

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı

COĞRAFYA ÖĞRETMEN ADAYLARININ ORTAÖĞRETİM COĞRAFYA
MÜFREDATINDA YER ALAN COĞRAFYA KONULARINI ÖĞRETMEDEKİ
MESLEKİ ÖZ YETERLİLİK ALGILARI

Melek CANSIZ
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul 2015

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı
Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı

**COĞRAFYA ÖĞRETMEN ADAYLARININ ORTAÖĞRETİM COĞRAFYA
MÜFREDATINDA YER ALAN COĞRAFYA KONULARINI ÖĞRETMEDEKİ
MESLEKİ ÖZ YETERLİLİK ALGILARI**

Melek CANSIZ
(Yüksek Lisans Tezi)

Tez Danışmanı:
Yrd. Doç. Dr. Yusuf KILINÇ

İstanbul, 2015

ONAY

Melek CANSIZ tarafından hazırlanan “Coğrafya Öğretmen Adaylarının Ortaöğretim Coğrafya Müfredatında Yer Alan Coğrafya Konularını Öğretmedeki Mesleki Öz Yeterlilik Algıları” konulu bu çalışma, 25.06/2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

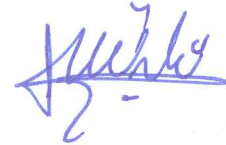
ADI SOYADI

İMZA

TEZ DANIŞMANI : Yrd. Doç. Dr. Yusuf KILINÇ



JÜRİ ÜYESİ : Doç. Dr. Mehmet ÜNLÜ



JÜRİ ÜYESİ : Doç. Dr. Süleyman İNCEKARA



**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2015**

ONAY

Melek CANSIZ tarafından hazırlanan “Coğrafya Öğretmen Adaylarının Ortaöğretim Coğrafya Müfredatında Yer Alan Coğrafya Konularını Öğretmedeki Mesleki Öz Yeterlilik Algıları” konulu bu çalışma, tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

ADI SOYADI

İMZA

TEZ DANIŞMANI : Yrd. Doç. Dr. Yusuf KILINÇ

JÜRİ ÜYESİ : Doç. Dr. Mehmet ÜNLÜ

JÜRİ ÜYESİ : Doç. Dr. Süleyman İNCEKARA

ÖZGEÇMİŞ

- 2007 Bayburt Lisesi
- 2012 Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalından mezun olma
- 2012 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programına giriş

İLETİŞİM BİLGİLERİ

E-Posta: marmara-melek@hotmail.com

ÖNSÖZ

Bu araştırma da coğrafya öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlilik ve mesleki yeterlilik algılarının nasıl olduğu; bu algıların cinsiyet, öğrenim görülen sınıf seviyesi üniversite ve kariyer hedefine göre değişip değişmediği ve coğrafya öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algıları ile öğretmen öz yeterlilik algıları arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmalar sonucu yapılan alanyazın tarama, veri toplama süreci ve veri analizleri sonucunda elde edilen sonuçların alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Tanıştığımız günden beri desteği ve sevgisiyle hep yanımda olan, bana bir öğrenciden ziyade kıızıymış gibi davranan, eğitim hayatım boyunca akademik olarak son derece büyük katkılar sağlayan ve tez dönemim boyunca bana gösterdiği sabır, güven ve maddi manevi tüm desteği için sevgili danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Yusuf KILINÇ'a teşekkürü bir borç bilir bu vesileyle de kendisine saygı ve sevgilerimi sunarım. Lisans dönemimden beri bende akademik olarak ilerleme ufkunu açarak hep bir adım daha ileriye göstermeye çalışan, bu yolda beni her daim destekleyen, beni dinleyen, anlayan, değer veren ve maddi-manevi desteklerini hiçbir zaman eksik etmeyen sevgili hocam aynı zamanda amcam olan Doç. Dr. Hamza AKENGİN'e de sonsuz teşekkür ederim...

Sıkıldığımda, üzüldüğümde bir telefonla bile beni yeniden canlandırabilen, benim için her türlü fedakarlığı göze alan, varlığını hep yanımda hissetmek istediğim lise sıralarından bugüne kadar gelen güzel kalpli dostum Gülsün OKUMUŞ'a, tez sürecinde benden yardımlarını esirgemeyen aynı hedefe birlikte koştuğum bu süreçte beni en iyi anlayanlardan sevgili arkadaşım Zeynep GÜRBÜZ'e, hayatta örnek alabileceğim hep takdirle andığım genç anne adayı canım arkadaşım Büşra AYDIN'a da teşekkür ederim...

Yıllardır hep yanımda olan üzüntümü, sevincimi birlikte yaşadığım kıymetli ailem; cefakar annem Hacer AKENGİN ve babam Seyfullah AKENGİN'e, çok kıymetli ablalarım Tuğba ve İlayet AKENGİN'e ve canımdan öte ikiz kardeşim Lütfullah

AKENGİN'e gösterdikleri sabır anlayış ve her türlü destekten dolayı minnettarım ve onları çok seviyorum...

Bundan böyle hayatta hep yanımda olacak olan birlikte hareket edip, birlikte karar alacağım; eşim Mehmet CANSIZ' a da gösterdiği, sabır, anlayış ve her türlü desteği için çok teşekkür ederim. Sevginin ve desteğinin hiç eksilmemesi dilekleriyle...

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	i
ÖZGEÇMİŞ	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	v
TABLO LİSTESİ.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
ÖZET	x
ABSTRACT.....	xii
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	8
1.3. Önem	10
1.4. Sınırlılıklar.....	11
1.5. Sayıtlar	11
1.6. Tanımlar	12
BÖLÜM II: İLGİLİ ALAN YAZIN.....	13
2.1. Öz Yeterlik (Self Efficacy) Nedir?.....	13
2.2. Öz yeterlilik İnancı	16
2.2.1. Performans Deneyimleri.....	16
2.2.2. Dolaylı Yaşantılar.....	17
2.2.3. Sözel İkna	17
2.2.4. Duygusal Durum	18
2.3. Öğretmen Öz Yeterliliği	19
2.4. Öğretmen Yeterliliği.....	22
2.4.1. Coğrafya Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri	24
2.5. İlgili Araştırmalar	25
BÖLÜM III: YÖNTEM	31
3.1. Araştırma Modeli	31
3.2. Evren ve Örneklem.....	32
3.2.1. Evren.....	32

3.2.2. Örneklem	32
3.2.2.1. Araştırmaya Katılan Coğrafya Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri.....	32
3.3. Veri Toplama Araçları.....	35
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	35
3.3.2. Coğrafya Öğretmen Adaylarının Coğrafya Öğretmenliği Öz Yeterlilik İnanç Durumlarına İlişkin Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	35
3.3.3. Coğrafya Öğretmen Adaylarının Ortaöğretim Coğrafya Dersi Öğretim Programına Göre Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği	36
3.4. Verilerin Toplanması.....	36
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	36
BÖLÜM IV: BULGULAR.....	38
4.1. Betimsel İstatistikler ve Yorumlar	38
4.1.1. Anket Sorularına İlişkin Betimsel İstatistikler	38
4.1.2. Ölçeklere İlişkin Genel Betimsel İstatistikler.....	41
4.2. Ölçeklere İlişkin Normallik Testleri.....	42
4.2.1. Öz Yeterlilik Algısı Ölçeğine İlişkin Bulgular.....	42
4.2.2. Yeterlilik Durum Tespit Ölçeğine İlişkin Bulgular	45
4.3. Hipotez Testleri ve Analiz Sonuçları	48
4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	48
4.3.2. Sınıf Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	50
4.3.3. Üniversite Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	55
4.3.4. Kariyer Hedefi Değişkenine Göre Analiz Sonuçları	61
4.4. Ölçekler Arası İlişki	67
BÖLÜM V: SONUÇ	68
5.1. Yargı.....	68
5.2. Tartışma.....	71
5.3. Öneriler.....	73
KAYNAKÇA.....	74

TABLO LİSTESİ

Tablo 3.1.	Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımları.....	32
Tablo 3.2.	Sınıf Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımları	33
Tablo 3.3.	Üniversite Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımları	33
Tablo 3.4.	Kariyer Hedefi Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımları.....	34
Tablo 3.5.	Ölçeklere İlişkin Güvenirlilik Katsayıları.....	35
Tablo 4.1.	Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği Sorularına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	38
Tablo 4.2.	Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği Sorularına İlişkin Betimsel İstatistikler..	40
Tablo 4.3.	Ölçeklere İlişkin Genel Betimsel İstatistikler.....	41
Tablo 4.4.	Cinsiyete Göre Öz Yeterlilik Algısına İlişkin Normallik Testi Sonuçları.	42
Tablo 4.5.	Sınıfa Göre Öz Yeterlilik Algısına İlişkin Normallik Testi Sonuçları	42
Tablo 4.6.	Üniversiteye Göre Öz Yeterlilik Algısına İlişkin Normallik Testi Sonuçları.....	43
Tablo 4.7.	Kariyer Hedefine Göre Öz Yeterlilik Algısına İlişkin Normallik Testi Sonuçları.....	44
Tablo 4.8.	Cinsiyete Göre Yeterlilik Durum Tespitine İlişkin Normallik Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.9.	Sınıfa Göre Yeterlilik Durum Tespitine İlişkin Normallik Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.10.	Üniversiteye Göre Öz Yeterlilik Durum Tespitine İlişkin Normallik Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.11.	Kariyer Hedefine Göre Yeterlilik Durum Tespitine İlişkin Normallik Testi Sonuçları	47
Tablo 4.12.	Ölçeklerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları.....	48
Tablo 4.13.	Ölçeklerin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney-U Testi Analiz Sonuçları.....	49
Tablo 4.14.	Ölçeklerin Sınıf Değişkenine Göre Dağılımları	50
Tablo 4.15.	Ölçeklerin Sınıf Değişkenine Göre Kruskal Wallis-H Testi Analiz Sonuçları.....	51
Tablo 4.16.	Ölçeklerin Sınıf Değişkenine Göre Levene (Varyansların Homojenliği) Testi Sonuçları.....	52
Tablo 4.17.	Öz Yeterlilik Algısı Ölçeğinin Sınıf Değişkenine Göre Tukey (Çoklu Karşılaştırma) Testi Sonuçları.....	53

Tablo 4.18.	Yeterlilik Durum Tespit Ölçeğinin Sınıf Değişkenine Göre Tukey (Çoklu Karşılaştırma) Testi Sonuçları	54
Tablo 4.19.	Ölçeklerin Üniversite Değişkenine Göre Dağılımları	55
Tablo 4.20.	Ölçeklerin Üniversite Değişkenine Göre Kruskal Wallis-H Testi Analiz Sonuçları	56
Tablo 4.21.	Ölçeklerin Üniversite Değişkenine Göre Levene (Varyansların Homojenliği) Testi Sonuçları	58
Tablo 4.22.	Öz Yeterlilik Algısı Ölçeğinin Üniversite Değişkenine Göre Tukey (Çoklu Karşılaştırma) Testi Sonuçları	58
Tablo 4.23.	Yeterlilik Durum Tespit Ölçeğinin Üniversite Değişkenine Göre Tukey (Çoklu Karşılaştırma) Testi Sonuçları	60
Tablo 4.24.	Ölçeklerin Kariyer Hedefi Değişkenine Göre Dağılımları	62
Tablo 4.25.	Ölçeklerin Kariyer Hedefi Değişkenine Göre Kruskal Wallis-H Testi Analiz Sonuçları	63
Tablo 4.26.	Ölçeklerin Kariyer Hedefi Değişkenine Göre Levene (Varyansların Homojenliği) Testi Sonuçları	64
Tablo 4.27.	Öz Yeterlilik Algısı Ölçeğinin Kariyer Hedefi Değişkenine Göre Tukey (Çoklu Karşılaştırma) Testi Sonuçları	64
Tablo 4.28.	Yeterlilik Durum Tespit Ölçeğinin Kariyer Hedefi Değişkenine Göre Tukey (Çoklu Karşılaştırma) Testi Sonuçları	66
Tablo 4.29.	Coğrafya Öğretmen Adaylarının Yeterlilik Algıları ile Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişki ile İlgili Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı Sonuçları	67

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 2.1. Öz Yeterlik İnancı ve Sonuç Beklentisinin Birey, Davranış Ve Sonuç Süreci Üzerindeki Etkisi	16
--	----

ÖZET

Bu araştırmada; coğrafya öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlilik ve mesleki yeterlilik algılarının nasıl olduğu; bu algıların cinsiyet, öğrenim görülen sınıf seviyesi üniversite ve kariyer hedefine göre değişip değişmediği ve coğrafya öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algıları ile öğretmen öz yeterlilik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmaya 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Coğrafya Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda eğitim veren 7 üniversitede öğrenim gören 560 coğrafya öğretmen adayı katılmıştır.

Bu araştırmada coğrafya öğretmen adaylarının, coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumlarını belirlemek amacıyla öğretmen “Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği” ve ortaöğretim “Coğrafya Dersi Öğretim Programı” (CDÖP) na göre yeterliliklerini tespit etmek üzere aday öğretmen Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Bu modele uygun olarak veri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, coğrafya öğretmen adaylarının öz yeterlilik algılarını belirlemek için 20 sorudan oluşan “Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği” ve ortaöğretim “Coğrafya Dersi Öğretim Programı” (CDÖP) na göre yeterliliklerini tespit etmek üzere 27 sorudan oluşan “Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği” kullanılmıştır. Kullanılan ölçekler 5 li likert tipi anket olarak uzman görüşüne başvurularak hazırlanmıştır.

Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra Mann Whitney-U Testi, Kruskal Wallis-H Testi, Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi ve Pearson Korelasyon Kat Sayısı Testi kullanılmıştır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterlilik durumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermezken; ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Coğrafya öğretmen adaylarının sınıf, üniversite ve kariyer hedefine göre ise öz yeterlik durumları ve ortaöğretim coğrafya dersi öğretim

programına yeterlilik durumları farklılıklar göstermektedir. Buna göre öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi programına yeterlilikleri arttıkça coğrafya öğretmenliğine daha hazır olacakları düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya öğretmen adayı, öz yeterlilik, yeterlilik

ABSTRACT

In this research, I've analyzed the perception of self-sufficiency and professional competence among geography teacher candidates; whether this perception varies depending on sex, grade, the university they study at or their carrier plans; and the relationship between the perception of self-sufficiency of geography teacher candidates and their perception of Professional self-sufficiency.

560 teacher candidates, from departments of Geography teaching of seven universities, participated in the study in 2013-2014 spring term. In this research, in order to determine the belief of self-sufficiency of Geography teacher candidates, I have used "The scale of Sufficiency detection" to find the sufficiency according to Geography Lesson Teaching Program.

I used scanning model in this research and to gather data in accordance with this model I used a personal information form developed by me, a self-sufficiency perception scale comprised of 20 questions to detect the self-sufficiency and a scale of sufficiency of 27 questions to detect competency according to the Geography Lesson Teaching Program. The scales being used were prepared as quintet likert type survey by consulting experts.

While analyzing the data, Mann Whitney –U Tests, Kruskal Wallis-H Test, Tukey Multiple Comparison Test and Pearson Correlation Coefficient Test were used together with descriptive statistics. According to the results of the research: self-sufficiency levels of Geography Teacher Candidates do not change to a remarkable extent depending on sex; whereas sufficiency levels for secondary education Geography lesson teaching program change depending on grade, university and their carrier plans.

As a result, it is considered that as candidates' sufficiency of secondary education Geography lesson teaching increases, they will be more prepared to geography teaching.

Keywords: Geography Teacher Candidate, Self-sufficiency, Sufficiency.

BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu araştırmada, coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterliliği ve Coğrafya Dersi Öğretim Programı'nda (CDÖP, 2011) yer alan “Doğal Sistemler Öğrenme Alanı” ile ilgili coğrafya konularını öğretmedeki yeterlilik algıları incelenmiştir. Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, amaç, önem, sınırlılıklar, sayıtlar ve tanımlar ele alınmıştır.

1.1. Problem

Yeryüzünde insanın varlığı ile eğitimin varlığı birbirinden ayrılamaz. Eğitim insanlığın yaradılışından başlayıp hayatı boyunca devam eden ve bütün öğrenimleri içine alan öğrenme faaliyetini ifade etmektedir. Eğitim insanoğlunun öğrenme yeteneğinin oluşması ile başladığından en ilkel toplumlardan en gelişmişlerine, bireyden kalabalık insan topluluklarına kadar farklı şekillerde hep var olmuştur ve onun yaşamı boyunca sürüp gidecektir (Öztürk, 2012, s.7).

İnsanlar farklı fiziksel ortamlarda yaşamaktadır buna bağlı olarak her insanın sosyal ortamı da farklılıklar göstermektedir. İnsanlar içinde bulundukları toplumun kurallarına, normlarına, etik ve ahlak kurallarına da uyum sağlamak zorundadırlar. İnsanın çeşitli etkileşimler sonucu kazandığı bilgi, değer ve beceriler onların topluma ayak uydurması ve kendini kabul ettirebilmesi açısından önemlidir. Eğitilme ihtiyacı insanın doğasında bulunmaktadır. İnsanın gerek kendini geliştirmesi ve yaşadığı toplumun değerlerini benimseyip gelecek kuşaklara aktarması gerek içinde bulunduğu toplumun devamlılığını ve gelişmesini sağlaması eğitimle gerçekleştirilebilir (Varol, 2007, s.3).

Türk Dil Kurumu (2011) sözlüğünde eğitim; insanın yeteneklerinin, özellikle ahlak yetilerinin, geliştirilmesi için yapılan bilinçli veya bilinçsiz etkilerle kişiye yön ve biçim verilmesi olarak tanımlanmıştır. Senemoğlu (2005) eğitimi, kişilerde istendik davranış oluşturma çabası olarak tanımlamıştır. Çelik (2011)'e göre eğitim; hedeflenen amaçların insan davranışlarında değişme ve gelişme sağlayan planlanmış etkilerdir. Varol (2007)'a göre ise eğitim; belirli amaçlar çerçevesinde insan yetiştirme sürecidir.

Eğitim yaşadığımız hayatın içerisinde kendiliğinden var olmaktadır ve bireylerin daha kolay öğrenmelerini sağlamak için eğitim ortamları somutlaştırılmalıdır. Bireyde eğitimin hayatın içinde olduğu ve günlük yaşamında da bu bilgilere ihtiyaç duyacağı algısının oluşturulması başarıyı arttırmada ki en önemli etkenlerden biridir. Öğrencilerin bilgiyi daha yararlı ve hayatı kolaylaştırıcı öğrenmeler olarak edinmesi onların bilgilerinin kalıcı olmasını sağlayacaktır. Öğrenen, bilen bireyler kendilerini hayata karşı daha yeterli ve öz güvenli hissedecektir. Böylece bireyler girişken sorumluluk sahibi, ileri görüşlü, yeni fikir ve görüşlere açık, yaratıcı, uyumlu, araştırmacı ve kararlı olarak yetişeceklerdir (Arpacı, 2011, s.1; Çelik, 2011, s.1; Karasu, 2006, s.12).

İçinde bulunduğumuz çağ, bilim ve teknolojinin büyük bir hızla geliştiği ve bilginin küreselleşmesine bağlı olarak toplumsal ve bireysel gelişmenin büyük önem kazandığı bilgi çağıdır. Bilgi çağında dünya hızla değişmekte, bu değişime uyum sağlamak için insanoğlu ve onun içinde yaşadığı kurumlar bilim ile yenilenmek zorundadır. Bireylerin; toplum düzenini ve kendi değerlerini benimsetip; yeni bilgi ve teknoloji üreterek topluma hizmet olarak sunmaları ve çıkabilecek sorunları değerlendirip bunları yine bilgi aracılığıyla çözüme kavuşturmaları ilerleyen gelişen bir toplum olmada büyük önem taşımaktadır. Eğitim bilgi çağında etkili bir toplumun oluşturulabilmesi o toplumun gelişip varlığını sürdürebilmesinde en önemli faktörlerdendir (Turcan, 2011 s.1; Arpacı, 2011, s.1). Eğitim sistemi öğrenci, öğretmen, yönetici, eğitim programı, diğer personel, bina, araç-gereç ve çevre öğelerinden oluşan bir sistemdir (Doğan, 2013, s.1; Sandıkçı, 2011).

Eğitim sistemlerinin temel amacı; sahip olduğu eğitim felsefesini göz önünde bulundurarak eğitim programları hazırlamak ve hazırlanan eğitim programında yer alan kazanımları bireylere kazandırmak, bireyleri toplumla uyumlu hale getirmek, onlarda milli bilinç oluşturmak ve ülkenin ihtiyacı olan nitelikli insan gücünü yetiştirmektir (Doğan, 2013, s.1). Bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulduğu bilgi toplumların da; kendi bilgi ve becerilerini geliştirebilen, hızlı ve analitik düşünen, sentez yapan, sorunlara çözüm bulan, etkili iletişim kurabilen ve bilgiye ulaşma yollarını öğrenmiş bireyler yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Eğitim sistemin bir bütün halinde işletilmesi eğitimin amaçlarını gerçekleştirmeyi ve verim elde etmeyi sağlar. Çağdaş eğitimde öğretmen, öğrenci, yönetici, okul, çevre ve aile eğitim sisteminin bütünüdür ve

birbirleriyle olan bağları ne kadar kuvvetli ve iyi olursa verim o kadar artacaktır (Gülev, 2008, s.1).

