



**SINIF EĞİTİMİNDE ÖZ YETERLİK ÜZERİNE
YAPILMIŞ TEZ ÇALIŞMALARININ İÇERİK
ANALİZİ**

Elanur İLTER

Yüksek Lisans Tezi

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

2023

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**SINIF EĞİTİMİNDE ÖZ YETERLİK ÜZERİNE YAPILMIŞ TEZ
ÇALIŞMALARININ İÇERİK ANALİZİ**
(Content Analysis of Thesis Studies on Self-Efficacy in Primary Education)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Elanur İLTER

Danışman: Doç. Dr. Yavuz SÖKMEN

Erzurum
Haziran, 2023

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Elanur İLTER tarafından hazırlanan “Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Tez Çalışmalarının İçerik Analizi” başlıklı çalışması 21 / 06 / 2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Doç. Dr. İsmail SARIKAYA <i>Bayburt Üniversitesi</i>	Aslı Islak İmzaldır
Danışman:	Doç. Dr. Yavuz SÖKMEN <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı Islak İmzaldır
Jüri Üyesi:	Prof. Dr. Durmuş KILIÇ <i>Atatürk Üniversitesi</i>	Aslı Islak İmzaldır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 202..

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Tez Çalışmalarının İçerik Analizi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

21 /06 / 2023

Aslı Islak İmzalıdır
Elanur İLTER

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☒ Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitime başladığım günden beri bilgisi ve donanımı ile çalışma sürecinin kolaylıkla geçmesini sağlayan, yol gösteren, desteğini esirgemeyen ve öz güvenimin artmasını sağlayan sayın danışmanım Doç. Dr. Yavuz SÖKMEN hocama sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Varlığına her zaman şükrettiğim, inanç, destek ve dualarını hiçbir zaman esirgemeyen çok değerli aileme çok teşekkür ederim.

Elanur İLTER



ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ SINIF EĞİTİMİNDE ÖZ YETERLİK ÜZERİNE YAPILMIŞ TEZ ÇALIŞMALARININ İÇERİK ANALİZİ

Elanur İLTER

Haziran 2023, 83 Sayfa

Amaç: Öz yeterlik kavramının araştırılması fikrinden yola çıkılarak başlatılan bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenliğinde öz yeterlik ile ilgili yazılmış yüksek lisans ve doktora tezlerinin içerik analizi yapılarak genel eğilimin belirlenmesidir.

Yöntem: Araştırmanın örneklemini 2008-2022 yılları arasında Sınıf Eğitimi Bilim Dalında Öz Yeterlik üzerine yazılmış olan, Türkiye’deki üniversitelere ait, “YÖK Ulusal Tez Merkezi” veri tabanından elde edilen 71 yüksek lisans, 3 doktora tezi olmak üzere toplamda 74 tez oluşturmaktadır. Tez çalışmalarına ilk araştırmadan başlanarak sırasıyla T1, T2, T3,...T74 kodları oluşturularak verileri incelenmiştir. Araştırmada bu 74 tezin içerik analizine yer verilmiştir.

Bulgular: Araştırmaların kapsama uygunluğunun belirlenmesi ve sentezlemenin doğru bir şekilde yapılabilmesi için çalışmada kullanılan tezler yayım yılı, katılımcılar, araştırma yöntemleri, veri toplama araçları, örnekleme yöntemleri, üzerinde çalışılan ders veya konu, sonuçlar ve öneriler başlıklarına göre gruplandırılarak incelenmiş ve analiz yapılmıştır. Oluşan raporlar ile birlikte içerik analizi çalışmasının sonuçları belirlenmiştir.

Sonuçlar: Son yıllarda öz yeterlik kavramının önemi ve insan ile ilgili olan hemen her konu ile bağlantısı olduğu fark edilmeye başlanmıştır. Araştırmanın içerik analizi sonucuna göre yıllara göre dağılım incelendiğinde 2008 yılından 2022 yılına kadar sınıf öğretmenliği alanında her yıl çalışma yapıldığı görülmüştür. Ancak en çok çalışmaya 2019 yılında rastlanmıştır. Çalışmalardaki katılımcı grupların içinde en fazla sınıf öğretmenleri vardır. Bu grubu sırasıyla öğretmen adayları ve ilkokul öğrencileri takip etmektedir. Çalışmalar yöntem bakımından incelendiğinde nicel yöntemlerin çoğunlukta olduğu, bununla birlikte karma yöntem de yer verildiği belirlenmiştir. Nitel yöntem kullanılarak yapılmış çalışmaya ise rastlanmamıştır. En çok amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmış; ilişkili olunan ders veya konu dağılımında ise homojen bir yapı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öz Yeterlik, Öğretmen Öz Yeterliği, Öğrenci Öz Yeterliği, Akademik Öz Yeterlik

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

CONTENT ANALYSIS OF THESIS STUDIES ON SELF-EFFICACY IN PRIMARY EDUCATION

Elanur İLTER

June 2023, 83 Pages

Purpose: The aim of this study, which was initiated based on the idea of researching the concept of self-efficacy, is to determine the general trend by conducting content analysis of master's and doctoral theses written about self-efficacy in classroom teaching.

Method: The sample of the research consists of 74 theses, including 71 master's theses, 3 doctoral theses obtained from the Yök National Thesis Center database belonging to universities in Turkey, written on Self-Efficacy in the Field of Classroom Education Science between 2008 and 2022. The thesis studies were started from the first research and the data were analyzed by creating T1, T2, T3, ...T74 codes respectively. The content analysis of these 74 theses was included in the research.

Findings: In order to determine the suitability of the research for coverage and to make the synthesis correctly, the theses used in the study were examined and analyzed by grouping them according to the titles of publication year, participants, research methods, data collection tools, sampling methods, the course or topic studied, results and recommendations. The results of the content analysis study were determined together with the generated reports.

Conclusions: In recent years, it has begun to be realized that the concept of self-efficacy is important and has a connection with almost every human-related issue. According to the content analysis result of the research, when the distribution according to the years was examined, it was found that studies were conducted every year in the field of classroom teaching from 2008 to 2022. However, the most studies were found in 2019. Among the participating groups in the studies, there are the most classroom teachers. This group is followed by pre-service teachers and primary school students, respectively. When the studies were examined in terms of method, it was determined that quantitative methods were the majority, but mixed methods were also included. A study conducted using the qualitative method was not found. The most objective sampling method was used; a homogeneous structure emerged in the distribution of the related course or topic.

Keywords: Self-Efficacy, Teacher Self-Efficacy, Student Self-Efficacy, Academic Self-Efficacy

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	6
Varsayımlar	6
Terim ve Tanımlar.....	7
İKİNCİ BÖLÜM	8
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	8
Sosyal Öğrenme Kuramı	8
Model Alma Süreçleri	9
Sosyal Öğrenme Kuramının Kavramları.....	9
Sosyal Öğrenme Kuramının İlkeleri	10
Öz Belirleme Kuramı	13
Öz Belirleme Kuramının Mini Teorileri	13
Bilişsel Değerlendirme Kuramı.....	13
Organizmik Bütünleşme Kuramı	14
Nedensellik Yönelimi Kuramı	14
Temel Psikolojik İhtiyaçlar Kuramı.....	14
Öz Belirleme Kuramına Ait Psikolojik Gereksinimler	15

Özerklik.....	15
Yeterlik.....	15
İlişkili Olma	16
Öz Yeterlik.....	16
Öz Yeterlik Kavramı	16
Öz Yeterlik Algısı	18
Öz Yeterlik Algısının Kaynakları	19
Bireysel Deneyimler.....	20
Dolaylı Yaşantılar	21
Sözel İkna.....	22
Psikolojik Durum	22
Öz Yeterlik Algısı ile Etkileşimde Olan Süreçler	23
Bilişsel Süreçler	23
Motivasyonel Süreçler	24
Seçim Süreçleri	25
Öğretmen Öz Yeterliği	26
Öğretmen Öz Yeterlik Algısının Özellikleri	30
Akademik Öz Yeterlik	32
İlgili Araştırmalar	35
Eğitimde Öz Yeterlik ile İlgili Yurtiçinde Yapılmış Çalışmalar	35
Eğitimde Özyeterlik ile İlgili Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar.....	37
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	40
Yöntem	40
Araştırma Yöntemi.....	40
Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu/Katılımcılar/Veri Kaynakları.....	42
Veri Toplama Teknikleri/Araçları.....	43
Süreç/Uygulama	44
Verilerin Analizi.....	45
Geçerlik ve Güvenirlik.....	51
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	52
Bulgular	52
Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların İçerik Analizi	52
Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımına Ait Bulguların Yorumu	52

Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Katılımcı Türüne Göre Dağılımına Ait Bulguların Yorumu	53
Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımına Ait Bulgular ve Yorumları	55
Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı..	56
Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Örneklem Yöntemlerine Göre Dağılımı .	57
Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Üzerinde Çalışıldığı Ders veya Konuya Göre Dağılımı.....	59
Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Sonuçlarına Göre Dağılımı	61
Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Önerilerine Göre Dağılımı	64
BEŞİNCİ BÖLÜM	67
Tartışma ve Sonuç	67
Araştırma Sorularına Göre Elde Edilen Bulguların Tartışılması	67
Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmaların Yayımlandığı Yıllara Göre Dağılımına Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması	67
Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmaların Katılımcı Türüne Göre Dağılımına Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması	68
Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmaların Araştırma Yöntemine Göre Dağılımına Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması	69
Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımına Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması	69
Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmaların Örneklem Yöntemlerine Göre Dağılımına Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması	71
Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmaların Üzerinde Çalıştığı Ders / Konulara Göre Dağılımına Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması	71
Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmalardan Elde Edilen Sonuçlara Göre Dağılıma Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması	72
Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmalardan Elde Edilen Önerilere Göre Dağılıma Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması	73
Öneriler	75
KAYNAKÇA	76
ÖZ GEÇMİŞ	84

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Tezlerin İçeriğinin İncelendiği Başlıklar</i>	4
Tablo 2. <i>Çalışmada Kullanılan Tezler ve Kodları</i>	46
Tablo 3. <i>Çalışmaların Yıllara Göre Frekans Dağılımını Gösteren Tablo</i>	53
Tablo 4. <i>Tez Çalışmalarında Yer Alan Katılımcılar</i>	54
Tablo 5. <i>Tez Çalışmalarında Kullanılan Araştırma Yöntemleri</i>	55
Tablo 6. <i>Tez Çalışmalarında Kullanılan Veri Toplama Araçları</i>	57
Tablo 7. <i>Tez Çalışmalarında Kullanılan Örneklem Yöntemleri</i>	58
Tablo 8. <i>Tez Çalışmalarında Ele Alınan Ders / Konu Dağılımı</i>	60
Tablo 9. <i>Öz Yeterlik İle Aynı Koda Sahip Ders ve Konular</i>	61
Tablo 10. <i>Aynı Koda Sahip Diğer Konu / Dersler</i>	61
Tablo 11. <i>Tez Çalışmalarında Ulaşılan Sonuçların Dağılımı</i>	62
Tablo 12. <i>Tez Çalışmalarında Yer Verilen Önerilerin Dağılımı</i>	65

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Davranış Öğrenmede Karşılıklı Etkileşimler	11
Şekil 2. Birey, Davranış ve Sonuç Sürecinde Öz Yeterlik İnancı ve Sonuç Beklentisi.....	17
Şekil 3. Öz Yeterliğe Kaynaklık Eden Kavramlar Modeli	20
Şekil 4. Çalışma Süreci	42
Şekil 5. Veri Kaynaklarına Ulaşma Süreci	45
Şekil 6. Çalışmaların Yayınlandığı Yıllara Göre Dağılımını Gösteren Grafik	52
Şekil 7. Tez Çalışmalarına Katılım Gösteren Gruplar	54
Şekil 8. Tez Çalışmalarında Kullanılan Araştırma Yöntemleri	55
Şekil 9. Tez Çalışmalarında Kullanılan Veri Toplama Araçları	56
Şekil 10. Tez Çalışmalarında Kullanılan Örneklem Yöntemleri	58
Şekil 11. Tez Çalışmalarında Ele Alınan Ders / Konu Dağılımı	59
Şekil 12. Tez Çalışmalarında Yer Verilen Önerilerin Dağılımı.....	64

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
f	: Frekans
KBF	: Kişisel Bilgi Formu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TPAB	: Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi
TPİB	: Teknolojik Pedagojik İçerik Bilgisi
Vb.	: Ve benzeri



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Bu bölümde; problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, araştırmanın problem ve alt problemlerine, araştırmanın sınırlılıklarına, araştırmanın varsayımlarına ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Bireyler; evde, okulda, iş yaşamında ve benzeri pek çok alanda kendi başlarına halletmeleri gereken bazı durumlarla karşı karşıyadır. Yapılması gereken işler, yerine getirilmesi gereken görevler, hayatın en güzel şekilde kurulabilmesi ve devam ettirilebilmesi için sahip olunması gereken özellikler gibi çoğaltabileceğimiz örnekler sürekli karşımıza çıkmaktadır. Hayatımızın düzenini en güzel şekilde kurabilmek ve devam ettirebilmek adına önümüze çıkan tüm engelleri birer birer aşmamız en sağlam temeller üzerinde adımlar atarak yolumuza devam ederek gerekmektedir. Yaşam devam ederken süreç içerisinde her birey farklı yerlerde, farklı statülere sahip olarak bazı sorumlulukları üstlenebilmektedir. Öğrenci, öğretmen olmanın ya da başka işlerde, mesleklerde çalışmanın herkes için getirdiği görevler bulunmaktadır. Bireylerin belli bir hedef uğruna kendisine nereden başlayacağına dair bir amaç oluşturması ve yapacağı işe başlaması; başladığı işi sürdürmek ve bu süreçte karşısına çıkan zorlukların üstesinden gelebilmek için en doğru stratejileri uygulaması ve başarıyı getirecek sonuca ulaşması; geliştirdiği yöntemleri hayatının her alanında uygulayabilecek potansiyeli kendinde görebilmesi öz yeterlik becerilerinin gelişmesine bağlıdır.

Nerede ne yapacağımızı, nasıl davranacağımızı kendi deneyimlerimizden öğrenebileceğimiz gibi çevremizden ve başkalarının yaşadığı ve iyi ya da kötü herhangi bir sonuç aldığı tecrübelerini gözlemleyerek de öğrenebiliriz. Çünkü kendi deneyimlerimizle var olan deneme yanılma yöntemini her zaman uygulamamız mümkün olmamaktadır. (Bayrakçı, 2007). Kişinin etrafında gördüğü olayları, bunların iyi ve kötü sonuçlarını algılayıp analiz etmesi ve benzer durumlarla karşılaştığı zaman ortaya koyacağı en uygun davranışa kendinin karar vermesi (Sökmen, 2018), davranışı sergilemesi ve bunun sonucunda kişisel başarısının farkında olabilmesi ise öz yeterlik ile ilgili bir durumdur (Semiz, 2019).

Geleceğin toplumuna ve ülkenin gelişmişliğine yön verecek yeni nesillerin doğru ve başarılı işler yapabilmesinde sahip olduğu öz yeterlik inançlarının payı çok büyüktür. Kendini

bilmek, kişisel cevherinin farkında olmak şeklinde tanımlanan öz yeterlik bireylerin kendini nasıl algıladığı ile ilgilenir (Çapa-Aydın vd., 2013). Bandura (1995) öz yeterliği bireyin herhangi bir işi başarılı olarak yapabilmek adına kendi kapasitesine ilişkin yargısı olarak tanımlamaktadır (Akbulut, 2010). Sosyal Bilişsel Kurama göre insanların herhangi bir işi yapmak üzere harekete geçmelerini sağlayan en önemli güdüsel yapı öz yeterlik inançlarıdır (Arseven, 2016). Bireylerin kendilerine olan inançları yani öz yeterlik farkındalıkları karar vermelerini iyi ya da kötü şekilde değiştirebilir. Bunun sonucunda uyum sağlayabilmek için motive olmasını, kendisine ve herhangi bir duruma karşı olan inancını, ulaşmak istediği hedeflerini, isteklerini, hangi şartlar altında ne beklediğini ve duygusal durumunu etkileyebilir. Yüksek öz yeterlik algısına sahip bireyler hedeflerine ulaşabilmek için yoğun çaba sarf eder. Yılmadan çalışır; asla pes etmez. Ancak tam tersi durumda düşük öz yeterlik algısı bireyin başaramayacağını önceden kendisine kabul ettirir ve kendisine inanmadığı için de odaklanıp işi sonucuna ulaştıramaz (Ağaçbacak, 2019).

Kişilerin sosyal ve mesleki hayatlarında kısa ve uzun vadeli hedeflerinin olması, bu hedeflere ulaşabilmek için işe başlaması, sürdürmesi, önüne çıkan engellere rağmen yılmadan çalışması ve sonunda başarıya ulaşması bireylerin sahip olduğu öz yeterlik inancının yüksekliğine bağlıdır. Kendini tanımak, ilgi ve yeteneklerinin gerektirdiği ölçüde işler yapmak Türk milli eğitim sisteminin öz yeterlik inancı ile ortak amacını oluşturmaktadır. Bununla birlikte bireylerin yapacakları işin üstesinden gelebileceklerine dair kendilerine olan inancı olarak tanımladığımız öz yeterlik algısı gerekli destek ve yönlendirme ile geliştirilebilir. Bireylerin yapabileceklerine olan inançlarının küçük yaşlarda gerekli eğitim ile ortaya çıkarılmasında sınıf öğretmenlerinin payı çok büyüktür. Ancak burada önemli olan öğrencinin yetiştirilmesine başlamadan önce öğretmenin öz yeterlik algısının gelişmiş olması, kişisel bilgilerini yapılan çalışmaları takip ederek artırmış olması ve bunları öğrencilerine en doğru şekilde aktarabilmesidir.

Yukarıda yer verilen bilgilerden hareketle öz yeterlik üzerine çok fazla çalışma yapıldığı görülmüştür. Bu araştırmada Sosyal Öğrenme Kuramı ile birlikte adından söz ettiren öz yeterlik kavramı ile ilgili son yıllarda yapılan çalışmaların sayısındaki artış nedeniyle ortaya çıkan bilgilerin derlenerek düzenlenmesi ve eğilimin belirlenmesi istenmiştir. Bu nedenle 2008-2022 yılları arasında ülkemizde Sınıf Eğitimi alanında öz yeterlik kavramı üzerine yazılmış yüksek lisans ve doktora tezlerine yönelik içerik analizi yapılması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Amacı

“Sınıf Eğitimi alanında öz yeterlik üzerine yapılmış çalışmalar nelerdir?” ve “Bu çalışmalardaki genel eğilim ne yöndedir?” soruları araştırmanın amacına öncülük etmiştir. Öz

yeterlik kavramı üzerine hemen her alanda birçok çalışma yapılmıştır. Eğitimde ise gelecek nesillerin her açıdan sağlıklı yetişmesi için sorumluluğu üzerine alan öğretmenler ve öğretmen adayları ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Akademik öz yeterlik ve öğrenci öz yeterliği ile ilgili çalışmalar daha az olsa da literatüre büyük katkılar sağlamıştır. Yapılan tüm çalışmalara yönelik bir içerik analizi çalışmasına ise literatür taraması sonucunda rastlanmamıştır. Öğretmen, öğretmen adayları, öğrenci ve bununla birlikte akademik öz yeterlik alanında yapılan çalışmaların fazla olması nedeniyle öz yeterlik üzerine yapılmış farklı çalışmaların sonraki çalışmalara kaynaklık edebilmesi amacıyla farklı veya benzer sonuçların belirli kurallar ile bir araya getirilerek kategorize edilmesi, birleştirilerek yorumlanması ve sonuçlarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır (Kürü, 2021).

Yukarıda bahsedilen durumlardan yola çıkarak ele alınan bu çalışmanın amacı 2008-2022 yılları arasında Sınıf Eğitimi alanında öz yeterlik üzerine yapılmış çalışmaların içerik analizi yöntemi ile araştırılarak çeşitli değişkenlere göre incelenip sonuçların belirtilmesidir. Bununla birlikte yüksek lisans ve doktora tezlerinde öğretmen öz yeterliği ve öğrenci akademik öz yeterliği üzerine genel eğilimin belirlenmesi istenmiştir.

Çalışma Sınıf Eğitimi alanında yazılan tezlere ait içerik analizi olsa da elde edilen bilgi ve önerilerin eğitimin her kademesindeki öğretmen ve öğrencilere, yöneticilere, gelecekte eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirecek öğretmen adaylarına yol göstereceği beklenmektedir. Son dönemlerde öz yeterlik ile ilgili yapılan çalışmaların sayısı artış göstermektedir. Bundan dolayı araştırmacıların aradıkları bilgiye kolayca ulaşabilmesi, aynı zamanda ileride yapılacak çalışmalara kaynaklık etmesi, öz yeterlik ile ilgili çalışmalarda yol göstermesi ve bilimin gelişmesine katkıda bulunması (Çetin, 2021) amaçlanmaktadır. Böylece öz yeterlik ile ilgili farkındalık oluşmasında, yapılacak çalışmaların, eğitim öğretim faaliyetlerinin bu bilinçle yapılmasında bir katkı oluşturmak istenmiştir.

Bu araştırmanın amacı 2008-2022 yılları arasında sınıf öğretmenliği bilim dalında öz yeterlik hakkında hazırlanmış olan yüksek lisans ve doktora tezlerinin içerik analizinin yapılmasından yola çıkılarak oluşturulmuştur. Öz yeterlik ile ilgili yapılmış 71 yüksek lisans ve 3 doktora tezine ulaşılmıştır. Bu tezler aşağıdaki tabloda yer verilen başlıklara göre incelenmiştir.

Tablo 1. Tezlerin İçeriğinin İncelendiği Başlıklar

Yayın Yılı
Katılımcılar
Araştırma Yöntemleri
Veri Toplama Araçları
Örnekleme Yöntemleri
İlişkili Olduğu Ders/Konu
Öneriler
Sonuçlar

Araştırmanın problem cümlesi sınıf öğretmenliği yüksek lisans ve doktora programlarında öğretmen öz yeterliği ve öğrenci akademik öz yeterliği yer verilen tez çalışmalarında elde edilen bulguların ortak ve farklı yönleri nelerdir?

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlerin cevapları bulunmak istenmiştir;

Öz yeterlik hakkında yazılan yüksek lisans ve doktora tezlerine yönelik;

1. Yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. Katılımcıları kimlerdir?
3. Araştırma yöntemleri nelerdir?
4. Veri toplama araçları nelerdir?
5. Örnekleme yöntemleri nelerdir?
6. Hangi ders veya ders konuları üzerinde yapılmıştır?
7. Elde edilen sonuçlar nelerdir?
8. İleri araştırmalar için önerileri nelerdir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Sorun çözmekle uğraşmak istemeyen, basite kaçan, kolay yoldan başarıya ulaşmaya çalışan, yönlendirilmeden iş yapamayan, hayatında bir amacı olmadan gününü gelişine göre yaşayan bireyler yerine kendinden ve yapabileceklerinden emin, doğru ile yanlış ayırt edebilen, hata yapmaktan çekinmeyen, yaptığı hatalardan ders çıkaran deyim yerindeyse işleri rayına başarılı bir şekilde oturtan bireyler değişim ve gelişimin önünü açacaktır. Albert Bandura'nın geliştirdiği Sosyal Öğrenme Kuramı ve Öz Belirleme Kuramının içerisinde yer alan öz yeterlik, bireylerin sahip olduğu bilgi, beceri, yetenek vb. donanımlarının yapabileceğine inanarak davranış oluşturma ve bu sürecin sonunda başarılı olmasıdır. Sosyal öğrenme kuramında bireyin dışsal süreçler yardımı ile kendi içsel bütünlüğünü yakalaması ve davranışlarını bu uyumla ortaya koyması beklenir (Bayrakçı, 2007). Gereken uyumun yakalanabilmesi ve bireyin

çevreye adapte olabilmesi öz yeterlik ile yakından ilişkili bir süreçtir. Süreçte bireylerin içsel ve dışsal motivasyonlarını ele alan Öz Belirleme Kuramında ise bir davranışı ortaya koyabilmek için o işi sevmek, hoşlanmak, zevk almak ve dışsal olarak beğenilmek, takdir toplamak gibi isteklerin olmasından söz edilir. Toplumdaki tüm bireylerin sahip olması gereken öz yeterlik algısı ne iş yapılırsa ya da hangi alanda çalışılırsa çalışılsın sürecin sonunda başarının yakalanmasını sağlayacak çok önemli bir kavramdır. Bireyler öz yeterlik algılarının yüksek olması sayesinde bilinçli adımlar atacak; yapılması gereken işlerin farkına varacak ve sonunda istenilen durum her ne ise ulaşmakta zorluk yaşamayacaktır.

Bireylerin yüksek öz yeterlik algısına sahip olabilmesinin yolu eğitim yuvası olan okullardan geçer. Öğrencilerine herhangi bir olumlu beceriyi kazandırmak isteyen öğretmenlerin ise öncelikle bu beceriye kendilerinin sahip olması gerekmektedir. Özellikle eğitimin temelinde bulunan sınıf öğretmenlerinin küçük yaşlarda öz yeterlik algısının geliştirilmesinde üzerine düşen görevler çok fazladır. Sınıf öğretmenlerinin sorumluluklarının bilincinde olması, maddi ve manevi getirisi olan bu işi büyük bir özveri ile yerine getirmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin akademik yaşamlarında yanlarında yer alan öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yüksek olması gerekmektedir. Kendisi bugüne kadar gelebilmek için önüne hedefler koymuş bazı süreçlerden geçerek mesleğini kazanmış ve işini en doğru şekilde yapabilmek için gelişime açık olmayı öğrenmiştir. Öğrencilerine kapasitelerinin farkına varmak, başarıya ve doğruya ulaşmak için rehber olmalı, doğru ve yanlış tercihlerde yol göstermeli, yılmadan çalışmaları için örnek olmalıdır.

Öz yeterlik algısı gelişmiş bireyler kendi başarılı deneyimlerinin yanında toplumsal başarıyı sağlayacak; kalkınma ve ilerlemeye katkısı olan işler yapacaktır. Ülkelerin gelişme stratejilerini göz önünde bulundurduğumuzda ise böyle bireylerin yetişmesi uzun vadeli insan kaynağı yatırımlarının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Günümüzde bilimsel çalışmalara olan ilgi arttıkça ortaya çok fazla araştırma çıkmaktadır. Bu ilgi eğitim bilimleri alanında da kendini göstermiş ve bilimsel makaleler, tezler oldukça artmıştır. Bunun sonucunda herhangi bir konu hakkında çalışma yapmak isteyen araştırmacıların aradığı bilgiye kolayca ulaşamama sorunu ortaya çıkmıştır.

Selçuk vd. (2014), çalışmaların belirli aralıklarla düzenlenmesi, tasnif edilmesi, eğilimlerinin ve bununla birlikte ortaya çıkan gerekliliklerin belirlenmesi ve herhangi bir alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara yol göstermesi amacıyla içerik analizi yapılması gerektiğini belirtmektedir. İçerik analizini çalışmaların sentezlenerek birbirine çevrildiği, sonuçlarının karşılaştırmasının sistematik yöntemlerle yapıldığı ve bulguların birleştirildiği bir yöntem olarak tanımlamak mümkündür.

Günümüzde akademik öz yeterlik ve sınıf öğretmenlerinin öz yeterliği ile ilgili yapılmış çalışmalar gün geçtikçe artmaktadır. Sınıf eğitimi alanında yapılmış öz yeterlik çalışmaları (Çakır, 2012; Çapa-Aydın vd., 2013; Sökmen, 2018; Ağaçbacak, 2019; Sokmen ve Kilic, 2019; Sarıkaya ve Sökmen, 2021; Sökmen ve Sarıkaya, 2022;) bulunmaktadır. Ancak bugüne kadar sınıf öğretmenliği bilim dalında öz yeterlik hakkında yapılmış tez araştırmalarında içerik analizi çalışmasına rastlanmaması çalışmayı özgün kılmaktadır.

Çalışmanın öz yeterlik ile ilgili çalışmak isteyen araştırmacılara kolaylık sağlaması ve yol gösterici olması adına katkı sağlaması umulmaktadır. Ayrıca sınıf öğretmenleri başta olmak üzere tüm branşlarda görevlerine devam eden öğretmenlere kendi öz yeterliklerini geliştirerek “Gelecek nesillerin kendini tanıyarak sağlıklı karar verebilmesi adına ne yapılabilir?” sorusuna yardımcı olabilmek adına yapılan bu içerik analizi çalışmasının dikkatle uygulanabilecek önerilerde bulunması beklenmektedir.

Bu çalışmada yapılacak olan içerik analizi ile ele alınan çalışmalar araştırma sorularından yola çıkarak çeşitli değişkenler açısından incelenecektir. Bulunan verilerin içerik analizi yöntemi ile birleştirilmesi sayesinde sınıf eğitimi alanında öz yeterlik ile ilgili literatüre katkı sağlamak ve sonraki çalışmaların faydalanmasında kolaylık oluşturmak araştırmanın önemini belirtmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmaya ait sınırlılıklardan aşağıda belirtildiği şekilde söz etmek mümkündür;

Çalışmalar YÖK Ulusal Tez Merkezinden elde edilen yüksek lisans ve doktora tezleri ile sınırlandırılmıştır.

Çalışma 2008-2022 yılları arasında Sınıf Eğitimi alanında öz yeterlik ile ilgili yazılan tez çalışmaları ile sınırlandırılmıştır.

Çalışma Türkiye’deki fakültelerde yapılmış tez çalışmaları ile sınırlandırılmıştır.

Çalışma öz yeterlik kavramı üzerinde çalışılmış 3 doktora ve 71 yüksek lisans tezi ile sınırlandırılmıştır.

Varsayımlar

Araştırma ile ilgili varsayımları aşağıda belirtildiği şekilde sıralamak mümkündür;

Araştırmanın içerik analizi çalışmanın gereklerine uygun olarak bilimsel veriler ışığında yapıldığı varsayılmaktadır.

Araştırmada kullanılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin evrenin tamamını örneklediği ve yöntemsel olarak güvenilir oldukları varsayılmaktadır.

Araştırma ile ilgili şekil, tablo ve diğer verilerin sunulmasında objektif davranıldığı kabul edilmektedir.

Terim ve Tanımlar

Sosyal ğrenme Kuramı: Albert Bandura tarafından ortaya atılan, diğer davranışçı yaklaşımlardan farkı bulunan bu kurama göre bireyler model alma yoluyla çevrelerinde gerçekleşen davranışları gözlemleyerek sonucunda gerçekleşen ödül veya cezaya göre o davranışı uygulamaya yönelik olumlu veya olumsuz karar verebilir (Bayrakcı, 2007).

z Yeterlik: Bireylerin herhangi bir davranışı, işi, eylemi vb. başarılı bir şekilde başlatma, sürdürme ve sonuçlandırmaya yönelik kendine olan inancıdır (Zimmerman, 2000).

Öğretmen z Yeterliği: Hayatın her alanında öğrencilerini başarıya ulaştırabileceğine dair öğretmenin kendine duyduğu güvendir (şahin vd., 2014).

Öğrenci Akademik z Yeterliği: Başarıya giden yolda amaç belirleme, bu amaca ulaşabilmek için verilen görevi yerine getirmede istekli davranma ve bu yolda önüne çıkabilecek her türlü engel karşısında yılmadan çalışabilme ğrenci akademik öz yeterliğini ifade etmektedir (Zimmerman, 1995).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Öz yeterlik kavramının daha iyi açıklanabilmesi için Albert Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı ile Edward Deci ve Richard Ryan'ın geliştirdiği Öz Belirleme Kuramlarının açıklanmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu bölümde araştırma ile ilgili kuramsal çerçeveye ve çalışmalara yer verilmiştir.

Sosyal Öğrenme Kuramı

1950'lerin ortalarında Rotter tarafından açıklanan Sosyal Öğrenme Kuramına daha sonralarda en büyük katkıyı Mischel ve Bandura yapmıştır. 1947'de Sosyal Öğrenme kavramını ilk defa kullanan Julian Rotter'a göre insan kendi hayatında karşılaştığı deneyimlerini etkileme gücüne sahip bilinçli bir varlıktır. Bunu yanında dışarıda gelişen olaylar ve pekiştireçler de insan davranışlarını etkiler. Yani her bireyde farklı şekillerde oluşan kişilik denilen kavram dışsal uyarılar ile içsel uyumun birleşmesiyle ortaya çıkarak kendini gösterir. Bu nedenle bir insanda gözlemlenen davranışın nedenini anlayabilmek için hem kendinin hem de çevresinin özelliklerini göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Öğrenmeye getirdiği ilk yaklaşım sosyal davranışçılık olan Albert Bandura Sosyal Öğrenme Kuramını da 'Bireyler Nasıl Öğrenir?' sorusuna cevap aramak için ortaya atmıştır. Taklit ve gözlemin bireyin davranışlarını açıklamada yetersiz kaldığını fark eden Bandura kuramında düşünme, hafıza, dil ve davranışlarının sonuçlarını tahmin etme gibi bilişsel süreç eklemelerini yaparak çalışmasını genişletmiştir (Bayrakçı, 2007).

Bireyin çevresindeki diğer insanlardan öğrenerek davranışlarına yön verebildiğine ait görüş Platon ve Aristo'ya kadar gitmektedir. Bu filozoflar öğrencilerin gözlemlene ve bunun sonucunda örnek almalarına önem verdiğinden en uygun modellerin kullanılmasının gerekliliğini savunmuşlardır (Demirbaş & Yağbasan, 2005).

Kökeni davranışçılığa dayanan ancak dikkat ve hatırlama gibi bilişsel süreçlere verdiği önem ile bu kuramdan ayrılan Sosyal Öğrenme Albert Bandura tarafından geliştirilmiştir. Ayrıca Sosyal Öğrenme Kuramında pekiştirme ve ceza yerine sosyal çevreyi gözlemlene ve bu gözlem sırasında öğrenilen davranışı uygulama vardır. Diğer kuramlardan ayrılan özellikleri arasında gözlenen davranışın hemen ya da bir süre sonra ortaya çıkması, gözlem sonucu

öğrenilmiş olmasına rağmen hiç ortaya çıkmaması ve davranışın sonuçlarının bireyin öğrenmesinde önemli rol oynaması vardır (Çam, 2017).

Temelinde model alma olan gözlem yoluyla öğrenmede Bandura üç farklı model almadan söz etmiştir. Bunlar;

1. Canlı Model: Herhangi bir davranışın ortaya çıkmasından sorumlu gerçek kişi.
2. Sembolik Model: Bir kitapta, filmde, reklamda vb. tanıtılan karakter.
3. Sözel Yönergeler: Gerçek ya da sembolik bir kişi tarafından ortaya çıkmayan, davranışı gösteren açıklamalardır (Bayrakçı, 2007).

Model Alma Süreçleri

Model alma içerisinde dört süreci barındıran geniş çaplı bir süreçtir:

Dikkat: Diğer süreçlerin gerçekleşebilmesi için temel oluşturan bir süreçtir. Alıcı dikkat sürecinde iken davranışın tam olarak gerçekleşebilmesi için yoğunlaşmalıdır.

Hatırlama-Akılda Tutma: Modelin ortaya çıkardığı davranışın bilişsel açıdan organize edilmesi, tekrar sonucunda belleğe atılmasını gerektiren süreçtir. Depolanmış bilgiler ortaya çıkarılacağı zamana kadar burada tutulur.

Gözlenen Davranışın Yeniden Tekrarı: Belleğe kodlanan bilgilerin davranışa dönüştüğü bu aşamada depolanan bilgilerin tekrar edildiği, davranışı gerçekleştiren ile birey arasında bir ilişkinin kurularak benzer bir davranış ile çalıştığı süreçtir. Bu süreçte sözel ve görsel kodlar kodlanan bilgilerin davranışa dönüştürülmesinde rehber görevi yapar.

Motivasyon: Sosyal bilişsel öğrenmenin gerçekleştiği son süreçtir. Davranışa dikkat eden, hafızasında kodlayan, tekrar eden birey eğer davranışın sonunda ceza olacağını bilirse öğrendiklerini gerçekleştirmeyebilir. Tam tersi durumda ödül olacağını bilirse davranışı ortaya koyabilir. Tüm bu bilgilerden yola çıkılarak bireyin davranışı gerçekleştirmeye dair isteği ile motivasyon sürecinde karşılaşabiliriz (Akbulut, 2010).

Sosyal Öğrenme Kuramının Kavramları

Davranışçı ve bilişsel kuramlar arasında bir köprü görevi üstlenen Sosyal Öğrenme Kuramının içsel ve çevresel kaynaklı temel kavramları şunlardır:

Dolaylı Pekiştireçler: Bireyin dikkatini çeken ve gözlemlediği modelin davranışının sonucunda ödüllendirilmesi öğrenilen davranışın uygulanma ihtimalini güçlendirir (Tatlıoğlu, 2021). Ödüllendirme herhangi bir onay, gülümseme, takdir etme vb. olabilir (Bayrakçı, 2007).

Dolaylı Ceza: Dolaylı pekiştirecin tam tersi işlevi gören bu kavram modelin davranışının sonucunda ceza alırsa (örneğin yaya geçidinde yol vermeden geçen birine trafik polisinin ceza kesmesi gibi) davranışın taklit edilme ihtimali azalacaktır. Böylece davranışın kazanılması engellenir (Tatlıoğlu, 2021).

Dolaylı Duygu: Gözlemlenen modelin duygularının (korku, sevinç, üzüntü vb.) gözlemcide de yaşanmasıdır. Burada empatik düşünme ön plandadır. Duyguların çoğu öğrenilerek ortaya çıkmaktadır. Örneğin çocuklarının uzak bir yerden kendini ziyarete geldiğini gören anne ve babanın mutlu olduğunu gören biri ziyaretlerin insana mutluluk veren bir duyguya kaynaklık ettiğini öğrenmiş olacaktır (Bayrakçı, 2007).

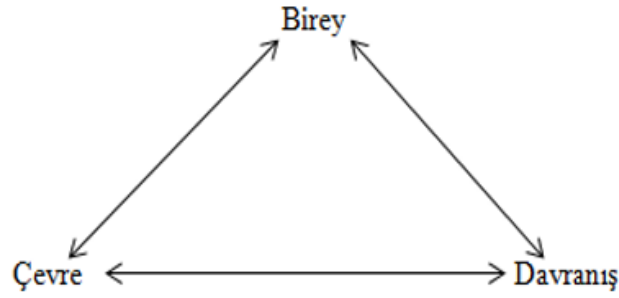
Dolaylı Güdülenme: Bireyin modelin davranışını gözlemlemesiyle bunu yapma isteği duymasıdır. Modelin kazanımları ve davranışın bireye uygunluk göstermesi davranışın ortaya çıkmasında etkilidir. Bu aşamadan sonra öz yeterlik kavramı karşımıza çıkmaktadır. Bandura yaptığı çalışmalarda bireylerin kendilerine olan inançlarının davranış ve korkularında farklılık oluşturduğunu bulmuş; çevresel olaylarla başa çıkabilme öz güveni ile beceriyi değil bu becerilerin nasıl kullanılması gerektiğinin üzerinde durmuştur (Tatlıoğlu, 2021).

Sosyal Öğrenme Kuramının İlkeleri

Karşılıklı Belirleyicilik: Ödül ve ceza gibi dışsal belirleyiciler ile inanç, değer ve beklentilerin oluşturduğu içsel belirleyiciler davranışların oluşmasında birbirinden etkilenir (Aydoğan & Özbay, 2012).

Sosyal Öğrenme Kuramı bireyin çevreden ve çevrenin de davranıştan karşılıklı olarak etkilendiğini ve bu etkileşimin tersinin de mümkün olabileceğini savunmaktadır (Şekil 1). Bireylerin davranışları oluşurken yaşadığı çevredeki modellerden örnek alır. Ortaya çıkan davranıştan da yaşanan çevre olumlu ya da olumsuz etkilenir. Bununla birlikte birey, çevre ve davranışın birbirinden her zaman eşit şekilde etkilendiği söylenemez. Kurama göre bazı etki alanları daha güçlüdür. Bu etkileşimin gücü bireye, davranışına ve durumlara göre değişir (Bayrakçı, 2007).

Şekil 1. Davranış Öğrenmede Karşılıklı Etkileşimler



Sembolleştirme Kapasitesi: Bandura'ya (1986) göre bireyler öğrendiği davranışların hepsini hatırlayamamakta; çevresindeki bazı insanları, olayları, varlıkları hatırlarken özelliklerini betimleyerek belleklerinde tutmaktadırlar. Sembolleştirme ile zihinde bilişsel olarak betimlenen davranışlar ortaya konulmadan önce test edilmelidir (Demirbaş & Yağbasan, 2005).

Dolaylı Öğrenme: Her zaman deneme-yanılma ile öğrenme mümkün değildir. Bireyler çevresindeki modellerin davranışlarının sonucunda aldıkları ödül ya da cezaları gözlemleyerek davranışı uygulamak istediğine karar verir (Arslan, 2012).

Öngörü Kapasitesi: Bandura'nın (1989) Sosyal Öğrenme Kuramına göre bireyler önceden gözleyip öğrendikleri davranışların sonucunu bildiklerinden sonraki dönemde benzer durumlarla karşı karşıya kaldıklarında ilişkilendirme yaparak sonuçları tahmin etmede kolaylık yaşarlar. Bu şekilde tahmin yürütebilmeyi sağlayan kavram öngörü kapasitesidir (Bayraktı, 2007).

Kendini Düzenleme Kapasitesi: Bireylerin duygu, düşünce ve hareketleri üzerinde söz hakkı sahibi olması anlamına gelen öz düzenleme kapasitesi gözlemler sonucunda öğrenilen bilgilerin yansıtılmasında amaçlı davranış için temel oluşturur (Arseven, 2016).

Öz Yeterlik Kapasitesi: Albert Bandura'ya (1986) göre öz yeterlik “ bireyin belirli bir davranışı sergilemesi ya da bir görevi başarma konusundaki kişisel yeterliliklerini algılaması” şeklinde tanımlanmaktadır (Ağaçbacak, 2019).

Bireylerden bir işi başarabilmek için göstermeleri gereken performansı ve bunun yanında kendi yeteneklerini tanımaları; ikisi arasında bir karşılaştırma yaparak sonunda başarılı olacağına dair kendine inanması beklenir. Bandura'ya (1989) göre öz yeterliğin tanımı “bireyin, belirli durumsal amaçlara ulaşmak için gerekli motivasyon, bilişsel kaynaklar ve hareket tarzlarını oluşturma kapasitesine olan inanışları”dır (Bayraktı, 2007). Bandura'nın dikkat çeken öz yeterlik kavramı bireylerin sahip olduğu kendine dair inancı ile işleri organize edebilme ve sonunda yapabilme potansiyelidir. Bireylerin öz yeterlik algısı 4 kaynak üzerinde şekillenir:

1. Önceden tamamlanmış bir iş üzerinde yaşanan başarı duygusu
2. Dolaylı yaşantılar sayesinde modelin yaşadığı başarı ya da başarısızlık
3. Bireyin bir işi yapabilme olasılığına dair çevredeki insanlardan alınan sözel ikna
4. Sahip olunan fizyolojik ve duygusal durumlar öz yeterliğin artmasında ya da azalmasında etkilidir (Tatlıoğlu, 2021).

Sosyal Öğrenme Kuramında davranışsal kuramlardan farklı olarak bireylerin davranışlarını ortaya çıkarırken bilişsel süreçlerden olan dikkat ve hatırlama etkinliklerini kullanılır (Yıldız, 2015). Bireyler modelin davranışlarına dikkat eder, gözlediği davranışı hatırında tutar daha sonra bu davranışları tekrar ortaya koyar ve tüm bu süreçlerde motivasyona (Bayrakçı, 2007) ihtiyaç duyarlar. Bununla birlikte Sosyal öğrenme kuramının ilkelerinden biri olan öz yeterlik kavramı bireyin gözlemlediği davranışları ortaya çıkarabilmek için alana ve duruma göre artan veya azalan bir şekilde (Çapa-Aydın vd., 2013), kendini yetkin görerek (Arseven, 2016); etkinlikleri düzenleme ve ortaya koyabilmeye (Sökmen, 2021) yönelik inancıdır. Sosyal öğrenme kuramına göre gözlediği modelin davranışlarının sonucunda aldığı ödül veya ceza (Bayrakçı, 2007) bireyin öz yeterlik düzeyine etki eder. Kuramda birey, davranış ve çevrenin karşılıklı olarak birbirini etkilediği kabul edildiğinden bireyin öz yeterliğinin artıp azalmasında bu üçlü determinizm ögesinin de etkisinin olduğunu söylemek mümkündür (Sökmen, 2021).

Sosyal Öğrenme Kuramından yola çıkarak bireyin davranışlarını başlatan, sürdüren ve istenilen sonuca ulaşmasına büyük katkıları olan öz yeterlik kavramının, bireyin çevresinin de desteği ile nasıl geliştirilebileceğine ilişkin akla gelen isimlerden biri sınıf öğretmenleridir. En etkili rol model olan sınıf öğretmenin çevre ve davranışların düzenlenmesi ile yapılacak eğitim-öğretim faaliyetleri ile öz yeterlik inancı yüksek bireyler yetiştirmesi beklenmektedir. Bu beklentinin karşılanması için önce öğretmenlerin yüksek öz yeterliğe sahip olması gerekmektedir.

Çalışma Sosyal Öğrenme Kuramı ve öz yeterlik tanımlarından yola çıkılarak bireylerin model alma yoluyla öğrendiklerini bilişsel olarak işleyip uygun gördüğü davranışları öğrenip uygulamaya yatkın olmasından hareketle işe başlamıştır. Erken yaşlarda öğrenilen davranışların daha kalıcı olacağı bilinmektedir. Dış dünyanın küçük bir örneği olan okullarda temelden sınıf öğretmenlerinin gayreti ile başlayan ve uygun modellerin örnek alınmasıyla istendik davranışların öğretimi ve kazanılması sağlanabilir.

Öz Belirleme Kuramı

1970’li yıllarda öz belirleme kuramını ele alan ve ayrıntılı bir şekilde çalışmalar yapan isim Edward Deci olmuştur. Richard Ryan da kurama çalışmaları ile önemli katkılar sağlamıştır. Kuramın amacı kendini sağlıklı bir şekilde geliştiren bireylerin çevresiyle bütünleşerek birlikte gelişebilmeleri için gerekli açıklamaları yapmaktır. Öz belirleme kuramının bireylerden beklentisi ise tutarlı bir benlik oluşturarak psikolojik olarak kendini geliştirmeye çalışan; çevresiyle en sağlıklı uyumu yakalayarak yaşam boyunca karşılaşılabilecek zorlukların üstesinden gelmektir. Bunların yanında kuram bireylerin içsel ve dışsal öğelerden nasıl etkilendiğinin ve davranışlarının üzerinde durmaktadır (Akyürek, 2019). Günümüzde matematik, fen ve dil eğitimi gibi birçok alanda çalışmaların yapıldığı öz belirleme kuramına son 40 yıldır kullanılan önemli bir motivasyon kuramı olmuştur (Sökmen, 2018).

Bireylerin çevresiyle iletişim ve etkileşim hâlinde olduğu süreçte gözlemlediği tutum, değer ve davranışları benimseyerek içselleştirmesi güdülenme mekanizmaları ile gerçekleşir. Kuramda iki türlü güdülenme mekanizmasından söz edilmektedir. Bunlar “içsel güdülenme” ve “dışsal güdülenme”dir (Kocayörük, 2012). Bireyin herhangi bir davranışı yapmak için istek duyması, sevmesi ve doyum elde etmeye çalışması içsel güdülenmenin göstergeleridir. Bunlara örnek olarak gönüllü çalışmalar yapmak, hobiler edinmek (Sökmen, 2018), bir öğretmenin derslerine özenerek ve hazırlıklı gitmek istemesi gibi örnekler içsel güdülenmenin ürünüdür. Dışsal güdülenmede ise bireyde çevreden beklenen ödül, onay görme veya ceza almama gibi istekler bulunur. Öz belirleme bireyin davranışlarının dışsal öğelerden çok kendi inançları, değerleri, tutumları ile belirlendiğini belirten kavramdır. Davranışların başlaması ve düzenlenmesinde birey özgürce seçim hakkını kullanır (Cihangir-Çankaya, 2009). Seçimlerinin sonucunda motive olarak davranışını yapan birey içsel olarak bir bütünlük sergiler (Çıkrıkçı, 2015).

Öz Belirleme Kuramının Mini Teorileri

Bilişsel Değerlendirme Kuramı

Öz belirleme kuramında içsel ve dışsal motivasyon birbirinden net bir şekilde ayrılmıştır. Etkinliklerin ilginç ve psikolojik doyuma ulaştırdığını hisseden bireyin içsel motivasyonu sağlanmıştır. Dışsal motivasyonda ise çevreden gelen ödüle kabul, cezadan kaçınma vardır. Bilişsel değerlendirme kuramında ise içsel motivasyona bireyin çevresinin etkisi incelenmiştir. Bireylerde doğuştan gelen özellik ile içsel motivasyona yatkınlık vardır. Bu motivasyonun artırılmasında sosyal çevrede hissedilen yeterlik duygusunun etkisi büyüktür. Yeterlik ihtiyacı karşılanan bireyin öz düzenleme becerileri gelişir ve davranışlarını ortaya

ıkaran içsel süreçlerinin farkına varır (ıkırıkı, 2015). Bu sürecin sonunda başarı kendiliğinden gelecektir. Deci ve Ryan’a (1993) göre çevreden gelen dönütler içsel motivasyonu artırabilir ya da azaltabilir (Eliüşük, 2014; Sökmen, 2018).

Organizmik Bütünleşme Kuramı

Bilişsel değerlendirme kuramının tersine organizmik bütünleşme kuramı dışsal motivasyon ile ilgilenir. İçsel gdlenmeyen bireylerin davranışı nasıl başlattığı, sürdürdüğü ve ortaya koyduğunu inceler (Sökmen, 2018). Bu kuram bireyi çevresinde etkileyebilecek ğretmen, aile, amir vb. kişilerin bireyin davranışlarının değişmesi için gösterdiği çaba sonucunda bireyde iselletirmenin ne kadar olduğunu araştırır (Eliüşük, 2014). İselletirme sonucunda birey davranışlarını amacına uygun şekilde düzenler ve özerklik gerçekleşir (ıkırıkı, 2015).

Nedensellik Yönelimi Kuramı

Nedensellik yönelimi kuramı içsel ve dışsal motivasyonun nasıl etkisinde olduğunun ve farklılıkların açıklaması yapar (Akyürek, 2019). Bireyler daha önceden çevreden aldığı olumlu ya da olumsuz uyarılar ile davranışlarını amaçları ve ihtiyaçları çerçevesinde düzenleyebilir. Ödül veya onaylama alabileceği davranışı değil ceza alacağı davranışı semise burada amaç ve ihtiyacına göre seçim yaptığı söylenebilir. Nedensellik kuramında kişiler karar alırken yaratıcı yeteneklerini kullanarak öz düzenlemeyi geliştirmiş olurlar (Eliüşük, 2014). Davranışların düzenlenip devam ettirilmesinde etkili olan üç yönelimden söz edilir (Sökmen, 2018); zerklik yönelimi, bireyin içinde bulunduğu çevreden aldığı destek ve doyuruculuk algısı ile ilgilidir (ıkırıkı, 2015). Kontrollü yönelim, çevreden alınan dönütlerin davranışları ne kadar kontrol ettiğine dair bireyin algısıdır (Akyürek, 2019). Kişisel olmayan yönelimlerde ise bireyin ulaşamadığı amaçlar üzerinde kontrolünün olmadığının farkında oluu ile ilgilidir (ıkırıkı, 2015). Nedensel yönelimler herkeste bulunmakta fakat ağırlıklı olduğu tarafın gösterilmesinde bireysel ve çevresel faktörler etkili olmaktadır (Akyürek, 2019).

Temel Psikolojik İhtiyaçlar Kuramı

Psikolojik ihtiyaçlar yaygın kabul görmüştür. Kuramda bireysel farklılıkların gücünün önemi üzerinde durulmuştur. İhtiyaçların gücü sosyal evre ile olan etkileşim süresince değişebilen öğrenme süreci ile ifade edilmektedir (ıkırıkı, 2015). Temel psikolojik ihtiyaçlar bireylerin çevrelerinden aldığı destek ile “büyüme, bütünleşme ve sağlıklı yaşam sürdürme” etkinliklerine devam ederler. Tatmin edilmeyen veya engellenen psikolojik ihtiyaçlar bireylerin ruh sağlında bozulmalara neden olacaktır (Akyürek, 2019).

Öz Belirleme Kuramına Ait Psikolojik Gereksinimler

İnsanların evrensel olarak ihtiyaç duyduğu psikolojik gereksinimler bulunmaktadır. Kuramda belirtilen “doğuştan gelen psikolojik gereksinimleri” üç başlık altında toplamak mümkün olmaktadır. Özerklik, yeterlik ve ilişkili olma bu gereksinimlerdir (Kocayörük, 2012). Bu ihtiyaçların gerekli şekilde karşılanması bireylerin davranışsal büyüme ve gelişmeleri, kendileri ve çevresiyle bütünleşmeleri, ruhen ve bedenlen iyi olmaları için gereklidir (Cihangir-Çankaya, 2009).

Özerklik

Özerklik; insanların benlikleriyle bütünlük içinde bulunan davranışı ortaya koyabilmek için yapması gerekeni başlatabilmek veya bitirebilmek adına özgür iradesi ile karar vermesidir (Seçgin, 2019). Kendi kendilerine karar veren bireylerin bu kararın arka planındaki duygu ve düşüncelerinin arkasında durabilmeleridir. Özerklik baskı altında olmamaktır. Özerk karar veren bireyler hedeflerini özgürce belirleyebilir (Akyürek, 2019) ve hedefe ulaşabilmek için gerekli çabayı göstermeye eğilimlidir. Hayatlarını, davranışlarını, düşüncelerini kontrol etmekte zorluk yaşamazlar. Deci ve Ryan’a (1993) göre özerk karar verebilme yeteneğine sahip bireylerin hayatları üzerindeki kontrol kabiliyetleri oldukça yüksektir (Akyürek, 2019). Cihangir-Çankaya’ya (2009) göre özerklik bireyin kendi davranışlarını kabul edip onaylaması ve bu davranışlarının arkasında durabilmesidir.

Yeterlik

Yeterlik bireyin herhangi bir işi yapabilmek için sahip olduğu bilgi, beceri ve donanım sayesinde kendine duyduğu güveni ifade etmektedir (Seçgin, 2019). Yeterlik ihtiyacı bireyin iyi etki bırakmak istemesi ve çevreyle etkileşimde bulunabilme kapasitesidir (Cihangir-Çankaya, 2009). Deci ve Ryan’a göre yapabilme gücüne inanan bireyler başarılarıyla çevresini etkileyecek ve toplumla uyum sağlanacaktır. Yeterlik duygusu gelişen bireyler içsel motivasyonlarının artması (Eliüşük, 2019) ile yeni başarılar kazanacak davranışlar yapacaklardır. Çevresini keşfetmeye başlayan bireylerin önceki öğrenmelerinin yardımı (Çıkrıkçı, 2015) ile topluma sağladıkları uyuma yeterlik denir.

Öz belirleme kuramına göre bireyin üç temel psikolojik ihtiyacından olan yeterlik (Sökmen, 2018), herhangi bir davranışın oluşabilmesi için içsel güdülenme ve dışsal kabul ve onay ile birlikte artan bir kavramdır. Benlik için olağanüstü bir etmen olarak kabul edilen öz yeterlik, bireyin kendini kabul ederek yapabileceklerinin farkına varmasıdır. Bu farkındalık bireye olaylarının kontrolünü elinde tutma ve kendi çabası ile birlikte istenilen sonuca ulaşabilme becerisi kazandıracaktır (Çıkrıkçı, 2015).

İnsanların bir konu hakkında ne kadar çok bilgisi ya da yeteneği olursa olsun bunları başaracağına inanarak göz önüne çıkarıp sergileyecek kadar güvene sahip olunmadığında önemini kaybedecektir. Küçük yaşlarda bilgi ve beceri öğretiminin yanında kişisel farkındalık ve öz güvenli olma etkinlikleri yapılarak bu davranışların kazanılması gerekmektedir. Böylece en uygun sonuca en doğru kararlar ulaşma hazzını yaşayan bireylerin başarıyı yakalaması kaçınılmazdır. Sınıfta küçük adımlarla başlayan bütünleşme topluma da yansımaya olacaktır. Böylece ideal, saygın ve bütünleşmiş toplum örneği karşımıza çıkabilecektir.

İlişkili Olma

İlişkili olma, bireylerin kendini toplumun bir parçasına ait hissetmesi ve duygusal yakınlıkta bulunmasıdır. Başkalarına karşı saygı, kabul, özen, güven, duyarlılık ve hissedilen sıcaklık ilişkili olmanın gereklerindendir (Cihangir-Çankaya, 2009). İlişkili olma ihtiyacı psikolojik açıdan sağlıklı bireylerin yetişmesini sağlayacaktır (Seçgin, 2019). İlişkili olma sergilenen davranışın sonrasında başarılı olma ve olumlu dönüt olmak üzere iki şekilde ele alınmıştır. Burada çatışmadan iş birliği yapma vardır (Eliüşük, 2014).

Öz Yeterlik

Öz Yeterlik Kavramı

Bandura (1995) öz yeterliği bireylerin herhangi bir konu hakkında ortaya koyması gereken davranışı belirleyip eyleme dönüştürebilmesinde kendine ilişkin yargısı olarak tanımlamaktadır (Çava-Kuru, 2018). Pajares (2002), Albert Bandura'nın sosyal öğrenme kuramında bireylerin herhangi bir konu hakkında sahip oldukları bilgi ve becerileri uygun alanlarda kullanmaları için kendine güvenmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bu kurama göre öğrenilen davranışların pratikte kullanılabilmesi için sahip olunması gereken en önemli kavram öz yeterliktir (Ağaçbacak, 2019).

Sosyal öğrenme kuramına göre bireylerin davranışlarının ortaya çıkmasında kendilerini yeterli hissedebilmeleri önemlidir. Yeterli hissedilen alanlarda davranışın gerçekleşme ihtimali yüksek; yeterli hissedilmeyen alanda davranışın gerçekleşme ihtimali düşüktür (Arseven, 2016). Bireylerin hayatın her alanında var olan ya da ilk kez karşısına çıkabilecek durumlara kolayca uyum sağlayabilmesi, yeniliklere uygun davranışları yönetebilmesi ve başarılı bir süreç geçirebilmesi (Ak, 2006) için kendisinin yapabilirliğine ilişkin algısının yüksek olması gerekmektedir.

Zimmerman'a (1995) göre öz yeterliğin en önemli özellikleri şu şekildedir (Semiz, 2019):

Öz yeterlik bireylerin fizyolojik ya da psikolojik özellikler gibi kişisel özellikleri ile ilgili değildir. Karşısına çıkan herhangi bir durum karşısında en uygun davranışı belirleyebileceğine dair kendisi ile ilgili yargısını içerir.

Çok boyutluluk gösteren öz yeterlik her alanda farklılık gösterir. Aynı bireyin resim yapabilme yargısı matematik soruları çözme yargısından farklı olabilir.

Öz yeterlik ölçümleri duruma bağlıdır. Bir öğrenciye göre not alarak öğrenme dinleyerek öğrenmeye nazaran daha etkili olabilir.

Öz yeterlik ölçümleri için en doğru sonuç duruma göre belirlenen en doğru ölçütler ile olur.

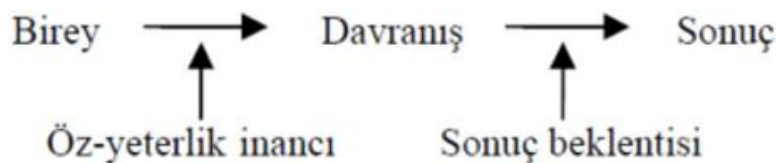
Bandura (1986) öz yeterliğin temel özelliklerini bilişsel ve duygusal süreçler olmak üzere iki başlık altında incelemiştir (Arseven, 2016):

Bilişsel Süreçler: Bireyin kendine uygun hedefler ve ulaşmak için yapılması gereken davranışlarını belirlediği süreçtir.