Eğitim de istenen hedeflere ulaşmada öğretmen kilit konumundadır. Öğretmenlik “ ana ve kutsal” bir meslek olarak görülmüş, toplumun kalkınmasında ve yeni nesillerin yetiştirilmesinde onlara bel bağlanmıştır (Sandıkçı, 2011, s.2; Gülev, 2008, s.1). Huzur, barış, kalkınma, sanayileşme, demokratikleşme, refah vb. birçok gelişim hatta terörizm ve suçla mücadele gibi sorunların çözümü eğitimle sağlanabilir. Bu nedenle eğitimin niteliği önem kazanmaktadır. Eğitim hizmetlerinin niteliğinin artırılması bireysel farklılıkları dikkate alarak derslerde her öğrenciye hitap edebilecek çeşitli yöntem ve stratejilerin kullanılması ve öğretmenlerin yeterliliklerinin geliştirilmesine bağlıdır (Bozkurt, 2012, s.11; Gençosman, 2011, s.1)

Eğitimin verildiği kurumların başında okullar gelmektedir. Bir eğitim kurumu olarak okul, öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticilerden oluşan ve öğrenciye bir takım bilgi ve davranış kazandırılarak eğitim hizmetlerinin üretildiği yerdir (Turcan, 2011, s.2). Okulun önemi bireye çocukluk döneminden başlayıp, alanından da uzman kişiler tarafından planlı ve disiplinli bir şekilde eğitim öğretim faaliyetlerini vermesinden kaynaklanır (Benzer, 2011, s.1). Okul, farklı çevrelerden gelen, farklı niteliklere sahip öğrencilere ortak bazı değerler kazandırdığından dolayı oldukça önemlidir (Turcan, 2011, s.2). Eğitim öğretim hayatın her alanında gerçekleşiyor olsa da okul, eğitim amacıyla kurulmuş öğrenciler için güvenli ve özel bir çevredir.

Okulun genel amacı eğitim hizmeti üretmektir. Bunu yaparken öğrencileri dış çevrede kolay rastlanabilecek olan istenmeyen davranışlardan uzaklaştırarak onların genç yaşta olumsuz etkilenmemelerini sağlar ve onlar için yaşamı kolaylaştırır. Böylece daha sağlıklı ve dinamik bir toplum oluşması hedeflenir. Bunların yanı sıra okul insanların yaşam farklılıklarını dengelemeye çalışır. Tüm öğrencilerin aynı kıyafetleri giyip aynı dersleri alması, aynı öğretmenlerden yararlanması gibi nedenlere bağlı olarak öğrencilerin okulda aynı statüde olmaları onların birbirlerine karşı hoşgörülü, anlayışlı olmasını sağlar (Çelik, 2011, s.2).

Eğitim örgütlerinin hammaddesi insandır ve hizmet üretirler. Bu hizmetin devamlılığı için okul varlığını sürdürmelidir ve eğitim hizmetini daha geniş bir kesime yaymak ve daha nitelikli bir eğitim hizmeti sunmak için çabalamalıdır. Okulun eğitsel amacı eğitim

hizmeti sunulan kişide değiştirilmesi gereken davranışları değiştirmektir. Okullar amaçlarını gerçekleştirirse eğitim sistemi de amacını gerçekleştirebilecektir (Turcan, 2011, s.1).

Eğitsel amaçların yanı sıra okulun fiziksel koşullarının da iyi olması gerekir. Temiz, bakımlı, düzenli olan okullar öğrencilerin okulda da daha çok vakit geçirmelerini sağlayıp onları sokaktan alı koymalıdır. Yüksek donanımlı okullar öğrencilerin okulda ders dışı faaliyetler yapmalarını da teşvik edecektir. Okulun nitelikli ve istenilen amaçlara ulaşmasında yönetici özellikleri ve yönetim yapısı da oldukça önemlidir. Yönetimsel desteğin iyi olduğu okullarda öğretmenlerde daha başarılı olacaktır (Çelik, 2011).

Öğrenme ve öğretme insanlık tarihinin başlamasından itibaren günümüze kadar süre gelen bir faaliyettir. Bu nedenle öğretmenlik en eski meslektir ve ilimlerin felsefeden çıktığı kabul edildiği gibi, diğer mesleklerin hepsinin öğretmenlik mesleğinden çıktığını da söyleyebiliriz. Diğer bir ifade ile öğretmenlik mesleği ana meslek olup diğer meslekler öğretmenliğin alt kollarını oluşturmaktadır (Doğan, 2013, s.3). Toplumlarda bireyler zaman zaman çevresindeki bireylere yeni davranışlar kazandırmaya çalışırlar. Burada yeni davranışı kazandırmaya çalışan birey, öğreten durumundadır. Ancak öğretenle öğretmen arasında farklılık bulunmaktadır. Çünkü öğretenin düzenlediği yaşantılar gelişigüzel iken, öğretmenin düzenlediği yaşantılar planlı, kontrollü ve amaçlıdır (Sandıkçı, 2011, s.5). Öğretmenlik öteden beri yalnızca geçim kaynağı olarak görülmeyip kutsal bir meslek olarak kabul edilmiştir. Günümüzde öğretmenlik alanında özel uzmanlık gerektiren bir meslektir (Benzer, 2011, s.10).

Öğretmenlik, “1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 43. Maddesinde; devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmıştır (Benzer; 2011; Karaçam, 2003, s.27). Toplumun sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasal kalkınmasının temel kaynağı olarak görülen öğretmen, eğitim sisteminin çalıştırıcı ögesidir. Öğretmenlikle ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Bunlardan; Turcan (2011)’a göre öğretmenlik; “bireysel, sosyal, kültürel, bilimsel ve teknolojik boyutları olan, profesyonel statüde bir meslek” olarak tanımlamıştır. Eskicumalı (2004)’ya göre öğretmen, okullarda öğretim etkinliklerini uygulayan aynı zamanda çağdaşlaşma, insan sevgisi, vatan sevgisi, kendine güveni ve topluma yararlı

bir birey olmayı sağlayan uzman kişi olarak tanımlamaktadır. Şişman (2005) ve Benzer (2011)'e göre öğretmen; “*insan davranışlarının mimarı ve insanın kişiliğini biçimlendiren bir sanatkârdır*”. Yağmur (2005)'a göre ise öğretmen; bilgiyi öğretip öğrencinin öğrendiklerini hayatına aktarabilmesini sağlayarak kalıcı bilgiyi oluşturup öğrencilerin geleceğine ışık tutan kişidir (akt; Varol, 2007, s.28).

21. yüzyılın öğretmeni, etkili eğitim öğretim faaliyetlerin yürütebilmek için öğrencilere, yalnızca mekanik bir görev gibi, ders anlatma ve not vermekle yetinmemelidir. Günümüzün öğretmeni, öğrenciyi tanımak, onun yeteneklerini anlayıp ona göre yönlendirebilmek ve varsa eksikliklerini giderebilmek için, onları en iyi şekilde gözlemlemeli ve onlar için rehberlik yapabilmelidir (Gülev, 2008, s.4; Karaçam, 2003, s.27).

Coşkun (2011) öğretmenlerin sorumluluklarını okula yönelik ve toplum-çevreye yönelik olarak iki başlık altında incelemiştir. Öğretmenlerin okula yönelik sorumlulukları öğrenciye ve okul yönetimine karşı sorumlulukları olarak ikiye ayrılır. Öğretmenlerin öğrenciye karşı sorumlulukları müfredatta yer alan bilgi ve becerileri kazandırma, sınıf disiplinini sağlama, her öğrenciye eşit davranma, sırdışlık, anne-babalık, toplumsallaştırma, farklı öğretim tekniklerini kullanma, liderlik ve rehberlik yapma gibi sınıf içi görevlerdir. Öğretmenin okul yönetimine karşı sorumlulukları ise toplam kalite yönetimi ekibinde yer alma, öğrenci notlarını okul idaresine sene sonunda teslim etme, öğretmenler kurulu toplantılarına katılma, zümre öğretmenler kuruluna katılma, okul nöbeti gibi okul idarecileri tarafından verilen görevleri içerir. Öğretmenin çevre ve topluma yönelik sorumlulukları ise; nitelikli eleman yetiştirmek, milli birlik ve beraberliğin korunması, toplumun gelişmesine ve kalkınmasına katkı sağlaması, öğrencilerine ve çevresine karşı örnek bir vatandaş olmasıdır.

Değişen dünya düzeni, yeni sosyo-ekonomik, kültürel ve küresel değerler çerçevesinde okula ve dolayısıyla öğretmene yüklenen anlam ve sorumluluk büyük bir hızla değişmektedir. Dünyadaki bu baş döndürücü değişme ve gelişmeler karşısında, öğretmenlik mesleğine ilişkin rollerde önemli değişikliklere yol açmaktadır (Sandıkçı, 2011, s.5).

Geleneksel eğitim sisteminde, öğretmen klasik yöntem ve teknikler kullanan, alanında uzman ve bilgiyi aktaran kişi öğrenci ise edilgen, ders dinleyen ve bilgiyi ezberleyen

konumundadır. Ancak bilgi çağında ki teknolojik gelişmeler ve değişen yaşam koşulları öğretmenin rolünü de değiştirmiştir (Bozkurt, 2012, s.13). Öğretmenlerin mesleklerinde kendilerini yeterli hissetmesinin yanısıra; değişme ve gelişmeleri takip eden, bilgiye ulaşabilen ve yeni bilgiler üretebilen, teknolojik yenilikleri takip eden ve yararlanan, girişimcilik yanı güçlü, öğretme-öğrenme ve değerlendirme süreçlerini nitelikli hale getiren kişiler olmaları beklenmektedir (Turcan, 2011, s.4; Sandıkçı, 2011, s.5).

Öğretmen çağın gereklerine uygun yaratıcı zekâyâ sahip öğrenciler yetiştirmek için onlara düşünmeyi ve yorum yapabilmeyi öğretebilmeli, eleştirel bakabilen sorgulayan ve takım çalışması yapabilen bireyler olmalarını sağlamalıdır (Arpacı, 2011, s.3). Böylece öğrenci “yaşam boyu” öğrenmenin önemini anlar ve öğrenmeyi sürekli hale getirmenin başarılı olmak ve ilerlemek için en iyi yol olduğunu kavrar (Benzer, 2011, s.4). Okul ve sınıf ortamını canlandıran, öğretimi ilginç ve zevkli hale getiren kişi öğretmendir (Sandıkçı, 2011). Öğretmen, sınıf yönetimini sağlayarak sınıftaki faaliyetlerini düzenleyebilir. Zor olan konuların öğretiminde konuları somutlaştırarak öğrencilerin derse olan ilgisini arttırabilir ve onların öğrenmesine yardımcı olur. Aslında iyi öğretmen; konuları çok iyi bilen değil, iyi anlatandır (Güneş, 2010, s.24). Öğretmenler yaşayış tavır ve davranışları ile öğrenciler üzerinde dolaylı ve dolaysız olarak büyük bir etkiye sahiptir. Öğrencilerin kişilik kazanması, bir hayat görüşüne sahip olması, meslek seçimi gibi tüm gelişimlerinde etkili olmaktadır (Benzer, 2011; Sandıkçı, 2011).

Bir eğitim sisteminin başarısı, öğretmenin başarısından ayrı tutulamaz. Bandura’ nın 1977 "*Self Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change* " adlı makalesinde geniş yer bulan öz yeterlilik kavramı Sosyal Öğrenme Kuramı’na dayanmaktadır. Bandura öz yeterliliği “*bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı*” olarak tanımlamaktadır. Bandura' nın sosyal bilişsel teorisine göre, öz yeterlilik iki farklı boyutta incelenebilmektedir: Bunlar, kişisel öz yeterlik ve sonuç beklentisidir. Kişisel öz yeterlilik öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini yerine getirebileceklerine olan inançlarını ifade etmektedir. Sonuç beklentisi ise, öğretmenlerin kullanacakları farklı yöntem ve stratejilerle öğrenci başarısını arttıracığına olan inancıdır (Gülev, 2008; Yıldırım, 2011).

İnsanların yeteneklerini, potansiyelini ve gizli kalmış güçlerini geliştirebilmesi öz yeterlik inancının güçlü olmasına bağlıdır. Kendini yeterli hisseden, öz yeterliği güçlü olan öğretmen, kendini geliştirmek için kendinde sürekli güç bulacaktır (Benzer, 2011, s.5). Öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının tam olması, öğrencilerin gelişimlerini etkilediği kadar öğretmenlerin mesleklerini severek ve isteyerek yapabilmeleri için büyük önem taşımaktadır. Öz-yeterlik inancı bireyin; hayata karşı bakış açısını, tutumlarını, karşılaştığı problemleri nasıl çözeceğini, azmini ve sabrını etkilemektedir. Bu nedenle öz-yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler kendilerine hedef koyup onu başarmak için çaba göstermekte, karşılaştıkları olumsuz durumlarda yılmadan daha istekli, sabırlı, şefkatli olup zamanı iyi değerlendirmektedirler. Öz yeterliliği güçlü olan öğretmen etkili bir öğretmendir. Etkili bir öğretmen en zor koşullarda ve en zor öğrencilerde bile, öğrencisini akademik ve sosyal olarak geliştirip, iyi bir düzeye getirebileceğine inanır. Onların bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak çalışmalarını düzenler. Öğretim araç, gereç ve stratejilerini en uygun şekilde kullanır ve dersine planlı girer. Öğrencilerine empatik bir anlayışla yaklaşır, onları motive eder ve eleştirmekten ziyade onları ödüllendirir. Diğer yandan, mesleki öz yeterlikleri yüksek öğretmenlerin mesleklerinde daha hevesli, daha azimli ve mesleklerinden daha memnun oldukları da saptanmıştır. Öğretmenlerin öz yeterlik algıları, mesleki direnci, öğrencilerin güdülenmesini ve motivasyonunu etkilediğinden öğrencinin akademik başarısını da önemli derecede etkileyecektir. Öz yeterlik inancı düşük olan bireyler ise, karşılaştıkları problemler karşısında nasıl başarılı olacaklarına odaklanmaktan ziyade kendi eksikliklerine, kötü sonuçlara takılıp kolayca pes etmektedirler. Kendini eksik ve yetersiz hisseden öğretmen öğrencilerin performanslarını da olumsuz etkilemektedir. Kısaca öğretmenler öğrencilerin başarılı ya da başarısız olmasında en önemli etkenlerden biridir (Yıldırım, 2011; Benzer, 2011, s.2; Özlü, 2012; Gülev, 2008).

Öğretmenlerin iyi bir eğitim alarak göreve başlamış olmaları, öğretmenlik mesleğindeki yenilikleri takip ederek teknolojiye ayak uydurmaları, kendilerini geliştirmeleri, elbette ki onların kendine güvenini artıracaktır. Mesleğinde çalışmayı, üretmeyi ve kendini geliştirmeyi düstur edinmiş insanlar kendini daha değerli hisseder. Çevresinde kendisine karşı saygınlık uyandırır. Böylece diğer insanlarla olan iletişimi ve etkileşimi de artar. Kendilerini yeterli hisseden öğretmenlerin görev ve sorumluluğunu yerine getirebildiğine ve mesleğini en iyi şekilde yapabildiğine olan inancı artacaktır. İşte bu

inancın ortaya çıkarılmasında öz yeterlilikten yararlanılabilir. Öğretmen öz-yeterliğinin ölçülmesi, öğretmenin mesleği ile ilgili olarak hangi noktalarda eksiklerinin olduğunu hissetmesine ve onun kendini geliştirmesine katkıda bulunacaktır (Benzer, 2011, s.2).

Yapılan çalışmalar öz yeterlilik algıları yüksek olan öğretmenlerin daha başarılı olduğunu göstermektedir. Bir eylemin başarılı olarak gerçekleştirilmesi için gerekli bilgi ve yeteneklere sahip olmanın yanı sıra umulmadık durumlarda kişinin eylemi başarılı bir şekilde yapabileceğine dair kişisel inancın da olması gerekir (Yavuz, 2009). Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesini; “Coğrafya öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya müfredatında yer alan coğrafya konularını öğretmedeki mesleki öz yeterlilik algıları yeterli midir? ” sorusu oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı; coğrafya öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlilik ve mesleki yeterlilik algılarının nasıl olduğu; bu algıların cinsiyet, öğrenim görülen sınıf seviyesi üniversite ve kariyer hedefine göre değişip değişmediği ve coğrafya öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algıları ile öğretmen öz yeterlilik algıları arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu belirlemektir.

Bu amaçla nitel bir çalışma olarak tasarlanan çalışmada, öğretmen adaylarının öz yeterlilik algılarının yüksek olmasının eğitim kalitesi, eğitim hedeflerine ulaşma düzeyi ve öğrenci başarısını nasıl etkilediğini ve geliştirdiğini ortaya koymak ve elde edilen bulgular doğrultusunda önerilerde bulunmak amaçlanmıştır.

Bu problem durumuna bağlı olarak araştırmanın alt problemleri aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

1. Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik için öz yeterlik algıları ne düzeydedir?
2. Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik için öz yeterlik algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik için öz yeterlik algıları sınıflarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik için öz yeterlik algıları üniversitelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik için öz yeterlik algıları kariyer hedeflerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Coğrafya öğretmen adaylarının coğrafya öğretimi yeterlik algıları ne düzeydedir?
7. Coğrafya öğretmen adaylarının coğrafya öğretimi yeterlik algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Coğrafya öğretmen adaylarının coğrafya öğretimi yeterlik algıları sınıflarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Coğrafya öğretmen adaylarının coğrafya öğretim yeterlik algıları üniversitelerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. Coğrafya öğretmen adaylarının coğrafya öğretimi yeterlik algıları kariyer hedeflerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
11. Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterlilik ve coğrafya öğretimi yeterlik algıları arasında ilişki var mıdır?
12. Öz Yeterlilik algısı ölçeğine ait sorular öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumlarını tespit etmede ne derece yeterlidir?
13. Yeterlilik durum tespit ölçeğine ait sorular öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programlarına yeterlilik durumlarını tespit etmede ne derece yeterlidir?
14. Ölçeklere verilen cevapların dağılımları cinsiyet değişkenine göre normallik özelliği göstermekte midir?
15. Ölçeklere verilen cevapların dağılımları sınıf değişkenine göre normallik özelliği göstermekte midir?
16. Ölçeklere verilen cevapların dağılımları üniversite değişkenine göre normallik özelliği göstermekte midir?
17. Ölçeklere verilen cevapların dağılımları kariyer hedefi değişkenine göre normallik özelliği göstermekte midir?

1.3. Önem

Coğrafya derslerindeki öğrenci başarısı, öğrencinin kendisine öğretilen konuları ezberlemesi ve sorulduğunda bu ezberlediklerini tekrarlaması anlamına gelmemelidir. Bu nedenle bireyin olayları analiz ederken neden sonuç içerisinde incelemesi ve yalnızca içinde bulunduğu çevreyi değil dünyada olup biten coğrafi olayları da kavraması, elde ettiği bilgileri insanlığa ve çevreye nasıl daha faydalı hale getirebileceğini öğrenmesi de öğretmenlere düşen görevlerdendir. Yani öğrencinin öğrendiği bilgiyi günlük yaşamında da kullanmasını sağlayarak onların bilginin gerekliliğine olan inançlarını ve derslere karşı ilgisini artırmalıdır (Öztürk, 2004, s.78; Kılınç&Akengin, 2012, s.1). Coğrafya eğitiminin en önemli amaçlarından biri öğrenciye birtakım becerileri ve değerleri kazandırabilmek ve olaylara sebep sonuç ilişkisi ile bakarak yaşadığı çevreyi anlamlandırmasını sağlamaktır. Bu beceriler ve değerler “*problem çözme, girişimcilik, mekan algılama, sosyal katılım, eleştirel düşünme, iletişim ve empati, duyarlılık, aile birliğine önem verme, estetik, bilimsellik, kalıp yargıları fark etme ve sorumluluktur*” (Akengin, 2008; Artvinli, 2009; Kaya, 2011; Kılınç&Akengin, 2012). Bu becerileri ve değerlerin hepsinin öğrenciye kazandırılması oldukça zordur ve öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öz yeterlilikle ilgili yapılan çalışmalar öğrenci ve öğretmenler açısından öz yeterliliğin önemini ortaya koymaktadır. Öz yeterliliği yüksek olan öğretmenler öğrencilerle daha rahat iletişim kurmakta ve derslerin daha eğlenceli hale gelmesini sağlamaktadır. Öğretmenlerin öz yeterliliğini belirlemek öğretmenlerin stresle mücadelesini, etkili bir öğretmen olmalarını, öğrencilerle daha sağlıklı bir iletişim kurmalarını, onların ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak plan yapmalarını, kendilerinin de yeniliklere açık görev ve sorumluluklarını bilen kendini yenileyen, araştırmacı kişiler olmalarını sağlayacak, onların bireysel farklılıkların ve eksiklik yönlerinin farkına varmasını sağlayacaktır. Böylece belirlenen eksiklik ve farklılıklara göre öğretmen öz yeterliliğini destekleyecek ve geliştirecek programlar uygulanabilir ve öğrenci başarısının yanı sıra eğitimin kalitesi yükseltilerek eğitimde ki aksaklıklar giderilip istenilen hedeflere ulaşılabilir (Bahtiyar Karadeniz, 2011, s.30). Günümüzde öz yeterlilik alanında önemli çalışmalar yapılmış olmasına karşın coğrafya eğitime ve coğrafya öğretmen

adaylarına yönelik yapılmış çalışmalar sınırlıdır. Bu nedenle bu araştırmadan elde edilen bulguların;

- ❖ Üniversitelerin coğrafya öğretmenliği bilim dallarında sürdürülen coğrafya öğretmeni yetiştirme çalışmalarına,
- ❖ MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün sürdürdüğü öğretmen yetiştirme çalışmalarına,
- ❖ Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı'nın yeni hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimler için yapacağı çalışmalara ve
- ❖ Konu ile ilgili yapılacak diğer araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1- 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi, Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı'nda eğitim veren 7 üniversite (Marmara Üniversitesi, 9 Eylül Üniversitesi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Dicle Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi) de uygulanmıştır. Uygulama 2. 3. 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören coğrafya öğretmen adayları ile sınırlıdır.
- 2- Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik öz-yeterlilik algıları ve Coğrafya Dersi Öğretim Programı' (2012) da yer alan Doğal Sistemler Öğrenme Alanı'nda ki konulara yönelik yeterliliklerini ölçmek için kullanılan ölçme aracı ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Araştırma kapsamına alınan öğretmen adaylarının kendilerine verilen ölçekleri ve kişisel bilgiler formunu gerçek durumlarını yansıtacak şekilde ve samimi olarak doldurdıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Bireyin kendi yaşantı ve deneyimlerine dayanarak davranışlarında meydana getirdiği istendik değişikliklerdir (Ertürk akt; arat, 1995).