Duygusal Süreçler: Bireyin olaylara ve kendi yeteneklerine ilişkin algısını belirten süreçtir.

Sırakaya –Türk vd.’ne (2015) göre öz yeterlik herhangi bir şart altında bireyin sahip olduğu davranışı performansla dönüştürmeye ilişkin kendine olan inancıdır. Bir alanda kendini yeterli hisseden ve davranışı ortaya koyabileceğine dair inancı yüksek olan bireylerin öz yeterliği yüksektir (Arseven, 2016). Bilgi ve becerisinin az olduğunu düşünen ve inancı yeterli olmayan bireylerin de doğru orantılı bir şekilde öz yeterliği düşük olma eğilimi gösterecektir.

Şekil 2. *Birey, Davranış ve Sonuç Sürecinde Öz Yeterlik İnancı ve Sonuç Beklentisi*



Bir öğrenmenin zor olduğuna dair düşüncenin temelinde düşük öz yeterlik inancı bulunmaktadır. Öz yeterlik inancı insanların bir durum hakkındaki hislerini, düşüncelerini ve motivasyonlarını düzenleyerek bir davranış ortaya koyabilmelerini içerir. İnsanların bir sorun karşısında sorunu çözmek amacıyla ısrarda bulunmaları ve sonuçta doğru ya da yanlış yapmak öz yeterlik inancı ile ilgili bir durumdur. Bandura’ya (1986) göre insanların davranışlarını inanışları oluşturmaktadır (Semiz, 2019).

Öz yeterliğin temelinde motivasyon teorisi bulunduğunu belirtilmiştir (Sökmen, 2018). Latince kökenli “ harekete geçmek, harekete geçirmek ” anlamına gelen motivasyon kelimesi

Türkçe’de güdülenme olarak bilinmektedir (Bayrakçeken vd., 2021). Temelinde bireyin davranışları ile ilgilenen motivasyon; bireyin hedeflerine göre geliştirdiği tepkiler olarak karşımıza çıkmaktadır. Her insanın beklentileri, istekleri, amaçları ve bunlara ulaşmak için belirlediği davranışları farklı olduğu için motivasyon bireysellik gösterir (Erdem, 1997). Aynı zamanda motivasyon birey ile çevresinin etkileşiminde hedefteki davranışın seçimi, başlatılması ve sürdürülmesini içerir (Bayrakçeken vd., 2021).

Motivasyonla ilgili çalışmalara yön veren çeşitli varsayımlar bulunmaktadır. Bunlardan biri kişinin davranışlarının oluşmasında kişisel, yapılan işle ilgili ve çevresel faktörlerin bireyin davranışlarına etkisinin sistematik olarak incelenmesidir. Diğer ise motivasyonun kişisel ve durumsal faktörlerin etkisi ile ortaya çıkan dinamik bir süreç olduğu ve kişinin fizyolojik, psikolojik hislerinin; çevresel durumlarının ya da diğer faktörlerin değişimi ile artıp azalması ile değiştiğine yönelik çalışmadır (Dündar vd., 2007). Bu varsayımlardan yola çıkarak kişisel inançların, duygu ve düşüncelerin yanında çevresel uyarıların motivasyonu etkilediği dolayısıyla motivasyondaki değişimle birlikte bireyin bir işi yapabileceğine dair kendine olan yargısının artması ya da azalmasıyla öz yeterlik algısının da değişeceğinden söz edilebilir.

Öz Yeterlik Algısı

Bandura’ya göre (1995) öz yeterlik algısı bireylerin belli bir performansı gösterebilmek için ortaya koyması gereken faaliyetleri organize edip sonunda başarılı olabileceğine dair kendisine ilişkin yargısıdır (Akbulut, 2010). İnsan davranışlarının kaynağını bireyin kendisini ve çevresini algılama biçimi oluşturur. Davranışlar otokontrol düzeneğince yönlendirilir. Her bireyin kendisini ve çevresini algılaması; bilgi, beceri ve yetenekleri birbirinden farklıdır. Dolayısıyla öz yeterlik algısı da bireyden bireye farklılık gösterir. Öz yeterlik algısı ortama, şartlara, konuya vb. durumlarda bireyin kendi içinde bile farklılık gösterir (Ağaçbacak, 2019).

Öz yeterlik kişilerin herhangi bir beceriye sahip olması ile ortaya çıkan bir durum değildir; bir performansı başarıyla gerçekleştirmeye yönelik kişilerin kendine dair inançlarıdır. Bireyler sahip olduğu beceriyi kendine olan inancı ile eyleme dönüştürür. Bu inancı da kendine ilişkin öz yeterlik algısı olarak tanımlayabiliriz. Schunk (1991) ise öz yeterlik algısını davranışları etkileyen ve davranışlara yön veren faktörlerden birisi olarak görmektedir.

Öz yeterlik algısının oluşabilmesi için bireyin kendinin, yapabileceklerinin, yeteneklerinin, duygularının, düşüncelerinin ve potansiyelinin ne olduğunun bilincinde olması; bunun yanında karşılaştığı durumlarda nasıl davranacağını kestirebilmesi ve ona göre harekete geçmesi gerekmektedir.

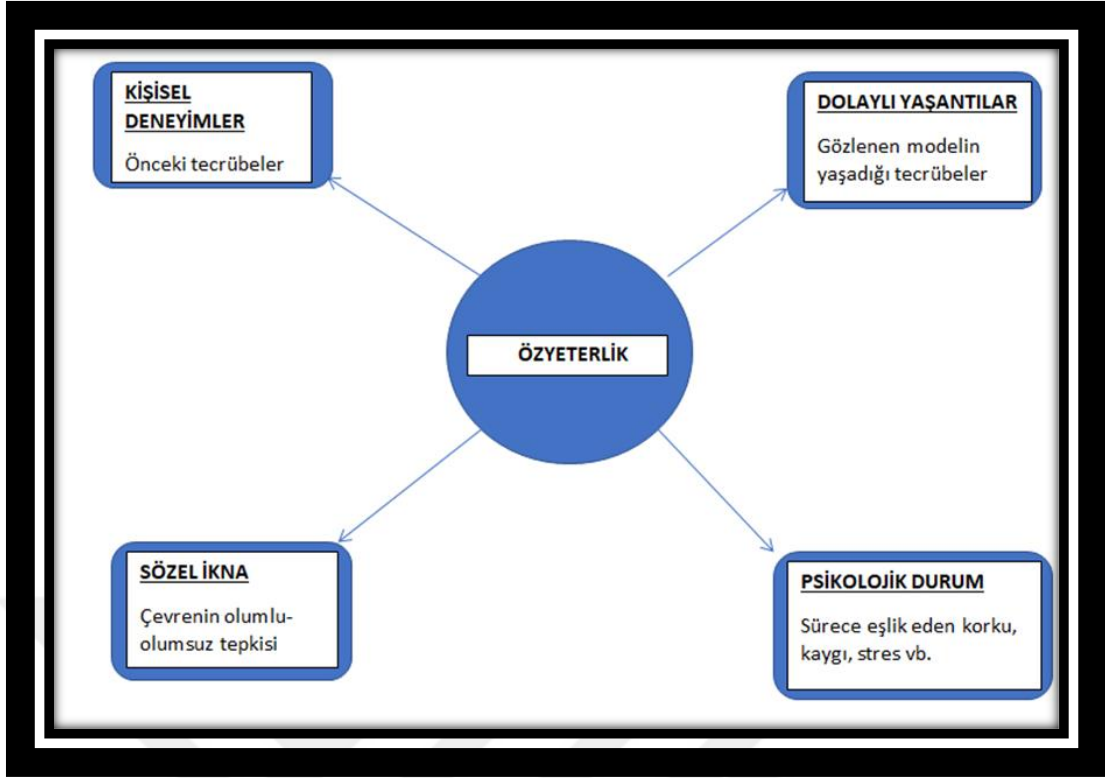
Öz yeterlik algısı bireylerin katılmak istediği faaliyetleri, bunlara katılımında göstereceği davranışları, hedeflere ulaşırken gösterdiği çabayı ve bu yolda ilerlerken karşısına çıkan engellerle başa çıkabilmesini etkiler. Bu algı ne kadar yüksek olursa zorlukların üstesinden gelmek de o kadar kolay olacaktır. Yapabileceklerinin farkında olan birey kendisini yeterli gördüğü etkinliklere katılmaktan ve sorumluluk almaktan hoşnut olacaktır. Başarı duygusunun farkına varınca yeni işler yapmak isteyecektir (Kıran, 2019).

Berkant'a (2017) göre bireyler öz yeterlik algısına yönelik gerçekçi bir farkındalık içerisinde olmalıdır. Var olan duruma yönelik bireyde kendini tanımadan, yapabileceklerinin farkında olmadan "Ben bunu başarabilirim." düşüncesi ile hareket etmesi sonucunda gerçekleşen başarısızlık durumu öz yeterlik inancının düşmesine neden olacaktır. Tam tersine potansiyelinin farkında olmayıp yapabileceği işlerde bile "Yapamam." diyerek kendini geri çeken birey başarı duygusunu tadamadığından yine düşük öz yeterlik algısı oluşturacaktır (Ağaçbacak, 2019). Bu örneklerden yola çıkılarak denilebilir ki önemli olan ortaya çıkan durumun ne olduğunu ve nasıl üstesinden gelinebileceğinin farkına varmak ve kendisinde var olan kapasiteye göre hareket etmektir. Böylece gerçek uyum yakalanmış olacaktır.

Öz Yeterlik Algısının Kaynakları

İnsanların bir durum karşısında sergileyecekleri davranışlarını ve farklı seçenekler arasında yapacakları tercihleri öz yeterlik algısı etkilemektedir. Ancak bu algı doğuştan gelmeyip erken yaşlarda oluşmaya başlayan, geliştirme açısından zengin uyarıcıların eşlik etmesi gereken, çeşitli alanlarda başarıyı getiren (Sökmen, 2018), başarının çok ya da az olması açısından durumdan duruma farklılık gösteren (Çapa-Aydın vd., 2013) özelliklere sahiptir. Öz yeterlik algısı kendisine kaynaklık sağlayan bazı öğelerle gelişen bir süreçtir. Cassidy ve Eachus'a (2001) göre bu algının kaynakları bireylerin geçmiş yaşantıları, gözlemlediği modellerin dolaylı yaşantıları, çevresindeki diğer bireylerden aldığı kabul, takdir, beğenilme vb. sözel ikna ve psikolojik deneyimleridir (Akbulut, 2010). Fisher ve Kostelitz'e (2015) göre öz yeterlik algısının kaynakları geçmişte sergilenen davranışları açıklarken gelecekte de ortaya çıkacak davranışları belirleyebilir. Bireylerin sahip olduğu öz yeterlik seviyesinin olumlu ya da olumsuz etkilenmesine sebep olabilir (Sökmen, 2018).

Şekil 3. Öz Yeterliğe Kaynaklık Eden Kavramlar Modeli



Bireysel Deneyimler

Bandura (1986), öz yeterlik algısına etki eden faktörler içerisinde bireysel yaşantıların en önemli kaynak olduğunu savunmuştur. İnsanlar bir etkinlikte ortaya koyduğu davranışları ve bu davranışların sonuçlarını görür ve kendi yeterliliğini algılar. Daha sonraki yaşantılarda aynı performansı sergilemek istediğine kendi karar verir. Başarılı tecrübeler güçlü bir öz yeterlik algısı oluştururken başarısızlık o duruma yönelik öz yeterlik algısını güçsüz hâle getirir. Oluşan yüksek öz yeterlik algısı daha sonraki olumsuz durumdan kolay kolay etkilenmeyip kararlı bir özellik gösterir (Ağaçbacak, 2019).

Bireylerin herhangi bir konu hakkında sahip olduğu deneyimlerin toplamına geçmiş deneyimler denilmektedir. Bununla birlikte bireylerde öz yeterlik algısının oluşmasında bu deneyimlerin çok büyük payı bulunmaktadır. Başarı ve başarısızlıklar öz yeterlik algısı oluşumunda rol alırken kolayca elde edilmiş başarının da öz yeterlik algısı oluşumunda aksamalara neden olarak bireylerin cesaretinin kırılmasına neden olabilir (Akbulut, 2010).

Aynı konuda sürekli başarısızlık yaşanması bireylerin düşük öz yeterlik algısını pekiştirir. Buna rağmen güçlü olan öz yeterlik algısı karşısında başarısızlıklar yıkıcı olmayacaktır. Baltacı'ya (2017) göre başarılı deneyimlerin öz yeterlik algısını değiştirmesi aşağıdaki durumlara bağlıdır (Semiz, 2019);

- “Bireyin yetersizlik kapasitesini önceden bilmesine
- Gerekli çabayı harcamasına
- Görevin zorluk derecesinin algılanmasına
- Dışarıdan gelebilecek yardım miktarına
- Performans sergilenirken içinde bulunulan şartların ne olduğuna
- Geçici başarılı ya da başarısız olma durumlarına
- Algılanan deneyimlerin hafızada tutulmasına
- Ve yeniden ortaya çıkarılması gerektiğinde deneyimlerin sergilenmesine” bağlıdır.

Başarılı ve başarısız deneyimlerin bireylerde oluşturduğu etkilerden yola çıkarak Bandura ve Adams (1977) iyileştirici bir çözüm sunmuşlardır: Katılımcı model. Böylece bireylerin daha yüksek öz yeterlik algısı geliştirebileceğini belirtmişlerdir. Engelleri aşarken gösterdiği çaba ile bireyler başarısızlığın nasıl yönetileceğini öğrenerek esnek bir öz yeterlik algısı oluştururlar (Kıran, 2019). Deneyimler ustalaştıkça öz yeterlik duygusu güçlenecektir (Çakır, 2012).

Dolaylı Yaşantılar

Sosyal öğrenme kuramına göre bireyler kendilerine benzeterek aldıkları modelin deneyimlerini gözlemlerler. Bu benzerlik kişinin öz yeterlik algısını etkileyecek düzeyde olabilir. Modelin davranışlarının ve tercihlerinin sonucunda yaşadığı olumlu ya da olumsuz tecrübelerinin sonucu sağlıklı dönütler aldığını gören bireylerin öz yeterlik algısı değişir. Öz yeterlik algısının artırılması için bireylerin üstün gördükleri modelleri örnek alması önerilebilir (Çava-Kuru, 2018).

Kişisel deneyimlerden daha az bir etkiye sahip olsa da bireylerin deneyiminin az olduğu ya da yeteneğinden emin olamadığı durumlarda dolaylı yaşantılar anlamlı hâle gelmektedir. Pajares’e (2002) göre gözlemleyerek davranışları öğrenen bireyin deneme yanılma sürecine girmesine gerek kalmamaktadır. Böylece davranışın sonucunu gören bireyin öğrenmesi hızlanmış olmaktadır. Schunk (2012) ise dolaylı yaşantılar ile bireyin olumsuz durum ve tehlikelerden korunduğunu belirtmiştir. Bandura (1995) çalışmasında dolaylı yaşantıların gözlenmesi ile ne kadar çaba olursa olsun başarısızlık ile sonuçlanmasının bireylerin öz yeterlik algısını azalttığını belirtmiştir. Ayrıca bireyler karşılaştırma yaparak sonuçların iyileşmesi için düzenlemelerde bulunabilir ve böylece uygun davranışı geliştirebilir (Kıran, 2019).

Sözel İkna

Bireylerin içinde bulundukları durumda sergiledikleri yeterliliklerine dair çevrelerinden gelen tepkiler öz yeterlik algısını ve işi yapmak için göstereceği çabayı etkiler (Ağaçbacak, 2019). Sözel iknada bireylerin kendilerine ilişkin algı düzeyinin artması ve sahip olduğu güce inanması için cesaretlendirici konuşmalar yapılmalıdır. Chambliss ve Murray'a (1979) göre tepkilerin karşılık bulabilmesi için iki koşul sağlanmalıdır: İknayı kullanacak bireyin güvenilirliği ve uzmanlığı. İkna konuşmalarını bireylerin kapasiteleri ve olumlu özelliklerini kolayca görebilen herhangi bir ders öğretmeni ya da bir etkinliğin çalıştırıcısı konumundakiler kullanabilir. Öğretmen veya çalıştırıcı aynı zamanda bireylerin yakından tanıyıp güvendiği, konuşmalarının doğru yönlendirme yapacağına inandığı kişiler olduğu için bireye yönelik tepkileri uyarıcı özellik gösterecektir (Akbulut, 2010).

Gerçekçi tepkiler vermek bireylerin öz yeterlik algısının sağlam bir şekilde oluşmasına etki eder. Olumsuz dönütler ile performansının düşük olduğunu veya yetersiz kapasiteye sahip olduğunu düşünenler zorlu durumlarda kaçınmaya ve pes etmeye yönelik davranış gösterirler. Kişinin sahip olduğuna yönelik ikna edici teşvik cümleleri, tavsiyeler, öğütler kendi yeterliklerinin farkına vararak çaba göstermesini sağlayacaktır. Olumlu yönlendirmeler kişinin yeterliklerinin doğru bir şekilde algılayabilmesi için gerçekçi olmalı aynı zamanda deneyimler ile desteklenmelidir (Semiz, 2019). Bir etkinliği yapabilmek için sahip olunan yeterlik benzer faaliyetler ile kuvvetlendirilmelidir. Aksi takdirde zamanla azalıp yok olabilme riski ile karşı karşıya kalacağı için yeterlik özelliğini yitirecektir.

Sözel ikna ile bireyler yeterlikleri konusunda farkındalığa ulaşır, başarıya ulaşabilmek için çaba harcar, sürecin sonunda ise gelişmiş becerilere sahip olurlar. Ancak burada sözel ikna her ne kadar destekleyici olsa da öz yeterliğin gelişmesi için tek başına yeterli değildir (Kıran, 2019). Bireyin algısını artırabilmek için öncelikle yeterliklere sahip olunmalı ve bunlar diğer öz yeterlik kaynakları ile de etkileşimli olmalıdır.

Psikolojik Durum

Kaygı, korku, endişe vb. psikolojik deneyimler bireylerin öz yeterlik algılarını etkilemektedir. Yaşanan olumlu deneyimler öz yeterlik algı düzeyini artırırken olumsuzluklar algının düşmesine neden olacaktır (Çava-Kuru, 2018). Öz yeterlik algısında yaşanan değişimler bireyin stres düzeyinde etkilidir. Aynı zamanda duygularda yaşanabilecek olumsuzlukları ve fiziksel durum yorumlamalarını değiştirir (Çakır, 2012).

Bireyler bir faaliyet sürecinde yaşadıkları deneyimin yeterliğini duygusal durumları ile ölçerler. Yüksek kaygı, stres gibi duygular başarı beklentisini düşürebileceği gibi Cassidy ve

Johnson'a (2002) göre her birey bu duygulara sahip olabilir. Yeterli düzeyde var olan stres bireyin öz yeterliği hakkında doğru bilgi sahibi olmasını sağlayarak duygusal uyarılma oluşturur. Yüksek uyarılma paniğe neden olacağından başarısızlığı beraberinde getirir. Depresyon, sıkıntılar, gerginlikler, endişe vb. yeterlik duygusunun azalmasına neden olur. Bu nedenle Pajares (2002) olumsuz duyguları azaltıp duygusal refahı artırmak gerektiğini savunmuştur. Birey bir faaliyette davranış sergilemeden önce olumsuz duygulardan arınmalı ve süreç içerisinde karşısına çıkabilecek her türlü fiziksel zorluğa hazırlıklı olmalıdır (Kıran, 2019).

Kurbanoglu'na (2004) göre herhangi bir hareketlilik karşısında bireylerin kapıldığı duygular (korku, kaygı, endişe, stres vb.) davranışların belirlenmesinde rol aldığı için sonuçta başarı ya da başarısızlık yaşanacağına dair ipuçları vermektedir. Fiziksel etkinliklerde yorgunluk ya da dayanıklılık gibi durumlar ruh hâlini etkileyebileceği gibi performansı sonuçta da öz yeterliği etkiler. Pozitif ruh hâli öz yeterlik algısını olumlu, tam tersi olumsuz etki edecektir. Bunun yanında fiziksel durumlardaki değişiklikler de öz yeterliği değiştirir. Duygusal durumlar gibi fiziksel durumların da iyileştirilmesi istenilen değişiklikleri meydana getirecektir (Semiz, 2019).

Öz Yeterlik Algısı ile Etkileşimde Olan Süreçler

Öz yeterlik bilişsel, güdüsel ve seçim süreçlerine etki etmektedir.

Bilişsel Süreçler

Bir işi yapabilmek için düşünmeye başlamak ile bilişsel süreçler başlar ve öz yeterlik algısı devreye girer. Bilişsel süreçler bireylere davranışları ortaya koymadan önce becerilerini nasıl kullanacağı ile ilgili yol gösterici olur. Kaschak-Woods vd. (2021), öz yeterlik algısının geleceğe yönelik gerçekleşmesi istenen hayallerin, planların, durum ve tasarıların zihinlerde yorumlanmasını etkilediğini belirtmektedir. Bununla birlikte öz yeterlik algısı yüksek bireyler için ileriye dönük hayaller kurmak büyük bir fırsattır. Bu hayallerin gerçekleşebilmesi için kendinin ve yapabileceklerinin farkındalığı ile yola çıkarak gerekli düzenlemeleri yapar olumlu rehberlik edecek yöntemleri belirler. Hayallerine ulaşacağı yolda karşısına çıkabilecek her türlü engeli paniğe ve ümitsizliğe kapılmadan geçer. Ancak düşük öz yeterlik algısına sahip bireyler konfor alanının dışına çıkmaktan dolayı endişeye kapılabileceği için sonu belli olmayan hayalleri kurmaya ve kesin olmayan işlere başlamaya çekinirler. Powell (1977) başarılı sonuçları hayal etmenin performansı artırdığını; başarısızlığı hayal etmenin ise performansı gerçekleştirmeyi güçleştirdiğini belirtmiştir (Akbulut, 2010).

Büyükduman'a (2006) göre amaçların belirlenmesinde öz yeterlik algısının etkisi büyüktür. Öz yeterlik algısı yüksek olan bireylerin amaçları da büyük olacak ve bununla birlikte amacına ulaşmak için gösterdiği çaba da çok olacaktır. Öz yeterlik algısı düşük olan bireyler ise zor durumlarla karşılaştığında analitik düşünme becerisini kaybederek düşük performans sergilediğinden (Gülengül-Birinci, 2019) başarısız sonuçlar ortaya çıkacaktır.

Büyükduman'a (2006) göre amaçların belirlenmesinde öz yeterlik algısının etkisi büyüktür. Öz yeterlik algısı yüksek olan bireylerin amaçları da büyük olacak ve bununla birlikte amacına ulaşmak için gösterdiği çaba da çok olacaktır. Öz yeterlik algısı düşük olan bireyler ise zor durumlarla karşılaştığında analitik düşünme becerisini kaybederek düşük performans sergilediğinden (Gülengül-Birinci, 2019) başarısız sonuçlar ortaya çıkacaktır.

Kişinin davranışlarını pek çok yönden etkileyen öz yeterlik algısı, en başta seçimleri etkiler. Verilen görevle kendini rahat ve güvende hisseden bireyin gelecekteki tercihlerinin temelini oluşturur. Bandura'ya (1995) göre yeterlik duygusu artan bireyin aynı ölçüde gayret, sabır ve sakinliği artacak; aynı ölçüde stres düzeyi azalacaktır. Öz yeterliği yüksek bireylerin bilişsel kaynakları zenginleşir, stratejik düşünme faaliyetleri esnekleşir, çevrelerini idare edebilmeleri kolaylaşır. Yeterliği yüksek bireyler durum değerlendirmesi yaparken riskler üzerine düşünmek yerine peşine düşmek için fırsatları kollar (Semiz, 2019).

Motivasyonel Süreçler

Bireyin sahip olduğu beceri ile kendini motive etmesi ve bu süreç içinde yapılanlar ile ilgilenilir. Bandura (1995) bireylerin motivasyon aktivitelerinin temelinde bilişsel süreçler olduğunu; kendilerini motive eden bireylerin eylemlerini tasarlama deneyimleri ile yönlendirdiğini belirtmiştir. Tasarlama deneyimi ise geçmişte karşılaşılan durumların yardımı ile yeni durumların sonuçları tahmin edilir. Bireyler hedeflerini gerçekleştirebilecek temeller üzerine kurar; gidilecek yollarda karşılarına çıkabilecek olumlu ve olumsuz durumlara hazırlıklı olur ve sonuç olarak hedeflerine ulaşmak için planladıkları eylemleri oluşturur. Bundan yola çıkarak öz yeterlik algısının motive olma yolunda bilişsel düzenlemeyi sağladığı savunulabilir (Akbulut, 2010).

Zor başa çıkılabilir süreçlerde bireylerin durumlara karşı motivasyonunun sağlam olması gerekmektedir. Hedeflerin belirlenmesi, gerçekleşmesi için gösterilen çaba, zorluklara karşı sergilenen tavır ve başarısızlık karşısında yılgınlık göstermemek öz yeterlik algısının yüksek olmasına bağlıdır. Başarının gerçekleştirilmesi motivasyonun yüksek olması ile sağlanır (Gülengül-Birinci, 2019).

Önceden risk ve zorluklara karşı hazırlıklı olan ve yılgınlık göstermeden başa çıkabileceğine inanan bireyler bu durumların karşısında gerilmez ve gerekli kontrol ile zararı engeller. Bunun tersine hazırlıksız yakalanan bireyler telaşlanarak kendi eksikleri üzerine yoğunlaşır. Kriz anında her şeyi tehlikeli görür, riskleri büyütür ve sürekli endişe hâlidir. Böylece stres seviyesi yükselen kişiler cesaretini yitirir ve tüm bunların sonucunda kendi yaşamını kesintiye uğratır; çevresine kendi çabaları doğrultusunda yön veremediği için çevresinden rahatsızlık duymaya başlar. Olumsuz durumların yaşanmaması için bireylerin düşünme süreçlerini kontrol etmesi ve buna göre gerekli düzenlemeleri yapması önemlidir. Böylece istekleri gerçekleşir. Öz değer standartları yükselir, psikolojik çöküşün önüne geçilir, kişinin kendine olan güveni artar (Semiz, 2019).

Seçim Süreçleri

İnsanlar çevresi ile sürekli karşılıklı bir etkileşim içerisinde olduğu için çevresinin ürünüdür. Bununla birlikte kişisel öz yeterlik algısı çevresini ve faaliyetlerini etkileyerek hayatını şekillendirir. Başa çıkamayacağını düşündüğü aktivite ve durumlardan kaçınan bireyler tam tersi bir durum söz konusu olduğunda kendi seçtiği durumlar için rol almaya hazırlıklıdır. Kendi seçimleri ile yetenek, ilgi alanı ve sosyal çevrelerini şekillendirirler. Bu seçimleri etkileyen herhangi bir faktör kişisel gelişim üzerinde etkili olmaktadır (Semiz, 2019).

Diğer faktörlerin yanında bir miktar da çevrelerinin ürünü olan bireylerin seçtiği çevre yardımı ile kim olacakları belirlenir. Bireylerin herhangi bir durum hakkındaki seçimi öz yeterlik algısından etkilenir. Bireylerin yaşamının şekillenmesinde bu algının önemi büyüktür. Bu şekillenme bireyin hem seçip içine girdiği hem de kendi tercihleri ile oluşturduğu çevrenin ürünüdür. Seçme süreci ve bu süreçle birlikte ortaya çıkan çevre bireyin kişisel gelişimini etkilemektedir. Bandura'ya (1986) göre bireyler kapasitelerinin üzerinde bir seçim yapmaya ve çevreye girmeye karşı isteksizdir. Ancak başa çıkabileceğini düşündüğü seçimleri yapar ve uyum sağlayabileceği çevrede bulunmak ister. Bununla birlikte öz yeterlik algısı yüksek olanlar bulunduğu çevrede başarılı olmaktadır. Yüksek öz yeterlik algısına sahip bireyler normal zorluğun üstündeki faaliyetleri tercih ederek dayanma gücü gösterirler. Bu durum da bireyin gelişimini ve bu gelişime ait olan yetenekleri, değerleri, inançları vb. etkiler. Buna karşılık öz yeterlik algısı düşük olan bireyler seçim fırsatlarını kaçırıp gelişimin önüne set çekilmesine neden olabilirler. Seçimlerin çoğu önemsiz gibi görünse de ilerleyen süreçte bireylerin yaşamında iz bırakır hatta hayatını değiştirir (Akbulut, 2010).

Bandura (1995), bireylerin yaşamları boyunca yaptığı arkadaş seçimi, meslek seçimi, eş seçimi gibi süreçler hayatında büyük değişimlere neden olmaktadır. Burada bireyler başarılı tercihler yapmak ister ve başa çıkamayacağı durumlardan kaçınır. Ancak öz yeterlik algısı

yüksek olan bireyler tercih yapmakta ve işlerin altından kalkmakta zorluk yaşamayacağını belirtmektedir. Tüm belirtilenlerden yola çıkarak önemli kararların arkasında öz yeterlik algısının olduğunu söylemek mümkündür (Gülengül-Birinci, 2019).

Daha önceden yapılan çalışmaların incelenmesi ile ilgili literatür taraması sonucunda öz yeterlik kavramının psikoloji, sağlık, spor, medya, eğitim gibi farklı alanların ilgisini çektiği görülmüştür. Çalışmamızda eğitim alanında yapılan öz yeterlik çalışmalarından öğretmen öz yeterliği, akademik öz yeterlik bununla birlikte öğrenci öz yeterliği (Arseven, 2016) ve ilgili araştırmalara yer verilecektir.

Öğretmen Öz Yeterliği

Gelişim ve ilerlemenin olabilmesi için eğitim vazgeçilmez bir unsurdur. Eğitimin en büyük çıktısı ise öğrencilerdir. Öğrencilerde gerçekleşmesi gereken davranış değişiminin başlatıcısı olan öğretmenler sistemin en önemli parçasıdır. Öğretmen başarılı olursa sistem de başarılı olacaktır. Öğretmenlik ise tek boyutlu olmayan alan bilgisinin yanında psikolojik, teknik, güncel ve daha birçok alanda bilgili olmayı gerektiren profesyonel bir ihtisas mesleğidir. İdeal öğretmen tanımlaması amacıyla birçok çalışma yapılmış ve öğretmenlerin sadece ders anlatıp sınav ile not veren kişiler olmaması gerektiğine dair fikir birliğine varılmıştır (Kiremit, 2006).

Bireylerde istendik davranışları kendi yaşantısı yoluyla oluşturma süreci olan eğitim faaliyetlerini gerçekleştiren öğretmenler Sosyal öğrenme kuramına göre öğrencilerine model olmaktadır. Bandura (2006), model alınan kişinin olaylar karşısındaki davranışlarının gözlenmesi ile problem oluşan durumlarda başa çıkılabileceğini belirtmiştir. Bundan dolayı iyi bir model için öğretmenler akla gelen ilk isimlerden olması nedeniyle önem kazanmaktadır. Schunk (1995) iyi modeli olan öğrencilerin modeli olmayan öğrencilere göre daha çok gelişim gösterdiğini belirtmiştir (Sayiner, 2022).

Öğrencilerinin yaşadığı çevreyi anlamlandırıp uyum kurması, becerilerinin farkına varması, yeteneklerini en uygun şekilde kullanabilmesi öğretmenlerin yeterlilik düzeyine bağlıdır. Bu bağlamda özellikle sınıf öğretmenlerinin akademik öz yeterlik seviyesinin artırılması (Çava-Kuru, 2018) gelecek nesillerin her yönden sağlıklı yetişebilmesi açısından hayati önem arz etmektedir.

1960'ların sonunda RAND (Research And Development) araştırmacıları tarafından ortaya atılan öğretmen nitelikleri ve öğrencilerin öğrenmesi ile ilgili yapılan çalışmanın ölçeğinde bulunan iki maddenin sonucunda öğretmen öz yeterlik algısı kavramı ortaya çıkmıştır. “Bir noktada, öğretmen aslında fazla bir şey yapamaz çünkü öğrencinin güdülenmesi

ve performansı büyük ölçüde ev çevresine bağlıdır” maddesine verilen cevaplar ile öğrencinin öğrenmesinin dışsal öğelerle şekillenebildiği sonucuna ulaşılmıştır. İşte bu dışsal faktörlerin gücüne olan inanç öğretmenler tarafından sergilendiğinde “genel öğretmenlik öz yeterlik inancını” oluşturmaktadır. Böylece öğretmenler başarısızlığı kendilerine değil öğrencinin çevresine bağlamış olurlar.

İkinci maddede ise “Eğer gerçekten çabalarsam, en zor ve güdülenmesi düşük öğrencilere bile ulaşabilirim” fikrinden yola çıkarak öğretmenlere çevresel faktörlerden bağımsız olarak kendi yeterlikleri ile gereken becerilerin kazandırılması ve sonuçta başarıya ulaşılması amaçlanmaktadır. Bu boyut “kişisel öğretmenlik inancı” olarak adlandırılmaktadır. Araştırmacıların bu iki maddedeki boyutları birlikte ele almasıyla da “öğretmen öz yeterlik inancı” ortaya çıkmıştır (Gülengül-Birinci, 2019).

Öğretmen öz yeterliği, öğrencilerini başarıya ulaştırabilmek için öğretmenin kendine duyduğu inancı ifade eden bir terimdir. Şahin vd.ne (2022) göre öğrencinin öğrenme motivasyonun sağlanması öğretmenin elinde olan bir durumdur. Bundan dolayı öğretmenin sergilediği tutum ve davranışlardan son derece etkilenen öğrencinin öz yeterliğinin ve başarısının artması da öğretmenin öz yeterlik algısının yüksekliğine bağlıdır (Ağaçbacak, 2019).

Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001), öğretmen öz yeterliğinin tanımında öğretmenlerin öğrenme için en etkili stratejileri uygulayabilme, sınıfı düzenleme ve yönetme, öğrencilerin derse aktif katılımı öğelerine de değinmiştir. Öğrencilerin davranışlarının sonucunda ortaya çıkabilecek performansı etkileyebilmek adına öğretmenin kendine olan inancı olarak öğretmen öz yeterliği tanımı yapmıştır (Gülengül-Birinci, 2019).

Bandura (1995, 2006) öz yeterlik algısının insanların duygularını, düşüncelerini, tepkilerini, stratejilerini etkilediğini belirtmiştir. Bununla birlikte bu etkiler hedeflerini, hedeflere ulaşmak için gidilecek yolları, gösterilmesi gereken çabanın miktarını, ortaya çıkan sonuçları ve bazen çevrenin gösterdiği tepkilerin oluşturduğu stresle başa çıkabilme esnasında kendini gösterebilir. Tüm bu sonuçlardan yola çıkarak öğretmenlerin sınıfta gösterdikleri davranışların (öğretim hedeflerini düzenleme, öğretmek için gösterilen çaba, öğretme isteği) öz yeterlik algılarından etkilendiği söylenebilir (Karaoğlu & Çetinkaya, 2022) .

Çoğu araştırmacının üzerinde çalışma yaptığı (Temiz, 2012; Kılınç, 2017; Öztürk & Ertem, 2017; Ekin, 2018; Kandemir, 2018; Sökmen, 2018; Demirhan, 2019) öz yeterlik kavramının öğrencilerin başarıya ulaşmasında öğretmenleri kilit taşı olarak görmektedir. Eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği süreç içerisinde öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenler Tschannen – Moran ve Hoy’a (2001) göre öğrenci seviyesine uygun öğrenmeyi

planlar, değişik teknikler denemekten çekinmez, kendilerine yöneltilen soruları emin olarak cevaplar, zengin stratejiler ile yeni etkinlikler yapar, yeniliklerden çekinmez aksine sürece uyum sağlar ve öğrencilerinin de dengeyi bulmasında rehberlik eder.

Çalık'a (2003) göre resmî öğrenimin en esnek basamağı olan ilkokulda odak noktası öğrencilerin başarısı olmalıdır (Ak, 2006). Öğrencilerin başarılı olması için de sınıf öğretmenlerinin mesleki tutumlarının olumlu ve öz yeterlik inançlarının gelişmiş olması gerekmektedir. Aynı zamanda öğretilecek derse ilişkin tutumlar yani derslerin zor olarak algılanması da kullanılacak yöntem ve teknikleri, dersin işlenişini, öğrencilerin algılama düzeyini belirleyeceği için sonrasında derse katılımı ve öğrenme seviyesini de etkileyecektir. Bu nedenle öğretmenlerin derse yönelik tutum ve özyeterlik inançlarının farkında olması ve bunları geliştirmesi zorunludur (Semiz, 2019).

Sınıf öğretmenleri öğrencilerinde değişimin başlamasının; çevreye, olaylara, gelişim ve değişime karşı uyumun sağlanmasının kolaylıkla gerçekleşmesinin öncüsü ve rehberi olmalıdır. Öğrencileri ile birlikte oluşturduğu çevrede sahip olduğu yeterlikler ile değişimi başlatmak ve süreci yönetmek için gösterdiği çaba ile öğrencilerine gerçekçi bir model olmalıdır. Belirlediği hedefe ulaşabilmek adına cesaret ve kararlılık göstermeli; risk alabilmenin neleri kazandıracakını öğretebilmelidir. Bununla birlikte öğretmenler Goleman'ın (1998) belirttiği üzere kişisel yeterliklerin yanında duygusal yeterliklere de sahip olmalıdır. Yüksek düzeyde öz güven, etkileme gücü, bağlılık, güdüleme ve iyimserlik bu yeterliklerden bazılarıdır (Ak, 2006).

Bireyin yeteneklerine inanarak yapabildiklerine ilişkin yargısı olarak değerlendirilen öz yeterlik doğrudan ve dolaylı yaşantılar ile şekillenir. Dolayısıyla bu yargının oluşmasında doğrudan ya da dolaylı bir şekilde öğretmenler de rol alırlar. Kendine ilişkin öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenler öğrencilerinin motivasyon kaynağı olurlar (Ağaçbacak, 2019). Öğretmenlerinin rahatlıkla karşısına çıkan engelleri aştığını gören öğrenciler aldıkları modele karşı beğeni duyarlar. Kendisi zorlukların üstesinden gelebilen öğretmen aynı şekilde öğrencilerinin de yapabileceğinin farkındadır. Karşılaşacağı durumlar ne kadar zor olursa olsun üstesinden geleceklerine ve oluşturdukları bilinç ile bunu hayatlarının her alanına uygulayacaklarına inancı tamdır. Bu inancın farkındalığını onlara da hissettirir. Karşılıklı güven duygusunun sonucunda istenilen başarı elde edilecektir.

Eğitimde yeni yaklaşımlar ile birlikte öğretmenler bilgiyi aktaran otorite konumundan ayrılmış; öğrencilerinin bilgiye ulaşması ve bu bilgiyi işleyip hayatına kazandırması için rehber olmaya başlamışlardır (Ak, 2006). Öğretmenlerin öğrencilerini en doğru yola ulaştırabilmelerinin öncülü kendini alan ve pedagojik bilgi, beceriler, insan ilişkileri gibi çeşitli yönlerden geliştirmek ve bu birikimini kendinin farkında olmanın verdiği güven ile ortaya

koyabilmektedir. Bu şekilde harekete geçen öğretmenlerin öz yeterlik algıları yüksektir. Böylece yeni yöntem ve teknikleri kullanmak, uygulamak ve yeni bilgiler öğrenmede istekli olduklarını gösterirler. Öğrencilerinin akademik gelişiminin yakın takipçisi olduklarından başarı seviyesi düşük öğrenciler için gerekli çalışmaları yaparlar. Sorunları çözebilmek için kararlı davranışlar sergilerler (Ağaçbacak, 2019).

Sınıfta eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesi görevini üstlenen öğretmen aynı zamanda dönüştürücü liderlik görevini üstlenmektedir. Bu liderlik görevinde emir vermek yerine ilham kaynağı olurlar. Öğrencilerinin hedeflerinden haberdar olurken bunların gerçekleşeceğine dair inancı ile muhataplarının heyecanına ortak olur. Öğrencilerinin duygularını uyaran ve onlara amaçlara ulaşabilmenin zevkini tattıran öğretmen bir lider olarak değişimin gücünü öğretir. Gelişim sürecinde öğretmen öğrenci dönütlerini göz önüne alarak planlama yapar. Değişime açık ve hazırlıklı olur; öğrencilerini geliştirir ve cesaretlendirir, değişimi izler, gerekli desteği ve güçlendirmeyi sağlar (Ak, 2006).

Öğretmenler belirli bir bilgiyi aktarabilmek için öncelikle farklılıklara karşı duyarlı olmalı ve değişimin gerekliliğini hissetmelidir. Bu farkındalık öğrenmeye istekliliği, dikkatini kullanarak seçici davranmayı sağlar. Tüm bu faaliyetlerin gerçekleşebilmesi ise gelişmiş bir öz yeterlik algısı ile oluşur. Ültay ve Uludüz'e (2018) göre öğretmenler öz yeterlik algısını öğretim stratejilerini, sınıf yönetimini, öğrencileriyle ilişkilerini belirlerken kullanmaktadır (Semiz, 2019). Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) öğretim stratejilerinde öz yeterliği öğrenci bilgi ve yeteneğini artırmak için düzenleme yapmak; sınıf yönetiminde sınıf düzeni kurma, sürdürme ile teşvik eden ve üretken bir öğrenme ortamını oluşturmak; öğrenciyle ilişkilerde ise motivasyonu ve aktif katılımı sağlamak olarak değerlendirmiştir (Sökmen, 2018).

Öğretmen öz yeterliğinin çevreyi etkileyebileceğinin örneği olarak düşük öz yeterliğe sahip bir öğrenciye kolay görevler verilerek yapabileceğine inandığını sözel ikna yoluyla belirtmesiyle öz yeterliği artırması verilebilir (Kıran, 2019). Öğrencilerinin stresli durumlarının, kaygılarının, psikolojik problemlerinin sonucunda ortaya çıkabilecek olumsuz faktörlerin etkisinin en aza indirilmesinde yol gösterici olur. Buna karşın düşük öz yeterliğe sahip öğretmenler yeterli bilgiye sahip değildir, bilgisini kullanmakta zorluk yaşar (Çava-Kuru, 2018). Palmer'e (2006) göre öğrencilerin motivasyonunu artırmada ve başarısı az olan öğrencilerle ilgilenmek istemezler (Sökmen, 2018). Bunun sonucunda da başarısız yaşantıların oluşmasına neden olur.

Hannah vd. (2009) yaptıkları araştırmada yüksek performans göstereceğinden emin olan öğretmenlerin aynı şekilde yüksek performans isteyen işlerde istekli olduklarını belirtmiştir. Bu öğretmenler öğretmeye fazlasıyla zaman ayırırlar, farklı öğrenci ihtiyaçlarına

farklı çözüm yolları bulmakta zorlanmazlar ve değişik fikirlere açıktırlar. Ders işlerken bilgiyi hazır hâliyle sunmaktan kaçınırlar. Öğretimde zor yöntemleri kullanmak amacıyla planlamalar yaparlar. Yanlış ve hata yapan öğrencileri düzeltirken sabırlı davranır ve yapıcı eleştirilerde bulunur; öğrencilerinin öz güvenine zarar vermezler. Öğrencilerin farklı öğretim stratejileri ile öğrenebileceğinin bilincinde olurlar. Sorunları çıkaran öğrencilere kızmadan problemleri çözmeye isteklidirler.

Günümüzde öğretmen öz yeterliği ile ilgili yapılan çalışmalar artış göstermekle beraber genel ve özel yeterlik alanları belirlenmiştir. MEB (2004) hazırladığı “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Taslağı” nda aşağıdaki genel yeterlikleri belirtmiştir (Kiremit, 2006);

- Kişisel ve Mesleki Değerler
- Program ve İçerik Bilgisi
- Öğreneni Tanıma
- Öğrenme ve Öğretme Süreci
- Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme
- Okul, Aile ve Toplum İlişkileri

Öğretmen Öz Yeterlik Algısının Özellikleri

Aşağıda farklı araştırmacıların öğretmen öz yeterliği ile ilgili tanımlarından yola çıkılarak kavramın özelliklerine yer verilmiştir (Kiremit, 2006);

- Tschannen-Moran ve Hoy (2001) öz yeterlik algı düzeyine göre öğretmenlerin öğretim faaliyetlerinde harcadığı çaba, istek ve hedeflerinin düzeyinin de değiştiğini belirtmiştir. Öz yeterlik algısı yüksek öğretmenlerin kişisel algıları da yüksektir. Bu öğretmenler geçmiş yaşantılarında başarılı öğrencilerin yetişmesini sağlamışlardır.
- Öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin mesleki memnuniyeti yüksektir. Mesleklerinde gelişim yaşamaktan dolayı hoşnut olurlar.
- Öz yeterlik algısının durumsal olduğunu global bir nitelik taşımadığını belirtilmiştir. Durumdan duruma farklılık gösterir.
- Zor öğrenen öğrencilere yardım etmek amacıyla yapılan faaliyetler öz yeterlik inancı ile ilişkilendirilmiştir.
- Aynı şekilde zor veya yavaş öğrenen öğrencilerin güdülenmesine etkinin yanında akademik başarıdan da söz edilmiştir. Sınıf öğretmen ve öğrenci etkileşiminin yaşandığı sosyal bir çevredir. Öğretmen öz yeterliği öğrencilerle etkileşimde olduğu

sınıf ve öğretmen arkadaşları ile yönetimin dahil olduğu okul sosyal sistemlerine göre şekillenir.

- Öğretmenin öz yeterlik inançları en çok öğretim faaliyetleri esnasında öğrencinin güdülenme sürecinde kendini gösterir.
- Öğretmen özelliklerinden hiçbirinin öz yeterlik inancı kadar öğrenci başarısıyla uyumlu olmadığını belirtilmiştir. Başarıya ulaşabilme stratejisini bilmek öğrencilerin yolunu açacaktır. Öz yeterliği farklı olan öğretmenlerin sınıf içi davranışları farklılaştığından öğrenci başarısı da aynı düzeyde artma/azalma gösterecektir.
- Öğretmenin öz yeterlik algısına ilişkin sınıf ve okul çevresinden aldığı dönütler etkili olmaktadır. Her öğretmenin performansı, içinde bulunduğu ortam ve dönütlerin oluşması farklılık gösterdiğinden özyeterlik algıları da farklılık gösterir.
- Öğretmenin her başarısının arkasında sadece yüksek öz yeterlik algısı yoktur. Aynı zamanda öğretmen doğru strateji, yöntem ve teknikleri kullanmıştır.
- Öz yeterliği yüksek olan öğretmenlerin hem kendi hem de dersleri öğrencileri tarafından sevilir. Hem öğretmekte hem de öğrenmekten zevk alır. Sınıfın atmosferi olumludur. Dersini değişik yöntemlerle ve bireysel özellikleri dikkate alarak işler. İnsanlarla iletişimi kuvvetlidir. Tüm bu özellikleri ile öğrenciler için uygun bir rol model olurlar.

Öğretim materyallerinin günümüzdeki teknolojik gelişmelere bağlı olarak yenilik göstermesi öğretmenlerin önemini azaltmamıştır. Aksine bu yeniliklerle paralellik gösterecek şekilde yeterlilik alanı da değişmiştir. Yenilikler sayesinde bireysel farklılıklara uygun öğretim yapmak kolaylaşmıştır. Farklı yetenek, zekâ düzeyi ve becerilere sahip öğrencilerin öğrenmelerini sağlayabilmek amacıyla ders etkinliklerinin zenginleştirilmesi öğretmenin bilgi sahibi olup yeterliğine uygun şekilde düzenleme yapması ile gerçekleşir (Ağaçbacak, 2019).

Öğretmenlerin öz yeterliği ile ilgili verilen bilgilerden hareketle sonuç olarak yüksek öz yeterlik algısına sahip öğretmenlerin önceki başarılı deneyimlerini göz önünde bulundurarak zorluklardan kaçmadığı; bu zorlukları çözebilmek için kararlı ve azimli olduğu söylenebilir. Hedeflerin oluşmasında, bu hedeflere ulaşmak için gösterecekleri çabada şüpheye yer bırakmazlar. Mesleklerini severler, her seviyeden öğrencinin hem akademik başarısı hem de kişisel gelişimi için gerekli özveriye sağlarlar. Görevlerini yerine getirmede hiçbir sorun yaşamaz; işe başlarken planlarını önceden yapmışlardır. Meslekleri ile son gelişmeleri yakından takip ederler ve kendi kullanabileceği şekilde sınıfının altyapısına göre uyarlama yaparlar.

Özellikle sınıf öğretmenlerinin çalışma grubu olan yaş aralığında öğretmen öğrenci için üst düzey modellik işlevi görür. Yarınlarımızın ellerinde şekilleneceği bu yeni neslin en iyi

şekilde yetişebilmesi için öğretmen ne kadar önemli olduğunun bilincinde olması ve büyük bir hassasiyetle işe başlaması gerekmektedir. Öğrencinin akademik başarısı çok önemlidir. Ancak bununla birlikte üstün kişisel niteliklere sahip olması hangi işte çalışırsa çalışsın yeterliklerinin ve faydalı olabileceğinin farkında olması önemlidir. Bütün bu olumlu olayların yaşanması ise öğretmenlerin bilinçli ve yeterliklerinin farkında hareket etmesi ile gerçekleşir.

Akademik Öz Yeterlik

Bandura'ya (1995) göre bireylerin ne zorlukta görevler üstleneceğini, belirlediği hedeflere ulaşırken ne kadar çaba sarf edeceğini, başarısız olması durumunda göstereceği tepkiyi öz yeterlik algısı belirlemektedir. Bu algının düşüklüğü ya da yüksekliği bireylerin davranışlarını yönlendiren itici güç konumundadır. Zimmerman (1995) yüksek öz yeterliğe sahip bireylerin zor işlerde istekle çalıştığı, görevlerinin bilincinde ve sonuca ulaşmak için gayretli davrandığını belirtmiştir. Bununla birlikte öz yeterliği düşük olan bireyler görev almaktan kaçınırlar. Herhangi bir görev verildiğinde ise tamamlamak konusunda isteksizdirler. Yapılan çalışmalarda öz yeterliği düşük bireylere bir işe istekle başlamaları gerektiği öneri olarak verilmiştir. Pajares (2002) ise inanç durumuna değinerek başaracağına inanan bireylerin başarılı; başarısız olacağını düşünenlerin ise sonunda işi başaramayacağından dolayı özyeterlik algısının kendini gerçekleştiren kehanet görevi gördüğünü belirtmiştir (Çava-Kuru, 2018; Kıran, 2019).

Bandura'nın (1977) geliştirdiği Sosyal Öğrenme Kuramının önemli kavramlarından biri olan öz yeterlik insan psikolojisini dikkate alır. Hedefler belirlenirken bireylerin kapasitesinin göz önünde bulundurulması açısından kavram değer kazanır. Kişi etkinlikleri düzenler, yapabileceklerinin farkındadır ve kendine olan inancı ile gerekli performansı istekle ortaya koyar. Ancak bu durum her zaman aynı şekilde kendini göstermez. Olaylar değiştiği zaman kişisel etki de değişir. Çünkü her olayda aynı motivasyon, duygusal durum ve performans düzeyinin olması mümkün değildir (Sayiner, 2022).

Seferoğlu ve Akbıyık'a (2005) göre herhangi bir konuda öz yeterliği yüksek olan bireyler görevi yerine getirmede isteklidirler. Yetkin ve güvende hissedilen görev seçilir; faaliyetler yapılır. Ancak tam tersi durumda görevden sakınma söz konusu olmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken noktalardan biri de bireyin istenilen sonuca ulaşacağına inanmasıdır. İnanç olmadığı yerde tereddüt yaşayan birey doğal olarak sonuca ulaşma kaygısı yaşadığından panik hâlinde güvensizlik duygusuna kapılacaktır (Semiz, 2019).

Yola çıkmak, bu yolda karşısına çıkacak engellere rağmen yılmadan ilerlemek ve sonuçta ulaşılmak istenen yerde durabilmek olan öz yeterlik bireylerde yüksek veya düşük olduğu durumlarda aşağıdaki özellikler ile kendini göstermektedir;

- Öz Yeterliği Yüksek Olan Bireyler: Kendini tanıyan ve yeteneklerinin farkında olan, işi başarabileceğinden emin olduğu için motivasyonu yüksek, karşılaştığı engellere rağmen yılmadan çabalayan ve amacına ulaşabilen kişilerdir.
- Öz Yeterliği Düşük Olan Bireyler: Kendini yeterince tanımadığı için ulaşılabilir hedefler belirleyemezler. Bunun sonucunda bir görevi gerçekleştirmeye yönelik istekleri yoktur. En küçük bir zorlukta yılgınlık gösterirler. Böylece başarısızlık yaşarlar ve sonra gelecek görevleri yapmada motivasyon kaybı yaşarlar.

Bireyler diğer birçok özellik gibi özyeterlik duygusunu da doğup tanıdığı ve içinde var olduğu ailede öğrenmeye başlar. Daha sonra çevresinden ve ilerleyen zamanda bu duygunun bilinçli hâlini okulda öğrenir. Öz yeterlik duygusuna sahip olan birey kendini kolayca ifade edebilir, özgüveni sayesinde sorumluluk alabilir bunun sonucunda da başarıyı yakalar ve ön plana çıkar. Böylece kendini çevresine tanıtan birey toplumun güvenini kazanır. Çevresinden de sorumluluk üstlenebileceği işler alır. Bu döngü bireyin öz yeterlik algısının gelişmesi sürecinde büyük rol oynar (Kiremit, 2006; Çakır, 2012).

Okulda yapılan eğitim öğretim faaliyetlerinin ve öz yeterliğin ortak bir amacının olduğu görülmektedir: Başarı. Bireylerin hedef belirlemede, gösterdiği çabada, sonunda hedefe ulaşmada amacı başarıdır. Okuldaki akademik faaliyetlerin de kazanımları ulaşılabilir boyuttadır. Sonuçta aynı amacı güden okul yapısı başarıyı hedeflemektedir.

Eğitim sistemi kalitesini akademik başarı ile ortaya koymaktadır. Bireyin akademik başarısı ile ilgili olan bu durumun gerçekleşebilmesi için bireylerin öz yeterlik algılarının geliştirilmesi gerekmektedir. Derslerde kendilerine verilen bir işi başarı ile tamamlamak (Çava-Kuru, 2018) diğer başarılı deneyimlerin kapısını aralayacaktır. Eğitim öğretim hayatının sonunda başarılı olmak ve kendisine en uygun mesleği seçmek isteyen bireyin ulaşılabilir hedefler belirlemesi, gerçekleştirebileceği performansın bilincinde olması ve buna uygun düzenlemeler yapması öz yeterlik algısının gelişmiş olması ile ilgilidir.

Akademik anlamda öz yeterlik bireylerin eğitim öğretim süresi içerisinde ulaşmak istediği hedefi belirleyip gösterdiği çabanın sonucunda başarının geleceğine dair inancıdır. Akademik öz yeterliği yüksek bireyler, öğrenmelerini kontrol eder, yeni fikirler ile bunları gerçeğe dönüştürebilecek eylemleri planlar bunları yaparken de performansını etkili bir şekilde kullanır. Zorluklar karşısında yılmadan çalışır. Yenilgiyi kabul etmez ve duygusal

olumsuzluklara kapılmaz. Bunun zıddı olan düşük akademik öz yeterliği olan bireyler ise performans göstermede zorlanırlar. Böylece vazgeçme belirtisi gösterirler ve sonuçta yetersizlik duygusu yaşarlar. Aynı zamanda sabırsız ve isteksiz olduklarından dolayı başarısızlık bu bireyler için kaçınılmazdır. Engellerle mücadele edebilmeyi öğrenen bireylerin öz yeterlik düzeyi artış göstermektedir (Çava-Kuru, 2018).

Engeller karşısında yaşadığı zorlukların sebebinin eksik bilgi ya da beceri olduğunun farkında olan birey bu yönlerini zenginleştirmek için çalışır, kişisel özelliklerinden kaynaklı bir sorun olmadığını düşünürse performansını iyileştirmek için harekete geçecektir. Herhangi bir konu ile ilgili öz yeterlik seviyesi yükselen bireylerin bu konuya katılım istekleri artacak kendisi için belirlediği hedefe ulaşırken engellerle başa çıkma çabaları değer kazanacaktır. Öz yeterlik algısının artmasında aynı zamanda gözlemlenen modelin de etkisi vardır. Dikkatli ve sıkı çalışan bir modeli örnek almak bireylere başarılı yaşantılar oluşturmada kolaylık sağlayacaktır (Kıran, 2019).

Akademik öz yeterlik kavramı dinamiklidir. Zamanla değişebilir, kesin veya sabit değildir. Aynı yeteneklere sahip bireylerin bu becerileri gösterme şekli farklılık gösterebilir. Başlarda bir görevi yerine getirebileceğine inanmayan bireyler başkalarının olumlu telkin ve yönlendirmesi ile kendine güven duyarak işin üstesinden gelebilir (Semiz, 2019).

Akademik öz yeterlik bireysel ve çevresel faktörlerden etkilenerek değişiklik gösterebilir (Çava-Kuru, 2018):

- Bireysel Faktörler: Yaş, cinsiyet, benlik saygısı, kişilik yapısı, motivasyon, psikolojik durumlar, akademik başarıdan oluşmaktadır.
- Çevresel Faktörler: Anne-babanın tutumu, eğitim durumu, sosyo-ekonomik düzeyi ve bireyin yaşadığı çevre öz yeterlik algısının değişmesine neden olur.

Sonuç olarak öz yeterlik ile ilgili eğitim alanında yapılmış çalışmalar öğretmen öz yeterliği, öğrenci öz yeterliği, akademik öz yeterlik gibi çeşitli konularda yapılmıştır. Tüm bu çalışmaların ortak noktası her bireyin her konuda kendini tanıyarak, yeteneklerinin farkında olarak gerçekçi hedefler koyduğunda ve çaba gösterdiğinde başarılı olacaktır. Değişiklik gösteren bir kavram olan öz yeterlik algısı başarılı yaşantılar, model alınan kişinin başarılı deneyimleri, çevreden gelebilecek olumlu dönütler ve psikolojik iyi oluş hâli sayesinde artış gösterebilir. Öğretmenlerin gayreti ve çalışmaları ile yüksek öz yeterlik kazanan bireyler içinde yaşadığı çevrenin ve genelde tüm insanlığın değişmesini ve her yönden sağlıklı bir dünyanın oluşmasını sağlayacaktır.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde eğitimde yapılmış öz yeterlik çalışmalar konusunda yurtiçi ve yurtdışındaki örneklere yer verilmektedir.

Eğitimde Öz Yeterlik ile İlgili Yurtiçinde Yapılmış Çalışmalar

Literatür taraması sonucunda öz yeterlik ile ilgili yapılmış herhangi bir içerik analizi çalışmasına rastlanmamıştır. Bundan dolayı yapılmış çalışmalar başlığı altında öz yeterlik kavramı ile yapılmış diğer araştırmalara yer verilmektedir. Öz yeterlik üzerine yapılan çalışmaların tek bir başlıkta değil çok farklı konularda yapıldığı görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkılarak öz yeterlik kavramına yönelik farkındalığın arttığı ve hemen her alanda üzerinde çalışılabileceği söylenebilir. Aşağıda öz yeterlik ile ilgili yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlara değinilmiştir.

Akbaş ve Çelikkaleli (2006), katılımcıları 6 farklı üniversiteden sınıf öğretmeni adayları olan çalışmada fen öğretimi öz yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve fakültelere göre değişimini incelemişlerdir. Araştırma konusuna uygun bir şekilde ölçme aracı olarak “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Öz-yeterlik İnancı Ölçeği” kullanmışlardır. Çalışmanın sonucunda öz yeterlik inancının öğrenim türüne ve cinsiyete göre farklılaşmadığı; üniversiteler arasında ise öz yeterlik inancında farklılaşma yaşandığı görülmüştür.

Aypay (2010), Schwarzer’in Genel Öz Yeterlik Ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışmasını yapmıştır. Katılımcılarının üniversite öğrencileri olduğu çalışmanın Türkçe versiyonunun geçerliği ve güvenilirliği test edilerek uyumlu sonuç alındığı görülmüştür. Çalışma sonucunda öz yeterlik ölçek puanlarının Akbaş ve Çelikkaleli’ nin (2006) çalışmasından farklı olarak cinsiyet ve yaşa göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği belirtilmiştir.