Öğretmen: Devletin eğitim felsefesine uygun olarak hazırlanan eğitim programlarını uygulayan ve bu amaç doğrultusunda ülkenin ihtiyacı olan nitelikli insan gücünü yetiştiren kişilerdir (Sünbül, 2002).

Öz yeterlilik: Bireyin herhangi bir performansı başarılı bir şekilde gösterebileceğine dair kendine olan inancını ifade etmektedir (Bandura, 1977).

BÖLÜM II: İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. Öz Yeterlik (Self Efficacy) Nedir?

Bandura'nın 1977 "*Self Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*" adlı makalesinde geniş yer bulan öz yeterlilik kavramı Sosyal Öğrenme Kuramı'na dayanmaktadır. Bandura'ya göre öz yeterlilik "*bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısı ve inancı*" olarak tanımlamaktadır. Yani herhangi bir bireyin bir işi yapmasından ziyade, o işi başarmak için kendine olan güvenini ve inancını ifade eder (Yıldırım, 2011; Özlü, 2012 s.8; Gülev, 2008; Gençosman, 2011 s.22).

Bandura öz-yeterlik kavramını açıklamada Sosyal Öğrenme Kuramını temel almaktadır. Kuramının dayandığı temel ilkeler şunlardır:

1) Karşılıklı Belirleyicilik: Bireyin kişilik özellikleri, davranışsal özellikleri ve çevresel özellikleri birbirini etkiler. Bu etkileşim sonucunda yeni davranışlar oluşur. Yani bu üç faktör arasında sürekli karşılıklı belirleyicilik vardır.

2) Sembolleştirme Kapasitesi: İnsanlar, gözlemleri ile olayları ve davranışları kaydeder ve zihinlerinde sembolleştirerek bilişsel yapılar oluştururlar. Böylece kişi yaşadığı olayları tekrar tekrar zihninde canlandırabilir ve edindiği deneyimlere dayanarak gelecekle ilgili tahminlerde bulunabilir. Kısaca geçmiş ve geleceğin sembolü olan düşünceler, geçmişten beslenip geleceğe şekil verir (Aydın, 2004).

3) Dolaylı Öğrenme Kapasitesi: İnsanlar gözlem yoluyla öğrenme sağlayabilirler. Yani herhangi bir olayı kendisi yaşamadan, bir başka kişinin yaşanmışlığından yola çıkarak, dolaylı olarak öğrenebilir.

4) Öngörü Kapasitesi: Bireyin gelecekte karşılaşacağı durumlarla ilgili davranışlarını önceden düşünüp planlayabilme yeteneğidir.

5) Öz Düzenleme Kapasitesi: Birey varmak istediği hedefi, davranışı belirleyip, bu davranışlarla ilgili kendi yeteneklerini ve kapasitesini düşünüp yaptığı eylemlerin istediği yere varabilmek için yeterli olup olmadığına karar vermesidir. Burada birey

göstereceği davranışı yönlendirebilir, kontrol edebilir ve başarısına göre kendine olumlu ya da olumsuz pekiştireçler verebilir.

6) Öz Yargılama Kapasitesi: Kuramının en önemli ilkelerinden olan öz yargılama kapasitesi bireylerin kendileriyle ilgili düşünüp, öz eleştiri yapıp yargıda bulunmasıdır. İnsanın kendi yeteneklerinin, gücünün, inancının farkında olması da denebilir. Bandura'ya göre bu özellik insanlarda öz yeterliliğin oluşmasını sağlamaktadır. (Yıldırım, 2011, s.11; Özenoğlu Kiremit, 2006; Özlü, 2012, s.8; Arpacı, 2011 s.32; Yavuz, 2009, s.15)

Çeşitli kaynaklara göre öz yeterlilik kavramı nedir ile ilgili şunlar söylenebilir;

Bandura (1997) ve Zimmerman (1995)'a göre öz yeterlik kavramı; bireyin karşılaştığı bir problemin üstesinden gelmek için gerekli performansı gösterip gösteremeyeceği bunun için ne kadar çaba harcayacağı ve o an yeteneklerini kullanıp kullanamayacağına ilişkin bireysel yargılarını ifade etmektedir. Örneğin; bir öğretmen alanında ne kadar donanımlı olursa olsun eğer kendine inancı yoksa bildiklerini başkalarına aktaramayacaktır (akt; Temelli, 2011, s.7; Yıldırım, 2011, s.12; Korkut, 2009, s.24).

Bandura (1993)'ya göre öz yeterlik, bireyin bir durumla ilgili olarak ileriye dönük göstermeyi umduğu yeterliğe dair inancıdır. Bu inançlar, bireylerin his, düşünce, davranış ve motivasyonlarını şekillendirmektedir. Öz-yeterlik inancı; insanların karşılaştıkları problemleri çözmek için daha azimli, kararlı, sabırlı olmalarını sağlar. Öz yeterlilik inancı duygusal süreçler üzerinde daha çok etkilidir ve insanların sosyal hayatlarını şekillendirmesinde, kendine hedef koymasında, kariyer planlamasında, etkin olmasında ve başarıya ulaşmasında büyük paya sahiptir (akt; Benzer, 2011; Turcan, 2011, s.19; Gülev, 2008, s.18; Gençosman, 2011, s.22; Çetin, 2008).

Schunk (1990:2) ve Sharp (2002)'a göre öz yeterlilik inancı, insan davranışlarının göstergesidir. Bireyler yeteneklerinin farkında olurlarsa bir görevi isteyerek seçerler ve bunu başarmak için gerekli olan davranışları kararlılıkla sürdürürler (Kutlay, 2012, s.25; Doğan, 2013, s.3; Korkut, 2009, s.24).

Pajares (2002)'e göre öz-yeterlik bireyin hedeflerine ulaşmak için gerekli eylemleri planlaması ve bu planları uygulayabileceğine dair yetenekleri hakkındaki yargılarını ifade etmektedir. Öz-yeterlik zorluklarla karşılaşıldığında güdülenme için anahtar bir rol oynamaktadır (Akt; Öztürk, 2012, s.16).

Zimmerman ve Clearly (2006)'ye göre ise; bireyin fiziksel ve kişisel ve psikolojik özelliklerinin farkında olarak bir işi yapabileceğine dair sahip olduğu yeteneklere ilişkin yargıları olarak tanımlamaktadır. (Akt; Temelli, 2011, s.7; Yıldırım, 2011, s.12; Türk, 2009, s.27; Turcan, 2011, s.22).

Tschannen-Moren ve Woolfolk-Hoy (2001)'da, öz yeterliği bireyin, yeterliliklerinin farkında olması ve yeni bir durum karşısında, yeterlik geliştirebileceğine olan inancı olarak tanımlamışlardır (Akt; Korkut, 2009, s.24; Yıldırım, 2011, s.12)

Snyder ve Lopez (2002)'e göre öz yeterlik inancı, kişinin sahip olduğu yetenekler değildir. Mevcut şartlar altında “ne yapabilirim” sorusuna verdiği yanıtta olan içsel inancıdır. Kişi yetenekli olabilir ancak öz yeterliliği düşük ise o işi yapma gücünü kendinde bulamaz. Yani öz yeterlilik kişinin bir işi yapıp yapamayacağı hakkındaki düşünceleridir. (Akt; Korkut, 2009, s.24; Yıldırım, 2011, s.12).

Kadim (2012)'e göre öz yeterlilik, kişinin kendine performansına güvenip karşılaştığı herhangi bir durumda etkin olabileceğine ve başladığı eylemi sonuca ulaştıracağına olan inancıdır.

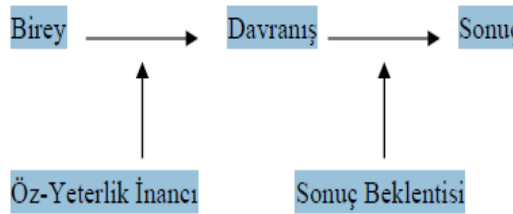
Öz yeterlilik; bireyin belirli bir görevi başarabileceğine dair inancıdır ve bu inanç kişinin davranışı yapıp yapmamasını, davranışlarında güdülenmesini, kararlı, azimli ve sabırlı olmasını ve sonucunda performansını doğrudan etkilemektedir (Aksoy, 2011, s.12; Benzer, 2011; Kutlay, 2012, s.25).

Öz yeterlilik kişisel öz yeterlilik ve sonuç beklentisi olmak üzere iki temel beklentiden oluşmaktadır.

Kişisel öz yeterlik beklentisi: bireyin istediği sonuçların ortaya çıkarmada gerekli olan davranışları gösterip gösteremeyeceğine ilişkin kendine olan inancıdır. Kişisel öz yeterliliği yüksek olan bireyler herhangi bir işe başladığında performansı ile karşısındakini etkilemeyi başarır ve bunun kendi başarısı olduğunu bilir ancak öz yeterliliği düşük olan bireyler başarıyı kendilerinden ziyade dışsal etmenlere bağlarlar.

Sonuç Beklentisi: Bireylerin davranışlarının hangi sonuçları ortaya çıkaracağına ilişkin tahminler yapabilmesidir. Bir kişinin daha işe başlamadan başarılı olacağına inanması o kişinin motivasyonunu yüksek tutacağından performansını da etkileyecek ve buna bağlı

olarak sonucun daha iyi olma ihtimalini arttıracaktır (Özlü, 2012; Varol, 2007; Benzer, 2011; Korkut, 2009; Akkuzu, 2012; Sürücü, 2011).



Şekil 2.1. Öz yeterlik İnancı ve Sonuç Beklentisinin Birey, Davranış Ve Sonuç Süreci Üzerindeki Etkisi (Varol, 2007).

2.2. Öz yeterlilik İnancı

Öz yeterlik inancı, bireyin sahip olduğu kapasite, daha önce kazanmış olduğu başarılar, güdüler ve performansı etkileyen diğer öğelerin birleşiminden oluşur. Öz yeterlilik inancı bir eylemin başlayıp başlamayacağını ve başlayan eylemin sonuca ulaşmaya kadar kararlılıkla devam edip etmeyeceğini belirleyici güce sahiptir (Kuzgun, 2000 akt; Benzer, 2011). Öz yeterlilik inancının oluşmasında performans başarıları, dolaylı yaşantılar, sözel ikna, duygusal durum olmak üzere dört temel kaynak etkili olmaktadır.

2.2.1. Performans Deneyimleri

Öz yeterlilik inancı oluşumunda en etkili kaynaktır. Kişi eylemi doğrudan yaşamakta ve sonuçlarını da kendisi görmektedir. Kişinin başarı ya da başarısızlık sonucu kazandığı deneyimler öz yeterlilik inancının oluşumunu sağlamaktadır. Birey yaptığı işte başarılı bir sonuca ulaşırsa benzer işlerde de başarılı olacağına inanır ve kendine olan yeterlilik inancı artar. Kişinin kendi yetenek ve çabası sonucunda kazandığı başarılar öz yeterlilik inancını arttırırken şans eseri ya da başkalarının yardımı ile kazandığı başarılar öz yeterlilik inancını arttırmayabilir. Başarısızlık durumunda ise yeterlilik inancı azalır. Dolayısıyla başarı kişinin güdülenmesini sağlarken; özellikle ilk aşamalarda meydana gelen başarısızlıklar kişinin yeterlilik inancını olumsuz etkilemektedir. Bir eylem sonucu yaşanan başarı ve başarısızlıklar o eylemi pekiştirmektedir (Özlü, 2012; Öztürk, 2012; Turcan, 2011; Alaçayır, 2011; Yıldırım, 2011).

2.2.2. Dolaylı Yaşantılar

Bireyler bir işle ilgili daha önce bir deneyim yaşamamışsa ya da yaşadığı deneyimler yeterli değilse bu işi yapan kişileri gözlemleyerek bilgi elde etmeye çalışırlar. Yine aynı işi kendisinden yetersiz gördüğü bir kişinin yaptığını gördüğünde kendisinin de yapabileceğine olan inancı artar. Böylece çevresindeki insanları gözlemleyip onların deneyimlerinden yola çıkarak kendileri hakkında yargıya varabilirler. Model olarak alınan kişi ve olay gözlem yapan kişiyle ve olayla benzer özellikleri gösterdiği zaman öz yeterlilik için önemli bir etkiye sahip olur aksi durumda kişi üzerinde etki etmeyebilir. Kişi başkasının yaptığı şeyi kendinin de yapabileceğine inanır. Gözlenen kişinin başarılı olması bireyin öz yeterlilik inancını olumlu etkilerken başarısız olması bireyin kendine güvenmemesine dolayısıyla da öz yeterlilik inancının düşmesine sebep olacaktır. Başarı ve başarısızlığın yanı sıra model alınan kişinin yaptığı işte ki kararlılığı, azmi, sabrı ve çabası da gözlemciyi etkilemektedir (Özlü, 2012; Alacayır, 2011; Çoskun, 2011; Arpacı, 2011; Sandıkçı, 2011; Özata, 2007).

2.2.3. Sözel İkna

Sözel ikna bireyin belli yeteneklere sahip olduğunu bilmesi ve bir davranışı gerçekleştirebileceğine dair cesaretlendirilmesidir. Sözel iknanın amacı bireye beceri kazandırmak ya da bireyin yeteneklerini geliştirmek değildir. Aile, eş, dost, öğretmen, meslektaş vb. kişiler tarafından bireyin yapabilirlik inancının geliştirilmesi için yapılan sözlü değerlendirmelerdir. Sözel iknanın birey üzerindeki etkisi söyleyen kişinin alandaki uzmanlığına, güvenilirliğine, ikna edebilirliğine ve söylemlerin tutarlılığına bağlıdır. Bunların yanı sıra toplum ve içinde bulunduğu çevre de etkili olmaktadır. Olumlu ikna edici geri bildirimler öz yeterlilik inancının yükselmesini sağlarken olumsuz değerlendirmeler öz yeterlilik inancının zayıflamasına neden olmaktadır. Sözel ikna yolu ile güdülenme yapılırken verilen tepkilerin gerçekçi olması gerekir. Eğer olumlu teşvikler çok abartılı olursa kişi kendini olduğundan daha iyi görüp kendi yeteneklerinin üzerindeki bir iş karşısında hayal kırıklığına uğrayabilir. Fakat bazen kişinin güvenini ve motivasyonunu artırıp cesaretlendirmek için olumlu tepkiler arttırılabilir. Bu onun güçlükler karşısında çaba göstermesini ve bir işi yaparken azimli, istikrarlı ve ısrarcı olmasını sağlayacaktır. Olumsuz teşvikler karşısında ise kararsız ve

çekimser kalarak kolayca vazgeçebilecektir (Güneş, 2010; Kutlay, 2012; Coşkun, 2011; Korkut, 2009; Özata, 2007; Türk, 2009; Sandıkçı, 2011; Aksoy, 2011).

2.2.4. Duygusal Durum

İnsanlar bir işi yaparken içinde bulundukları fizyolojik ve psikolojik durumları onların öz yeterlilik inancını etkilemektedir. Bedensel ve duygusal olarak iyi olan bireyler bir işe başlamak için hazır olurlar ve öz yeterlilik inançları yüksektir. Ancak bireyin stres, halsizlik, korku, endişe, kaygı, depresyon gibi olumsuz durumlar içinde bulunması yüksek uyarılmaya neden olmaktadır. Yüksek uyarılma durumunda kişinin performansı düşer ve öz yeterlilik inancı azalır. Uygun düzeyde uyarılan birey yaptığı işe odaklanabilir, motivasyonu yüksek olur ve kendine olan inancı da artar. Bireyin stres kaygı gibi olumsuz durumlarla baş edebilmesi onun öz yeterlilik inancını arttıracaktır. Zor durumlar karşısında mücadele eden bireyde kalp çarpma oranının yükselmesi, kan basıncının artması, terleme ve titreme, bağışıklık sisteminin zarar görmesi ve stresin artması gibi bir takım fizyolojik belirtiler ortaya çıkar buda öz yeterlilik inancının düşmesine sebep olur. Stresin ortadan kalkmasıyla yaşanan gevşeme ve rahatlama durumunda ise öz yeterlilik inancı artar (Kutlay, 2012; Yıldırım, 2011).

Olumlu duygular içinde olan insanlar kendilerini yeterli olarak görürken, depresif olduklarında yetersiz hissetmektedirler (Varol, 2007; Yavuz, 2009; Doğan, 2013; Özata, 2007; Gülev, 2008; Türk, 2019).

Performans başarıları ve duygusal durum öz yeterlilik inancının oluşmasında dolaylı yaşantılar ve sözel iknadan daha etkilidir. Çünkü birey olayları bizzat kendisi yaşamaktadır ve sonuçlarını görmektedir. Dolaylı yaşantılar ve sözel ikna da ise her zaman olumlu sonuçlar almak mümkün değildir. Bir başkasının yaptığı şeyi birey yapabileceğine inansa bile aynı işte başarısız olma ihtimali vardır bu da güvensizlik, isteksizlik ve motivasyon kaybına sebep olarak öz yeterlilik inancını azaltır.

Yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan bireylerin kendilerine güveni yüksektir, kendi ilgi yetenek ve becerilerinin farkındadırlar, cesaretlidirler ve her durumda başarıya odaklanırlar. Karşılarına çıkan her türlü karmaşık olayla baş etmeye çalışır, problemlerin üstesinden gelmek için sabırla, azimle çaba gösterirler. Güçlü yeterlilik inancına sahip olan bireyler zor görevleri baş edilmesi gereken mücadeleler olarak

algılar ve zorluklara karşı dayanabilirler. Bu bireyler engellerle karşılaştıklarında kolayca pes etmemekte ve engellerle karşılaştığında hedefine ulaşma çabasını sürdürmekte olası başarısızlık durumlarında daha hızlı toparlanabilmektedir hatta bu tür görevler karşısında daha rahat ve verimli olabilirler.

Yüksek öz yeterlilik inancı insanların başarı ve mutluluklarını artırır ve hayata karşı pozitif duygular içerisinde olmalarını sağlar. Yüksek öz yeterliliğe sahip olan bireyler kendilerine hedefler koyup onlara ulaşmaya çabalar ve her zaman daha iyisini yapabilmek için mücadele eder. Okulda, mesleğinde, özel hayatında ve sosyal hayatında başarılı ve mutlu olur. Başarılı ve mutlu olan birey çevresindeki insanları mutlu eder, vatanına, milletine faydalı olur. Bunların yanı sıra bireyde mutsuzluk, depresyon, amaçsızlık, kararsızlık, madde bağımlılığı, stres, kaygı vb. birçok olumsuz durumun oluşmasını engeller.

Öz-yeterliliği düşük olan bireyler ise; kendine güveni zayıftır, kendilerine karşı şüphelidirler ve bir işe başlamak için çekimser ve kararsız kalırlar. Problem çözmede yetersiz ve isteksizdirler. Gerçekte yapabilecekleri görevlerde stres ve depresyona girerek başarısızlığa uğramaktadırlar. Zor görevler karşısında kişisel eksikliklerine, geçmişte yaşadığı olumsuz durumlara, önüne gelebilecek engellere ve kötü sonuçlara takılıp gerekli performansı gösteremez ve kolayca yapmaktan vazgeçerler. Yaptıkları işin gerçekte olduğundan daha zor olduğunu düşünür ve başarısızlıklarına karşı savunma mekanizmalarını sıkça kullanırlar.

Başarısızlık durumunda neden başarısızlık olduklarını araştırmaz, tekrardan denemez ve başarısızlığı kabul ederler. Bu durum onların öz yeterlilik inançlarının daha çok düşmesine neden olur. Öz yeterlilik inancı düşük olan bireyler geleceğe umutsuz ve mutsuz bakar ve herhangi bir üretim yapamaz. Stres, kaygı ve depresyona yenik düşerler (Turcan, 2011; Gençosman, 2011; Özlü, 2012; Benzer, 2011; Arpacı, 2011; Afacan, 2010).

2.3. Öğretmen Öz Yeterliliği

Bir bireyin yeterlilik inancı gelişimi ilk olarak ailede başlar daha sonra içinde bulunduğu çevre ve toplum da bu gelişimde aktif rol oynar. Bireyin yeterlilik inancı

kazandığı en önemli yerlerden biri de çocukluğundan başlayıp ileri yaşlara kadar uzun bir süre devam eden okul hayatıdır (Turcan, 2011). Öğretmen bir bireyin okul yaşamında en çok etkilendiği kişidir. Bu nedenle geleceğin temellerini kuran öğretmenlerin görevi yalnızca ders anlatmak değildir. Ders anlatmanın yanı sıra onlar için bir model olmalı, sahip olduğu kişisel özelliklerini, değer yargılarını, doğruyu, yanlışları da onlara aktarabilmeli ve onları hayata hazırlayabilmelidir. Öğretmenlik mesleği her geçen gün daha fazla nitelik, donanım ve yeterlik gerektirmektedir.

Öğretmenlerin, etkili performans gösterebilmeleri için iyi bir eğitim alıp donanımlı ve mesleğinde yeterli olmalarının yanı sıra, mesleğin gerektirdiği görev ve sorumlulukları yapabileceklerine olan inançlarının da tam olması gerekir. Öğretmen öz yeterlik inancı, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitim- öğretim faaliyetlerini nitelikli bir şekilde yerine getirebilmesi ve bu süreçte karşılaştıkları sorunların üstesinden gelebilmek için gerekli davranışları sergileyebileceklerine olan inanışlarıdır (Doğan, 2013; Özdemir, 2008).

Öğretmen yeterliliği, “*kişisel öğretim yeterliği*” ve “*genel öğretim yeterliği*” olarak ikiye ayrılmaktadır. Kişisel öğretim yeterliği, kişinin kendi yeteneklerinin öğrencilerin ortaya koyduğu performansı etkileyeceğine ve onların gelişimine katkısı sağlayacağına olan inancıdır. Genel öğretim yeterliği ise, kişinin diğer öğretmenlerin ve eğitim sisteminin bir bütün olarak öğrenciye yardımcı olma kapasitesi hakkındaki inancıdır (Gordon, Lim, McKinnon ve Nkala, 1998 akt; Saka, 2011).

Bir öğretmenin mesleğini yapabilmesi için alan bilgisi ve pedagojik formasyona sahip olması gerekir. Ancak aynı öğretmenin mesleğinde başarılı olması için alan bilgisi ve pedagojik formasyonun yanı sıra öz yeterlilik inancına da sahip olması gerekmektedir. Öğretmenlerin yüksek ya da düşük öz yeterlilik inancına sahip olması eğitim-öğretim faaliyetlerini ve öğrencileri etkilemektedir. Yüksek öz yeterliliğe sahip olan bir öğretmen kendisini en iyi şekilde yetiştirebilir ve eğitim ve öğretim faaliyetlerinin daha nitelikli olmasını sağlar. Öğretmen eğitim sisteminin temel taşıdır. Öz yeterlilik inancı yüksek olan öğretmen öğrencilerin öğrenmelerini de etkilemekte onların derse olan ilgisini ve motivasyonunu arttırmakta ve istenilen hedeflere ulaşıp başarı oranı artmaktadır (Gordon, Lim, McKinnon ve Nkala, 1998; Tschannen- Moran,

Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998 akt; Saka, 2011; Yüksel, 2010; Turcan, 2011; Doğan, 2013).

Öz-yeterlilik inancı eğitim faaliyetlerinde öğretmenlerin bireysel farklılıklarını ortaya çıkararak onların davranışını anlama ve geliştirmede yardımcı olacaktır (Kıvrak&Dönmez, 2013).

Yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan öğretmenlerle düşük öz yeterlilik inancına sahip olan öğretmenler karşılaştırıldığında;

- ❖ Yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan öğretmenler araştırma yapmaya açık olup, farklı öğretim stratejilerini kullanıp öğrencileri derse katılmaya teşvik eder ve onların edindikleri bilgilerin kalıcı olmasını sağlarlar. Düşük öz yeterlilik inancına sahip olan öğretmenler ise mesleğinde kendi yeterli hissetmediğinden derslerini kitaptan okuyarak işler, öğrenciler üzerinde otorite kurmaya çalışır ve öğrenciler derslerde pasif kalırlar.
- ❖ Yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan öğretmenler başarısız olan öğrencilerin sorunlarını çözmek için onlara destek olur, onların problemlerinin üstesinden gelerek özgüven kazanmalarını sağlarlar. Düşük öz yeterlilik inancına sahip olan öğretmenler ise öğrencilerin başarısızlıkları ve problemleriyle ilgilenmez, sorumluluk almaktan kaçarlar ve öğrencilerin güvensiz olmasına neden olurlar.
- ❖ Yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan öğretmenler yaptığı işten memnun ve mutlu olurlar ve öğretime yönelik çaba, hedef ve isteklerini arttırıp daha etkili bir öğretim sunarlar. Düşük öz yeterliliğe sahip olan öğretmenler ise; yaptığı işten ve hayattan zevk alamaz, herhangi bir olumsuzlukla karşılaştıklarında hızlıca vazgeçme eğilimi gösterirler.
- ❖ Yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan öğretmenler hedeflerini yüksek tutup onlara ulaşmak için kararlı, azimli, sabırlı hareket ederler ve sonuca daha kısa zamanda ulaşırlar. Ders işlerken karşılaştıkları problemlerin üstesinden ustalıkla gelebilirler. Düşük öz yeterliliğe sahip öğretmenler ise; ders işlerken stresli, olurlar ve herhangi bir olumsuzluk durumunda üstesinden gelemeyizler.
- ❖ Yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan öğretmenler sınıf yönetiminde daha başarılı olur, yeni fikir ve görüşlere açık olurlar. Bunun aksine düşük öz

yeterliliğe sahip olan öğretmenler ise; öğrenciler için iyi bir model olamaz ve sınıf yönetimini sağlayamazlar.

- ❖ Yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan öğretmenler öğrencilerle sağlıklı iletişim kurar ve onlar için iyi bir model oluştururlar. Düşük öz yeterliliğe sahip olan öğretmenler ise öğrenciler tarafından saygı görmezler (Turcan, 2011; Doğan, 2013; Akkuş, 2013; Saka, 2011; Temelli, 2011; Afacan, 2010).
- ❖ Öz yeterlilik inancı düşük olan öğretmenler gelecekle ilgili olumsuz beklentiler içindedir (Tschannen-Moran ve Hoy 2007: 4 akt; Temelli, 2011).

2.4. Öğretmen Yeterliliği

Bilgi ve becerinin kuşaktan kuşağa aktarılması eğitim aracılığıyla olmaktadır. Eğitimin doğru ve güvenilir olmasında aktarım yapan kişinin alanında ki yeterliliği önem kazanmaktadır. Geçmişten günümüze kadar hemen hemen her meslekte bilgi ve becerileri öğreten kişi öğretmendir. Günümüzde ise öğretmenlik profesyonel statüde bir meslektir ve öğretmen; görevlerinin farkında olan, derslerini nasıl işleyeceğini planlayabilen, öğretme çabası sarf eden ve öğrettiklerini değerlendirebilen, öğretmen öğrenci ilişkilerini saygı sevgi çerçevesinde koruyan, içinde bulunduğu çevreye karşı sorumluluklarını yerine getiren bir meslek elemanı olarak tanımlanmaktadır (Büyükkaragöz, Muşta, Pilten; 1998 akt. Doğan, 2013).

Öğretmenlerin temel görevi ise; ulusal ve evrensel değerleri benimseyip, öğretim programları ile belirlenen kazanım ve becerileri öğrencilere kazandırmak, bireysel farklılıkları dikkate alıp farklı öğretim yöntemleri kullanarak aktif öğrenme ortamı oluşturmak ve öğrencilerin eleştirel bakmasını sağlamaktır. Kısaca onlara öğrenmeyi öğretmektir (MEB, 2004; Türk, 2009).

Yeterlik: “Bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumu, bir işi ya da görevi yapabilme gücüdür” (MEB, 2006, 2009; Kahyaoğlu&Yangın, 2007).

Öğretmen Yeterliği: Öğretmenlik mesleğin gerektirdiği görev ve sorumlulukların farkında olup, etkili eğitim öğretim faaliyetlerinde bulunarak öğrencileri donanım sahibi

nitelikli bir birey olarak geleceğe hazırlayan öğretmenlerde bulunması gereken bilgi, anlayış, beceri ve tutumlardır (MEB, 2006, 2009; Kılınç, 2013; Akkuzu, 2012).

Bir öğretmen adayının mesleğini yerine getirebilmesi için genel kültür, alan bilgisi ve pedagojik formasyona sahip olması gerekir. Öğretmen adayının iyi bir genel kültür ve alan bilgisine sahip olması ve öğretmenlik mesleğinin gerekliliklerini iyi kavramış olması kendisini mesleğinde yeterli hissetmesini sağlamasının yanı sıra; öz yeterlilik inancının da yüksek olmasına katkı da bulunacaktır.

Bir öğretmenin etkili bir öğretim sürdürebilmesi ve yeterli hissetmesinde kişisel ve genel yeterlilik olmak üzere iki faktör etkili olmaktadır.

Kişisel yeterlilik öğretmenin sahip olduğu karakteristik özelliklerin öğrencilerin öğrenmesini etkileyeceğine olan inancıdır. Kişisel yeterliliğe sahip bir öğretmen; hoşgörülü, etik kurallara uyan, açık fikirli, anlayışlı, sabırlı, güler yüzlü, esprili, mükemmelliyetçi, aktif, sosyal, iletişimi kurabilen, samimi, dürüst, ileri görüşlü, jest ve mimiklerini etkili etkili kullanan, öğrencilerini destekleyip, cesaretlendiren ve onlara rol model olandır.

Genel yeterlilik ise öğretmenin sahip olduğu bilgilerle ortaya koyduğu öğretimin öğrencilerin öğrenmesini etkileyeceğine olan inancıdır.

Genel yeterliliğe sahip bir öğretmen; mesleğine ilgili ve öğretmeye hevesli, derslerini planlama, öğrenci farklılıklarını göz önünde bulundurarak farklı öğretim yöntem ve stratejilerini kullanma, derslerde aktif bir öğrenme ortamı sağlama, öğrencilerin gelişimlerini izleme, süreyi etkin kullanma, sınıf yönetimini sağlama vb. birçok faaliyeti sağlayabilir (Akkuzu, 2012; Kılınç, 2013)

MEB tarafından Temel Eğitime Destek Projesi (TEDP) kapsamında yapılan çalıştaylar sonucunda öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri;

A. *“Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim”*,

B. *“Öğrenciyi Tanıma”*,

C. *“Öğrenme ve Öğretme Süreci”*,

D. *“Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme”*,

E. *“Okul-Aile ve Toplum İlişkileri”*,

F. “Program ve İçerik Bilgisi”

olmak üzere 6 ana yeterlik alanı, bu yeterliklere ilişkin 39 alt yeterlik ve 244 performans göstergesi şeklinde belirlenmiştir (MEB, 2006).

2.4.1. Coğrafya Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri

Alan bilgisi yeterlik alanında;

- ❖ Coğrafi metodolojiyi kullanabilme
- ❖ Konum analizi yapabilme
- ❖ İklimle ilgili uygulamalar yapabilme
- ❖ Yer şekillerini kavrayabilme
- ❖ Su varlığını analiz edebilme
- ❖ Toprak varlığını değerlendirebilme
- ❖ Biyocoğrafya unsurlarını kavrayabilme
- ❖ Nüfus özelliklerini kavrayabilme
- ❖ Yerleşme özelliklerini analiz edebilme
- ❖ Ekonomik sistem ve süreçlerini değerlendirebilme
- ❖ Turizm olgusunu değerlendirebilme
- ❖ Kültüre yönelik mekânsal analiz yapabilme
- ❖ Öğretim sürecini öğretim programına uygun olarak planlayabilme
- ❖ Coğrafya öğretimine uygun materyal ve ortam hazırlayabilme
- ❖ Coğrafya öğretim süreci faaliyetlerini gerçekleştirebilme
- ❖ Yer temelli öğrenmeyi kullanabilme
- ❖ Coğrafya dersi öğretim programına uygun ölçme değerlendirme uygulamaları yapabilme ve coğrafi becerileri kullanabilme (MEB, 2011)

2.5. İlgili Araştırmalar

Yıldırım (2011), “*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Meslekî Öz-Yeterlik Algıları İle Meslekî Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*” adlı çalışmada; sınıf öğretmeni adaylarının meslekî öz-yeterlik algıları ile meslekî kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve bunların cinsiyet, ailede öğretmen olma durumu, öğrenime devam edilen üniversite, barınma durumu, mezun olunan lise türü, öğrenime devam edilen sınıf düzeyi, akademik başarı algısı ve bölümü tercih etme sırası gibi çeşitli demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelediği araştırmasını, 2009-2010 bahar yarı yılında Marmara ve İstanbul üniversitesi eğitim fakültesinde tüm sınıf düzeylerinde öğrenime devam eden toplam 532 sınıf öğretmeni adayı ile yürütmüştür.

Araştırmanın verileri Çakır, Erkuş ve Kılıç (2004) tarafından geliştirilen “*Aday Öğretmen Kendine İlişkin Yeterlik İnancı Ölçeği*”, ilk olarak Fuller ve meslektaşları (1969) tarafından geliştirilen daha sonra ise Saban, Korkmaz ve Akbaşlı (2004) tarafından Türkçe'ye çevrilen “*Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği*” ve araştırmacının kendi hazırladığı kişisel bilgiler formu kullanılarak toplanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmeni adaylarının meslekî öz-yeterlik algılarının oldukça yüksek düzeyde, meslekî kaygı düzeylerinin ise düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının demografik özellikleri meslekî öz-yeterlik algılarına ve meslekî kaygı düzeylerine göre incelendiğinde ise yalnızca sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının meslekî öz-yeterlik algı düzeylerinin ve meslekî kaygı düzeylerinin paralel olarak farklılaştığı tespit edilmiş ve bu iki değişken arasında ters yönlü yüksek derecede anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada ayrıca farklı demografik özelliklere sahip gruplarda, sınıf öğretmeni adaylarının meslekî öz-yeterlik algıları ile meslekî kaygı düzeyleri arasında da zıt yönlü anlamlı bir ilişki olduğu da tespit edilmiştir.

Temelli (2011), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş, mezun oldukları lise türü, öğrenim gördükleri üniversite ve sınıf seviyesine göre bilgisayar öğretimi ve öğretmenlik öz yeterlik algılarının farklılık gösterip göstermediğini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmasını, 2008 – 2009 öğretim

yılı bahar döneminde 18 Mart ve İnönü Üniversitelerinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde 1. ve 4. sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 184 öğretmen adayının katılımı ile gerçekleşmiştir.

Araştırma verileri Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "*Teachers' Sense of Efficacy Scale*" (TSES-Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği) ve Akkoyunlu, Orhan ve Umay (2005) tarafından geliştirilen "*Bilgisayar Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği*" kullanılarak toplanmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi öğretmen adaylarının bilgisayar öğretimi öz yeterlik algıları cinsiyet, sınıf seviyesi ve yaşa göre farklılıklar gösterirken; mezun olunan lise ve öğrenim görülen üniversiteler açısından herhangi bir değişim göstermediği belirlenmiştir. Farklı üniversitelerde öğrenim gören Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterlik algılarının öğretim stratejileri ve sınıf yönetiminde yeterlik boyutlarında farklılıklar bulunurken, öğrenci katılımı boyutunda herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir. Öğretmenlik öz yeterlik algılarının cinsiyet, yaş, mezun olunan lise ve sınıf seviyelerine göre herhangi bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi öğretmen adaylarının bilgisayar öğretimi ve öğretmenlik öz yeterlik algıları arasında olumlu ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Benzer (2011), ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının analizini yapmayı amaçlamıştır. Araştırmasını 2009–2010 eğitim öğretim yılında Konya İli merkez ilçeleri olan Karatay, Meram ve Selçuklu'da bulunan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan ve tesadüfî örnekleme yöntemiyle seçilen 371 ilköğretim okulu öğretmeni ve 360 ortaöğretim okulu öğretmeni ile yürütmüştür. Araştırmaya toplam 731 öğretmen katılmıştır.

Araştırmada Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen "*Teachers' Sense of Efficacy Scale*" (TSES-Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği)'nin Yrd. Doç. Dr. Yeşim Çapa Aydın tarafından Türkçeye adapte edilen formu kullanılmıştır. Ölçek, üç alt boyuttan oluşmakta olup uzun formunda, her bir boyut 8 soru içermekte ve

toplam 24 soru bulunmaktadır. Alt boyutlar; “Öğrencilerle iletişimde öz yeterlik (Öİ)”, “Öğretim stratejilerinde öz yeterlik (ÖS)”, “Sınıf yönetiminde öz yeterlik (SY)” tir.

Elde edilen sonuçlara göre, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin “Toplam öz yeterlik” ($X = 7,17$), “Öğrencilerle iletişimde öz yeterlik” ($X = 6,78$), “Öğretim stratejilerinde öz yeterlik” ($X = 7,39$) ve “Sınıf yönetiminde öz yeterlik” ($X = 7,33$) boyutlarında oldukça yeterli oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin en düşük aritmetik ortalaması ($X = 6,78$) ile “Öğrencilerle iletişimde öz yeterlik” iken, en yüksek aritmetik ortalama ($X = 7,39$) ile “Öğretim stratejilerinde öz yeterlik” te sahip oldukları anlaşılmıştır. Araştırmada ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarında cinsiyet, bitirdikleri öğrenim kademesi, mezun oldukları okul türü, girdikleri sınıflardaki öğrenci mevcudu, haftada girdikleri ders saati ve ceza alıp almama durumlarına göre herhangi bir farklılık ortaya çıkmazken; medeni durum, yaş, branş (öğretim stratejilerinde öz yeterlik ve sınıf yönetiminde öz yeterlik hariç), kıdem (öğrencilerle iletişimde öz yeterlik hariç), bulundukları okuldaki görev süreleri, görev yaptıkları okul türü, katıldıkları hizmet içi kurs ve seminerlerin sayısı, aldıkları ödül sayısı, yaptıkları veli toplantılarına katılan velilerin oranı, ayda okudukları mesleki yayın ve kitap sayısı (sınıf yönetiminde öz yeterlik hariç), yıl boyunca okullarında yapılan etkinliklerin sayısı bakımından anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir.

Öztürk (2012), “Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Öz-Yeterlik Algısı” adlı çalışmada Ankara İli ortaöğretim okulu yöneticilerinin öz-yeterlilik algılarını incelemiş ve cinsiyet, eğitim durumu, yöneticilik kıdemi ve atanma şekli değişkenlerinin bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmiştir. Bu araştırma, 2011-2012 Eğitim-Öğretim yılında Ankara ili kamu ortaöğretim okullarında yöneticilik yapan müdür ve müdür yardımcılardan oluşan 450 katılımcı ile yürütülmüştür.

Araştırma sonuçlarına göre; yöneticilerin kendilerini en çok “kaynak ve imkan yönetimi” boyutunda yeterli olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Kadın yöneticilerin kendilerini “Toplumla işbirliği” boyutunda daha yeterli gördükleri ve yöneticilerin eğitim durumlarına göre öz yeterlilik algıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Bir diğer değişken olan yöneticilik kıdemi boyutunda yöneticilerin öz

yeterlilik algıları; yöneticilik kıdemi 6-10 yıl ve 16 yıl ve üzeri olan yöneticilerin-yöneticilik kıdemi 11-15 yıl olan yöneticilere göre “*Toplum kaynaklarının kullanımı*” boyutunda anlamlı şekilde yüksek fark olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın diğer alt boyutlarında ise gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Atanma şekline göre ise görevlendirme ile çalışan yöneticilerin öz-yeterlilik algıları birçok boyutta sınavla ve sınavsız atananlara göre anlamlı şekilde düşüktür.

Gençosman (2011), çalışmasında Fen ve Teknoloji dersi “Kuvvet ve Hareket” ünitesinin Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri (ÖTBB) tekniğiyle işlenmesinin; ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin öz yeterliliklerine, sınav kaygılarına, akademik başarılarına ve hatırd tutma düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmasını 2010-2011 öğretim yılının I. döneminde, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Antalya’da bulunan bir İlköğretim okulunda üç yedinci sınıfta öğrenim gören 91 öğrenci ile sekiz hafta boyunca sürdürmüştür. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılıp, veri toplamada aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “*Kuvvet ve Hareket Ünitesi Başarı Testi*”, “*Fen ve Teknolojiye Yönelik Öz-yeterlilik Ölçeği*” ve “*Sınav Kaygısı Ölçekleri*” kullanılmıştır.

Araştırma sonucuna göre; Mevcut Fen ve Teknoloji öğretim programında öğrencilerin öz yeterlilik algısı, sınav kaygısı, akademik başarı ve hatırd tutma düzeyi açısından, İşbirliğine dayalı ÖTBB tekniği geleneksel öğretim yöntemine göre olumlu katkı sağladığı yapılandırmacılığa dayalı öğretime göre ise anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Ancak yapılandırmacılığa dayalı verilen eğitim, geleneksel öğretim yöntemine göre sınav kaygısını azaltıcı etkiye sahiptir.