Çapri ve Kan (2006), Brouwers ve Tomic (2002) tarafından öğretmenlerin kendi aralarındaki kişilerarası özyeterlik inancını ölçmek amacıyla geliştirilen “Kişilerarası Öz-Yeterlik Ölçeği”ni Türkçeye çevirerek çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini test etmişlerdir. Katılımcılarını Mersin’de farklı eğitim kurum ve kademelerinde çalışan öğretmenlerin oluşturduğu çalışmanın sonuç bölümünde öz yeterlik algılarının teknolojik, sosyal ve kültürel değişmelere bağlı olarak değişebileceğini aktarmışlardır.

Gürol ve Aktı (2010) öğretmen adaylarının öz yeterlikleri ile internet öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmada hizmet öncesi öğretmen öz yeterliğinin ölçülmesinin amaçlandığı araştırmalarda artış yaşandığı ancak bu yapının nasıl ölçülmesi

gerektiği ve kavramsallaştırılması ile ilgili fikir birliği olmadığına dikkat çekilmiştir. Ayrıca hizmet öncesi öğretmen öz yeterliğinin artırılması çalışmalarının öğretmenlerin pedagojik yönden güçlenmesini sağlayarak öğrenci motivasyon ve başarısına büyük katkı sağladığını belirtilmişlerdir. Sonuç olarak ise öğretmen öz yeterliği ile internet öz yeterliği arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik algılarını çeşitli değişkenler açısından inceleyen Durdukoca (2010), “Akademik Öz Yeterlik Ölçeği” kullanmıştır. Cinsiyete ve öğrenim düzeyine göre farklılık gösteren ancak öğretim türüne göre farklılık göstermeyen öz yeterlik inancının gelecekte farklı alanlar üzerinde de etkisinin araştırabileceğini önermiştir.

Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen, Çapa vd., (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan “Öğretmen Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılarak Yeşilyurt (2013) tarafından katılımcı öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ölçülmüştür. Çalışmada öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının geliştirilmesi amacıyla öz yeterlik inançlarının etkili bir şekilde kazandırılması amacıyla erken müdahalenin önemli olduğunu ve öz yeterlik inançlarının geliştirilmesi gerektiğini savunulmuştur.

Öğretmen öz yeterliği, akademik öz yeterlik ve bilgisayar öz yeterliği arasındaki ilişkiyi açıklamaya yönelik çalışma yapan Yeşilyurt vd., (2016) bilgisayar destekli öğretimin öğrenci başarısına akademik öz yeterlik yönünden büyük katkı sağladığını belirtmiştir. Araştırmada ortaya konulan teoriye dayalı olarak 8 hipotez geliştirilmiştir. Sonuç olarak öğretmen öz yeterlik inançlarının akademik ve bilgisayar öz yeterliği ile bilgisayar kullanmaya yönelik tutumlarını olumlu etkilediği hatta belirleyici rol üstlendiği savunulmuştur.

Katılımcı öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarına etkisini inceleyen Şaşmaz-Ören ve Karapınar (2016), çalışmanın sonucunda mesleki konu alanı ve bilgilerini sınıfta uygulama ile ilgili yeterliğe sahip olan öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönelik tutumları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu savunmuşlardır.

Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile kaynaştırma eğitimine dair sahip oldukları öz yeterlik inançlarının karşılaştırmasını yapan Toy ve Duru (2016), ölçme aracı olarak, Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından uyarlanan “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ile Hollender (2011) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Meral ve Bilgiç (2012) tarafından uyarlanan “Kaynaştırmada Öğretmen Yeterliği Ölçeği” kullanmışlardır. Çalışmada cinsiyet, kıdem ve öğrenim durumunun öğretmenin özyeterlik inancının değişmesine neden olduğunu belirtmişlerdir. Öneri olarak ise öz yeterliğin gelişmesinde uygulamalı eğitimin önemine vurgu yapmışlardır.

Nakip ve Özcan (2016), öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının ve tutumlarının yanında duyuşsal özelliklerinin de geliştirilmesi amacıyla okul içi ve dışında etkinlikler yapılması gerektiğini önermişlerdir.

Eğitimde Özyeterlik ile İlgili Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar

Yada vd. (2022), kaynaştırma öğretmenleri ile ilgili 1994-2018 yılları arasında yapılmış çalışmalara ait bir içerik analizi yapmışlardır. Bu öğretmenlerin kapsayıcı eğitim faaliyetleri gerçekleştirmeleri gerektiği önerilmiştir. Kapsayıcı eğitime yönelik farklı yöntem ve tekniklerin kullanılabilmesi ise öğretmenin alan bilgisi ve sahip olduğu öz yeterlik inançları ile yakından ilgilidir.

Yada (2020) Japonya ve Finlandiya'daki kaynaştırma öğretmenlerinin öz yeterliklerini ve demografik yapının öz yeterliğe etkisini araştırmıştır. Hem Japonya hem de Finlandiya'da öğretmenlerin yüksek öz yeterliğe sahip olmasının derste yaptıkları uygulamaları olumlu etkilediğini savunmuştur. Aynı zamanda öğretmenlerin öz yeterliğinin öğrencilerde de etkili olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte öğretmen öz yeterliğinde öğretmenlik kariyerlerinin, yaş ve deneyimin de etkili olduğu yapılan çalışma ile görülmüştür.

Ahrari vd., (2021) öğretmen öz yeterliğinin güçlendirilmesi ve iş tatmini arasındaki ilişkinin incelendiği meta analiz çalışmasında ülkelerdeki öğretmen kıtlığına dikkat çekmektedir. Bu durumun ise ABD ve AB ülkelerini de etkilediğini belirtmişlerdir. Bunun dışında araştırmanın sonuç bölümünde öğretmen öz yeterliği, karar verme, kişisel gelişim ile iş tatmini kavramları arasında sıkı bir ilişki olduğu savunulmuştur.

Bourne vd., (2021) klinik öğretmen öz yeterliği ile ilgili kavram analizi çalışmasında daha önceki çalışmaları destekler nitelikte öğretmen öz yeterliğinin öğrenci başarısı ve motivasyonunu etkilediğini savunmuşlardır. Öğretmen öz yeterlik performansının hem kendi öğretmen rolüne dair kişisel sonuçlarına hem de öğrenci dayanıklılık, çaba ve sebatına yönelik önemli çıktıları olduğu belirtilmektedir.

Glackin ve Hohenstein (2017) öğretmen öz yeterliğine yönelik yaptıkları nitel çalışmada öz yeterliğin çoklu boyutları araştırılmış, daha sonra bu boyutların birbiri ile ilişkisi incelenmiş ve belirli öğretim bağlamının etkisinin önemine dikkat çekilmiştir. Çalışmada nicel yöntemlerin uygulandığı çalışmaların çoğunlukta olmasının nedeninin nitel çalışmalara göre zaman ve maliyet açısından avantajlı olması belirtilmektedir. Sonuç olarak ise diğer çalışmaların sonuçlarına benzer biçimde öğretmen öz yeterliğinin öğrenci öğrenmelerine etkisinin büyük olduğu savunulmuştur.

Chesnut ve Burley (2015) öğretmen adayları ve hizmet dışı öğretmen öz yeterliğinin mesleki bağlılığına dair etkilerini incelemişlerdir. Çalışmada öz yeterlik inançları ile öğretime bağlılık arasındaki korelasyonlar incelendiğinde en büyük değerin Avrupa'ya ait olduğu bunu Kuzey Amerika, Asya ve Avustralya'nın izlediğini belirtmişlerdir. Bu farklılığın nedeninin doğru ve yanlış öz yeterlik önlemleri olduğu savunulmuştur.

Donohoo (2017) kolektif çalışmanın etkililiği üzerinde durmuştur. Çalışmada öğrencilerin öğrenme verilerinin sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin görevleri ile ilgili algılanan güçlük düzeyleri ile grup yeterliği hakkında bilgi alındığı belirtilmiştir. Sonuç olarak kolektif çalışma yapan öğretmen gruplarındaki konuşmalar, strateji paylaşımı ve öğrenci ilerlemesine yönelik görüş paylaşımlarının öğretmen öz yeterliğini etkilediği ve artırdığından söz edilmektedir.

Schunk (1989) öz yeterlik ve başarıyı getiren davranışların incelendiği çalışmasında öz yeterliğin öğrenci davranışları ile sınırlı olmadığını öğretmen etkinliği ve yardımcı olma yeteneklerinin de önemli ölçüde etkili olduğunu belirtmiştir. Etkinlik duygusu düşük olan öğretmenlerin öğrenci yeteneğinden şüphe duyduğunu ve zorluk yaşayan öğrencilere yardım etmek istemediklerine dikkat çekmişlerdir.

Miyake (2000) karakteristik öz yeterliğin problem çözme öz yeterliğine etkisini bir grup üniversite öğrencisi üzerinde araştırmıştır. Öz yeterliğin iki düzeye ayrıldığını ilkinin göreve yönelik öz yeterlik, ikincisinin ise genelleştirilmiş yani karakteristik öz yeterlik olduğunu belirtmiştir. Göreve yönelik öz yeterliğin önemli olduğunu ama bireyin bilişsel altyapısını da ortaya koyan karakteristik öz yeterliğin belirleyici olduğu kanısına ulaşılmıştır. Çalışmada sonuç olarak kişilerin sahip olduğu öz yeterlik inançlarının problem durumunda gösterdikleri çaba ve direnci etkilediği, çözüme ulaşmada yardımcı olduğu bildirilmiştir.

Zimmerman (2000), öğrencilerin aktivite seçimleri, herhangi bir işte gösterdikleri çaba, ısrarlı çalışma ve duygusal tepki gibi motivasyonel süreçlerde öz yeterliğin etkili olduğunu savunmuştur. İnsanların kendi performanslarının sonucunda oluşturduğu sonuç beklentilerinin de öz yeterlik algısı ile ilişkisi vardır. Yaptığı deneyde çözmeleri için problem verdiği katılımcıların çözüme ulaşmada öz yeterlik algısı ile birlikte o anda kendilerini nasıl hissettiklerinin de önemli olduğunu gördü. Motivasyonel yapıları birbirinden farklı olan öğrencilerin aynı zamanda öz yeterlik inançlarının da farklı olacağı görüşünden yola çıkarak eğitimcilerin öğrenme ortamlarında düzenleme yaparken göz önünde bu bireyselleşmeyi göz önünde bulundurması gerektiğini belirtmektedir.

İnsanların çevreye uyum sağlamada karşısına çıkan zorluklarla başa çıkarken uyguladığı yöntemlerin bilimsel psikolojinin ilgi alanlarından biri olduğunu söyleyen Maddux (1995),

kişilerin öğrenme, biliş, duygu, kişilik ve sosyal etkileşimlerini ele alan deneyler yapmıştır. Bu deneylerin sonucunda çevresel talepler ve zorluklar ile başa çıkmada güçlü bir öz yeterlik duygusuna sahip olunması gerektiğini belirtmiştir.

Khezerlou (2013), İranlı ve Türk İngilizce öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını karşılaştırarak enerjinin verimli kullanılması aşamasında anlamlı bir farklılık olduğundan söz etmektedir. Sahip olunan enerjinin kullanılmasında yaşanan zorluklar tükenmişlik durumunun yaşanmasına neden olabilir. Bu zorlukların yaşanması ise öz yeterlik düzeyinin düşük olması ile yakından ilgilidir.

Gale vd., (2021) öz yeterliğin kaynaklarına dair çalışmalarında ustalık deneyimlerinin en yaygın kullanılan kaynak olduğunu sözel ikna ve dolaylı deneyimlerin de takip eden sıralarda geldiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin acemi oldukları ilk yıllarda daha fazla olumsuz deneyim yaşadıklarını, zamanın getirdiği tecrübe ile bu durumun azaldığını ve bunu da artan öz yeterlik inancının sağladığını savunmuşlardır.

Aloe vd., (2014) her çalışma için Türkiye, İspanya ve ABD gibi kaynak ülke kodlaması ile sınıf yönetimi, öz yeterlik ve tükenmişlik üzerine yaptıkları çalışmada öğretmenlerin sınıf yönetimine hazırlıksız yakalandıkları için tükenme durumunu yaşayabileceğini, tükenmişliğe karşı korunmada yüksek öz yeterliğin kalkan görevi gördüğünü öne sürmüşlerdir.

Asih vd., (2022) Endonezya'nın imtiyazsız bir bölgesinde zorunlu mesleki gelişim uygulamalarının öğretmenlerin öz yeterliğini nasıl etkilediği, gelişmesi ve sürdürülmesi ile ilgili neler yapılabileceğine dair çalışma yapmışlardır. Araştırmacılar öz yeterliğin yükselmesi veya düşürülmesinin otomatik olarak gerçekleşmediğini dışsal uyaranlara ihtiyaç olduğu belirtmişlerdir. Bununla birlikte çalışmada mesleki gelişim uygulamalarının öğretmen öz yeterlik inançlarını geliştirdiğini ve bunun sonucunda sınıf öğretiminin ve öğrenci eğitim öğretim çıktılarının olumlu etkilendiğini öne sürmüşlerdir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Bu araştırmada sınıf eğitimi alanında öz yeterlik üzerine yazılmış yüksek lisans ve doktora tezleri içerik analizi yoluyla incelenecektir.

Sosyal bilimler alanında sıkça kullanılan içerik analizi belli kurallarla oluşturulan kodlamalarla bir metnin içeriğinin daha küçük kategoriler ile sistematik çözümlendiği tekrarlanabilir bir tekniktir. ortaya çıkarılmak istenen özellikler objektif ve sistematik bir şekilde tanıtılır. Metinlerde bulunan belli kelime veya kavramların varlığı belirlenerek anlamları ve ilişkileri analiz edilir. Sonuçta ise verilmek istenen mesajlara yönelik çıkarımlar ortaya konur. İçerik analizinde araştırılmak istenen konuya uygun kategori, sınıflama ve işaretlemeler ile karşılaştırmalar yapılabilir; zamanla gerçekleşen değişimler gözlenebilir ve farklı grupların karşılaştırması yapılabilir (Karadeniz vd., 2008).

İçerik analizi, aynı konu ile ilgili yapılan çalışmaların belli bir tema etrafında derinlemesine incelenmesidir. Çalık ve Sözbilir 'e (2014) göre genellikle nitel çalışmalarda kullanılan içerik analizi aynı konu ile ilgili yapılan farklı araştırmalara ait bulgularının sentezini ve yorumlanmasını içerir. Çalışmaların ham verilerden farklı olarak yine farklı bir bakış açısıyla oluşturulmuş temalar ve şablonlar yardımıyla aynı konu ile ilgili yapılmış çalışmaların sonuçlarına yönelik sentez ve yorum çalışmasıdır. İçerik analizi çalışmasında verilerin benzerlik ve farklılıkları karşılaştırmalı olarak okuyuculara sunulur (Gül & Sözbilir, 2015). İçerik analizi ile bir alanda çalışmak isteyen araştırmacılara erişilemeyen ve sistematik inceleme yapılamayan konularda kolaylık sağlar, zengin bir kaynak imkanı oluşturur.

İçerik analizinde ele alınan çalışmaların özetlenmesi yerine metinlerin orijinal hâllerini bozmadan karşılaştırılması, anlamlandırılması ve sonuçların yorumlanması vardır. Bu yorumlamanın ise bütüncül olması dikkate alınır. İçerik analizinin amaçlarından bir diğeri ise önceden ulaşılmış; hâlihazırda var olan bilginin anlaşılmasıdır. Bu anlamının sağlanması için de açıklama tanımlama ve yorumlamalar kullanılır. Bahsedilen işlemlerin yapılabilmesi için de ulaşılan veri kaynaklarının birleştirilmesi gerekmektedir (Kırs, 2022).

İçerik analizi yapılırken verilere önce kodlar verilir. Kodlama sürecinde veriler bölümlere ayrılır, karşılaştırılır, ilişkilendirilir. Kodlamadan sonra veriler kavramlara ayrılır ve

bu kavramlar birbiri ile ilişkilendirilir (Akkuş, 2022). Göktaş vd. (2012), toplanan verilerin mantıklı bir biçimde düzenlenmesini ve gerekli açıklamaların belirlenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Çalık ve Sözbilir (2014) içerik analizi sürecinde kullanılan yöntemleri aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

- Aynı konu hakkında yapılmış çalışmaların birbirinden ayrılan noktaları açıkça belirtilmelidir.
- Yapılacak çalışmanın ana problemi, alt problemleri ve önemi belirlenmelidir.
- Çalışmada mümkün oldukça fazla araştırmaya yer verilmeli ve dahil edilmeyen araştırmaların nedeni belirtilmelidir.
- Araştırma sürecinde yapılacaklar ayrıntılı ve açık bir şekilde belirtilmelidir.
- Çalışma için kullanılan tema ve kodların görselleştirilmesinde şekil ve tablolar kullanılmalıdır.
- Çalışmaların benzerlik ve farklılıkları karşılaştırmalı olarak sunulmalıdır.
- Çalışmanın sonuçları açık ve anlaşılır bir şekilde belirtilmelidir.

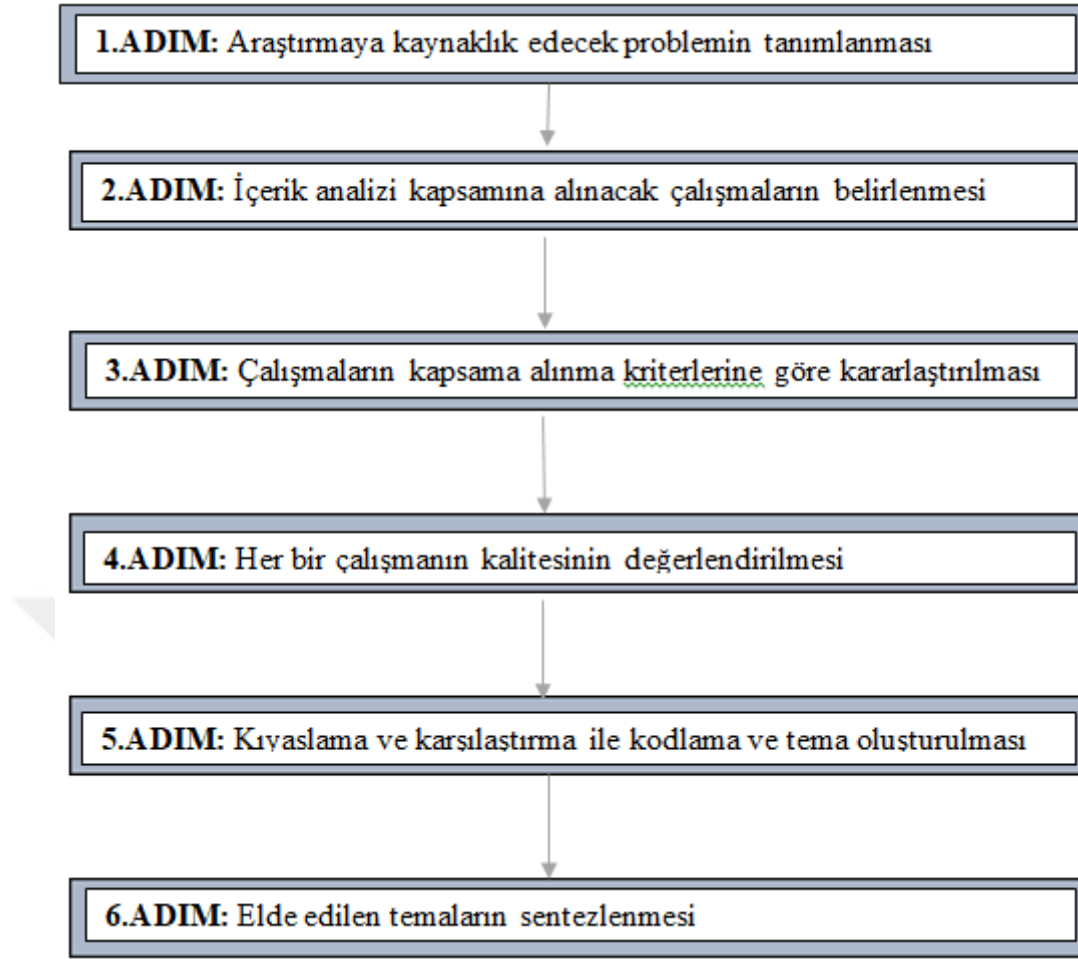
Araştırmaya dahil edilen çalışmaların kapsama uygunluk yönünden değerlendirilmesi, karşılaştırma yapılarak gerekli kodlamalar ile temalar oluşturulması ve tüm bu analizlerin sonucunda elde edilen temalar sentezlenmesi içerik analizi yönteminde uygulanması gereken adımları oluşturur (Deveci & Aykaç, 2019).

İçerik analizi yapılırken süreç araştırma sorusunun belirlenmesi ile başlar ve genellemelerin yorumlanması ile son bulur. Bu araştırmalar bilgi ve teorilerin ilerlemesinin yanında yeni bulguların da ortaya çıkmasını sağlar (Tekindal & Tonbalak, 2021).

Ele alınan bu çalışmada yüksek lisans ve doktora tezlerinden elde edilen özyeterlik ile ilgili veriler incelenecektir. Araştırma sorularından yola çıkarak toplanan yayınlardaki benzerlik ve farklılıklar ortaya konularak benzerliği bulunanlar arasında karşılaştırmalar yapılacaktır. Daha sonra bu bilgiler birleştirilerek araştırmacılara daha sağlam veriler sunulacaktır.

Aşağıda araştırma sürecinde izlenecek adımlara şekil ile gösterilmiştir;

Şekil 4. Çalışma Süreci



Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu/Katılımcılar/Veri Kaynakları

Çalışmanın evrenini Türkiye’de ‘öz yeterlik’ hakkında yazılan tamamlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise Sınıf Eğitimi Bilim Dalında öz yeterlik üzerine yazılmış yüksek lisans ve doktora tezleridir. Çalışmada 2008-2022 yılları arasında yazılan 74 tez kullanılacaktır. Ulaşılan tezlerin 3’ü doktora, 71’i yüksek lisansa ait dokümanlardır.

Bilgi açısından zengin durumların seçebilmek, derinlemesine araştırma yapabilmek adına çalışmanın amacına uygunluğu açısından çalışma grubunun seçilmesinde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi kullanılacaktır. Ayrıca olgu ve olayların açıklanmasında kolaylık sağlamaktadır. Çalışma grubuna 3 doktora ve 71 yüksek lisans tezi dahil edilmiştir. Bu çalışmalar aşağıdaki ölçütler dikkate alınarak seçilmiştir:

- Sınıf Eğitimi Bilim Dalında yazılmış
- Türkçe yazılmış
- Özyeterlik kavramı temel alınarak hazırlanmış

- YÖK Ulusal Tez Merkezine yüklenmiş

Tam metnine ulaşılabilen çalışmalar kullanılacaktır.

Araştırma kapsamında YÖK Ulusal Tez Merkezi üzerinden ‘özyeterlik’, ‘öz yeterlik’ ve ‘öz-yeterlik’ şeklinde üç ayrı arama yapılarak 2008-2022 yılları arasında yazılmış 74 tez araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Ülkemizde sınıf eğitiminde özyeterlik kavramına ait çalışmaların çok eski olmadığı görülmüştür. Özellikle 2019 yılında özyeterlik kavramı üzerinde çalışmaların yoğunlaştığı görülmüştür.

Araştırma kapsamında içerik analizi yapabilmek için çalışılacak kavram ile ilgili literatür taraması yapılması gerekmektedir. İlk önce cevap verilmesi gereken sorular hangi verilere ihtiyaç olduğu, öz yeterlik kavramı çerçevesinde hangi kaynaklar ile çalışılacağı (tez, makale, dergi, gazete vb.) ve bu kaynaklara nasıl ulaşılacağıdır (Mandev, 2021). Bu çalışmada kullanılacak tezlere Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının tez tarama kataloğu, araştırma sürecine kaynaklık eden diğer çalışmalara ise arama motoru Google Akademik ve Ulakbim vb. sayfalar üzerinden ulaşılmıştır. Doküman araması yapılırken Türkçe kaynaklarda ‘öz yeterlik’; yabancı kaynaklarda ise ‘self efficacy’ anahtar kelimeleri kullanılmıştır. Yapılan incelemeler ile öz yeterlik konusunda 2008-2022 yılları arasında Türkiye’de yapılan ve tam metne ulaşılabilen yüksek lisans ve doktora tezlerinin sayısı 74 olmuştur.

Veri Toplama Teknikleri/Araçları

Araştırmada kullanılacak ölçüm aracı incelenen araştırmaların ; yayım yılı, katılımcılar, araştırma yöntemleri, veri toplama araçları, örnekleme yöntemleri, araştırmanın üzerinde çalıştığı ders veya konu, sonuçlar ve önerileri kapsayacak şekilde oluşturulmuştur. Kriterler oluşturulduktan sonra araştırma kapsamına giren tezlere yapılmış en eski tarihli çalışmadan başlanarak T1, T2, T3,.....T74 şeklinde kod verilerek incelemeler yapılmış ve veriler kaydedilmiştir.

Çalışmada kullanılacak yüksek lisans ve doktora tezleri belirlendikten sonra bütün tezler kategorize edebilmek ve kodlama ile ilgili ön fikir oluşturabilmek adına araştırmacı tarafından birer kez okunmuştur. MS Word belgesi hâlinde kaydedilen çalışmalar yazarın soyadı, yılı ve yüksek lisans tezleri için ‘yl’ doktora tezleri için de ‘d’ kısaltmaları ile adlandırılarak kaydedilmiştir. Böylece araştırma sürecinde verilere ulaşmada kolaylık sağlanması amaçlanmıştır. Daha sonraki okumalarda MS Excel programında oluşturulan kodlamalara göre veri girişi sağlanmıştır. Deneme kodlamasının ardından verilerin girişinin doğruluğunun kontrolleri yapılmıştır. Tezlerin tekrardan kontrolleri yapılarak incelemelerin ardından bulgulara son şekli verilmiştir.

Süreç/Uygulama

Öz yeterlik ile ilgili yapılan alan taraması sonucunda bu kavram ile ilgili daha önce herhangi bir içerik analizi çalışması yapılmadığı görülmüştür. Bundan hareketle ilerleyen zamanlarda öz yeterlik hakkında çalışmacıların araştırmalarına kaynaklık etmesi, yol gösterici olması, son dönemlerde çalışmaların artması sonucunda aranılan bilgiye ulaşmayı kolaylaştırmak amacıyla içerik analizi çalışması yapılmak istenmiştir.

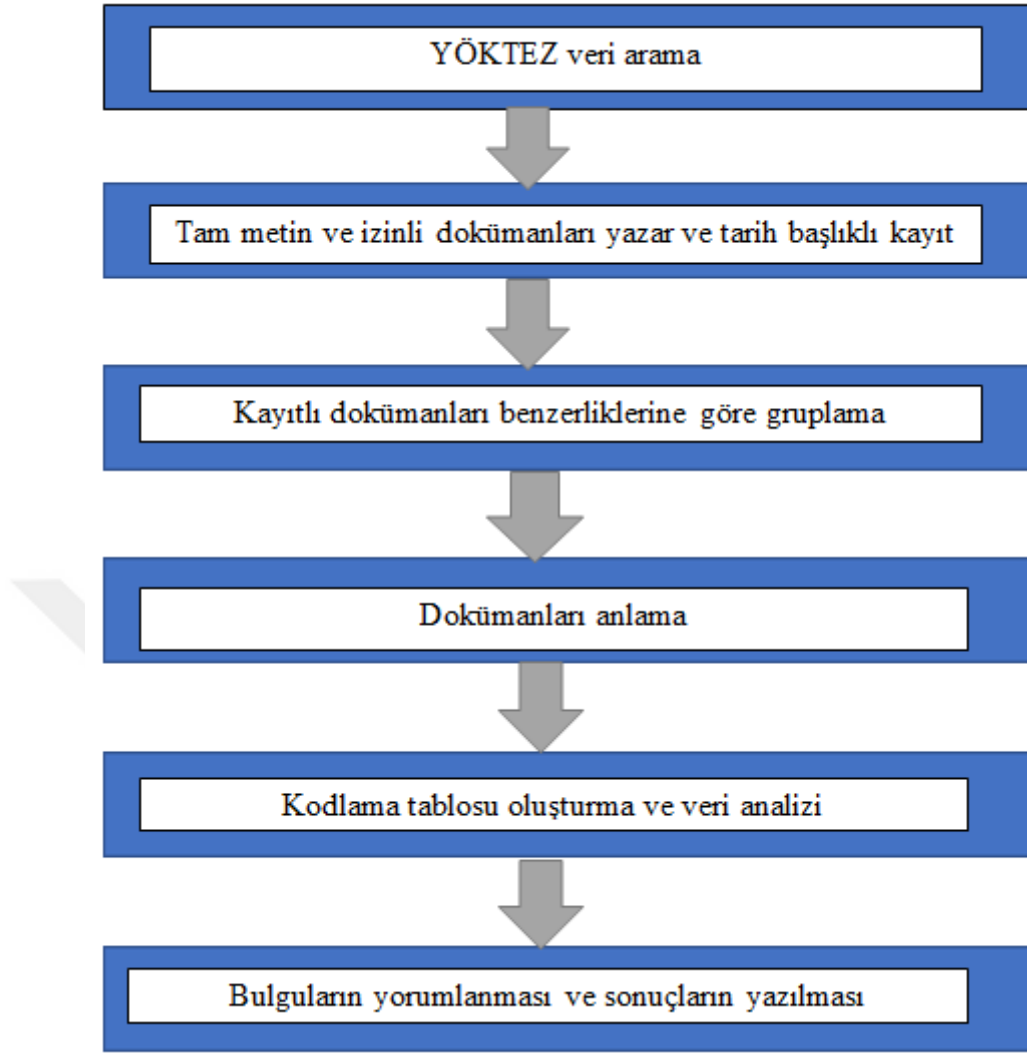
Sonraki süreçte farklı alanlarda kullanılan öz yeterlik kavramının eğitim alanı alt başlığında öğretmen öz yeterliği, akademik öz yeterlik bununla birlikte öğrenci öz yeterliği kavramları ile birlikte çalışılmasına karar verilmiştir. Bunun için 2008-2022 yılları arasında Sınıf Eğitimi Bilim Dalında yazılmış yüksek lisans ve doktora tezlerinin izinli ve tam metin olarak ulaşılabildiği tezler çalışmada kullanılmak istenmiştir. Tezler veri kaybı yaşamamak adına farklı ortamlarda kayıt altına alınmıştır. Kayıt işlemi yaparken süreç içinde çalışmalar tekraren okunacağından kolaylık olması adına tez yazarı, yayım yılı ve yüksek lisans(y1)/doktora(d) şeklinde olarak adlandırılmıştır.

Yüksek lisans ve doktora tezlerinin yayım yılı, katılımcılar, araştırma yöntemleri, veri toplama araçları, örneklem yöntemleri, çalışılan ders veya konular, sonuçlar ve öneriler analiz edilecek veriler olarak belirlenmiştir. Kavramsal çerçevede öz yeterlik kavramının daha iyi açıklanabilmesi için Albert Bandura' nın Sosyal Öğrenme Kuramı ve Öz Belirleme Kuramından yararlanılmıştır.

Genel hatları ortaya çıkarılan tez çalışmasının örnekleme dahil olan çalışmaların kodlama kategorileri belirlenerek verilerin analizi yapılmış, benzerlik ve farklılıklar karşılaştırılarak gerekli düzenlemeler ile verilerin yorumlanması sağlanmıştır.

Aşağıda araştırma kapsamında kullanılan veri kaynaklarına ulaşma sürecine yer verilmiştir.

Şekil 5. Veri Kaynaklarına Ulaşma Süreci



Verilerin Analizi

Çalışma grubunda yer alan öz yeterlik kavramını ele alan Sınıf Eğitimi Bilim Dalında yazılmış yüksek lisans ve doktora tezlerinin incelendiği bu çalışmada kullanılacak içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Cohen vd. (2007) çalışmalarda verilerin titizlikle analiz edilmesi, incelenmesi ve doğrulanması, dikkatli ve sistematik çalışılması gerektiğini savunmuştur. Yıldırım ve Şimşek (1999) ise toplanan verilerde kavramsallaştırma yapılması, mantıklı bir organizasyon ile temaların saptanmasını yapmak gerektiğini belirtmiştir (Öztep, 2016).

Araştırmanın ilk adımında içerik analizi kapsamında üzerinde çalışılacak parametrelerin belirlenmesi gerekmektedir. Çalışmalar araştırma sorusuna uygun olarak ayırt edilmiş bununla birlikte; yayım yılı, katılımcılar, araştırma yöntemleri, veri toplama araçları, örnekleme yöntemleri, araştırmanın üzerinde çalıştığı ders veya konu, sonuçlar ve öneriler olmak üzere 8 parametrede incelenmiştir.

Araştırmacı tarafından yüksek lisans ve doktora tezlerinin incelenmesi amacıyla sınıf eğitimi alanında uzman Doçent görüşleri alınarak veri analiz tablosu oluşturulmuş ve veriler işlenmiştir. Bununla birlikte ilk olarak MS Excel 2016 programında oluşturulan veri analiz tablosuna her yüksek lisans/doktora tezi incelenirken parametrelerin sırasıyla veri girişi yapılmıştır. Verilerin doğruluğu tekraren kontrol edildikten sonra tablo ve grafikler üzerinde verilerin görselleştirilmesi sağlanmıştır.

Yüksek lisans ve doktora tezleri için eski tarihli olan tezden başlanarak T1, T2, T3,...T74 şeklinde kodlama yapılmıştır. Çalışmaların benzer ve farklı yönleri kategorize edilerek yorumlanmıştır.

Başka araştırmacıların da inceleme yaparken aynı sonuçlara ulaşabilmesi için kategoriler açık belirlenmiş ve veri girişi yapıldıktan sonra tekrar kontrolleri yapılmıştır. İçerik analizi çalışmasında sayısallaştırma yapabilmek için frekans verileri kullanılmıştır. Buna göre çalışma kapsamına giren tezlerin yayım yılı, katılımcılar, araştırma yöntemleri, veri toplama araçları, örnekleme yöntemleri, araştırmanın üzerinde çalıştığı ders veya konu, sonuçlar ve öneriler tespit edilmiş, frekans veri değerleri bulunmuş ve tez kodu ile eşlenerek yazılmıştır. Son aşamada sınıflandırılan veriler araştırma sorularına göre değerlendirilerek bulgular yorumlanmıştır.

Aşağıda araştırmada kullanılan tezler ile ilgili bilgilerin bulunduğu tabloya yer verilmiştir:

Tablo 2. *Çalışmada Kullanılan Tezler ve Kodları*

Tez Kodu	Tez Yılı	Tez Yazarı	Tez Konusu	Tez Türü
T1	2008	Ayşegül Avcı	Fen Öğretmenine Yönelik Algı ve Fen Öğretimi Öz Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki	Yüksek Lisans
T2	2008	Neşe Aydın	Sınıf Düzeyi, Kıdem ve Değer Yönelimlerinin Çevre Eğitimi Öz Yeterlik İnançlarına Etkisi	Yüksek Lisans
T3	2008	Ü.Bilge Yürekli	Matematiğe Dair Öz Yeterlik ve Tutum Arasındaki İlişki	Yüksek Lisans
T4	2009	Kübra Korkut	Öz Yeterlik İnançları ve Sınıf Yönetimi Beceri Algısı Arasındaki İlişki	Yüksek Lisans
T5	2010	Murat Akbulut	Bilgisayara Yönelik Öz Yeterlik Algısının İncelenmesi	Yüksek Lisans
T6	2010	Ersin Şahin	Çeşitli Değişkenlerin Mesleki Yeterliğe Etkisi	Doktora

Tablo 2. (devamı)

T7	2011	Kader Arkan	Öğretmen Problem Çözme Beceri Kazandırma Öz Yeterliği ve Öğrenci Problem Çözme Öz Yeterliği İlişkisi	Yüksek Lisans
T8	2011	İlker Soytürk	Matematik Okuryazarlık Öz Yeterliği ve Matematiğe Yönelik Problem Çözme Becerileri İlişkisi	Yüksek Lisans
T9	2011	Aylin Yıldırım	Mesleki Öz Yeterlik İnançlar ve Mesleki Kaygı İlişkisi	Yüksek Lisans
T10	2012	N.Çağrı Çakır	Bilimsel Tutum ile Fen Öz Yeterliği Arasındaki İlişki	Yüksek Lisans
T11	2012	Demet Kasap	Mesleğe İlişkin Bilgisayar, İnternet Kullanımı ile Öz Yeterlik İlişkisi	Yüksek Lisans
T12	2012	Filiz Şallı	Matematik Öz Yeterliği ve Matematik Öğretimi Yeterliği Arasındaki İlişki	Yüksek Lisans
T13	2012	Tuğba Temiz	Matematik Öğretimi Öz Yeterlik Algısı ve Kaygısı İlişkisi	Yüksek Lisans
T14	2013	Selim Doğan	Öz Yeterlik İnancı ve Mesleki Tutum Arasındaki İlişki	Yüksek Lisans
T15	2013	Soner Gökgül	Fen ve Teknoloji Öğretimine Yönelik Tutum ve Öz Yeterlik Arasındaki İlişki	Yüksek Lisans
T16	2013	Nuray Kaya	Yapılandırmacılığa Dair Tutum ve Uygulamaya Yönelik Öz Yeterlik Algısı Arasındaki İlişki	Yüksek Lisans
T17	2014	Mustafa Özçiftçi	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi ile Eğitim Teknolojisi Standartları Öz Yeterlik İlişkisi	Yüksek Lisans
T18	2015	Yüksel Çabuk	İlkokul 4.Sınıf Derslerinden Fen ve Teknolojiye Yönelik Alt Branş Öz Yeterlik İncelemesi	Doktora
T19	2015	Melek Güler	Yaratıcı Drama Kullanımına Yönelik Öz Yeterlik Algı ve Görüşlerin Değerlendirilmesi	Yüksek Lisans
T20	2015	Mesut Kandemir	Teknoloji Öz Yeterliğinin Belirlenmesi ve Teknoloji Tutumunun İncelenmesi	Yüksek Lisans
T21	2015	Caner Özdemir	İlkokuma Yazma Öğretimi Öz Yeterliğinin Belirlenmesi	Yüksek Lisans
T22	2015	S.Nazif Toy	Öğretmen Öz Yeterliği ile Kaynaştırma Eğitim Yeterliği İlişkisi	Yüksek Lisans

Tablo 2. (devamı)

T23	2016	Cavide Çiftci	Öğretmen Öz Yeterliği ile Kaynaştırma Eğitim Tutumu İlişkisi	Yüksek Lisans
T24	2016	Adem Uzun	Yaratıcı Drama Tutum ve Öz Yeterliğinin Hayat Bilgisi Öğretimine Etkisi	Yüksek Lisans
T25	2016	Saadet Yüksel	Bireysel ve Toplulukçu Örgüt Yapısı, Güç Mesafesi Algısının Öz Yeterlik Üzerindeki Etkisi	Yüksek Lisans
T26	2017	Ahmet Altuğ	Bilgi İletişim Öz Yeterlik İncelemesi	Yüksek Lisans
T27	2017	Ertuğrul Çam	TPAB'ın Öz Yeterlik, Yaşam Boyu Öğrenme ve Hizmetiçi Eğitim Gereksinimine Etkisi	Yüksek Lisans
T28	2017	Ali Çibir	Öğretmen Fen Öğretimi Öz Yeterliği ve Öğrenci Fen Tutum İlişkisi	Yüksek Lisans
T29	2017	Uğur Duran	Öğretmen Alternatif Değerlendirme Yöntem Kullanımı Öz Yeterliğinin İncelenmesi	Yüksek Lisans
T30	2017	Belgin Öztürk	İlkokuma Yazma Öğretimi Öz Yeterliğinin İncelenmesi	Yüksek Lisans
T31	2017	Ş.Merve Uludüz	Fen Okuryazarlık Seviyesi ve Fen Öğretim Öz Yeterliğinin İncelenmesi	Yüksek Lisans
T32	2018	G.Çava Kuru	Çeşitli Değişkenlerin Akademik Öz Yeterliğe Etkisi	Yüksek Lisans
T33	2018	Özgür Ekin	Çeşitli Değişkenlerin İlkokuma Yazma Öğretimi Öz Yeterliğine Etkisi	Yüksek Lisans
T34	2018	Gülcan Erden K.	Görsel Sanatlar Öğretimi Öz Yeterliği ile Öğretmenliğe Yönelik Tutumların İncelenmesi	Yüksek Lisans
T35	2018	Sedef Kandemir	Fen Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik ve Tutumların İncelenmesi	Yüksek Lisans
T36	2018	Yavuz Sökmen	Model Geliştirme Çalışması	Doktora
T37	2019	P.M.Ağaçbacak	Pozitif Psikoloji Açısından İyi Oluş ve Öz Yeterliğin Örgütsel Bağlılık Davranışlarına Yönelik İncelenmesi	Yüksek Lisans
T38	2019	Deniz Akkaya S.	Fen Öğretimine Yönelik Tutum ve Öz Yeterlik İlişkisi	Yüksek Lisans
T39	2019	Oğuzhan Aşçı	Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik ve Kişilerarası Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi	Yüksek Lisans
T40	2019	Büşra Cengiz	Öz Düzenlemeli Öğrenme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenlere Etkisi	Yüksek Lisans
T41	2019	Demet Çevik	Mizaç Temelli Eğitim Programının Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Öz Yeterliğine Etkisi	Yüksek Lisans

Tablo 2. (devamı)

T42	2019	Tansu Çınar	Öğretim Yöntem Tercihi ve Yapılandırmacılığı Uygulama Öz Yeterliği İlişkisi	Yüksek Lisans
T43	2019	Seher Demirhan	Öğretmen Öz Yeterlik Algısı ve Değişime Hazırlık Arasındaki İlişki	Yüksek Lisans
T44	2019	Sibel Duymaz	Öğretmenlerin Özel Yetenekli Öğrenci Eğitimi Tutum ve Öz Yeterliği	Yüksek Lisans
T45	2019	Ayşen Kara	Çeşitli Değişkenler Açısından Öğretmen Fen ve Teknoloji Okuryazarlığı Öz Yeterliğinin İncelenmesi	Yüksek Lisans
T46	2019	Ahmet Keser	Öğretmen İş Doyumunun Çeşitli Değişken ve Öz Yeterlik Açısından İncelenmesi	Yüksek Lisans
T47	2019	Tuba Keskin	Öğretmen Öz Yeterliği ve Eğitsel İnternet Öz Yeterliği İlişkisi	Yüksek Lisans
T48	2019	Rabiya Kıran	Bilimin Doğasına İnanış, Eleştirel Düşünme, Tartışmaya Yönelik Öz Yeterlik İlişkisini	Yüksek Lisans
T49	2019	Mürşide Kocaman	Bilgi Teknolojisi Kullanım Öz Yeterliğinin İncelenmesi	Yüksek Lisans
T50	2019	Güzin Öz	Değer Öğretimi Öz Yeterliği ve Empatik Eğilim Düzeyi İlişkisi	Yüksek Lisans
T51	2019	T. Özgür Bektaş	Öğretmen Öz Yeterlik Düzeyinin Bireysel Değerler Üzerindeki Yordayıcı İlişkisi	Yüksek Lisans
T52	2019	Gülşah Özkan	İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Matematiğe Dair Öz Yeterliği İncelenmesi	Yüksek Lisans
T53	2019	Serkan Sarıtaş	Öz Yeterlik Algısı, Mesleki Kaygı Düzeyi, Psikolojik İyi Oluş İncelenmesi	Yüksek Lisans
T54	2019	Betül Şahin	Mesleki Tutum, Yaşam Doyumu ve Öz Yeterlik İncelenmesi	Yüksek Lisans
T55	2019	M.Ali Türkköse	Öğretim İlke ve Yöntemlerine Yönelik Öz Yeterlik İnancı İncelenmesi	Yüksek Lisans
T56	2019	Hacı M.Türkmen	Sosyal Bilgiler ve 5.Sınıf Okutan Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algısı Karşılaştırması	Yüksek Lisans
T57	2019	Dilara Yılmaz	Matematik, İlkokuma Yazma Öz Yeterliği ve Öğretmen Öz Yeterliği İlişkisi	Yüksek Lisans

Tablo 2. (devamı)

T58	2019	Ebru Yuva	Sözel, Okuma-Yazma Öz Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	Yüksek Lisans
T59	2020	Burak Elgit	Sınıf İçi Davranışların ve Öz Yeterlik Algısının İncelenmesi	Yüksek Lisans
T60	2020	Gökmen Gülli	Yazma Öz Yeterliği ve Yazılı Anlatım Becerileri İlişkisi	Yüksek Lisans
T61	2020	A.Rahman Gürbüz	Sürdürülebilir Kalkınmaya Yönelik Öz Yeterlik İnanç ve Görüşlerin Belirlenmesi	Yüksek Lisans
T62	2021	İbrahim Erdoğan	Mesleki Doyum ve Öz Yeterlik İnançları İlişkisi	Yüksek Lisans
T63	2021	Tuğçe Kaşı	TPAB ve Öğretmen Öz Yeterlik İnanç İlişkisi	Yüksek Lisans
T64	2021	Hatice Koç	Öğrencilerin Yaratıcılık Öz Yeterlik Algısına Anne-Baba Tutum Etkisinin İncelenmesi	Yüksek Lisans
T65	2021	Ahmet Saykal	TPAB, Mesleki Tutum, Teknolojik Tutum ve Öz Yeterlik İlişkisinin İncelenmesi	Yüksek Lisans
T66	2021	Zeynep Teker	Öz Yeterlik ve İletişim Becerisinin İncelenmesi	Yüksek Lisans
T67	2021	Özlem T. Şener	Öğrenci Öz Yeterlik Seviyesine Etki Eden Faktörler ve Öz Yeterlik Seviyesi	Yüksek Lisans
T68	2022	M.Ali Bircan	Fen Bilimi Öğretim Teknolojisi Öz Yeterlik Seviyesinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi	Yüksek Lisans
T69	2022	S.Durmazpınar	İlkokuma Yazma Öz Yeterlik Algısının Belirlenmesi	Yüksek Lisans
T70	2022	Aisha Eyvazlı	Konuşma Becerisi Öz Yeterlik Algısının Belirlenmesi	Yüksek Lisans
T71	2022	Rukiye Gözel	TPİB ve Eğitimde Teknoloji Kullanımı Öz Yeterlik İlişkisi İncelemesi	Yüksek Lisans
T72	2022	Fatma Nur Kala	Müze Eğitimine Dair Öz Yeterlik İncancı İncelemesi	Yüksek Lisans
T73	2022	Münevver Pıakı	Teknopedagojik Yeterlik, Fetemm Farkındalık, Endişe ve Öz Yeterlik İncelemesi	Yüksek Lisans
T74	2022	Dilek Sarılan	Okuryazarlık Öğretimi Öz Yeterlik Algısı İncelemesi	Yüksek Lisans

Geçerlik ve Güvenirlik

Krippendorff'a (2018) göre olgu, olay ve deneyimlerin doğru olarak kabul edilebilmesi için araştırma sonuçlarının sahip olduğu kaliteye geçerlik denir. Potter ve Levine-Donnerstein'a (1999) göre ise herhangi bir analiz çalışmasının geçerliğinin sağlanabilmesi için kodlama şemasının geliştirilmesi ve kodlayıcıların kararlarının bazı standartlara göre değerlendirilmesi gerekmektedir (Akkuş, 2022).

Bu çalışmada geçerliğin sağlanması adına yüksek lisans ve doktora tezleri için kodlama şeması hazırlanarak veri kodlamaları bu tablolara yapılmıştır. Çalışmalar incelenirken tarafsız bir tutumla hareket edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen verilerin teyit edilebilirliğinin kontrolü için incelenen tez çalışmalarının listesi sunulmuştur. İncelenen çalışma arttıkça kodlama çerçevesinin değişip değişmediği kontrol edilmiş; değişiklik varsa incelenen tezler tekrar incelenmiştir. Böylece çalışmanın iç geçerliği sağlanmıştır. Tez inceleme tablosu oluşturup uzman görüşü alınarak incelenen çalışmalara özgü özellikler bu tabloya işlenmiştir. Güvenirliği sağlamak için çalışmalar tamamlandıktan sonra uzman tarafından rastgele seçilen çalışmalar belirlenen kodlar çerçevesinde tekrar incelenip uzman onayı alınmıştır. Kodlar oluşturulurken önce küçük bir tez grubu ile çalışmaya başlanmıştır. Böylece deneme kodlama uygulaması yapılmıştır.

Elde edilen sonuçlar tüm çalışmaya genellenmiş ve dış geçerlik sağlanmıştır. Bununla birlikte çalışmada elde edilen sonuçlar araştırmanın konularını kapsamıştır. Böylece geçerlik sağlanmıştır.

Çalışma grubu sınıf eğitimi alanına dönük yazılan tezler ile ilgili olmuş ve grubun dışında bırakılan tez olmamıştır. Araştırmacının zamana bağlı öznel durumlarının etkisinin azaltılması için veriler farklı zamanlarda aynı özellikler açısından tekrar kontrol edilmiştir. Bu şekilde araştırmanın güvenirliliğini artırmak amaçlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların İçerik Analizi

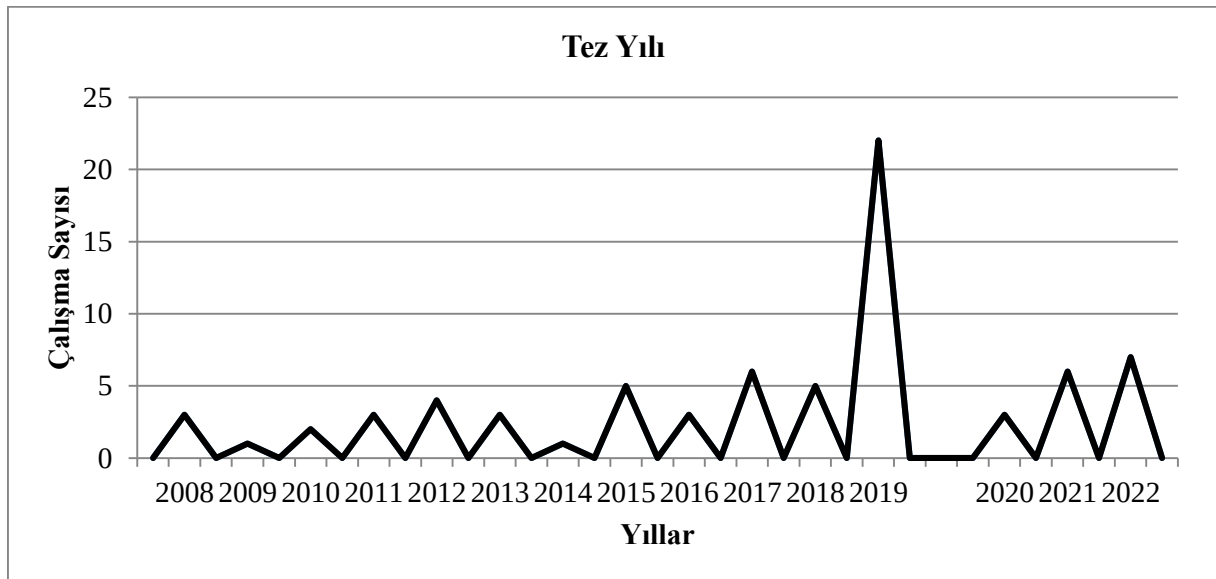
Araştırmanın bu bölümünde içerik analizi çalışmasına dahil edilen Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik üzerine yapılmış çalışmaların bulgularına yer verilmiştir. Bulguların düzenlenmesinde araştırma soru dizilimine uygun başlıklar halinde olmasına dikkat edilmiştir. Konu dahilinde öz yeterlik üzerine yazılmış yüksek lisans ve doktora tezlerinin yayım yılı, katılımcı türü, araştırma yöntemi, veri toplama araçları, örnekleme yöntemleri, çalışmaların hangi ders veya konu etrafında ele alındığı, çalışmaların sonuçlarında hangi başlıkların üzerinde yoğunlaşma olduğu ve çalışmaların öneriler kısmında hangi önerilerin daha fazla belirtildiğine yönelik bulgular açıklanmıştır. Çalışmalar yöntem bölümünde belirtilen dahil etme kriterlerine göre 71 yüksek lisans ve 3 doktora tezi olmak üzere 74 tezden meydana gelmiştir.

Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Yıllara Göre Dağılımına Ait Bulguların Yorumu

Çalışmanın bu bölümünde “Öz Yeterlik Üzerine Yazılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı Nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Şekil 6’da tez çalışmalarının yıllara göre dağılımını gösteren grafiğe yer verilmiştir.

Şekil 6. Çalışmaların Yayınlandığı Yıllara Göre Dağılımını Gösteren Grafik



Ayrıca çalışmaların frekans verileri ve kodların belirtildiği tablo ve yorumlarına aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 3. Çalışmaların Yıllara Göre Frekans Dağılımını Gösteren Tablo

No	Tez Yılı	Frekans(<i>f</i>)	Tez Kodu
1	2008	3	T1, T2,T3
2	2009	1	T4
3	2010	2	T5, T6
4	2011	3	T7, T8, T9
5	2012	4	T10, T11, T12, T13
6	2013	3	T14, T15, T16
7	2014	1	T17
8	2015	5	T18, T19, T20, T21, T22
9	2016	3	T23, T24, T25
10	2017	6	T26, T27, T28, T29, T30, T31
11	2018	5	T32, T33, T34, T35, T36
12	2019	22	T37, T38, T39,T40, T41, T42, T43, T44, T45, T46, T47, T48, T49, T50, T51, T52, T53, T54, T55 ,T56 ,T57, T58
13	2020	3	T59, T60, T61
14	2021	6	T62, T63, T64, T65, T66, T67
15	2022	7	T68, T69, T70, T71, T72, T73, T74
	Toplam	74	74

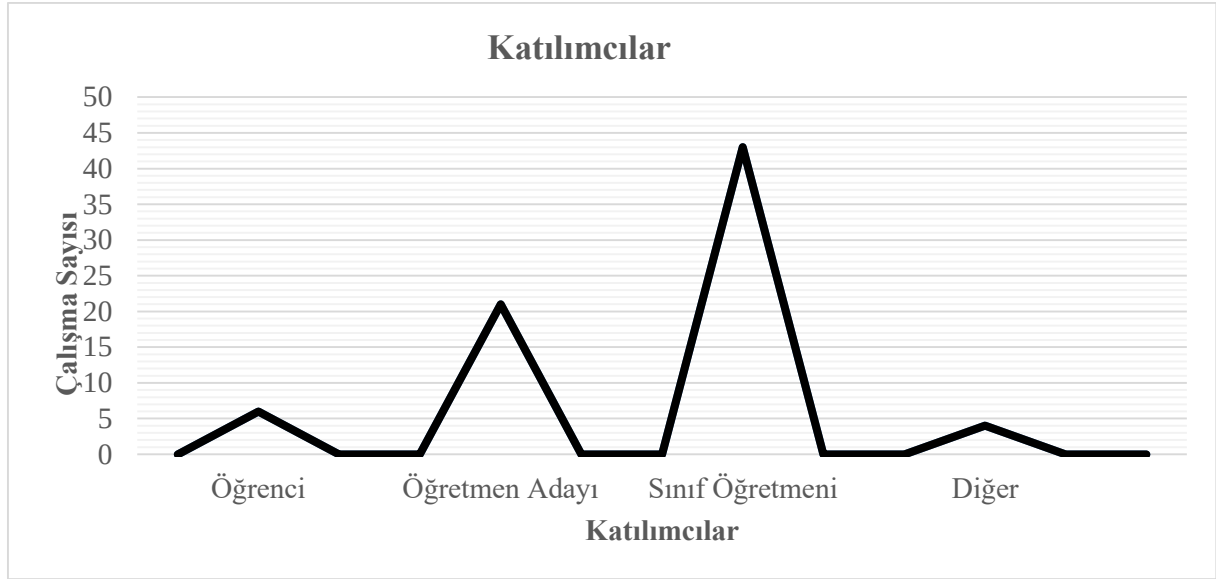
Şekil ve tablonun incelenmesi sonucunda öz yeterlik üzerine yapılmış çalışmalarda 2019 yılında 22 tez araştırmasına rastlanmaktadır. 2019 yılından önce ve sonraki her bir yılda öz yeterlik üzerine yapılmış çalışma sayısının 2019 yılına oranla çok daha az olduğu tespit edilmiştir.

Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Katılımcı Türüne Göre Dağılımına Ait Bulguların Yorumu

Çalışmanın bu bölümünde “Öz Yeterlik Üzerine Yazılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Katılımcı Türüne Göre Dağılımı Nasıldır?” araştırma sorusu ile ilgili bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir.

Çalışma ile ilgili katılımcı türüne ait bilgiler şekilde verilmiştir.

Şekil 7. Tez Çalışmalarına Katılım Gösteren Gruplar



Tablo 4'te ise katılımcı grupların yer aldığı çalışma sayısına ilişkin frekans verileri ve kodları sunulmuştur. Çalışmaların katılımcı gruplarında en çok sınıf öğretmenleri yer almaktadır. Eğitim fakültelerinde sınıf öğretmenliği bölümünde yer alan öğretmen adayları ise araştırmaların ikinci odak katılımcı grubunu oluşturmaktadır. İlkokul öğrencileri araştırmaların örneklemini oluştururken en çok 4. sınıf öğrencileri ile çalışıldığı görülmüştür. Diğer grubunda yer alan katılımcıları sınıf öğretmenleri ile birlikte branş öğretmenleri ve öğrencilerin oluşturduğundan söz edilebilir.

Tablo 4. Tez Çalışmalarında Yer Alan Katılımcılar

No	Katılımcılar	Frekans(f)	Tez Kodu
1	Öğrenci	6	T39, T40, T51, T60, T64, T67
2	Öğretmen Adayı	21	T1, T2,T3, T5, T7, T8, T11, T12, T14, T20, T30, T31, T33, T47, T49, T50, T52, T57, T58, T70, T72
3	Sınıf Öğretmeni	43	T4, T9, T10, T13, T15, T16, T17, T19, T21, T22, T23, T24, T25, T26, T27, T28, T29, T32, T34, T35, T36, T37, T38, T41, T42,T43, T44, T45, T46, T53, T54, T55, T59, T61, T62, T63, T65, T66, T68, T69, T71, T73, T74
4	Diğer	4	T6, T18, T48, T56
	Toplam	74	74

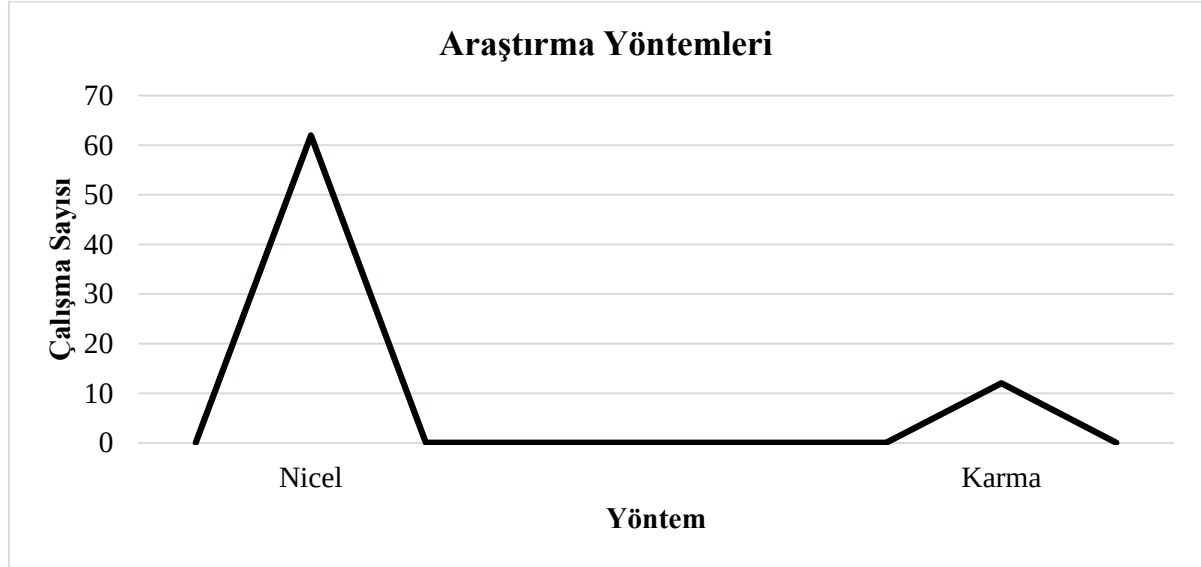
Çalışma ile ilgili kodlama yapılırken en eski tez araştırmasından en yeni olana doğru 1'den 74'e kadar numaralandırma yapıldığı düşünüldüğünde tabloya bakılarak öz yeterlik ile ilgili yapılan çalışmalarda öğrenci öz yeterliğinin ele alındığı tezlerin yazılmasına çok sonradan başlandığı ve sayısının da sınırlı olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarının katılımcı olduğu çalışmaların ise yoğun olduğu açıkça görülmektedir.

Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımına Ait Bulgular ve Yorumları

Çalışmanın bu bölümünde “Öz Yeterlik Üzerine Yazılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı Nasıldır?” araştırma sorusu ile ilgili bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir.

Çalışma ile ilgili araştırma yöntemlerine ait bilgiler aşağıdaki şekilde verilmiştir.

Şekil 8. Tez Çalışmalarında Kullanılan Araştırma Yöntemleri



Tez çalışmalarında kullanılan araştırma yöntemlerine ait tabloya ise aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 5. Tez Çalışmalarında Kullanılan Araştırma Yöntemleri

No	Araştırma Yöntemleri	Frekans(f)	Tez Kodu
1	Nicel	62	T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12, T13, T14, T16, T20, T21, T22, T24, T25, T26, T27, T28, T30, T31, T32, T33, T34, T35, T36, T37, T38, T40, T41, T42, T43, T44, T45, T46, T47, T48, T49, T50, T51, T52, T53, T54, T55, T56, T57, T58, T59, T60, T62, T63, T65, T66, T68, T69, T71, T72, T73
2	Karma	12	T15, T17, T18, T19, T23, T29, T39, T61, T64, T67, T70, T74
	Toplam	74	74

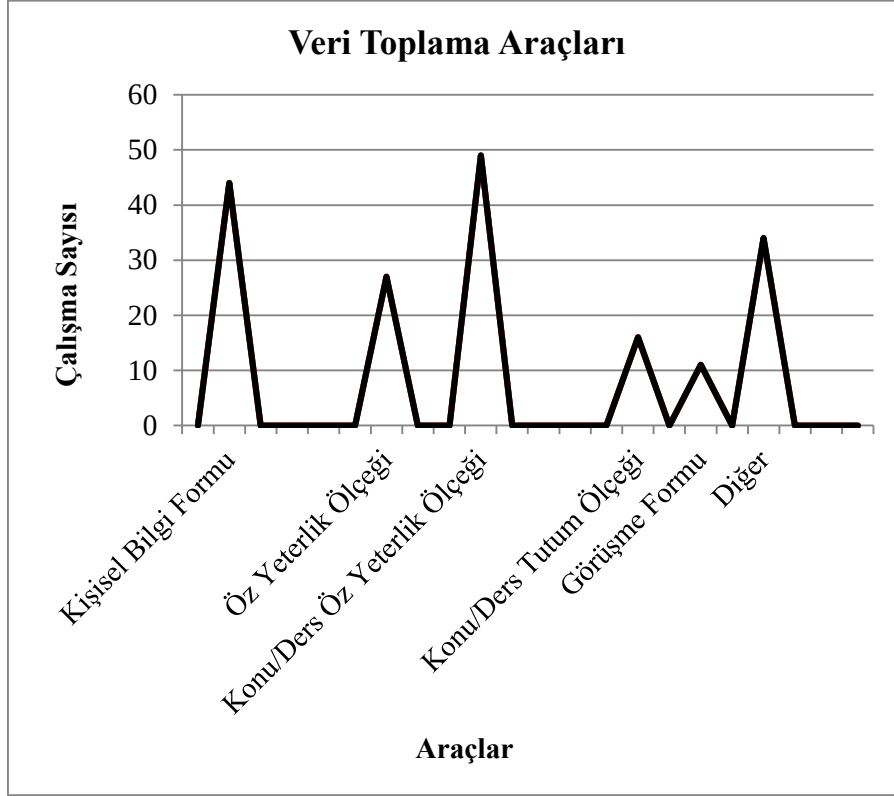
Tez çalışmalarında kullanılan yöntemler ile ilgili şekil ve tablo verilerine bakıldığında nicel yöntemlerin ($f=62$) yoğunlukta olduğu göze çarpmaktadır. En eski çalışmalardan en yeni çalışmalara kadar tercih edilme oranı düşmeyen nicel çalışmalardan sonra karma yöntemlere ($f=12$) yer verilmiştir. Yöntemlerin tez çalışmalarında kullanılmasında heterojen bir dağılım olduğu ve nitel yöntemlere ağırlık verilmediği de dikkat edilen veriler arasındadır.

Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Bu bölümde “Öz Yeterlik Üzerine Yazılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı Nasıldır?” araştırma sorusu ile ilgili bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir.

Çalışma ile ilgili veri toplama araçlarına ait bilgiler aşağıdaki şekilde verilmiştir.

Şekil 9. Tez Çalışmalarında Kullanılan Veri Toplama Araçları



Öz yeterlik kavramının geniş bir çalışma alanında kullanılabilmesi veri toplama araçlarının da çeşitli olmasını sağlamıştır. Araştırmada ele alınan yüksek lisans ve doktora çalışmalarının çoğunda birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu nedenden ötürü aşağıda yer verilmiş tabloda araçların toplam sayısı kullanılan tezlerin sayısından oldukça fazladır.

Aşağıda veri toplama araçları ile ilgili tabloya ve içerisinde çalışma kodlarına yer verilmiştir.

Tablo 6. Tez Çalışmalarında Kullanılan Veri Toplama Araçları

No	Veri Toplama Araçları	Frekans(f)	Tez Kodu
1	Kişisel Bilgi Formu	44	T1, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T11, T12, T14, T17, T18, T21, T22, T24, T25, T26, T28, T31, T32, T33, T34, T35, T37, T38, T39, T44, T45, T49, T52, T53, T55, T59, T60, T62, T63, T65, T66, T67, T68, T70, T71, T72, T73
2	Öz Yeterlik Ölçeği	27	T4, T5, T10, T13, T14, T19, T21, T22, T24, T25, T26, T35, T37, T40, T42, T45, T46, T50, T52, T53, T54, T57, T59, T62, T63, T65, T66
3	Konu/Ders Öz Yeterlik Ölçeği	49	T1, T2, T3, T6, T7, T8, T9, T11, T12, T15, T16, T17, T18, T20, T21, T23, T27, T28, T29, T30, T31, T32, T33, T34, T38, T39, T41, T43, T44, T46, T47, T48, T49, T51, T55, T56, T57, T58, T60, T61, T64, T67, T68, T69, T70, T71, T72, T73, T74
4	Konu/Ders Tutum Ölçeği	16	T3, T9, T13, T14, T15, T22, T23, T26, T27, T33, T34, T36, T37, T43, T53, T65
5	Görüşme Formu	11	T15, T17, T19, T20, T23, T26, T29, T61, T64, T67, T74
6	Diğer	34	T1, T2, T6, T8, T9, T10, T16, T24, T25, T26, T28, T30, T36, T38, T39, T41, T42, T45, T49, T50, T52, T54, T58, T59, T60, T61, T62, T63, T66, T67, T69, T70, T71, T73

Veri toplama araçlarının dağılımı 6 başlık altında düzenlenmiştir. Tez çalışmalarında öz yeterlik ölçekleri öğretmen öz yeterlik ölçeği ve çalışmanın ele alındığı konu veya ders ile ilgili düzenlenmiş öz yeterlik ölçekleri olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Görüşme formlarının nitel veriler sunması açısından kolaylık sağladığı düşünülmektedir. Diğer başlığı altında ele alınan veri toplama araçları çok çeşitlilik gösterdiği için tek bir grupta toplamak mümkün görülmemiştir.

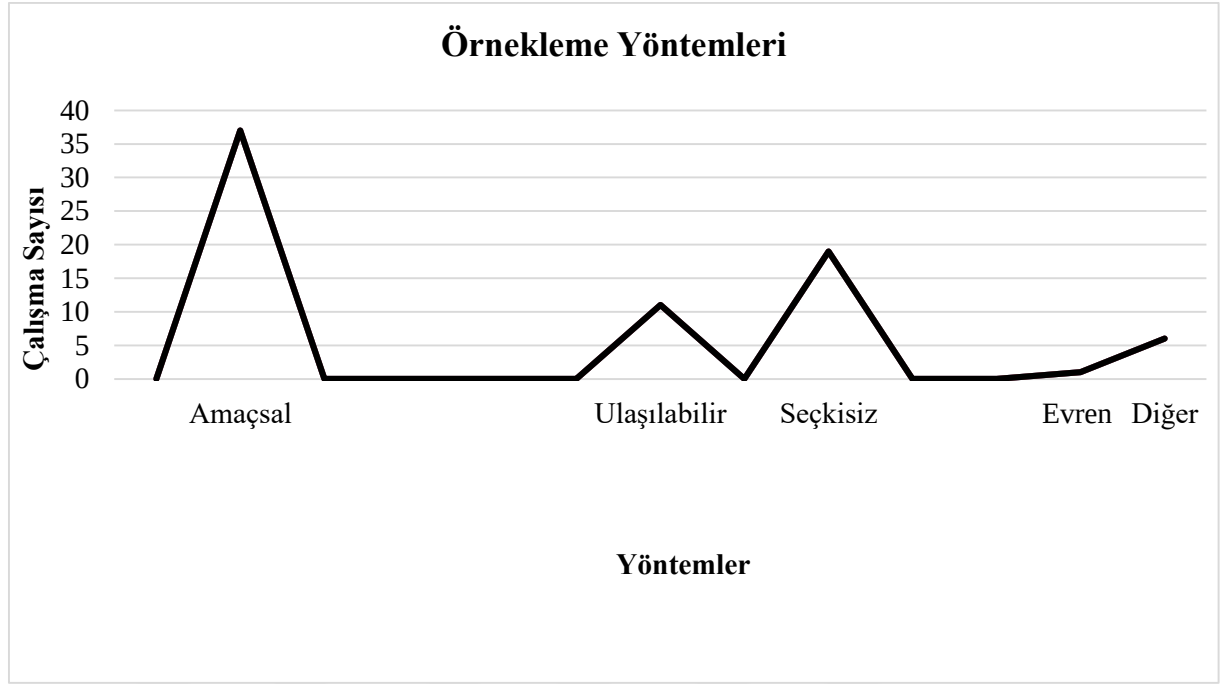
Araştırmanın kapsamına alınan yüksek lisans ve doktora tezlerinin çoğunluğunda kişisel bilgi formu ($f=44$) kullanılmıştır. Aynı şekilde tez araştırmalarında öz yeterlik ölçeği ($f=27$) ve araştırmada ele alınan konu veya derse ait öz yeterlik ölçeklerinin ($f=49$) de veri kaynaklarında ağırlıklı olarak kullanıldığı görülmüştür. Çalışmaların kapsamında ele alınan konu veya ders ile ilgili tutum ölçekleri ($f=16$) ve görüşme formlarına ($f=11$) da tez araştırmalarında kullanılmıştır.

Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Örneklem Yöntemlerine Göre Dağılımı

Bu bölümde “Öz Yeterlik Üzerine Yazılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Örneklem Yöntemlerine Göre Dağılımı Nasıldır?” araştırma sorusu ile ilgili bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir.

Çalışma ile ilgili örneklem yöntemlerine ait bilgiler aşağıdaki şekilde verilmiştir.

Şekil 10. Tez Çalışmalarında Kullanılan Örneklem Yöntemleri



Örneklem yöntemleri 5 başlık altında toplanmıştır. Şekilde görüldüğü üzere amaçsal örneklem yöntemleri diğer örneklem yöntemlerine göre ağırlıklı olarak kullanılan grup olmuştur.

Aşağıdaki tabloda hangi örneklem yönteminin kaç defa kullanıldığına ve kodlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Tablo 7. Tez Çalışmalarında Kullanılan Örneklem Yöntemleri

No	Örneklem Yöntemleri	Frekans(f)	Tez Kodu
1	Amaçsal	37	T1, T2, T7, T8, T9, T11, T12, T13, T17, T18, T19, T20, T21, T22, T23, T26, T28, T32, T33, T34, T36, T37, T38, T39, T40, T44, T46, T48, T50, T51, T52, T55, T56, T57, T65, T70, T73
2	Ulaşılabilir	11	T30, T35, T42, T47, T53, T54, T58, T62, T67, T71, T72
3	Seçkisiz	19	T3, T4, T10, T15, T16, T25, T27, T29, T31, T41, T43, T45, T49, T59, T60, T61, T63, T66, T74
4	Evren	1	T14
5	Diğer	6	T5, T6, T24, T64, T68, T69
	Toplam	74	74

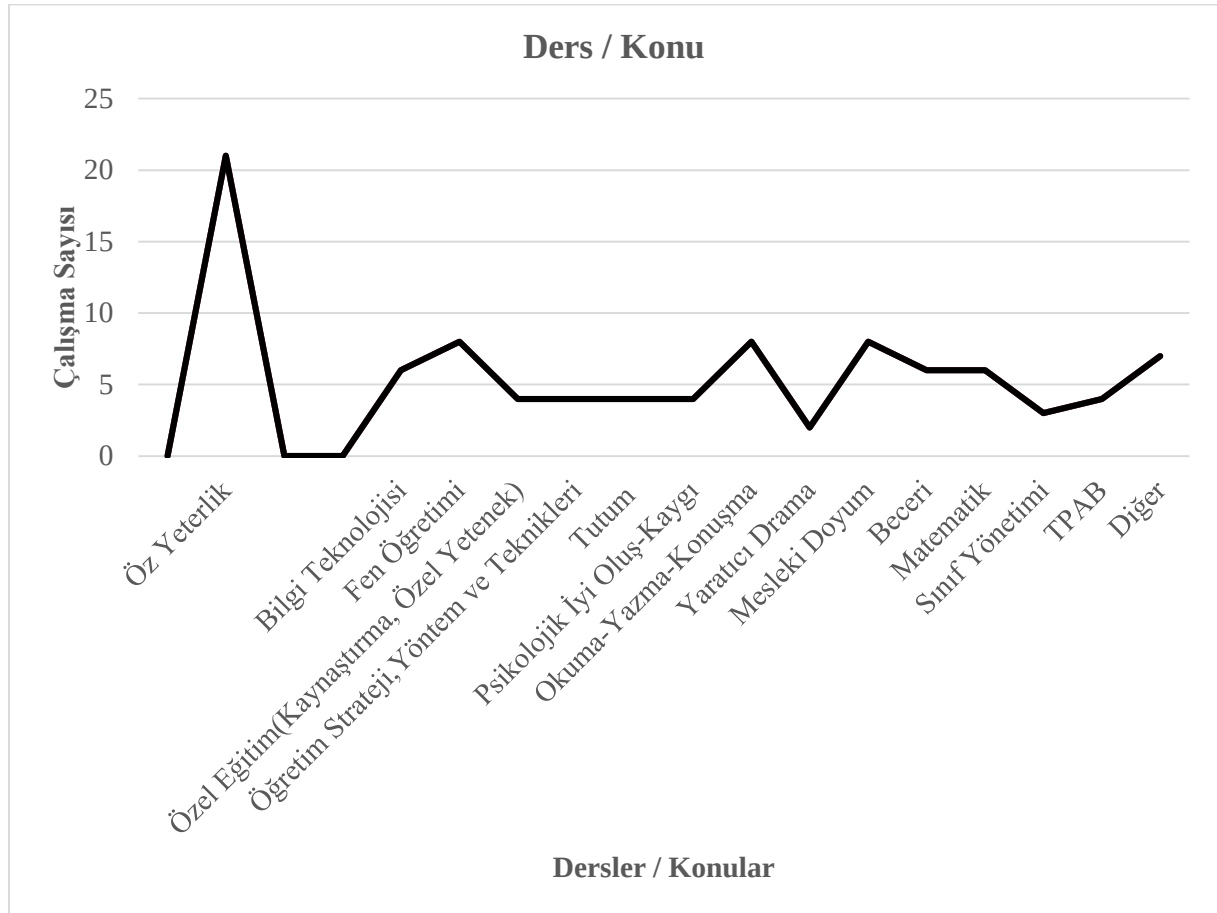
Tablo 7’de belirtildiği üzere incelenen yüksek lisans ve doktora tez çalışmalarının çoğunda amaçsal örneklem yöntemi ($f=37$) kullanılmıştır. Bu yöntemin ardından sırasıyla seçkisiz ($f=19$), ulaşılabilir ($f=11$), diğer ($f=6$), kendini örnekleyen evren kullanılan örneklem yöntemleri arasında yer almaktadır.

Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Üzerinde Çalışıldığı Ders veya Konuya Göre Dağılımı

Çalışmanın bu bölümünde “Öz Yeterlik Üzerine Yazılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinde Üzerinde Çalışılan Ders veya Konuya Göre Dağılımı Nasıldır?” araştırma sorusu ile ilgili bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir.

Çalışma ile ilgili ders ve konu seçimine ait bilgiler aşağıdaki şekilde verilmiştir.

Şekil 11. Tez Çalışmalarında Ele Alınan Ders / Konu Dağılımı



Şekil 11’de görüldüğü üzere öz yeterlik kavramı ele alınan tez çalışmalarında kullanılan ders veya konular çok çeşitlilik göstermektedir. Dağılıma bakıldığında sadece bir konu / ders üzerinde yoğunlaşma olmadığı, bu bakımdan incelenen çalışma sayılarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bazı çalışmalarda ele alınan konu / dersin öz yeterlik veya başka konular ile ilişkisi incelenmiştir. Bundan dolayı öz yeterlik veya diğer konularla ilişkisi olduğu tespit edilen çalışma kodları birden fazla yazılmıştır. Yukarıdaki şekilde ise konuyla ilgili olarak özellikle öz yeterliğin yer aldığı çalışma sayısı fazla olarak görülmektedir. Konu ile ilgili ayrıntılı bilgi tabloda gösterilmektedir.

Aşağıdaki tabloda ise kullanılan ders ve konulara ait frekans ve kod değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 8. Tez Çalışmalarında Ele Alınan Ders / Konu Dağılımı

No	İlişkili Olduğu Ders / Konu	Frekans(f)	Tez Kodu
1	Öz Yeterlik	21	T4, T6, T10, T13, T21, T22, T27, T31, T42, T46, T50, T52, T53, T54, T56, T57, T59, T62, T63, T65, T67
2	Bilgi Teknolojisi	6	T5, T10, T19, T25, T48, T71
3	Fen Öğretimi	8	T1, T14, T17, T30, T34, T37, T44, T68
4	Özel Eğitim(Kaynaştırma, Özel Yetenek)	4	T21, T22, T38, T43
5	Öğretim Strateji,Yöntem ve Teknikleri	4	T15, T39, T41, T55
6	Tutum	4	T3, T14, T27, T64
7	Psikolojik İyi Oluş-Kaygı	4	T8, T12, T36, T52
8	Okuma-Yazma-Konuşma	8	T20, T29, T32, T57, T58, T60, T69,T74
9	Yaratıcı Drama	2	T18, T23
10	Mesleki Doyum	8	T8, T13, T35, T45, T53, T54, T62, T65
11	Beceri	6	T28, T47, T49, T64, T66, T70
12	Matematik	6	T3, T7, T11, T12, T51, T57
13	Sınıf Yönetimi	3	T4, T40, T59
14	TPAB	4	T26, T63, T71, T73
15	Diğer	7	T2, T9, T16, T24, T33, T61, T72

Araştırmaların yapıldığı ders ve konular 15 başlık altında birleştirilmiştir. Çalışma sayıları birbirine yakın olmasına rağmen en çok çalışmanın öz yeterlik, fen öğretimi, okuma-yazma-konuşma ve mesleki doyum üzerinde yapıldığından söz edilebilir. Bilgi teknolojisi, beceriler ve matematik bu çalışmaların sayısına yakın olan diğer konulardır. Özel eğitim, öğretim strateji yöntem ve teknikleri, tutum, psikolojik iyi oluş – kaygı ve TPAB ile ilgili 4’er çalışmayı sınıf yönetimi ve yaratıcı drama takip etmektedir.

Yüksek lisans ve doktora tezlerinde öz yeterlik ile birlikte ele alınan, aralarındaki ilişkilerin araştırıldığı, incelemelerin yapıldığı ders veya konular Tablo 8’de görülmektedir. Bazı çalışmalarda birden fazla konu veya dersin incelemesi yapıldığından aynı tez kodunun birden fazla kullanımı olmuştur. Bu kodlar aşağıdaki tablolarda ayrıntılı bir şekilde belirtilmiştir.

Tablo 9. Öz Yeterlik İle Aynı Koda Sahip Ders ve Konular

Ders / Konu	Öz Yeterlik
Bilgi Teknolojisi	T10
Mesleki Doyum	T13, T53, T54, T62
Özel Eğitim	T21, T22
Psikolojik İyi Oluş/Kaygı	T52
Okuma Yazma Konuşma	T57
Matematik	T57
Sınıf Yönetimi	T59
TPAB	T63
Tutum	T27

Tablo 9’da belirtildiği üzere öz yeterlik kavramı birden fazla ders veya konu ile ilişkilendirilerek çalışmalar yapılmıştır. Ancak en çok çalışmanın mesleki doyum ile ilgili olduğu görülmektedir.

Aşağıdaki tabloda ise birbiri ile ilişkili olan diğer kodlara yer verilmiştir.

Tablo 10. Aynı Koda Sahip Diğer Konu / Dersler

Ders / Konu	Tutum
Matematik	T3
Fen Bilimleri	T14
Öz Yeterlik	T27

Tablo 10’da ise aynı çalışmada ele alınan diğer kavramlara kodları ile birlikte yer verilmiştir.

Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Sonuçlarına Göre Dağılımı

Çalışmanın bu bölümünde “Öz Yeterlik Üzerine Yazılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinde Elde Edilen Sonuçlara Göre Dağılım Nasıldır?” araştırma sorusu ile ilgili bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir.

Çalışma ile ilgili sonuçlara ait bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 11. Tez Çalışmalarında Ulaşılan Sonuçların Dağılımı

	Etki Durumu	Frekans(f)	Tez Kodu
Öz Yeterlik Düzeyi	Düşük	2	T18, T54
	Orta	10	T5, T10, T14, T20, T23, T25, T47, T58, T70, T73
	Yüksek	38	T1, T3, T4, T6, T8, T12, T15, T16, T17, T19, T20, T21, T22, T24, T26, T27, T29, T30, T32, T33, T35, T41, T42, T43, T50, T53, T56, T57, T59, T60, T63, T64, T66, T67, T68, T69, T72, T74
Cinsiyet	Etki Var	23	T4, T5, T12, T14, T16, T17, T18, T20, T21, T25, T29, T31, T36, T43, T44, T48, T49, T50, T58, T60, T64, T71, T74
	Etki Yok	39	T1, T2, T3, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T13, T15, T22, T26, T27, T28, T32, T33, T34, T37, T38, T39, T41, T42, T45, T46, T53, T54, T55, T56, T57, T61, T62, T63, T65, T66, T68, T70, T72, T73
Yaş	Etki Var	6	T32, T36, T52, T65, T71, T74
	Etki Yok	16	T3, T7, T16, T23, T28, T37, T38, T41, T43, T45, T53, T62, T63, T66, T70, T73
Mesleki Kıdem	Etki Var	19	T2, T10, T17, T21, T25, T26, T29, T34, T37, T44, T55, T56, T59, T62, T63, T65, T68, T71, T74
	Etki Yok	19	T4, T6, T15, T16, T18, T22, T23, T27, T28, T32, T41, T42, T43, T45, T46, T48, T53, T54, T61
Eğitim Durumu	Etki Var	15	T10, T14, T17, T25, T34, T37, T41, T43, T44, T61, T63, T68, T71, T73, T74
	Etki Yok	12	T1, T11, T13, T15, T21, T22, T23, T27, T32, T45, T53, T55
Okutulan Sınıf Düzeyi	Etki Var	3	T15, T32, T68
	Etki Yok	5	T6, T23, T28, T38, T74
Öğrenim Görülen Sınıf	Etki Var	13	T2, T5, T6, T8, T11, T12, T17, T30, T33, T49, T52, T58, T72
	Etki Yok	7	T7, T20, T47, T50, T57, T64, T70
Anne - Baba Eğitim Durumu	Etki Var	3	T52, T60, T67
	Etki Yok	4	T3, T7, T31, T70
Akademik Başarı Algısı	Etki Var	7	T6, T7, T31, T49, T51, T52, T67
	Etki Yok	1	T8
Görev Yapılan Yer	Etki Var	12	T2, T4, T13, T15, T16, T25, T26, T27, T32, T44, T68, T74
	Etki Yok	4	T38, T41, T61, T63
Mezun Olunan Bölüm	Etki Var	7	T31, T44, T48, T52, T72, T73, T74
	Etki Yok	9	T3, T6, T7, T8, T50, T55, T62, T63, T65
Değişkenler Arası Anlamlı İlişki	Var	23	T3, T4, T8, T12, T16, T23, T24, T30, T34, T40, T45, T46, T49, T52, T57, T59, T60, T62, T63, T66, T69, T71, T73

Tablo 11’ de çalışma kapsamında incelenen tez çalışmalarının sonuçlarının dağılımı ile ilgili olarak bir çalışmada birden fazla sonuç bildirildiği görülmektedir. Aynı değişkenin farklı çalışmalarda etki bakımından farklı sonuçlar ortaya çıkarması nedeniyle tabloda her bir değişken için etki eden ve etki etmeyen şeklinde iki grup oluşturulmuştur. Buna göre çalışma kodları tablodaki yerlerine işaretlenmiştir.

Sonuçlara öz yeterlik açısından bakıldığında tez çalışmalarının yapıldığı konu ile ilgili katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin çoğunun orta ($f=10$) ve yüksek ($f=38$) düzeyde olduğu görülmektedir. Cinsiyetin en çok çalışmada yer alan değişken olarak öz yeterliğe etkisinin olmadığı ($f=39$) yönünde sonuçlarının daha fazla olduğu görülmektedir. Yaş değişkeninde de aynı cinsiyet değişkeni gibi etkisinin olmadığı ($f=16$) yönünde çalışma sonuçlarının fazla olduğu belirtilmektedir. Mesleki kıdem sınıf öğretmenlerinin mesleki çalışma hayatlarının kaçınıcı yılında olduğuna göre öz yeterlik hakkında bilgi sunmaktadır. Tabloda “etki var” ve “etki yok” ($f=19$) frekans değerlerinin aynı olduğu dikkat çekmektedir. Eğitim durumu (Etki Var ($f=15$), Etki Yok ($f=12$)) değişkeni lisans, yüksek lisans vb. okumuş olma açısından katılımcıların öz yeterlik durumuna etkisini incelemiştir. Etki sonuçları ise birbirine yakın değerler sunmaktadır. Okutulan sınıf düzeyi (Etki Var ($f=3$), Etki Yok ($f=5$)) öğretmenlerin ilkokulun hangi basamağında (1. sınıf, 2. sınıf...) eğitim verdiklerinin öz yeterliğe etkisini araştırmış ve yine yakın değerler bulunmuştur. Öğrenim görülen sınıf (Etki Var ($f=13$), Etki Yok ($f=7$)) katılımcılarının öğretmen adayı ve öğrenciler olduğu değişkendir. Bireylerin hangi sınıfta olduğunun etkisinin var olduğu ile ilgili sonuçlar çoğu çalışmada ortaya çıkmıştır. Anne – baba eğitim durumunun (Etki Var ($f=3$), Etki Yok ($f=4$)) incelendiği çalışmalar diğer değişkenlerin incelendiği çalışmalara göre az olmuştur. Etki bakımından ise sonuçların birbirine yakın olduğu söylenebilir. Akademik başarı algısı (Etki Var ($f=7$), Etki Yok ($f=1$)) bireylerin başarıya yönelik inançlarının öz yeterliğe etkisini incelemiş ve etkisinin var olduğu görülmüştür. Öz yeterlik inançları katılımcı sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları yer (Etki Var ($f=12$), Etki Yok ($f=4$)) bakımından incelendiğinde şehir merkezine yakın ve uzak yerlerde çalışmanın etkisinin var olduğu yine çoğunlukta olan sonuçlar arasındadır. Mezun olunan bölüm (Etki Var ($f=7$), Etki Yok ($f=9$)) değişkeni sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültesi ya da diğer bölümler; öğretmen adaylarının ise anadolu lisesi, fen lisesi vb. mezunu olmasının öz yeterliğe etkisinin yakın sonuçlar gösterdiğini belirtmiştir. Son olarak çalışmalarda değişkenler arasında anlamlı ilişki (Var $f=23$) olup olmadığını inceleyen çalışmalarda “yok” olarak kodlanan çalışma olmadığı görülmektedir. Bu çalışmalarda öz yeterlik ile birlikte ele alınan değişkenlerde her zaman anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

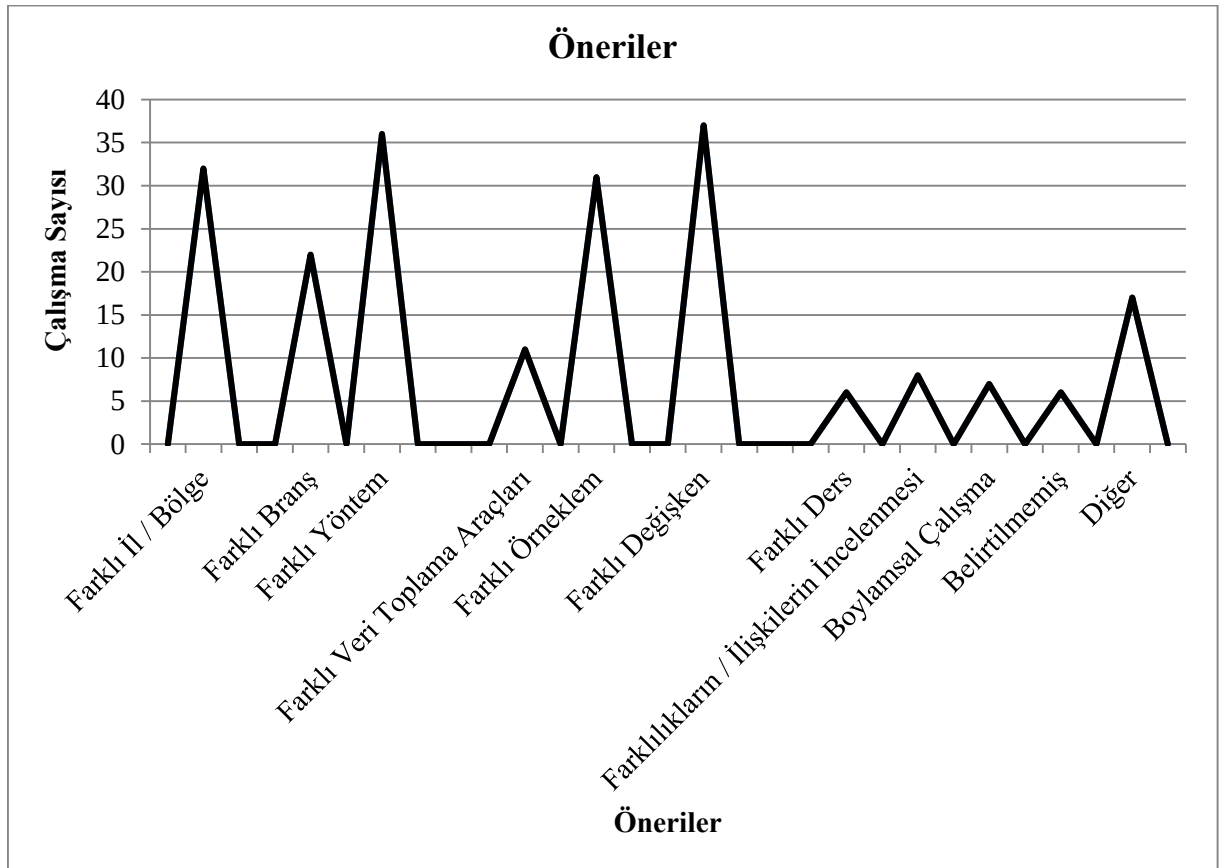
Öz Yeterlik Üzerine Yapılmış Çalışmaların Önerilerine Göre Dağılımı

Çalışmanın bu bölümünde “Öz Yeterlik Üzerine Yazılan Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinde Elde Edilen Önerilere Göre Dağılım Nasıldır?” araştırma sorusu ile ilgili bulgu ve yorumlarına yer verilmiştir.