Coşkun (2011), öğretmenlik uygulaması derslerinin özel eğitim zihin engelliler öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılamaları üzerindeki etkisini ve bu derslerin cinsiyet ve anadolu öğretmen lisesi mezunu öğrenciler üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmasını 2010-2011 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi özel eğitim zihin engelliler öğretmenliği Anabilim Dalı dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan 96 öğretmen adayı üzerinde yürütmüştür.

Araştırmada deneysel çalışma yöntemi kullanılmış olup; Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Aydın ve diğ. (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan “Öğretmen Öz-Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlik uygulaması derslerini alan özel eğitim zihin engelliler öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılamasının arttığı tespit edilmiştir. Cinsiyet ve mezun olunan lise türünün öz yeterlilik üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı ancak öğretmenlik uygulaması derslerinin en çok meslek lisesi mezunu öğretmen adayları üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Gülev (2008), çalışmasında biyoloji öğretmen adaylarının biyoloji konularındaki kavram yanılgıları, biyoloji öğretimine yönelik öz yeterlik inançları ve biyoloji öğretimine karşı tutumlarını ve bunların öğretmen adaylarının cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine ve mezun oldukları lise türlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelemiştir.

Araştırma 2007-2008 öğretim yılında, Gazi Üniversitesi Biyoloji Öğretmenliği 1., 2., 3., 4., ve 5. sınıflarında öğrenim gören toplam 127 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırma da “*Biyoloji Kavram Testi, Biyoloji Öğretimine Yönelik İnanç Ölçeği ve Biyoloji Öğretimi Tutum Ölçeği*” kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, biyoloji öğretmen adaylarının genel biyoloji konularında kavram yanılgılarının olduğu ve biyoloji başarı puanlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yine biyoloji öğretmen adaylarının biyoloji öğretimine yönelik öz yeterlik inançları orta düzeyde ve biyoloji öğretimine yönelik tutumları ise olumludur. İncelenen değişkenlerden öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık tespit edilirken cinsiyet ve mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Biyoloji öğretmen adaylarının, biyoloji başarı testi, biyoloji öğretimine yönelik öz yeterlik inancı ve biyoloji öğretimine karşı tutum puanları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu da belirlenmiştir.

Yavuz (2009), Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi’ndeki 838 öğretmen adayı ile gerçekleştirdiği çalışmasında; öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlilik algıları ile üst bilişsel farkındalıkları; cinsiyet, bölüm, sınıf, mezun olunan lise türü ve öğretmenlik mesleğini tercih etme sebebine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir.

Araştırmada katılımcıların öz-yeterlik algıları Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (1998) tarafından geliştirilip Çapa ve arkadaşları (2005) tarafından Türkçeye çevrilen ve geçerlik güvenirlik çalışması yapılan “*Teachers’ Sense of Efficacy Scale*” (TSES)’nin uzun formu ile elde edilmiştir. Üst bilişsel farkındalıkları Schraw ve Dennison tarafından geliştirilen Akın ve arkadaşları (2007) tarafından Türkçeye çevrilip geçerlik güvenirlik çalışması yapılan “*Metacognitive Awareness Inventory*” (MAI) kullanılarak belirlenmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri ise araştırma esnasında geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılarak tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik algılarında kendilerini oldukça yeterli düzeyde hissettikleri ve üst bilişsel farkındalık düzeylerinin de yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algısı ve alt boyutları ile üst bilişsel farkındalıkları ve alt boyutlarında cinsiyet, bölüm, sınıf ve mezun oldukları lise türü ve öğretmenliği tercih etme sebeplerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklar bulunmuştur. Yine genel öz-yeterlik düzeyleri ile genel üst bilişsel farkındalık düzeyleri arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlilik ve coğrafya konularının öğretimindeki mesleki yeterlilik algılarını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın yöntem bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve veri çözümleme teknikleri açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma; coğrafya öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlilik ve mesleki yeterlilik algılarının nasıl olduğunu belirlemek; bu algıların cinsiyet, öğrenim görülen sınıf seviyesi üniversite ve kariyer hedefine göre değişip değişmediği ve coğrafya öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik algıları ile öğretmen öz yeterlilik algıları arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu belirlemek üzere tarama modelinde tasarlanmıştır. Bu modelde evren hakkında genel bir yargıya varmak için ondan alınan bir grup örnek ya da örneklem üzerinde belirli bir zamanda istatistiksel işlemlerde kullanılmaya elverişli çok sayıda fert, durum ve olaylara ait bilgi elde etmeye çalışılmaktadır. *“Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır”* (Karasar, 2009). Tarama modeli araştırmalarda amaç gözlenen şeyi değiştirmeden, onu herhangi bir şekilde etkilemeden doğrudan gözlemlemek ve onu olduğu gibi kaydederek sınıflama yapmaktır. Ancak bunlarla yetinmeyip konu ile ilgili önceden tutulmuş kayıtlara ve kaynak kişilere ulaşarak elde ettiği bilgileri harmanlayıp kendi yorum ve değerlendirmesini yapması gerekir. Kısaca tarama modeli, mevcut şartları görme ve problemi çözmek için gerekli bilgileri toplama, özetleme olmak üzere iki temel amaca hizmet eder (Yıldırım&Şimşek, 2011; Turcan, 2011; Karasar, 2009).

3.2. Evren ve Örneklem

3.2.1. Evren

Bilimsel araştırmalarda araştırma kapsamına giren obje, olgu, olay ve bireylerin tümüne evren denilmektedir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004 s.31). Örneklem ise evrenden belirli kurallarla seçilmiş ve üzerinde çalışma yapılarak hakkında görüş bildirilecek evrenin sınırlı bir parçasıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008, s.68-69).

Bu araştırmanın evrenini Türkiye'deki üniversitelerin Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı alanında eğitim alan öğrenciler oluşturmaktadır.

3.2.2. Örneklem

Bu araştırmanın örneklemini ise 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde eğitim veren 7 üniversitenin (Marmara Üniversitesi, 9 Eylül Üniversitesi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Dicle Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi, Gazi Üniversitesi) 2. 3. 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören coğrafya öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışma kapsamında toplam 560 öğretmen adayından veri toplanmıştır.

3.2.2.1. Araştırmaya Katılan Coğrafya Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

Araştırmanın demografik değişkenleri cinsiyet, sınıf, üniversite ve kariyer hedefidir. Analizler bu değişkenler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımları

Cinsiyet	F	%	% _{gec}	% _{yig}
Erkek	353	63,0	63,0	63,0
Kadın	207	37,0	37,0	100,0
Toplam	560	100,0	100,0	

Araştırma kapsamında anket yapılan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenlerine ilişkin frekans dağılımları Tablo 3.1.'de verilmiştir. Buna göre çalışmaya katılan 560

kişinin %63'ü (353 kişi) erkek, %37'si (207 kişi) ise kadındır. Cinsiyet değişkeni incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çoğunluğunu erkeklerin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 3.2. Sınıf Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımları

Sınıf	F	%	% _{geç}	% _{yig}
2. sınıf	174	31,1	31,1	31,1
3. sınıf	158	28,2	28,2	59,3
4. sınıf	119	21,3	21,3	80,5
5. sınıf	109	19,5	19,5	100,0
Toplam	560	100,0	100,0	

Araştırma kapsamında anket yapılan öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre frekans dağılımları Tablo 3.2.'de verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %31,1'i (174 kişi) 2. sınıf öğrencisi, %28,2'si (158 kişi) 3. sınıf öğrencisi, %21,3'ü (119 kişi) 4. sınıf öğrencisi ve %19,5'i (109 kişi) 5. sınıf öğrencisidir. Ankete 1. sınıf öğrencileri katılım göstermemiştir. Sınıf değişkenine ilişkin dağılımlar incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunu 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 3.3. Üniversite Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımları

Üniversite	F	%	% _{geç}	% _{yig}
Marmara Üniversitesi	135	24,1	24,1	24,1
Dokuz Eylül Üniversitesi	96	17,1	17,1	41,3
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	86	15,4	15,4	56,6
Necmettin Erbakan Üniversitesi	51	9,1	9,1	65,7
Dicle Üniversitesi	48	8,6	8,6	74,3
Atatürk Üniversitesi	94	16,8	16,8	91,1
Gazi Üniversitesi	50	8,9	8,9	100,0
Toplam	560	100,0	100,0	

Araştırma kapsamında anket yapılan öğretmen adaylarının üniversitelerine göre frekans dağılımları Tablo 3.3.'te verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının %24,1'i (135 kişi) Marmara Üniversitesinde, %17,1'i (96 kişi) Dokuz Eylül Üniversitesinde, %15,4'ü (86 kişi) Çanakkale 18 Mart Üniversitesinde, %9,1'i (51 kişi) Necmettin Erbakan Üniversitesinde, %8,6'sı (48 kişi) Dicle Üniversitesinde, %16,8'i (94 kişi) Atatürk Üniversitesinde ve %8,9'u (50 kişi) Gazi Üniversitesinde öğrenim görmektedir. Üniversite değişkenine ilişkin frekans dağılımına bakıldığında en fazla katılımın Marmara Üniversitesinden sağlandığı görülmektedir.

Tablo 3.4. Kariyer Hedefi Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımları

Kariyer Hedefi	F	%	%_{gec}	%_{yig}
Meb Öğretmen	432	77,1	77,1	77,1
Özel Okul	18	3,2	3,2	80,4
Akademisyenlik	64	11,4	11,4	91,8
Yurtdışı Master	13	2,3	2,3	94,1
Diğer	33	5,9	5,9	100,0
Toplam	560	100,0	100,0	

Araştırma kapsamında anket yapılan öğretmen adaylarının mezuniyetten sonra hangi alanda mesleki kariyer hedeflediklerine göre frekans dağılımları Tablo 3.4.'te verilmiştir. Tablo 4'e göre öğretmen adaylarından %77,1'i (432 kişi) mezun olduktan sonra devlet bünyesinde çalışmak istemekte, %3,2'si (18 kişi) özel okullarda öğretmenlik yapmak istemektedir. Öğretmen adaylarının %11,4'ü (64 kişi) akademisyen olarak eğitim hayatını sürdürmek isterken, %2,3'ü (13 kişi) yurtdışında master yaparak eğitim hayatına devam etmek istemektedir. Geriye kalan %5,9'luk (33 kişi) dilim ise tüm bu seçeneklerin dışında bir yolda meslek hayatlarını sürdürmek istemektedir. Kariyer hedefi değişkenine ilişkin dağılımlara bakıldığında öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun devlet bünyesinde mesleklerini sürdürmek istedikleri görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplamak üzere araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, coğrafya öğretmen adaylarının, coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumlarını belirlemek amacıyla öğretmen “Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği” ve ortaöğretim “*Coğrafya Dersi Öğretim Programı*” (CDÖP) na göre yeterliliklerini tespit etmek üzere aday öğretmen “Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacının geliştirmiş olduğu kişisel bilgi formu örneklem grubunun demografik özelliklerini (cinsiyet, sınıf, üniversite ve kariyer hedefi) belirlemek amacıyla oluşturulmuştur.

3.3.2. Coğrafya Öğretmen Adaylarının Coğrafya Öğretmenliği Öz Yeterlilik İnanç Durumlarına İlişkin Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği

Çakır, Erkuş ve Kılıç (2004) tarafından geliştirilmiş olan “*Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlilik İnanç Ölçeği*” (AÖKİYİÖ) 5’li Likert tipi bir ölçme aracının araştırmacı tarafından coğrafya öğretmen adaylarına yönelik olarak uyarlanması ile oluşturulan 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek hazırlanırken uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu ölçekteki her bir maddeye “Çok Yetersiz” “Yetersiz” “Kısmen Yeterli” “Yeterli” ve “Çok Yeterli” olmak üzere 5 kategoride tepki verilmektedir.

Anketlere alınan cevaplardan elde edilen verilere uygulanan güvenilirlik analizi sonucu “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeğine ilişkin cronbach alpha katsayısı ($\alpha = 0,932$) olarak bulunmuştur ve güvenilirlik katsayısı kabul edilebilir düzeydedir. Bu ölçek başlığı altında cevap aranan sorular, coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterlilik inanç durumlarını ölçmede yeterli seviyededir.

Tablo 3 5. Ölçeklere İlişkin Güvenirlik Katsayıları

Ölçek	Örneklem Sayısı	Madde Sayısı	Cronbach Alpha Değeri
Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	560	20	0,932
Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği	560	27	0,946

3.3.3. Coğrafya Öğretmen Adaylarının Ortaöğretim Coğrafya Dersi Öğretim Programına Göre Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği

Ortaöğretim “*Coğrafya Dersi Öğretim Programı*” içerisinde yer alan Doğal Sistemler Öğrenme Alanına yönelik olarak hazırlanan bu ölçekte 27 madde bulunmaktadır. Ölçek hazırlanırken uzman görüşüne başvurulmuştur. Ölçekteki her bir maddeye “Hiç Yeterli Değilim” “Yeterli Değilim” “Kısmen Yeterliyim” “Yeterliyim” ve “Çok Yeterliyim” olmak üzere 5 kategoride tepki verilmektedir.

Anketlere alınan cevaplardan elde edilen verilere uygulanan güvenilirlik analizi sonucu “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeğine ilişkin cronbach alpha katsayısı ($\alpha = 0,946$) olarak bulunmuştur ve güvenilirlik katsayısı kabul edilebilir düzeydedir. Bu ölçek başlığı altında cevap aranan sorular, coğrafya öğretmen adaylarının ortaöğretim Coğrafya dersi öğretim programına yeterliliklerini ölçmede yeterli seviyededir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra 2013-2014 eğitim-öğretim yılının nisan ile haziran ayları arasında örnekleme “Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği”, “Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu”, araştırmacı tarafından bizzat gidilerek ve öğrencilere gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra uygulanmıştır. Bu araştırmada toplam 560 coğrafya öğretmen adayına ulaşılmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Toplanan veriler amaçlardaki sorulara yanıt niteliğinde olmak üzere sayısallaştırılmıştır. Anket aracılığı ile elde edilen veriler, spss programına veri olarak işlenip, bilgisayarlarla değerlendirmeye hazır duruma getirilmiştir. Anket formlarındaki cevaplar, SPSS_20 programında çözümlenmiş olup manidarlıklar 0.05 düzeyinde sınanmıştır ve bulgular araştırmanın amaçlarını açıklayacak şekilde tablolar halinde sunulmuştur.

Verilerin çözümlenmesi amacıyla aşağıdaki istatistiksel yöntemler kullanılmış ve bu yöntemler bulgular ele alınırken kullanıldıkları yerlerde açıklanmıştır.

1. Aritmetik Ortalama
2. Standart Sapma
3. Cronbach Alpha Kat Sayısı
4. Shapiro-Wilk Testi
5. Mann Whitney-U Testi
6. Kruskal Wallis-H Testi
7. Levene (Varyansların Homojenliği) Testi
8. Tukey Çoklu Karşılaştırma Testi
9. Pearson Korelasyon Kat Sayısı Testi

BÖLÜM IV: BULGULAR

4.1. Betimsel İstatistikler ve Yorumlar

Araştırmanın istatistiksel testleri ile ilgili kısmında cinsiyet, sınıf, üniversite ve mesleki kariyer hedefi değişkenlerine ilişkin analiz sonuçları ile öğretmen adaylarının sorulara ilişkin görüşleri arasındaki anlamlı ilişkiler ve farklılıklar yorumlanmıştır.

4.1.1. Anket Sorularına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçeklerine göre ayrılan anket sorularının betimsel istatistik değerleri ve güvenilirlik katsayıları aşağıdaki tablolarda görüldüğü gibidir.

Ortalama istatistiği, ankete katılan öğretmen adaylarının olumlu ya da olumsuz görüşlerini ifade ederken bu cevapların nasıl bir dağılım özelliği gösterdiği standart sapma istatistiği ile ortaya konulmuştur. “Cronbach Alpha” katsayıları ise ilgili sorunun ölçekten çıkarılması durumunda elde edilecek yeni güvenilirlik katsayılarının ne olacağını gösterir.

Tablo 4.1.’e göre; “Coğrafya dersinin sonunda konuyu kısaca özetleyerek genel bir değerlendirme yapabilirim.” ifadesinin yer aldığı 16. soru coğrafya öğretmen adaylarının verdiği cevaplara göre ortalaması ($\bar{x}$ = 4,17) ile en yüksek gelen sorudur. Buna göre, ankete katılan öğretmen adaylarının birçoğu bu ifadeye yeterli ve çok yeterli şeklinde görüş belirtmiştir. Buradan hareketle ankete katılan öğretmen adaylarının tamamına yakını her ders sonunda genel değerlendirme yapabilecek öz yeterlilik inancına sahip olduklarını düşünmektedir. Coğrafya öğretmen adaylarının verdiği cevaplara göre “Coğrafya konularının öğretimi ile ilgili akademik olarak hazırlık ve ders planı yapabilirim.” ifadesinin yer aldığı 1. soru ortalaması ($\bar{x}$ = 3,27) ile en düşük gelen soru olmuştur. Buna göre, ankete katılan öğretmen adaylarının birçoğu akademik bilgi yönünden öz yeterlilik inançlarını düşük görmektedirler.

“Cronbach Alpha” katsayıları incelendiğinde; güvenilirlik katsayısının en fazla düştüğü durum ile en az düştüğü durumlar arasındaki fark çok azdır. Bunun anlamı “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeğinde bulunan bütün sorular ölçek için aynı derecede önemlidir.

Tablo 4.1. Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği Sorularına İlişkin Betimsel İstatistikler

	Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	Ortalama	Standart Sapma	Cronbach Alpha
1	Coğrafya konularının öğretimi ile ilgili akademik olarak hazırlık ve ders planı yapabilirim	3,27	0,958	0,931
2	Coğrafya öğretim yöntem ve tekniklerini nasıl daha başarılı uygulayacağımı biliyorum.	3,43	0,958	0,929
3	Ortaöğretim coğrafya konularını öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun olarak hazırlamada güçlük çekmem.	3,67	0,867	0,929
4	Coğrafya konularına öğrencilerin ilgi ve isteklerini arttırmak için farklı yöntem ve metotlar belirleyebilirim.	3,87	0,866	0,929
5	Ortaöğretim Coğrafya Dersi Öğretim Programında hedeflenen kazanımları elde etmelerine yönelik planlar yapabilirim.	3,70	0,843	0,928
6	Öğrencilerin coğrafya dersinde öğrendikleri konuları gerçek yaşamda uygulayabilecek şekilde ilişkilendirerek öğretebilirim.	3,91	0,877	0,929
7	Coğrafya konularının derste öğretiminde çeşitli etkinlikler düzenleyebilirim.	3,93	0,845	0,928
8	Coğrafya dersinde etkili bir sınıf yönetimi uygulayabilirim.	3,84	0,881	0,928
9	Coğrafya dersinde öğrencilerin derse katılımını sağlamak için etkili bir performans uygulayabilirim.	3,87	0,837	0,928
10	Coğrafya dersi için hazırladığım ders planının tüm aşamalarını ders süreci içerisinde gerçekleştirebilirim.	3,51	0,895	0,929
11	Coğrafya dersinde tahtayı etkili bir biçimde kullanabilirim.	3,81	0,910	0,929
12	Coğrafya dersinde konu ile ilgili harita, şekil ve tabloları tahta üzerinde çizerek gösteririm.	3,81	0,972	0,930
13	Derste sesimi sınıf ortamına göre ayarlayabilirim.	4,01	0,890	0,930
14	Öğrencilerle diyalog kurma ve irtibata geçmede zorlanmam.	4,10	0,882	0,930
15	Öğrencilere konuyla ilgili soru sormada ve onların sorularına cevap vermede zorluk çekmem.	3,88	0,869	0,929
16	Coğrafya dersinin sonunda konuyu kısaca özetleyerek genel bir değerlendirme yapabilirim.	4,17	0,815	0,929
17	Coğrafya dersindeki konuların kavranılması amacıyla çeşitli araç ve gereçler geliştirerek kullanabilirim.	3,77	0,893	0,929
18	Bazı coğrafya konularının öğretilmesinde öğrencilerimle beraber öğretici deneyler yapabilirim.	3,67	0,941	0,930
19	Coğrafya dersinde öğrencilerin teorik olarak gördüğü konuları daha iyi kavrayabilmeleri için gezi gözlem ve arazi çalışmaları yapabilirim.	3,86	0,978	0,929
20	Kendimi öğrencilere başarılı bir coğrafi öğretimi yapabilecek yeterlilikte görüyorum.	3,79	0,939	0,928

Tablo 4.2. Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği Sorularına İlişkin Betimsel İstatistikler

	Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği	Ortalama	Standart Sapma	Cronbach Alpha
1	Doğa ve insan etkileşimini anlamlandırabilirim.	4,00	0,812	0,945
2	Doğa ve insan etkileşimini ortaya koymada coğrafyanın rolünü algılayabilirim.	4,05	0,805	0,945
3	Doğal sistemlerin coğrafyanın konuları içerisindeki yerini belirleyebilirim.	3,96	0,817	0,945
4	Bilgileri haritalara aktarmada kullanılan yöntem ve teknikleri kullanım amaçları açısından karşılaştırabilirim.	3,75	0,892	0,945
5	Koordinat sistemi ve haritayı oluşturan unsurlardan yola çıkarak zaman ve yere ait özellikler hakkında çıkarımlarda bulunabilirim	3,89	0,891	0,945
6	Eş yükselti eğrileriyle çizilmiş bir harita üzerinde ana yer şekillerini ayırt edebilirim.	4,17	0,840	0,945
7	Dünyanın şekli ve hareketlerinin etkilerini yorumlayabilirim.	4,17	0,833	0,946
8	Atmosferin özellikleri ile hava olaylarını ilişkilendirebilirim.	4,07	0,807	0,945
9	Hava durumu ile iklim özelliklerini etkileri açısından karşılaştırabilirim.	4,14	0,786	0,944
10	İklim elemanlarının oluşumunu, dağılışını ve bunlar üzerinde etkili olan faktörleri sorgulayabilirim.	4,14	0,806	0,944
11	Farklı iklim tiplerinin özellikleri ve dağılışları hakkında çıkarımlarda bulunabilirim.	4,13	0,788	0,944
12	Dünyanın tektonik oluşumdaki değişim ve sürekliliğe kanıtlar gösterebilirim.	3,88	0,872	0,944
13	Jeolojik zamanların özelliklerini tektonik olaylarla ilişkilendirerek açıklayabilirim.	3,68	0,939	0,944
14	İç kuvvetleri yer şekillerinin oluşumuna etkileriyle birlikte açıklayabilirim.	3,94	0,840	0,944
15	Dış kuvvetleri yer şekillerinin oluşumuna etkileriyle birlikte açıklayabilirim.	4,05	0,806	0,944
16	Kayaçların özellikleri ile yeryüzü şekillerinin oluşum süreçlerini ilişkilendirebilirim.	3,83	0,959	0,944
17	Levha tektoniği ile deprem kuşakları, sıcak su kaynakları ve volkanların dağılışını ilişkilendirebilirim.	4,20	0,868	0,944
18	Su kaynaklarını farklı özelliklerine göre sınıflandırabilirim.	3,92	0,883	0,944
19	Toprak çeşitliliğini oluşum süreçlerine göre açıklayabilirim.	3,79	0,925	0,944
20	Bitki tür ve topluluklarını genel özelliklerine göre sınıflandırabilirim.	3,81	0,912	0,944
21	Farklı bitki topluluklarının dağılışı ile iklim ve yer şekillerini ilişkilendirebilirim.	3,99	0,882	0,944
22	Biyçeşitliliğin oluşumunda ve azalmasında etkili olan faktörleri sorgulayabilirim.	3,90	0,847	0,944
23	Ekosistemi oluşturan unsurları, madde döngüsünü ve enerji akışını ekosistemin devamlılığı açısından analiz edebilirim.	3,80	0,896	0,944
24	Su ekosisteminin unsurlarını ve işleyişini analiz edebilirim.	3,65	0,920	0,945
25	Doğa olaylarının ekstrem durumlarını ve etkilerini değerlendirebilirim.	3,93	0,853	0,944
26	Coğrafi bir bakış açısıyla doğal ve beşerî süreçler arasındaki etkileşime kanıtlar gösterebilirim.	4,00	0,845	0,944
27	Doğal sistemlerdeki değişimlerle ilgili geleceğe yönelik çıkarımlarda bulunabilirim.	3,96	0,876	0,944

Tablo 4.2.'ye göre; “Levha tektoniği ile deprem kuşakları, sıcak su kaynakları ve volkanların dağılışını ilişkilendirebilirim.” ifadesinin yer aldığı 17. Soru coğrafya öğretmen adaylarının verdiği cevaplara göre ortalaması ($\bar{X}$ = 4,20) ile en yüksek gelen sorudur. Buna göre, ankete katılan öğretmen adaylarının birçoğu bu ifadeye yeterli ve

çok yeterli şeklinde görüş belirtmiştir. Buradan hareketle ankete katılan öğretmen adaylarının bu konuda kendilerini yeterli gördükleri söylenebilmektedir. Coğrafya öğretmen adaylarının verdiği cevaplara göre “Su ekosisteminin unsurlarını ve işleyişini analiz edebilirim.” ifadesinin yer aldığı 24. soru ortalaması ($\bar{x} = 3,65$) ile en düşük gelen soru olmuştur. Buna göre, ankete katılan öğretmen adaylarının çoğunluğunun su ekosistemleri hakkında yeterli bilgi sahibi olmadığı görülmektedir.

“Cronbach Alpha” katsayıları incelendiğinde, güvenirlik katsayısının en fazla düştüğü durum ile en az düştüğü durumlar arasındaki fark çok azdır. Bunun anlamı “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeğinde bulunan bütün sorular ölçek için aynı derecede önemlidir.

4.1.2. Ölçeklere İlişkin Genel Betimsel İstatistikler

Ölçeklere ilişkin betimsel istatistikler tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 4.3. Ölçeklere İlişkin Genel Betimsel İstatistikler

Ölçekler	N	$\bar{x}$	Ss
Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	560	3,7937	0,59361
Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği	560	3,9559	0,55636

Tablo 4.3.’e göre, ölçek sorularına verilen cevapların ortalamaları incelendiğinde “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeğine alınan cevaplarının ortalamasının “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeğine alınan cevapların ortalamasına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bunun anlamı, öğretmen adayları kendilerini öğretmenlikten çok coğrafya dersi öğretim programına yeterli görmektedir.

4.2. Ölçeklere İlişkin Normallik Testleri

4.2.1. Öz Yeterlilik Algısı Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tablo 4.4. Cinsiyete Göre Öz Yeterlilik Algısına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Shapiro-Wilk Testi				
Cinsiyet	N	İstatistik Değeri	P	Normal Dağılım Varsayımı
Erkek	353	0,972	0,000	Sağlanmadı
Kadın	207	0,993	0,378	Sağlandı

Tablo 4.4.'e göre ankete katılan kadın bireylerin cevaplarının normal dağılım özelliği gösterdiği, erkek bireylerin cevaplarının normal dağılım özelliği göstermediği görülmektedir. Erkek bireylerin “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar diğer erkek bireylere göre farklılıklar gösterirken, kadın bireylerin “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar diğer kadın bireylere göre farklılıklar göstermemiştir. Bu durumda kadın ve erkek öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları arasındaki olası bir farklılığın analizi için parametrik yöntemler kullanılamamaktadır.

Tablo 4.5. Sınıfa Göre Öz Yeterlilik Algısına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Shapiro-Wilk Testi				
Sınıf	N	İstatistik Değeri	p	Normal Dağılım Varsayımı
2. sınıf	174	0,979	0,009	Sağlanmadı
3. sınıf	158	0,966	0,001	Sağlanmadı
4. sınıf	119	0,979	0,057	Sağlandı
5. sınıf	109	0,974	0,032	Sağlanmadı

Tablo 4.5.'e göre, 4.sınıfta bulunan öğretmen adaylarının cevaplarının dağılımı normallik özelliği taşıırken diğer sınıflarda bulunan öğretmen adaylarının cevaplarının dağılımları normallik özelliği taşımamaktadır. Buna göre, ankete katılan öğretmen adayları içinde sadece 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevapları aynı sınıfta okuyan meslektaşları ile benzerlik göstermektedir. Diğer sınıftaki öğretmen adaylarının “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplarda bu şekilde bir benzerlikten söz edilememektedir. Sınıf değişkeni için tüm gruplarda normallik varsayımı sağlanamadığından farklı sınıfta okuyan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları arasındaki olası bir farklılığın analizi için parametrik yöntemler kullanılamamaktadır.

Tablo 4.6. Üniversiteye Göre Öz Yeterlilik Algısına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Üniversite	N	Shapiro-Wilk Testi		
		İstatistik Değeri	p	Normal Dağılım Varsayımı
Marmara Üniversitesi	135	0,987	0,236	Sağlandı
Dokuz Eylül Üniversitesi	96	0,982	0,221	Sağlandı
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	86	0,963	0,015	Sağlanmadı
Necmettin Erbakan Üniversitesi	51	0,983	0,681	Sağlandı
Dicle Üniversitesi	48	0,911	0,001	Sağlanmadı
Atatürk Üniversitesi	94	0,980	0,159	Sağlandı
Gazi Üniversitesi	50	0,942	0,017	Sağlanmadı

Tablo 4.6' ya göre, Çanakkale 18 Mart, Dicle ve Gazi Üniversitelerinde okuyan öğrencilerin vermiş oldukları cevapların dağılımları normallik özelliği göstermezken diğer üniversitelerde okuyan öğrencilerin cevaplarının dağılımları normallik özelliği göstermektedir. Buna göre Çanakkale 18 Mart, Dicle ve Gazi Üniversiteleri dışında herhangi 4 üniversiteden birinde okuyan öğretmen adaylarının “Öz Yeterlilik Algısı”

ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar diğer okul arkadaşlarının cevaplarına göre benzerlikler göstermektedir. Çanakkale, Dicle ve Gazi Üniversitelerinde okuyan öğretmen adaylarının “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar diğer okul arkadaşlarının verdikleri cevaplara göre farklılıklar göstermektedir. Dolayısıyla üniversite değişkeni için tüm gruplarda normallik varsayımı sağlanamadığından farklı üniversitelerde okuyan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları arasındaki olası bir farklılığın analizi için parametrik yöntemler kullanılamamaktadır.

Tablo 4.7. Kariyer Hedefine Göre Öz Yeterlilik Algısına İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Kariyer Hedefi	N	Shapiro-Wilk Testi		
		İstatistik Değeri	p	Normal Dağılım Varsayımı
Meb Öğretmen	432	0,979	0,000	Sağlanmadı
Özel Okul	18	0,966	0,722	Sağlandı
Akademisyenlik	64	0,964	0,056	Sağlandı
Yurtdışı Master	13	0,969	0,881	Sağlandı
Diğer	33	0,980	0,780	Sağlandı

Tablo 4.7.'ye göre, kariyer hedefi Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışmak olan öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevapların dağılımı normallik özelliği taşımazken, kariyer hedefi özel okul, akademisyenlik, yurtdışı master veya diğer olan öğretmen adaylarının cevaplarının dağılımları normallik özelliği taşımaktadır. Buna göre sadece kariyer hedefi Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışmak olan öğretmen adaylarının “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar aynı kariyer hedefine sahip diğer meslektaşlarına göre farklılıklar göstermiştir. Bunun dışında bulunan diğer 4 kariyer hedefine sahip öğretmen adaylarının “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar aynı kariyer hedefine sahip meslektaşlarına göre farklılıklar göstermemektedir. Dolayısıyla kariyer hedefi değişkeni için tüm gruplarda normallik varsayımı sağlanamadığından farklı kariyer hedefine sahip

öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları arasındaki olası bir farklılığın analizi için parametrik yöntemler kullanılamamaktadır.

4.2.2. Yeterlilik Durum Tespit Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tablo 4.8. Cinsiyete Göre Yeterlilik Durum Tespitine İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Shapiro-Wilk Testi				
Cinsiyet	N	İstatistik Değeri	p	Normal Dağılım Varsayımı
Erkek	353	0,979	0,000	Sağlanmadı
Kadın	207	0,983	0,015	Sağlanmadı

Tablo 4.8.'e göre ankete katılan kadın ve erkek bireylerin cevaplarının normal dağılım özelliği göstermediği görülmektedir. Buna göre erkek ve kadın bireylerin “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar diğer erkek ve kadın bireylere göre farklılıklar göstermiştir. Bu durumda kadın ve erkek öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları arasındaki olası bir farklılığın analizi için parametrik yöntemler kullanılamamaktadır.

Tablo 4.9. Sınıfa Göre Yeterlilik Durum Tespitine İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Shapiro-Wilk Testi				
Sınıf	n	İstatistik Değeri	p	Normal Dağılım Varsayımı
2. sınıf	174	0,989	0,202	Sağlandı
3. sınıf	158	0,986	0,111	Sağlandı
4. sınıf	119	0,950	0,000	Sağlanmadı
5. sınıf	109	0,967	0,008	Sağlanmadı

Tablo 4.9.'a göre, 2. ve 3. sınıfta bulunan öğretmen adaylarının cevaplarının dağılımı normallik özelliği taşıırken diğer sınıflarda bulunan öğretmen adaylarının cevaplarının dağılımları normallik özelliği taşımamaktadır. Buna göre ankete katılan öğretmen adayları içinde 2. ve 3. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar aynı sınıfta okuyan meslektaşları ile benzerlik göstermiştir. Diğer sınıftaki öğretmen adaylarının “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplarda bu şekilde bir benzerlikten söz edilememektedir. Sınıf değişkeni için tüm gruplarda normallik varsayımı sağlanamadığından farklı sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları arasındaki olası bir farklılığın analizi için parametrik yöntemler kullanılamamaktadır.

Tablo 4.10. Üniversiteye Göre Öz Yeterlilik Durum Tespitine İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Üniversite	n	Shapiro-Wilk Testi		
		İstatistik Değeri	p	Normal Dağılım Varsayımı
Marmara Üniversitesi	135	0,966	0,002	Sağlanmadı
Dokuz Eylül Üniversitesi	96	0,980	0,164	Sağlandı
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	86	0,962	0,013	Sağlanmadı
Necmettin Erbakan Üniversitesi	51	0,962	0,102	Sağlandı
Dicle Üniversitesi	48	0,970	0,262	Sağlandı
Atatürk Üniversitesi	94	0,970	0,028	Sağlanmadı
Gazi Üniversitesi	50	0,971	0,227	Sağlandı

Tablo 4.10.'a göre, Marmara, Çanakkale 18 Mart ve Atatürk Üniversitelerinde okuyan öğrencilerin vermiş oldukları cevapların dağılımları normallik özelliği göstermezken diğer üniversitelerde okuyan öğrencilerin cevaplarının dağılımları normallik özelliği göstermektedir. Buna göre Marmara, Çanakkale 18 Mart ve Atatürk Üniversiteleri dışında herhangi 4 üniversiteden birinde okuyan öğretmen adaylarının “Yeterlilik

Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar diğer okul arkadaşlarının cevaplarına göre benzerlikler göstermektedir. Çanakkale, Dicle ve Gazi Üniversitelerinde okuyan öğretmen adaylarının “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar diğer okul arkadaşlarının verdikleri cevaplara göre farklılıklar göstermektedir. Dolayısıyla üniversite değişkeni için tüm gruplarda normallik varsayımı sağlanamadığından farklı üniversitelerde okuyan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları arasındaki olası bir farklılığın analizi için parametrik yöntemler kullanılamamaktadır.

Tablo 4.11. Kariyer Hedefine Göre Yeterlilik Durum Tespitine İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Kariyer Hedefi	n	Shapiro-Wilk Testi		
		İstatistik Değeri	p	Normal Dağılım Varsayımı
Meb Öğretmen	432	0,982	0,000	Sağlanmadı
Özel Okul	18	0,935	0,233	Sağlandı
Akademisyenlik	64	0,963	0,055	Sağlandı
Yurtdışı Master	13	0,837	0,019	Sağlanmadı
Diğer	33	0,935	0,047	Sağlanmadı

Tablo 4.11.’e göre, kariyer hedefi özel okul bünyesinde çalışmak ve akademisyenlik olan öğretmen adaylarının vermiş oldukları cevapların dağılımı normallik özelliği taşıırken, kariyer hedefi Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışmak, yurtdışı master veya diğer olan öğretmen adaylarının cevaplarının dağılımları normallik özelliği taşımamaktadır. Buna göre kariyer hedefi Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışmak, yurtdışı master veya diğer olan öğretmen adaylarının “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar aynı kariyer hedefine sahip diğer meslektaşlarına göre farklılıklar göstermiştir. Bunun dışında bulunan diğer iki kariyer hedefine sahip öğretmen adaylarının “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar aynı kariyer hedefine sahip meslektaşlarına göre farklılıklar göstermemektedir.

Dolayısıyla kariyer hedefi değişkeni için tüm gruplarda normallik varsayımı sağlanamadığından farklı kariyer hedefine sahip öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları arasındaki olası bir farklılığın analizi için parametrik yöntemler kullanılamamaktadır.

4.3. Hipotez Testleri ve Analiz Sonuçları

4.3.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

H_0 : Ölçeklere verilen cevaplar öğretmen adaylarının cinsiyetine göre değişkenlik göstermemektedir.

H_1 : Ölçeklere verilen cevaplar öğretmen adaylarının cinsiyetine göre değişkenlik göstermektedir.

Tablo 4.12. Ölçeklerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

Ölçekler	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	Ss
Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	Erkek	353	3,8190	0,63495
	Kadın	207	3,7505	0,51412
Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği	Erkek	353	3,9969	0,55689
	Kadın	207	3,8862	0,54981

Tablo 4.12.'ye göre; ölçeklere verilen cevapların ortalama değerleri cinsiyet değişkeni bakımından incelendiğinde, erkek öğretmen adaylarının verdikleri cevapların ortalamaları, her bir ölçeğe göre kadın öğretmen adaylarının verdikleri cevapların ortalamalarından yüksek çıkmıştır. Çalışma kurgusunda yüksek puanlamalar olumlu görüşleri yansıtmaktadır. Dolayısıyla tüm ölçeklerde kadınlar erkeklere göre daha olumsuz değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Oluşan farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı Mann Whitney-U testi ile analiz edilmiştir. Test sonucu değerleri aşağıda görüldüğü gibidir.

Tablo 4.13. Ölçeklerin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney-U Testi Analiz Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	N	Sıralamalar Ortalaması	Sıralamalar Toplamı	U	z	p
Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	Erkek	353	289,85	102315,5	33236,5	-1,786	0,074
	Kadın	207	264,56	54764,5			
Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği	Erkek	353	292,56	103275,0	32277,0	-2,305	0,021
	Kadın	207	259,93	53805,0			

Tablo 4.13.'e göre araştırma kapsamında anket yapılan bireylerin cevaplarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin hipotezin analizi Mann-Whitney-U ortalama karşılaştırma testi ile yapılmıştır.

“Öz Yeterlilik Algısı” ölçeğine ilişkin değerlere göre; yapılan analizler sonucunda hesaplanan p-değeri ($p = 0,074$), 0.05 anlamlılık düzeyinden büyük olduğu için H_0 hipotezi reddedilememektedir. Buna göre, “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeğine verilen cevaplar cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmen adaylarının erkek veya kadın olmaları coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumlarında herhangi bir farklılığa neden olmamaktadır.

“Yeterlilik Durum Tespit” ölçeğine ilişkin değerlere göre ise; yapılan analizler sonucunda hesaplanan p-değeri ($p = 0,021$), 0.05 anlamlılık düzeyinden küçük olduğu için H_0 hipotezi reddedilmektedir. Buna göre, “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeğine verilen cevaplar cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmen adaylarının erkek veya kadın olmaları ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumlarında farklılığa neden olmaktadır.

4.3.2. Sınıf Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

H_0 : Ölçeklere verilen cevaplar öğretmen adaylarının sınıflarına göre değişkenlik göstermemektedir.

H_1 : Ölçeklere verilen cevaplar öğretmen adaylarının sınıflarına göre değişkenlik göstermektedir.

Tablo 4.14. Ölçeklerin Sınıf Değişkenine Göre Dağılımları

Ölçekler	Sınıf	n	$\bar{x}$	Ss
Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	2. sınıf	174	3,6842	0,61789
	3. sınıf	158	3,7671	0,60232
	4. sınıf	119	3,8937	0,55520
	5. sınıf	109	3,8977	0,55300
Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği	2. sınıf	174	3,8559	0,57470
	3. sınıf	158	3,8956	0,56454
	4. sınıf	119	4,0324	0,53868
	5. sınıf	109	4,1197	0,48764

Ankete katılan farklı sınıflarda okuyan öğretmen adaylarının ölçeklere göre verdikleri cevaplara ilişkin genel ortalama ve standart sapma bilgileri tablo 4.14.'de verilmiştir. Tablo incelendiğinde tüm ölçekler için verilen cevapların ortalama değerlerinin en yüksek olduğu alt grup 5. sınıfta eğitimini sürdüren öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Tüm ölçekler için verilen cevapların ortalama değerlerinin en düşük olduğu alt grup ise 2. sınıfta bulunan öğretmen adaylarından meydana gelmektedir.

Sınıf değişkeni alt gruplarının puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Tablo 4.15.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.15. Ölçeklerin Sınıf Değişkenine Göre Kruskal Wallis-H Testi Analiz Sonuçları

Ölçekler			Gruplar	N	Sıralamalar Ortalaması	X ²	Sd	P
Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği			2. sınıf	174	245,61	15,393	3	0,002
			3. sınıf	158	277,38			
			4. sınıf	119	307,91			
			5. sınıf	109	310,78			
Yeterlilik Ölçeği	Durum Tespit		2. sınıf	174	249,41	21,997	3	0,000
			3. sınıf	158	261,26			
			4. sınıf	119	305,58			
			5. sınıf	109	330,64			

Sınıf değişkenine göre oluşan temel istatistik ve analiz değerleri tablo 4.15.'te verilmiştir. Araştırma kapsamında anket yapılan öğretmen adaylarının cevaplarının sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin hipotezin analizi Kruskal-Wallis-H ortalama karşılaştırma testi ile yapılmıştır.

“Öz Yeterlilik Algısı” ölçeğine ilişkin değerlere göre; yapılan analizler sonucunda hesaplanan p-değeri ($p = 0,002$), 0.05 anlamlılık düzeyinden küçük olduğu için H_0 hipotezi reddedilmektedir. Buna göre, “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeğine verilen cevaplar sınıf değişkenine göre farklılık göstermektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmen adaylarının farklı sınıflarda yer almaları coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumlarında farklılığa neden olmaktadır.

“Yeterlilik Durum Tespit” ölçeğine ilişkin değerlere göre ise; yapılan analizler sonucunda hesaplanan p-değeri ($p = 0,000$), 0.05 anlamlılık düzeyinden küçük olduğu için H_0 hipotezi reddedilmektedir. Buna göre, “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeğine verilen cevaplar sınıf değişkenine göre farklılık göstermektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmen adaylarının farklı sınıflarda yer almaları ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumlarında farklılığa neden olmaktadır.

Analiz sonuçlarına göre alt gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılıkların hangi alt gruplardan kaynaklandığı çoklu karşılaştırma testleri ile belirlenmektedir. Kullanılacak olan çoklu karşılaştırma testine karar verilebilmesi için grup varyanslarının homojen olup olmadığına bakılması gerekmektedir. Grup varyanslarının karşılaştırılması “Levene” varyansların homojenliği testi ile yapılmaktadır. Sınıf değişkenine ilişkin Levene testi sonuçları tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16. Ölçeklerin Sınıf Değişkenine Göre Levene (Varyansların Homojenliği) Testi Sonuçları

Ölçek	Levene Test İstatistiği	p	Varyans Homojenliği	Çoklu Karşılaştırma Yöntemi
Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	0,634	0,593	Sağlandı	Tukey
Yeterlilik Durum Algısı Ölçeği	1,808	0,145	Sağlandı	Tukey

Levene testi sonuçlarına göre; “Öz Yeterlilik Algısı” ve “Yeterlilik Durum Algısı” ölçeklerine verilen cevapların varyansları sınıf değişkeni alt gruplarına göre homojenlik göstermektedir. Varyans homojenliği varsayımı sağlandığından bu iki ölçeğe ait cevapların gruplara göre çoklu karşılaştırılması testinde Tukey yöntemi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17. Öz Yeterlilik Algısı Ölçeğinin Sınıf Değişkenine Göre Tukey (Çoklu Karşılaştırma) Testi Sonuçları

Sınıf(i)	Sınıf(j)	Ortalamalar Farkı(i-j)	P
2. sınıf	3. sınıf	-0,08289	0,575
	4. sınıf	-0,20950*	0,015
	5. sınıf	-0,21351*	0,016
3. sınıf	2. sınıf	0,08289	0,575
	4. sınıf	-0,12661	0,287
	5. sınıf	-0,13062	0,282
4. sınıf	2. sınıf	0,20950*	0,015
	3. sınıf	0,12261	0,287
	5. sınıf	-0,00401	1,000
5. sınıf	2. sınıf	0,21351*	0,016
	3. sınıf	0,13062	0,282
	4. sınıf	0,00401	1,000
*Ortalama farkı %95 güven düzeyinde anlamlıdır.			

Tukey testi sonucunda aralarında anlamlı fark bulunan sınıflar aşağıda belirtilmiştir:

- ✓ 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar 4. sınıfta okuyan meslektaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.
- ✓ 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar 5. sınıfta okuyan meslektaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Buradan hareketle 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları 4. ve 5. sınıfta okuyan meslektaşlarına göre benzerlik göstermemektedir.

Tablo 4.18. Yeterlilik Durum Tespit Ölçeğinin Sınıf Değişkenine Göre Tukey (Çoklu Karşılaştırma) Testi Sonuçları

Sınıf(i)	Sınıf(j)	Ortalamalar Farkı(i-j)	P
2. sınıf	3. sınıf	-0,03965	0,913
	4. sınıf	-0,17643*	0,035
	5. sınıf	-0,26381*	0,001
3. sınıf	2. sınıf	0,03965	0,913
	4. sınıf	-0,13678	0,169
	5. sınıf	-0,22416*	0,006
4. sınıf	2. sınıf	0,17643*	0,035
	3. sınıf	0,13678	0,169
	5. sınıf	-0,08737	0,626
5. sınıf	2. sınıf	0,26381*	0,001
	3. sınıf	0,22416*	0,006
	4. sınıf	0,08737	0,626
*Ortalama farkı %95 güven düzeyinde anlamlıdır.			

Tukey testi sonucunda aralarında anlamlı fark bulunan sınıflar aşağıda belirtilmiştir:

- ✓ 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar 4. sınıfta okuyan meslektaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.
- ✓ 3. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar 5. sınıfta okuyan meslektaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.
- ✓ 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar 5. sınıfta okuyan meslektaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Buradan hareketle 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları 4. ve 5. sınıfta okuyan meslektaşlarına göre, 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim

programına yeterlilik durumları 5. sınıfta okuyan meslektaşlarına göre benzerlik göstermemektedir.

4.3.3. Üniversite Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

H_0 : Ölçeklere verilen cevaplar öğretmen adaylarının üniversitelerine göre değişkenlik göstermemektedir.

H_1 : Ölçeklere verilen cevaplar öğretmen adaylarının üniversitelerine göre değişkenlik göstermektedir.

Tablo 4.19. Ölçeklerin Üniversite Değişkenine Göre Dağılımları

Ölçekler	Üniversite	n	$\bar{x}$	Ss
Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	Marmara Üniversitesi	135	3,7285	0,59191
	Dokuz Eylül Üniversitesi	96	3,8052	0,47807
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	86	3,7500	0,71381
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	51	3,9167	0,52751
	Dicle Üniversitesi	48	3,5228	0,66027
	Atatürk Üniversitesi	94	3,9771	0,55912
	Gazi Üniversitesi	50	3,8120	0,52114
Yeterlilik Durum	Marmara Üniversitesi	135	3,8177	0,55574
Tespit Ölçeği	Dokuz Eylül Üniversitesi	96	4,0820	0,51819
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	86	3,9086	0,62895
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	51	4,1335	0,47673
	Dicle Üniversitesi	48	3,6742	0,49437
	Atatürk Üniversitesi	94	4,1333	0,52270
	Gazi Üniversitesi	50	3,9246	0,48512

Ankete katılan farklı üniversitelerde okuyan öğretmen adaylarının ölçeklere göre verdikleri cevaplara ilişkin genel ortalama ve standart sapma bilgileri tablo 4.19.'da verilmiştir. Tabloya göre “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği için verilen cevapların ortalama

değerlerinin en yüksek olduğu alt grup Atatürk Üniversitesinde eğitimini sürdüren öğretmen adaylarından oluşurken, “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği için verilen cevapların ortalama değerlerinin en yüksek olduğu alt grup Necmettin Erbakan Üniversitesinde eğitimini sürdüren öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Her iki ölçek için verilen cevapların ortalama değerlerinin en düşük olduğu alt grup ise Dicle Üniversitesinde eğitimini sürdüren öğretmen adaylarından meydana gelmektedir.

Üniversite değişkeni alt gruplarının puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tablo 4.20.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.20. Ölçeklerin Üniversite Değişkenine Göre Kruskal Wallis-H Testi Analiz Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	Sıralamalar Ortalaması	X ²	sd	p
Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	Marmara Üniversitesi	135	258,6	22,639	6	0,001
	Dokuz Eylül Üniversitesi	96	272,76			
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	86	277,28			
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	51	315,71			
	Dicle Üniversitesi	48	215,16			
	Atatürk Üniversitesi	94	331,84			
	Gazi Üniversitesi	50	290,34			
Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği	Marmara Üniversitesi	135	241,33	45,197	6	0,000
	Dokuz Eylül Üniversitesi	96	315,7			
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	86	267,17			
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	51	335,18			
	Dicle Üniversitesi	48	189,08			
	Atatürk Üniversitesi	94	335,34			
	Gazi Üniversitesi	50	270,49			

Üniversite değişkenine göre oluşan temel istatistik ve analiz değerleri tablo 4.20.'de verilmiştir. Araştırma kapsamında anket yapılan öğretmen adaylarının cevaplarının üniversite değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin hipotezin analizi Kruskal-Wallis-H ortalama karşılaştırma testi ile yapılmıştır.

“Öz Yeterlilik Algısı” ölçeğine ilişkin değerlere göre; yapılan analizler sonucunda hesaplanan p-değeri ($p = 0,001$), 0.05 anlamlılık düzeyinden küçük olduğu için H_0 hipotezi reddedilmektedir. Buna göre, “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeğine verilen cevaplar üniversite değişkenine göre farklılık göstermektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmen adaylarının farklı üniversitelerde eğitim görmüş olmaları coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumlarında farklılığa neden olmaktadır.

“Yeterlilik Durum Tespit” ölçeğine ilişkin değerlere göre ise; yapılan analizler sonucunda hesaplanan p-değeri ($p = 0,000$), 0.05 anlamlılık düzeyinden küçük olduğu için H_0 hipotezi reddedilmektedir. Buna göre, “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeğine verilen cevaplar üniversite değişkenine göre farklılık göstermektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmen adaylarının farklı üniversitelerde eğitim görmüş olmaları ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumlarında farklılığa neden olmaktadır.

Analiz sonuçlarına göre alt gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılıkların hangi alt gruplardan kaynaklandığı çoklu karşılaştırma testleri ile belirlenmektedir. Kullanılacak olan çoklu karşılaştırma testine karar verilebilmesi için grup varyanslarının homojen olup olmadığına bakılması gerekmektedir. Grup varyanslarının karşılaştırılması “Levene” varyansların homojenliği testi ile yapılmaktadır. Üniversite değişkenine ilişkin Levene testi sonuçları tablo 4.21.'de verilmiştir.

Tablo 4.21. Ölçeklerin Üniversite Değişkenine Göre Levene (Varyansların Homojenliği) Testi Sonuçları

Ölçek	Levene Test İstatistiği	P	Varyans Homojenliği	Çoklu Karşılaştırma Yöntemi
Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	1,967	0,069	Sağlandı	Tukey
Yeterlilik Durum Algısı Ölçeği	1,108	0,356	Sağlandı	Tukey

Levene testi sonuçlarına göre; “Öz Yeterlilik Algısı” ve “Yeterlilik Durum Algısı” ölçeklerine verilen cevapların varyansları üniversite değişkeni alt gruplarına göre homojenlik göstermektedir. Varyans homojenliği varsayımı sağlandığından bu iki ölçeğe ait cevapların gruplara göre çoklu karşılaştırılması testinde Tukey yöntemi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 4.22.’de verilmiştir.

Tablo 4.22. Öz Yeterlilik Algısı Ölçeğinin Üniversite Değişkenine Göre Tukey (Çoklu Karşılaştırma) Testi Sonuçları

Üniversite(i)	Üniversite(j)	Ortalamalar Farkı(i-j)	P
Marmara Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi	-0,07669	0,958
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	-0,02148	1,000
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	-0,18815	0,442
	Dicle Üniversitesi	0,20560	0,358
	Atatürk Üniversitesi	-0,24861*	0,027
	Gazi Üniversitesi	-0,08348	0,978
Dokuz Eylül Üniversitesi	Marmara Üniversitesi	0,07669	0,958
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	0,05521	0,996
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	-0,11146	0,928
	Dicle Üniversitesi	0,28229	0,092
	Atatürk Üniversitesi	-0,17192	0,398
	Gazi Üniversitesi	-0,00679	1,000
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	Marmara Üniversitesi	0,02148	1,000
	Dokuz Eylül Üniversitesi	-0,05521	0,996
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	-0,16667	0,673
	Dicle Üniversitesi	0,22708	0,321
	Atatürk Üniversitesi	-0,22713	0,126
	Gazi Üniversitesi	-0,06200	0,997

Üniversite(i)	Üniversite(j)	Ortalamalar Farkı(i-j)	P
Necmettin Erbakan Üniversitesi	Marmara Üniversitesi	0,18815	0,442
	Dokuz Eylül Üniversitesi	0,11146	0,928
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	0,16667	0,673
	Dicle Üniversitesi	0,39375*	0,015
	Atatürk Üniversitesi	-0,06046	0,997
	Gazi Üniversitesi	0,10467	0,972
Dicle Üniversitesi	Marmara Üniversitesi	-0,20560	0,358
	Dokuz Eylül Üniversitesi	-0,28229	0,097
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	-0,22708	0,321
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	-0,39375*	0,015
	Atatürk Üniversitesi	-0,45421*	0,000
	Gazi Üniversitesi	-0,28908	0,181
Atatürk Üniversitesi	Marmara Üniversitesi	0,24861*	0,027
	Dokuz Eylül Üniversitesi	0,17192	0,398
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	0,22713	0,126
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	0,06046	0,997
	Dicle Üniversitesi	0,45421*	0,000
	Gazi Üniversitesi	0,16513	0,673
Gazi Üniversitesi	Marmara Üniversitesi	0,08348	0,978
	Dokuz Eylül Üniversitesi	0,00679	1,000
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	0,06200	0,997
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	-0,10467	0,972
	Dicle Üniversitesi	0,28908	0,181
	Atatürk Üniversitesi	-0,16513	0,673
*Ortalama farkı %95 güven düzeyinde anlamlıdır.			

Tukey testi sonucunda aralarında anlamlı fark bulunan üniversiteler aşağıda belirtilmiştir:

- ✓ Marmara Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar Atatürk Üniversitesinde okuyan meslektaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.
- ✓ Dicle Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar Necmettin Erbakan ve Atatürk Üniversitelerinde okuyan meslektaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Buradan hareketle Atatürk Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları Marmara ve Dicle Üniversitelerinde

okuyan meslektaşlarına göre, Dicle Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları Necmettin Erbakan ve Atatürk Üniversitelerinde okuyan meslektaşlarına göre benzerlik göstermemektedir.

Tablo 4.23. Yeterlilik Durum Tespit Ölçeğinin Üniversite Değişkenine Göre Tukey (Çoklu Karşılaştırma) Testi Sonuçları

Üniversite(i)	Üniversite(j)	Ortalamalar Farkı(i-j)	P
Marmara Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi	-0,26428*	0,005
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	-0,09090	0,885
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	-0,31583*	0,007
	Dicle Üniversitesi	0,14354	0,691
	Atatürk Üniversitesi	-0,31559*	0,000
	Gazi Üniversitesi	-0,10690	0,894
Dokuz Eylül Üniversitesi	Marmara Üniversitesi	0,26428*	0,005
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	0,17337	0,314
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	-0,05155	0,998
	Dicle Üniversitesi	0,40781*	0,000
	Atatürk Üniversitesi	-0,05132	0,995
	Gazi Üniversitesi	0,15738	0,632
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	Marmara Üniversitesi	0,09090	0,885
	Dokuz Eylül Üniversitesi	-0,17337	0,314
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	-0,22492	0,216
	Dicle Üniversitesi	0,23444	0,193
	Atatürk Üniversitesi	-0,22469	0,078
	Gazi Üniversitesi	-0,01600	1,000
Necmettin Erbakan Üniversitesi	Marmara Üniversitesi	0,31583*	0,007
	Dokuz Eylül Üniversitesi	0,05155	0,998
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	0,22492	0,216
	Dicle Üniversitesi	0,45936*	0,001
	Atatürk Üniversitesi	0,00023	1,000
	Gazi Üniversitesi	0,20893	0,448
Dicle Üniversitesi	Marmara Üniversitesi	-0,14354	0,691
	Dokuz Eylül Üniversitesi	-0,40781*	0,000
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	-0,23444	0,193
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	-0,45936*	0,001
	Atatürk Üniversitesi	-0,45913*	0,000
	Gazi Üniversitesi	-0,25043	0,245

Üniversite(i)	Üniversite(j)	Ortalamalar Farkı(i-j)	P
Atatürk Üniversitesi	Marmara Üniversitesi	0,31559*	0,000
	Dokuz Eylül Üniversitesi	0,05132	0,995
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	0,22469	0,078
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	-0,00023	1,000
	Dicle Üniversitesi	0,45913*	0,000
	Gazi Üniversitesi	0,20870	0,289
Gazi Üniversitesi	Marmara Üniversitesi	0,10690	0,894
	Dokuz Eylül Üniversitesi	-0,15738	0,632
	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	0,01600	1,000
	Necmettin Erbakan Üniversitesi	-0,20893	0,448
	Dicle Üniversitesi	0,25043	0,245
	Atatürk Üniversitesi	-0,20870	0,289
*Ortalama farkı %95 güven düzeyinde anlamlıdır.			

Tukey testi sonucunda aralarında anlamlı fark bulunan sınıflar aşağıda belirtilmiştir:

- ✓ Marmara Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar Dokuz Eylül, Necmettin Erbakan ve Atatürk Üniversitelerinde okuyan meslektaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.
- ✓ Benzer şekilde Dicle Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar da Dokuz Eylül, Necmettin Erbakan ve Atatürk Üniversitelerinde okuyan meslektaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Buradan hareketle Marmara ve Dicle Üniversitelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları Dokuz Eylül, Necmettin Erbakan ve Atatürk Üniversitelerinde öğrenim gören meslektaşlarına göre benzerlik göstermemektedir.

4.3.4. Kariyer Hedefi Değişkenine Göre Analiz Sonuçları

H₀: Ölçeklere verilen cevaplar öğretmen adaylarının kariyer hedeflerine göre değişkenlik göstermemektedir.

H₁: Ölçeklere verilen cevaplar öğretmen adaylarının kariyer hedeflerine göre değişkenlik göstermektedir.

Tablo 4.24. Ölçeklerin Kariyer Hedefi Değişkenine Göre Dağılımları

Ölçekler	Kariyer Hedefi	N	$\bar{x}$	Ss
Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	Meb Öğretmen	432	3,7563	0,57938
	Özel Okul	18	3,7028	0,50859
	Akademisyenlik	64	4,1102	0,56612
	Yurtdışı Master	13	3,9923	0,56267
	Diğer	33	3,6409	0,69512
Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği	Meb Öğretmen	432	3,9445	0,55059
	Özel Okul	18	3,6550	0,44050
	Akademisyenlik	64	4,2069	0,52927
	Yurtdışı Master	13	3,9285	0,55980
	Diğer	33	3,7936	0,58828

Ankete katılan farklı kariyer hedeflerine sahip öğretmen adaylarının ölçeklere göre verdikleri cevaplara ilişkin genel ortalama ve standart sapma bilgileri tablo 4.24.'de verilmiştir. Tablo incelendiğinde tüm ölçekler için verilen cevapların ortalama değerlerinin en yüksek olduğu alt grup kariyer hedefleri akademisyenlik olan öğretmen adaylarından oluşmaktadır. “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği için verilen cevapların ortalama değerlerinin en düşük olduğu alt grup diğer kariyer hedefine sahip öğretmen adaylarından, “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği için verilen cevapların ortalama değerlerinin en düşük olduğu alt grup ise kariyer hedefi özel okulda çalışmak olan öğretmen adaylarından meydana gelmektedir.

Kariyer hedefi değişkeni alt gruplarının puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tablo 4.25.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.25. Ölçeklerin Kariyer Hedefi Değişkenine Göre Kruskal Wallis-H Testi Analiz Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	N	Sıralamalar Ortalaması	X ²	sd	P
Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	Meb Öğretmen	432	269,63	24,547	4	0,000
	Özel Okul	18	252,5			
	Akademisyenlik	64	368,16			
	Yurtdışı Master	13	338,62			
	Diğer	33	245,18			
Yeterlilik Durum Tespit Ölçeği	Meb Öğretmen	432	276,91	19,417	4	0,001
	Özel Okul	18	185,33			
	Akademisyenlik	64	348,72			
	Yurtdışı Master	13	285,38			
	Diğer	33	245,12			

Kariyer hedefi değişkenine göre oluşan temel istatistik ve analiz değerleri tablo 4.25.'de verilmiştir. Araştırma kapsamında anket yapılan öğretmen adaylarının cevaplarının kariyer hedefi değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin hipotezin analizi Kruskal-Wallis-H ortalama karşılaştırma testi ile yapılmıştır.

“Öz Yeterlilik Algısı” ölçeğine ilişkin değerlere göre; yapılan analizler sonucunda hesaplanan p-değeri ($p = 0,000$), 0.05 anlamlılık düzeyinden küçük olduğu için H_0 hipotezi reddedilmektedir. Buna göre, “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeğine verilen cevaplar kariyer hedefi değişkenine göre farklılık göstermektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmen adaylarının farklı kariyer hedeflerine sahip olmaları coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumlarında farklılığa neden olmaktadır.

“Yeterlilik Durum Tespit” ölçeğine ilişkin değerlere göre ise; yapılan analizler sonucunda hesaplanan p-değeri ($p = 0,001$), 0.05 anlamlılık düzeyinden küçük olduğu için H_0 hipotezi reddedilmektedir. Buna göre, “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeğine verilen cevaplar kariyer hedefi değişkenine göre farklılık göstermektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmen adaylarının farklı kariyer hedeflerine sahip olmaları ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumlarında farklılığa neden olmaktadır.

Analiz sonuçlarına göre alt gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılıkların hangi alt gruplardan kaynaklandığı çoklu karşılaştırma testleri ile belirlenmektedir. Kullanılacak olan çoklu karşılaştırma testine karar verilebilmesi için grup varyanslarının homojen olup olmadığına bakılması gerekmektedir. Grup varyanslarının karşılaştırılması “Levene” varyansların homojenliği testi ile yapılmaktadır. Kariyer hedefi değişkenine ilişkin Levene testi sonuçları tablo 4.26’da verilmiştir.

Tablo 4.26. Ölçeklerin Kariyer Hedefi Değişkenine Göre Levene (Varyansların Homojenliği) Testi Sonuçları

Ölçek	Levene Test İstatistiği	P	Varyans Homojenliği	Çoklu Karşılaştırma Yöntemi
Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	0,787	0,534	Sağlandı	Tukey
Yeterlilik Durum Algısı Ölçeği	0,528	0,716	Sağlandı	Tukey

Levene testi sonuçlarına göre; “Öz Yeterlilik Algısı” ve “Yeterlilik Durum Algısı” ölçeklerine verilen cevapların varyansları kariyer hedefi değişkeni alt gruplarına göre homojenlik göstermektedir. Varyans homojenliği varsayımı sağlandığından bu iki ölçeğe ait cevapların gruplara göre çoklu karşılaştırılması testinde Tukey yöntemi kullanılmıştır. Analiz sonuçları tablo 4.27.’de verilmiştir.

Tablo 4.27. Öz Yeterlilik Algısı Ölçeğinin Kariyer Hedefi Değişkenine Göre Tukey (Çoklu Karşılaştırma) Testi Sonuçları

Kariyer Hedefi(i)	Kariyer Hedefi(j)	Ortalamalar Farkı(i-j)	P
Meb Öğretmen	Özel Okul	0,05347	0,996
	Akademisyenlik	-0,35391*	0,000
	Yurtdışı Master	-0,23606	0,603
	Diğer	-0,11534	0,809
Özel Okul	Meb Öğretmen	-0,05347	0,996
	Akademisyenlik	-0,40738	0,068
	Yurtdışı Master	-0,28953	0,650
	Diğer	0,06187	0,996

Kariyer Hedefi(i)	Kariyer Hedefi(j)	Ortalamalar Farkı(i-j)	P
Akademisyenlik	Meb Öğretmen	0,35391*	0,000
	Özel Okul	0,40738	0,068
	Yurtdışı Master	0,11785	0,964
	Diğer	0,46925*	0,002
Yurtdışı Master	Meb Öğretmen	0,23606	0,603
	Özel Okul	0,28953	0,650
	Akademisyenlik	-0,11785	0,964
	Diğer	0,35140	0,351
Diğer	Meb Öğretmen	-0,11534	0,809
	Özel Okul	-0,0687	0,996
	Akademisyenlik	-0,46925*	0,002
	Yurtdışı Master	-0,35140	0,351
*Ortalama farkı %95 güven düzeyinde anlamlıdır.			

Tukey testi sonucunda aralarında anlamlı fark bulunan kariyer hedefleri aşağıda belirtilmiştir:

- ✓ Kariyer hedefi Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışmak olan öğretmen adaylarının “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar kariyer hedefi akademisyenlik olan meslektaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.
- ✓ Kariyer hedefi akademisyenlik olan öğretmen adaylarının “Öz Yeterlilik Algısı” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar kariyer hedefi diğer olan meslektaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Buradan hareketle kariyer hedefi akademisyenlik olan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları kariyer hedefleri Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışmak ve diğer olan meslektaşlarına göre benzerlik göstermemektedir.

Tablo 4.28. Yeterlilik Durum Tespit Ölçeğinin Kariyer Hedefi Değişkenine Göre Tukey (Çoklu Karşılaştırma) Testi Sonuçları

Kariyer Hedefi(i)	Kariyer Hedefi(j)	Ortalamalar Farkı(i-j)	p
Meb Öğretmen	Özel Okul	0,28954	0,182
	Akademisyenlik	-0,26234*	0,003
	Yurtdışı Master	,01608	1,000
	Diğer	0,15090	0,546
Özel Okul	Meb Öğretmen	-0,28954	0,182
	Akademisyenlik	-0,55188*	0,002
	Yurtdışı Master	-0,27346	0,646
	Diğer	-0,13864	0,910
Akademisyenlik	Meb Öğretmen	0,26234*	0,003
	Özel Okul	0,55188*	0,002
	Yurtdışı Master	0,27841	0,453
	Diğer	0,41324*	0,004
Yurtdışı Master	Meb Öğretmen	-0,01608	1,000
	Özel Okul	0,27346	0,646
	Akademisyenlik	-0,27841	0,453
	Diğer	0,13483	0,944
Diğer	Meb Öğretmen	-0,15090	0,546
	Özel Okul	0,13864	0,910
	Akademisyenlik	-0,41324*	0,004
	Yurtdışı Master	-0,13483	0,944
*Ortalama farkı %95 güven düzeyinde anlamlıdır.			

Tukey testi sonucunda aralarında anlamlı fark bulunan kariyer hedefleri aşağıda belirtilmiştir:

- ✓ Kariyer hedefi Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışmak olan öğretmen adaylarının “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar kariyer hedefi akademisyenlik olan meslektaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.
- ✓ Kariyer hedefi özel okul bünyesinde çalışmak olan öğretmen adaylarının “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar kariyer

hedefi akademisyenlik olan meslektaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.

- ✓ Kariyer hedefi akademisyenlik olan öğretmen adaylarının “Yeterlilik Durum Tespit” ölçeği sorularına vermiş oldukları cevaplar kariyer hedefi diğer olan meslektaşlarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Buradan hareketle kariyer hedefi akademisyenlik olan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları kariyer hedefleri Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışmak, özel okulda çalışmak ve diğer olan meslektaşlarına göre benzerlik göstermemektedir.

4.4. Ölçekler Arası İlişki

Bu bölümde ölçekler arasında olası bir ilişkinin varlığı araştırılmıştır. Analiz sonuçları tablo 4.29.’da verilmiştir.

Tablo 4.29. Coğrafya Öğretmen Adaylarının Yeterlilik Algıları ile Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişki ile İlgili Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Ölçek	N	R	P
Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği	560	0,703**	0,000
Yeterlilik Durum Algısı Ölçeği	560		
** %99 güven düzeyinde korelasyon katsayısı anlamlıdır.			

Tablo 4.29.’a göre ölçekler arasında aynı yönlü doğrusal kuvvetli bir ilişki vardır. İlişki katsayısı olan ($r=0,703$) 0,99 güven düzeyinde anlamlıdır. Buna göre öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi programına yeterlilikleri arttıkça coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inançlarının da artacağı söylenebilmektedir.

BÖLÜM V: SONUÇ

5.1. Yargı

Bu bölümde, analizler sonunda ulaşılan sonuçlar ayrıntıya girilmeden yargı ifadeleri şeklinde belirtilmiştir.

Araştırmanın birinci amacı ile ilgili analizlerin sonucuna göre, öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Buna göre, kadın öğrencilerin coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları erkek öğrencilerle benzerdir.

Araştırmanın ikinci amacı ile ilgili analizlerin sonucuna göre, öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, erkek öğrencilerin ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları kadın öğrencilere göre daha olumludur.

Araştırmanın üçüncü amacı ile ilgili analizlerin sonucuna göre, öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları sınıflarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buradan hareketle bu farklılığa neden olan sınıf çiftleri şu şekildedir:

- ✓ 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, 4. sınıfta bulunan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları 2. sınıfta bulunan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.
- ✓ 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları 5. sınıfta okuyan öğretmen adaylarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, 5. sınıfta bulunan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları 2. sınıfta bulunan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.

Araştırmanın dördüncü amacı ile ilgili analizlerin sonucuna göre, öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları sınıflarına göre

anlamalı bir farklılık göstermektedir. Buradan hareketle bu farklılığa neden olan sınıf çiftleri şu şekildedir:

- ✓ 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarına göre anlamalı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, 4. sınıfta bulunan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları 2. sınıfta bulunan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.
- ✓ 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları 5. sınıfta okuyan öğretmen adaylarına göre anlamalı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, 5. sınıfta bulunan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları 2. sınıfta bulunan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.
- ✓ 3. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları 5. sınıfta okuyan öğretmen adaylarına göre anlamalı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, 5. sınıfta bulunan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları 3. sınıfta bulunan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.

Araştırmanın beşinci amacı ile ilgili analizlerin sonucuna göre, öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları üniversitelerine göre anlamalı bir farklılık göstermektedir. Buradan hareketle bu farklılığa neden olan üniversite çiftleri şu şekildedir:

- ✓ Marmara Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları Atatürk Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarına göre anlamalı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, Atatürk Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları Marmara Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.
- ✓ Dicle Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları Necmettin Erbakan Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarına göre anlamalı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, Necmettin Erbakan Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz

yeterlilik inanç durumları Dicle Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.

- ✓ Dicle Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları Atatürk Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, Atatürk Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları Dicle Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.

Araştırmanın altıncı amacı ile ilgili analizlerin sonucuna göre, öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları üniversitelerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buradan hareketle bu farklılığa neden olan üniversite çiftleri şu şekildedir:

- ✓ Marmara Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları 9 Eylül, Necmettin Erbakan ve Atatürk Üniversitelerinde okuyan öğretmen adaylarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, 9 Eylül, Necmettin Erbakan ve Atatürk Üniversitelerinde okuyan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları Marmara Üniversitesinde bulunan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.
- ✓ 9 Eylül, Necmettin Erbakan ve Atatürk Üniversitelerinde okuyan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları Dicle Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
- Buna göre: 9 Eylül Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları Dicle Üniversitesinde bulunan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.
- Necmettin Erbakan Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları Dicle Üniversitesinde bulunan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.
- Atatürk Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları Dicle Üniversitesinde bulunan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.

Araştırmanın yedinci amacı ile ilgili analizlerin sonucuna göre, öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları kariyer hedeflerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buradan hareketle bu farklılığa neden olan kariyer hedefi çiftleri şu şekildedir:

- ✓ Kariyer hedefi akademisyenlik olan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları kariyer hedefleri Milli Eğitim Bakanlığı ve diğer olan öğretmen adaylarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre:
 - Kariyer hedefi akademisyenlik olan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları kariyer hedefi Milli Eğitim Bakanlığı olan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.
 - Kariyer hedefi akademisyenlik olan öğretmen adaylarının coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumları kariyer hedefi diğer olan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.

Araştırmanın sekizinci amacı ile ilgili analizlerin sonucuna göre, öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları kariyer hedeflerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buradan hareketle bu farklılığa neden olan kariyer hedefi çiftleri şu şekildedir:

- ✓ Kariyer hedefi akademisyenlik olan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları kariyer hedefleri Milli Eğitim Bakanlığı, özel ve diğer olan öğretmen adaylarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre, kariyer hedefi akademisyenlik olan öğretmen adaylarının ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları kariyer hedefleri Milli Eğitim Bakanlığı, özel ve diğer olan öğretmen adaylarına göre daha olumludur.

5.2. Tartışma

Bu bölümde, araştırma hipotezleri değişkenler bazında ayrı ayrı gruplandırılarak mantıksal bütünlük korunacak şekilde tartışılmıştır.

Cinsiyet değişkeni ile ilgili analizlerin sonucuna göre, cinsiyet, coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumu için farklılık yaratan bir değişken değil iken ortaöğretim

coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları için farklılığa neden olan bir değişken olmuştur. Buna göre, akademik bilgi söz konusu olduğunda cinsiyetin daha belirleyici bir faktör olduğu söylenebilmektedir.

Sınıf değişkeni ile ilgili analizlerin sonucuna göre, sınıf, hem coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumu için hem de ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları için farklılığa neden olan bir değişken olmuştur. Coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumu başlığı altında 2 farklı sınıf çifti arasında farklılık bulunurken, ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumu başlığı altında 3 farklı sınıf çifti arasında farklılık olduğu analizler sonucunda gözlemlenmiştir. Buna göre, sınıf, yeterlilik durum tespitinde daha belirleyici bir değişkendir.

Üniversite değişkeni ile ilgili analizlerin sonucuna göre, üniversite, hem coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumu için hem de ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları için farklılığa neden olan bir değişken olmuştur. Coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumu başlığı altında 3 farklı üniversite çifti arasında farklılık bulunurken, ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumu başlığı altında 6 farklı üniversite çifti arasında farklılık olduğu analizler sonucunda gözlemlenmiştir. Buna göre, üniversite de sınıf gibi yeterlilik durum tespitinde daha belirleyici bir değişkendir.

Kariyer hedefi ile ilgili analizlerin sonucuna göre, kariyer hedefi, hem coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumu için hem de ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumları için farklılığa neden olan bir değişken olmuştur. Coğrafya öğretmenliği öz yeterlilik inanç durumu başlığı altında 2 farklı kariyer hedefi çifti arasında farklılık bulunurken, ortaöğretim coğrafya dersi öğretim programına yeterlilik durumu başlığı altında 3 farklı kariyer hedefi çifti arasında farklılık olduğu analizler sonucunda gözlemlenmiştir. Buna göre kariyer hedefi, sınıf ve üniversite değişkenlerinde olduğu gibi yeterlilik durum tespitinde daha belirleyici bir değişkendir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde, araştırma hipotezleri çerçevesinde elde edilen bulgular dikkate alınarak çözüme yönelik öneriler ortaya konulmuştur. Öneriler, “Uygulayıcılara Yönelik Öneriler” ve “Araştırmacılara Yönelik Öneriler” olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

Uygulayıcılara yönelik olarak şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Bu araştırma kapsamında 1. sınıf öğrencilerine ulaşamadığından yorumlamalar 4 sınıf üzerinden yapılmıştır. Lisans öğreniminin 5 yıl sürdüğü göz önüne alındığında, uygulayıcı 1. sınıfların da dâhil edildiği bir araştırma süreci sonucu daha kapsamlı sonuçlara ve karşılaştırmalara ulaşabilir.
2. Anket sorularına verilen puanlamalar genel katılımcılar bazında oldukça yüksek gelmiştir. Uygulayıcının katılım gösterecek öğretmen adaylarına daha samimi cevaplar vermesi konusunda daha fazla uyarılarda bulunması daha gerçekçi sonuçlara ulaşmasını sağlayacaktır.
3. Bu çalışmada anketler yalnızca eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır. Uygulayıcı araştırma sınırlarını genişletip coğrafya bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere de uygulayabilir.

Araştırmacılara yönelik olarak ise şu öneriler geliştirilmiştir:

1. Araştırma kapsamında öğrencilere mezuniyet sonrasındaki kariyer hedefleri sorulmuştur. Bütün üniversitelerde öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun devlet bünyesinde çalışma hedefleri bulunmaktadır. Akademisyen olmak isteyen öğrenci sayısının çok az olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin kariyer hedefleri konusundaki bu vizyon darlığının nedenleri başka bir araştırmanın konusu olabilir.
2. Öğretmen adaylarının öz yeterlilik algılarının cinsiyete göre farklılıklar göstermemesi beklenmedik bir sonuç olmuştur. Araştırmacılar bunun nedenleri üzerine de ayrıntılı araştırmalar yapabilir.

KAYNAKÇA

- Afacan, Ş. (2010). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Müzik Dersine Yönelik Öz Yeterlilik Algı ve Tutumlarının Değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akengin, H., Tunç Şahin C., Kaya, B., Bengiç, G. ve Sargın S. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bazı Genel Coğrafya Konuları ve Bunların Öğretimi İle İlgili Öz-Yeterlilik Algıları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 21, 78 – 97.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Bilgisayar Öz-Yeterlilik Algıları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-10.
- Akkuş, Z. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlilik İnanç Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 102-116.
- Akkuzu, N. (2012). *Kimya Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlilik Düzeylerinin Belirlenmesi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Arat, M.A. (1995). *Rehberliğin Yeri ve Önemi*, *Eğitim Yönetimi*, 1, 3.
- Arslan, A. (2013). Türkçe Öğretmenleri İle Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına İlişkin Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36.
- Artvinli, E., Kılıçaslan, A. ve Bulut, İ. (2003). Trabzon'daki Liselerde Coğrafya Öğretmenlerinin Etkili Öğretme ve Ders İşleme Becerilerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 8, 10, 21–41.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise Of Control*. New York: W. H. Freeman and Company.

- Bandura, A. (1977). *Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change, Psychological Review*. 84, 2, 191-21.
- Baykara Pehlivan, K. (2005). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma, *İlköğretim-Online Dergisi*, 4 (2), 17-23.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz Ş. ve Demirel F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bozkurt, I. (2012). *İlköğretim Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Matematik Öğretimi Yeterlik Algılarının Bir Karşılaştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.
- Coşkun, O. (2007). Erzurum'daki Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Coğrafya Alanına Yönelik Öz Yeterlik Seviyeleri Üzerine Bir İnceleme. *Kkefd/Jokkef Dergisi*, 15.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 207-237.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2007). Öğretmen Adaylarının Sosyal Öz Yeterlilik Algılarının Belirlenmesi. *Eskişehir Osmangazi üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 1.
- Dinçer, T. (2011). *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Ve Bilgisayar Öğretimi Öz-yeterlilik Algıları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Doğan, S. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumların İncelenmesi (Ağrı İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler enstitüsü, Erzincan.

- Emoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim. Gazi*, 12. Baskı. Ankara.
- Ertürk, S. (1984). *Eğitimde “Program” Geliştirme*. Ankara.
- Eskicumalı, A. (2005). *Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği*. Y.Özden. (Editör). Öğretmenlik mesleğine giriş. Dördüncü Baskı. Ankara. Pegem A Yayıncılık, 2-31.
- Gençosman, T. (2011). *Fen ve Teknoloji Öğretiminde Kullanılan Öğrenci Takımları Başarı Bölümleri Tekniğinin Öğrencilerin Öz-Yeterlilik, Sınav Kaygısı, Akademik Başarı ve Hatırda Tutma Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Gülev, D. (2008). *Biyoloji Öğretmen Adaylarının Biyoloji Konularındaki Kavram Yanılgıları, Biyoloji Öğretimine Yönelik Öz-yeterlilik İnançları ve Tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Mesleki Öz Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15, 1, 73-84.
- Karacaoğlu, Ö.C. (2008) Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5,1, 70-97.
- Karadeniz, C.B. (2011). Öğretmenlerin Coğrafya Öz Yeterlilik İnançları (Ordu İli Örneği). *Eğitim Bilim Toplum*, 9, 35.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kayabaş, Y. (2008). Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimde Yetiştirilmesinin Önemi ve Esasları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 9-32.
- Kılınç, Y. (2013). *21. yüzyılda Değişen Yaklaşımlar ve Yükseköğretimde Coğrafya Eğitimi*, Pegem Akademi 1. Baskı, Ankara.

- Kılınç, Y. ve Akengin, Ş. (2013). 2005-2012 Yılları Arasında Üniversiteye Giriş Sınavlarında Yer Alan Coğrafya Sorularının Coğrafya Dersi Öğretim Programı ve Kazanımlarına Göre Dağılımının İncelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*. 28, 444-465.
- Kıvrak, E. ve Dönmez, S. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Dersi Öz-Yeterlilik İnançlarının Denetim Odağına Göre Farklılığının İncelenmesi. *Eüfbed - Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*,: 6-1, 13-38.
- Korkut, K. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik İnançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- MEB (2006). *Temel Eğitime Destek Projesi (TEDP), “Öğretmen Eğitimi Bileşeni” Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*. Ankara.
- MEB (2009).
- Özlü, G. (2012). *Çevre Eğitimi Öz-Yeterlilik Ölçeği Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, Ç. (2008). Coğrafya Öğretiminde Gezi-Gözlem Tekniğini Kullanabilme Öz-Yeterlilik İnanç Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 13-23.
- Öztürk, Ç. (2004). Ortaöğretim Coğrafya Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Teknikleri Kullanabilme Yeterlilikleri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 5, 2, 75-83.
- Öztürk M.N. (2008). *Orta Öğretim Okulu Yöneticilerinin Öz-Yeterlilik Algısı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Öztürk, S.M. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.
- Saka, M. (2011). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarına Göre Pedagojik Alan Bilgilerindeki Değişimin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sandıkçı, M. (2011). *Beden Eğitimi öğretmen Adayları İle Diğer Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum ve Öz-Yeterlik Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Sünbül, M.A. (2002). *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ö.Demirel ve Z.Kaya (Editörler). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, İkinci Baskı, Ankara, Pegem A Yayıncılık, 245-278.
- Sürücü, M. (2011). *Mesleki Seçim Hedeflerinin Kariyer Engelleri ve Sosyal Bilişsel Değişkenler Tarafından Yordanmasına İlişkin Bir Model Sinaması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şişman, M. (2005). *Öğretmenliğe Giriş*. Sekizinci Baskı, Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Turcan, H.G. (2011). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algıları İle İş Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Uysal İ. Kösemen S. (2013). Öğretmen Adaylarının Genel Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2,2.
- Ünal, S. ve Ada, S. (2001). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. 2.Basım, İstanbul, Marmara Üniversitesi Yayınları.

- Ülper, H., ve Bağcı H. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Dönük Öz Yeterlik Algıları. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 7/2, 1115-1131, Ankara.
- Yaman, S., Cansüngü, Ö. ve Altunçekiç, K.A. (2004). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (3), 355-366.
- Yavuz, D. (2009). *Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algıları ve Üstbilişsel Farkındalıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Yavuz, G. (2011). *Öğretmen Adaylarının Öğrenme Öğretme Süreci ve Ölçme Değerlendirme Alanındaki Yeterliklerine İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Detay Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, A. (2011). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Meslekî Öz-Yeterlik Algıları İle Meslekî Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayınevi, Ankara.
- Yüksel, K. (2010). *Rehber Öğretmen Adaylarının Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Öz Yeterlik Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.