Öneriler ile ilgili gruplama yapılan bu bölümde çalışma kapsamına alınan tez araştırmalarının sonraki dönemlerde yapılacak araştırmalar için hangi önerilerde bulunduğu açıklanacaktır.

Çalışma ile ilgili önerilere ait bilgiler aşağıdaki şekilde verilmiştir.

Şekil 12. Tez Çalışmalarında Yer Verilen Önerilerin Dağılımı



Yukarıdaki şekil çalışma kapsamına alınan tez araştırmalarında verilen önerileri göstermektedir. Farklı il / bölge başlığında aynı çalışmanın başka il veya bölgelerde de ölçülebileceğini önermektedir. Farklı branş başlığı sınıf öğretmenleri dışındaki branşlarda görev yapan öğretmenleri; farklı yöntem karma veya nitel yöntemler ile de çalışmalar yapılabileceğini, farklı ders çalışmaların yapıldığı derslerden başka derslere de uyarlanabileceğini, farklılıkların / ilişkilerin incelenmesi araştırmalardaki değişkenler arasında ortaya çıkan sonuçların nedenlerinin araştırılabileceği çalışmaların yapılabileceğini belirtmiştir.

Farklı il / bölge, farklı yöntemler, farklı örneklem, farklı değişken değerleri en çok yer verilen öneriler arasında olup frekans değeri açısından ise birbirine yakın veriler sunmaktadır. Farklı ders, farklılıkların / ilişkilerin incelenmesi, boylamsal çalışmalar ve gelecekteki akademik çalışmalar için önerilerin belirtilmediği gruplar da sayısal değer olarak yakın veriler oluşturmaktadır.

Aşağıdaki tabloda ise önerilere ve çalışma kodlarına dair ayrıntılı bilgiler sunulmaktadır.

Tablo 12. Tez Çalışmalarında Yer Verilen Önerilerin Dağılımı

No	Öneriler	Frekans(f)	Tez Kodu
1	Farklı İl / Bölge	32	T1, T4, T9, T13, T20, T24, T25, T26, T29, T32, T34, T35, T36, T37, T38, T40, T43, T44, T45, T48, T50, T53, T55, T59, T60, T61, T62, T63, T65, T66, T69, T74
2	Farklı Branş	22	T4, T8, T10, T11, T12, T13, T16, T21, T24, T28, T29, T31, T35, T36, T40, T43, T50, T52, T54, T57, T58, T63, T65
3	Farklı Yöntem	36	T3, T4, T6, T10, T12, T13, T14, T16, T18, T21, T22, T26, T27, T30, T32, T33, T34, T35, T36, T39, T41, T42, T43, T49, T51, T52, T53, T61, T62, T63, T64, T65, T66, T68, T69, T70
4	Farklı Veri Toplama Araçları	11	T18, T22, T36, T39, T40, T41, T47, T48, T54, T56, T63
5	Farklı Örneklem	31	T1, T3, T6, T7, T11, T14, T20, T21, T22, T26, T28, T30, T33, T34, T36, T39, T42, T46, T49, T51, T52, T53, T54, T56, T57, T59, T62, T64, T65, T69, T74
6	Farklı Değişken	37	T5, T6, T7, T11, T13, T16, T17, T20, T22, T26, T29, T30, T31, T32, T33, T34, T35, T37, T39, T41, T45, T47, T49, T53, T54, T57, T58, T59, T60, T61, T62, T63, T64, T68, T69, T70, T72
7	Farklı Ders	6	T1, T6, T20, T34, T39, T57
8	Farklılıkların / İlişkilerin İncelenmesi	8	T3, T4, T11, T29, T36, T44, T68, T72
9	Boylamsal Çalışma	7	T1, T9, T30, T33, T50, T60, T67
10	Belirtilmemiş	6	T2, T15, T19, T23, T61, T73
11	Diğer	17	T3, T4, T10, T12, T13, T29, T36, T40, T41, T46, T48, T55, T57, T58, T67, T68, T71

Tablo 12’ de verilen öneriler incelendiğinde aynı çalışmanın farklı il / bölgelerde ($f=32$) uygulanması çoğunlukta olan başlıklardan biridir. Farklı branş ($f=22$) uygulanan çalışmanın sadece sınıf öğretmenleri ile sınırlı kalmaması gerektiğini, araştırmada ele alınan çalışmalar

yöntem ($f=36$) açısından incelendiğinde nicel yöntemin en çok kullanıldığı görülmüştü. Önerilerde farklı yöntem olarak nitel ve karma araştırmalar yapılması gerektiği öne çıkmıştır. Aynı çalışmada farklı veri toplama araçları ($f =11$) kullanılarak derinlemesine bilgi alınabileceği, farklı değişkenler ($f=37$) ile yeni sonuçlara ulaşılabileceği belirtilmiştir. İncelenen çalışmaların bir ders veya konu etrafında şekillendiği görülmüştür. Bundan dolayı farklı dersler ($f=6$) için de benzer uygulamanın yapılması ile sonuçların incelenebileceği önerilmiştir. Çalışmalarda ortaya çıkan farklılıklar ve ilişkilerin incelenmesi ($f=8$) ve boylamsal çalışmalara yer verilmesi gerektiği ($f=7$) belirtilen diğer öneriler arasında ön plana çıkmıştır. 6 çalışmada gelecekte yapılması planlanan akademik çalışmalar için öneri belirtilmemiştir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Araştırmada öz yeterlik üzerine yapılan çalışmaların durumu, Türkiye’ de sınıf eğitimindeki gelişiminin seyri, hangi konular ile ilgili daha çok ilişkilendirme yapıldığı ve çalışıldığı, hangi yöntemlerin daha çok kullanıldığı, katılımcı grupların kimler olduğu, çalışmaların sonuçları ve önerileri belirli sorular etrafında incelenmiştir. Dahil etme ve hariç tutma kriterleri belirlenerek ele alınan bu çalışmada YÖK Ulusal Tez Merkezi web sayfasından TR arama dizini ile elde edilmiş, sınıf eğitiminde öz yeterlik üzerine 2008-2022 yılları arasında yazılmış 71 yüksek lisans ve 3 doktora tezinin örneklem kapsamında yer aldığı araştırmalar içerik analizi yöntemi ile derinlemesine incelenmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Literatür taraması ile ele alınan çalışmaların bulguları ile ilgili analizler yapılarak tartışma ve sonuçlara ve daha sonrasında çalışmaya ait önerilere bu bölümde yer verilmiştir.

Araştırma Sorularına Göre Elde Edilen Bulguların Tartışılması

Öz yeterliğe ait içerik analizi araştırmasının amacına dair oluşturulan çalışma sorularına ait verilerin tartışılması ve yorumlamasının yer alacağı bu bölümde her soru için ayrı bir başlık altında gerekli değerlendirmeler yapılacaktır.

Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmaların Yayımlandığı Yıllara Göre Dağılımına Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması

Dahil etme ve hariç tutma kriterlerine göre çalışma kapsamında ele alınan ilk çalışma verisinin 2008 yılına ait olduğu görülmüştür. Bu yılda 3 çalışma yapılmıştır. 2008 yılından 2022 yılına kadar her yıl en az bir çalışma yapıldığı görülmüştür. 2009 ve 2014 yıllarında 1 çalışma yapılmış; en çok çalışmaya ise 2019 yılında 22 tez ile yer verilmiştir. Bu yıldan önce ve sonraki yıllarda bu sayıya hiç yaklaşılmadığı 2020 yılında çalışmaların sayısının hızla düşerek 3 tez araştırmasına ulaşıldığı bulgular arasında yer almaktadır. 2021 ve 2022 yıllarında öz yeterlik ile ilgili yapılan çalışmalarda bir artış eğilimi olduğu göze çarpan değerler arasındadır. Öz yeterlik ile ilgili 2019 yılındaki artış patlamasının nedeni kavramın strateji, yöntem, teknik, meslek, özel eğitim alanları gibi çok çeşitli alanlar ile ilişkili olmasının araştırmalara veri zenginliği sunması açısından değerinin anlaşılması olduğu düşünülmektedir. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde (Bekiroğlu, 2021; Kavum, 2021; Çelik, 2022; Hanas, 2022; Karakoç, 2022; Karbuz, 2023) yıllara göre yapılan çalışma sayılarında artma veya azalma eğilimi olmadığı, çalışma sayılarının farklılaştığı görülmüştür.

Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmaların Katılımcı Türüne Göre Dağılımına Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması

Öz yeterlik ile ilgili yapılan çalışmalar katılımcı türüne göre incelendiğinde en eskiden en yeni çalışmaya kadar sınıf öğretmenleri popülerliğini korumuştur. 43 çalışmada yer alan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik düzeyleri farklı konular ele alınarak incelenmiştir. Öğretmen öz yeterliğinin ölçülebileceği araçların çeşitli olması araştırma yapmayı da kolaylaştırıcı etki göstermiştir. Alanyazında öz yeterlik kavramı üzerine yazılan makaleler katılımcı türüne göre incelendiğinde (Yeşilyurt vd., 2016; Donohoo, 2017; Glackin ve Hohenstein, 2017; Gale vd., 2021; Ahrari vd., 2021; Bourne vd., 2021; Asih vd., 2022) öğretmenlerin öz yeterliği üzerinde farklı konuları ele alarak araştırmalarını derinleştirmiştir.

Fakültelerde sınıf öğretmenliği alanında eğitim alan öğretmen adaylarının katılım gösterdiği çalışmaların sayısı ise 21'dir. Bu sayı kurumlarda sınıf öğretmeni olarak çalışanların yer aldığı çalışma sayısının yarısı kadar olsa da diğer bir çoğunluğu oluşturmaktan geri kalmamıştır. Geleceğin öğretmeni olarak görev yapacak olan adayların ve sınıf öğretmenlerinin öğrencilerini yetiştirirken model olacağı düşünüldüğünde bir konudaki öz yeterliğinin yüksek olması olumlu sonuçlar doğuracaktır. Bu nedenden ötürü öğretmen ve öğretmen adaylarının öz yeterliğinin ön plana çıkarıldığı çalışmaların fazla olduğu düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının öz yeterliği üzerine yapılan çalışmalara dair literatür taramasında (Miyake, 2000; Gürol & Aktı, 2010; Chesnut, 2015) çeşitli makalelerde katılımcıların farklı branşlardaki öğretmen adayları olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

İlkokul öğrencilerinin katılımcı grubu oluşturduğu çalışma sayısı 6 olarak bulunmuştur. Tez kodlamalarının eski tarihten başlanarak yapıldığı bilindiğinden bu gruba ait ilk kodu T39 verisi oluşturmuştur. Yani ilk çalışmalarda öğrencilerin öz yeterliği üzerine çalışma olmadığı göze çarpmaktadır. Ayrıca diğer iki katılımcı gruba göre çalışma sayısı çok az görülmektedir. Bunun nedeninin öğrenci öz yeterliğinin ölçülebilmesi için boylamsal yani uzun zamana ihtiyaç duyulan çalışmaların fazla olması ve öğrenciye göre öz yeterlik ölçme araçlarının henüz yeterince gelişmemiş olduğu düşünülmektedir. Araştırma kapsamında katılımcı türüne göre incelenen çalışmalarda da öğretmen (Güney-Demirdöken, 2022); öğretmen adayları (Doğankollu, 2022; Murat, 2022) ve öğrencilerin (Bekiroğlu, 2021; Kaya, 2021; Çelik, 2022; Hanas, 2022; Karakoç, 2022) katılım sayısının fazla olduğunu belirtmektedir.

Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmaların Araştırma Yöntemine Göre Dağılımına Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması

Öz yeterlik üzerine yapılmış çalışmalar kullanılan yöntem türüne göre incelendiğinde en fazla tez çalışmasının nicel yöntemler kullanılarak yapıldığı belirlenmiştir. Nicel araştırma yöntemleri 62 çalışmada kullanılmış olup çoğunda bir konunun öz yeterlik ile olan ilişkisinin ne düzeyde olduğuna yönelik tarama yapılmıştır. Bunlara örnek olarak öz yeterlik-matematik öğretimi ilişkisi, öz yeterlik-mesleki tutum ilişkisi, öz yeterlik-sınıf yönetimi ilişkisi vb. çok farklı değişkenler verilebilir. Nicel yöntemlerin kullanım açısından kolaylık göstermesi, yorum katmaktan ziyade olaylara dışarıdan bakılarak karar verilmesi, vakit ve ekonomik yönden tasarruflu olması ve genelleme yapabilmenin kolaylığı yöntem olarak daha çok ele alındığının düşünülmesine yol açmıştır. Öz yeterlik ile ilgili yapılan çalışmalarda Miyake (2000), Gürol ve Aktı (2010) ve Asih vd.,'nin (2022) çalışmalarında da nicel yöntemlerin kullanıldığı görülmüştür.

Nicel yöntemlerden sonra en fazla karma yöntem kullanılmıştır. 12 çalışmanın yer aldığı karma yöntemlere T15 kodlu çalışmadan itibaren görülmeye başlanmıştır. Çalışmalardan elde edilen sayısal verilerin yorumlar ile güçlendirilmesi, farklı bakış açılarından bakılarak olayların görülmeye çalışılması karma yöntemin seçilme sebeplerinden olduğu düşünülmüştür.

Çalışma kapsamında incelenen çalışmaların hiç birinde nitel yönetime rastlanmaması ise bu yönde araştırmaların yapılması ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Eğitimin de içinde yer aldığı sosyal bilimler alanında nitel yöntemle yapılan araştırmalar, süreçte farklı veri toplama araçlarının kullanılması ve izleme çalışmaları ile geçen sürecin sonunda yorumlamaların yapıldığı çalışmalardır. Bu konu hakkında çalışmaların yapılmaması öz yeterlik ile ilgili araştırmaların nitel yöntem ile de yapılmasına gerek olduğunun düşünülmesine yol açmıştır.

Alanyazında incelenen araştırmalardan Hanas'ın (2022) bu çalışma ile benzer sonuçlara ulaştığı ve incelediği çalışmalarda nitel yönetime yer verilmediğini belirtmiştir. Ayrıca nitel yöntemlerin (Bekiroğlu, 2021; Kaya, 2021; Murat, 2021; Doğankollu, 2022), nicel yöntemlerin (Kavum, 2021; Hanas, 2022; Karakoç, 2022) ve karma yöntemlerin (Çelik, 2022) ağırlıklı olarak çalışıldığını belirten araştırmalar bulunmuştur.

Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmaların Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımına Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması

Bu bölümde çalışma kapsamında ele alınan doktora ve yüksek lisans tezlerinin veri toplama araçlarına dair elde edilen bulguların sonuçları ve tartışma metnine yer verilmiştir.

Çalışmalarda en çok yer verilen veri toplama araçlarından kişisel bilgi formunu (KBF) katılımcılara ait kısa soru-cevap şeklinde bilgilerin oluşturduğu gözlenmiştir. 44 çalışmada kişisel bilgi formuna yer verilmiştir. Bu sayı çalışmada yer alan tez araştırmalarının çoğunluğunu oluşturmaktadır. Yaş, meslek, yaşanılan yer, çalışılan bölge, ilgi alanları vb. değişkenler kişisel bilgiler başlığı altında incelenebilir. Öz yeterlik kavramının bahsedilen değişkenlerin etkisiyle kişisel özelliklere göre farklı şekillerde ortaya çıktığı bilindiğinden bu formun kullanılmasının ön bilgi oluşturması açısından önemli ipuçları vereceği düşünülmektedir.

Öz yeterlik ölçeğinin, daha çok öğretmenler ve öğretmen adaylarına uygulandığı elde edilen sonuçlarla çalışmalara yön verildiği görülmüştür. 27 çalışmada öz yeterlik ölçeğine yer verilmiştir. Herhangi bir bilgiyi alma, işleme, özümseme, sunma, etkili ve verimli öğretme yüksek öz yeterlik algısına sahip olma ile başarılması mümkün olan becerilerdir. Öğretmenin ne kadar çok bilgisi olursa olsun bunu ortaya çıkaracak, öğrencisine kazandıracak, kalıcı davranışlar oluşturacak öz yeterliğe sahip değilse bilgisi kapalı bir kutuda saklı kalmış olacaktır. Bu ölçeğin yardımı ile öğretmen kendini yeterli hissettiği alanda görmesi ve geri bildirim ile gerekli düzeltmelerin yapılmasının önünün açılacağı düşünülmektedir.

Diğer bir ölçme aracı olarak tez çalışmasında ele alınan konu veya ders ile ilgili geliştirilen öz yeterlik ölçeklerinin kullanıldığı görülmüştür. 49 çalışmada kullanılan konu / ders öz yeterlik ölçeği her çalışma için spesifik hazırlanmıştır. Yani kaynaştırma öğrencilerine öğretime yönelik yapılan bir araştırmada kaynaştırma öğretimi öz yeterli ölçeği, mesleki bir yeterlik alanında mesleki öz yeterlik ölçeği, yaratıcı drama kullanımı öz yeterlik ölçeği vb. şeklinde ayrıldığı fark edilmiştir. Öz yeterliğin çoğu alanda kendini belli eden bir kavram olduğu düşünülürse bu şekilde her alan için ayrı ölçeklerin geliştirilmiş olmasının sonuçlara en doğru şekilde ulaştıracağı düşünülmektedir. Alanyazına bakıldığında öz yeterlik ölçeği (Gürol & Aktı, 2010; Yeşilyurt vd., 2016; Ahrari vd., 2021) ve öz yeterliğe bağlı sorular içeren anketler (Gale vd., 2021; Asih vd., 2022) veri toplama araçları arasında yer almıştır.

Aynı konu / ders öz yeterlik ölçeği gibi 16 çalışmada da konu / ders tutum ölçeği uygulandığı incelenmiştir. Tutumlar yargıların oluşmasında öncüllük gösterir. Öz yeterlik hissedilecek her hangi bir konuda da olumlu yargılar başarılı sonuçların oluşmasını sağlar. Bu nedenden ötürü tutum ölçeklerinin öz yeterlik adına önemli bilgiler sunacağı düşünülmektedir.

Veri toplama araçlarına ait bulgular incelenirken karma yöntem kullanılan araştırmalarda görüşme formlarına yer verildiği görülmüştür. Nitel bilgiler sunması açısından önemli olan bu veri toplama araçları iki görüşme arasındaki değişikliği görmeyi ve yorumlamayı, elde edilen bilgiler sayesinde süreci yönetmeyi kolaylaştırması açısından

kullanımının uygun olduğu düşünülmektedir. Veri toplama araçları ile ilgili alanyazın taramasında yapılan çalışmalarda görüşme (Bekiroğlu, 2021; Güney-Demirdöken, 2022), anket (Doğankollu, 2022), testler (Kaya, 2021; Çelik, 2022; Hanas, 2022; Karakoç, 2022), doküman (Murat, 2022) ön plana çıkmıştır.

Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmaların Örneklem Yöntemlerine Göre Dağılımına Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması

Çalışmalar örneklem yöntemine göre incelendiğinde en çok amaçsal yöntemin kullanıldığı 37 çalışma üzerinde görülmüştür. Çalışmasının amacını belirleyen araştırmacıların buna en uygun ve derinlemesine bilgiye ulaştıracak örneklem amaçsal yöntem ile seçtiği kabul edilmektedir. Bu yöntemin dışında araştırmalarda en çok kullanılan yöntemlerin diğeri ulaşılabilir örneklem olmuştur. 11 çalışmada ulaşılabilir örneklem yöntemine yer verilmiştir. Ekonomikliği ve hızlı sonuçlar vermesi bakımından avantajlı olduğundan dolayı seçilmesi muhtemel olan bu yöntemde çalışmaların objektifliği sorgulanabilir. 19 çalışmada kullanılan seçkisiz örneklem yöntemi ile evrenin iyi bir şekilde temsil edileceği sonuçlara ulaşılabilir. Bekiroğlu (2021) yaptığı çalışmada incelediği araştırmalarda amaçlı ve basit tesadüfi örneklemelerin bulunduğunu belirtmektedir.

Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmaların Üzerinde Çalıştığı Ders / Konulara Göre Dağılımına Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması

İncelenen çalışmalar ilgili olduğu ders / konuya göre ele alındığında “öz yeterlik” kavramının 21 araştırmaya dâhil edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer kavramlarla ilişkisinin incelendiği veya tek başına kişilerin sahip olduğu öz yeterlik inançlarının araştırıldığı görülmüştür. Bununla birlikte herhangi bir dersin ayrıca incelendiği çalışmalarda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının o dersin öğretiminde sahip olduğu bilgi, beceri, strateji, yöntem ve teknik vb. açıdan öz yeterlik seviyesinin ölçüldüğü görülmüştür. Bununla ilgili olarak fen öğretimi, okuma-yazma-konuşma ve mesleki algı konularında 8’er çalışmaya yer verilerek öz yeterlik çalışmalarında en çok bu kavramlar ve bağlantıları ile çalışma yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Fen öğretiminde deney ve gözleme dayalı bir yol izlendiğinden, okuma-yazma-konuşma somut veriler sunması açısından, mesleki algıda ise memnuniyet, bilgi, gelişmelerden haberdar olma vb. önemi büyük olduğu için çalışmanın kolay olduğu, gerçekçi ve doğru verilere ulaşmayı mümkün kılan ders / konular olarak görülmüştür.

Bilgi teknolojisi, beceriler ve matematik her birinde 6 çalışmanın yapıldığı kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüz şartlarında ders işlenirken öğrencilerin çoklu duyularına hitap etmesi ve çağın gelişimine ayak uydurması açısından bilgi teknolojileri önemli bir yer tutmaktadır. Beceriler her bir konu hakkında herkesin sahip olabileceği yetenekleri,

bunları sergileme tarzı ve etkililiğini ifade etmektedir. Matematik ise çoğu öğrencinin yapmakta zorlandığı bir ders olduğundan ders işlerken eksiklerin neler olduğu konusunda sahip olunan öz yeterliğin sorgulanmasını sağlayabilir. Teknolojik pedagojik alan bilgisi, kaynaştırma ve özel yeteneğin içinde yer aldığı özel eğitim, öğretim strateji, yöntem ve teknikleri, tutum, psikolojik iyi oluş veya kaygı durumunun yer aldığı çalışmaların her birinden 4 adet tez araştırması olduğu görülmüştür. Bunun yanında sınıf yönetimine 3, yaratıcı dramaya 2 çalışmada yer verilmiştir. Öz yeterliğin incelendiği ders veya konu sayısının böyle çok ve çeşitli olması bu kavramın çok boyutlu olduğu, hemen her konuda araştırma yapılabileceği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Alanyazında araştırmalar incelendiğinde Kavum (2021), Doğankollu (2022), Çelik (2022), Hanas (2022), konuların her içeriğe göre farklılaştığını belirtecek verilere ulaşılmıştır.

Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmalardan Elde Edilen Sonuçlara Göre Dağılıma Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması

Çalışma kapsamında incelenen yüksek lisans ve doktora tezlerinde farklı değişkenler ile çalışıldığından sonuçlar da bu değişkenlerin öz yeterliğe etkisinin olup olmadığına dair şekillenmiştir. Bazı araştırmalarda bir konuda katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin ölçüldüğü görülmüştür. Yüksek sonucu veren öz yeterlik düzeyinin ölçüldüğü çalışma sayısı çoğunluğu oluşturarak 38, orta düzey 10, düşük ise 2 frekansı oluşturmuştur. Öz yeterliğin yüksek çıkması araştırmaların sonuçlarının verimli olması açısından istenilen durumu oluşturur.

Cinsiyet değişkeninin etkisi incelendiğinde “etki yok” sonucu veren 38, tersi durumda ise 23 çalışmaya rastlanmıştır. Bu durum cinsiyetin öz yeterlik üzerinde çoğu konuda etkisi olmadığını kanıttır ancak tamamen de yok sayılamayacağı da ortadadır. Yaş etkisi incelendiğinde “etki yok” 16; “etki var” 6 sonucunu vermiştir. Cinsiyet değişkeni ile ilgili yorum yaş değişkeni için de söylenebilir. Mesleki kıdem olumlu ve olumsuz durum için aynı değeri vermiş ve iki açıdan da 19 çalışmanın olduğu görülmüştür. Eğitim durumu “etki var” için 15, “etki yok” için ise 12 değerini vermiştir. Çalışmalarda eğitim durumu için öğretmenlerin lisans, yüksek lisans vb. mezunu olma durumundan bahsedilmiş ancak bunların sayısal değerlerine yer verilmemiştir. Anne-baba eğitim durumu “etki var” 3, “etki yok” 4 çalışmada görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin okuttuğu sınıf düzeyinin 1, 2, 3 veya 4 olmasının öz yeterliğe etkisine bakıldığında “var” 3, “yok” 5 değerini vermiştir. Öğretmen adaylarının liseden mezuniyetinin Anadolu, fen veya türevi lise; öğretmenlerin ise eğitim fakültesi, fen-edebiyat vb. olmasını içeren “mezun olunan bölüm” değişkeni incelendiğinde yakın değerler “etki var” 7, “etki yok” 9 içerdiği ortaya çıkmıştır. Mesleki kıdem, eğitim durumu, anne-baba eğitim durumu, okutulan sınıf düzeyleri, mezun olunan bölüm değişkenlerinin pozitif ve negatif sonuçlarının birbirine yakın değerlerden oluştuğu görülmektedir. Öğrenci ve öğretmen

adaylarının öğrenim gördüğü sınıf düzeyinde ise “etki var” 13, “etki yok” 7; katılımcıların derslere yönelik akademik başarı algısının öz yeterliğe “etki var” değeri 7, “etki yok” 1 ve sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı yerin şehir merkezi ya da köye yakın olmasının “etki var” değeri 12, “etki yok” değeri ise 4 bulunması ile anlamlı bir farklılık görülmüştür. Buradan hareketle öz yeterliğin öğrenilen bilgilere göre gözle görülür bir şekilde farklılık gösterdiği söylenebilir. Son olarak öz yeterlik ve diğer değişkenlerin aralarındaki anlamlı ilişkinin incelendiği çalışmalara bakıldığında olumsuz veya nötr sonuç veren çalışmaya rastlanmamıştır. 23 çalışmada da anlamlı bir ilişki olduğu savunulmuştur. Bu sonuçlarla birlikte öz yeterliğin bireyin bir işi yapabileceğine dair kendine, yeteneklerine, azmine güvenerek yola çıkması; yılmadan çalışması ve sonunda başarıya ulaşması olarak tanımlanması düşüncesinden yola çıkarak inceleme yapılan çalışmalarda ilişki olmadığına ya da tersi sonuçlara ulaşmanın zor olduğu söylenebilir.

Literatür taramasında elde edilen çalışmalarda (Bekiroğlu, 2021; Kaya, 2021; Doğankollu, 2022; Hanas, 2022; Karakoç, 2022) olumlu etkilerin çoğunlukta olduğu sonuçlara ulaşılmaktadır.

Sınıf Eğitiminde Öz Yeterlik Üzerine Yapılan Araştırmalardan Elde Edilen Önerilere Göre Dağılıma Ait Bulguların Sonuçları ve Tartışılması

Çalışma kapsamında incelenen yüksek lisans ve doktora tezlerinin incelenmesi sonucunda öneriler yaklaşık 10 başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklardan ilki çalışmaların kısıtlı bir alan veya ilde yapılması sonucu genelleme problemi nedeniyle farklı il veya bölgelerde yapılması gerektiği ile ilgilidir. Bu öneriyi içeren 32 çalışmanın olduğu görülmüştür. Farklı sahalarda aynı çalışmanın uygulanması ile genele yayılan sonuçlara ulaşabilmek ve hata veren durumları düzeltmek mümkün olabilmektedir.

Çalışmalarda katılımcıların çoğunluğunu sınıf öğretmenleri veya bu bölümde okuyan öğretmen adaylarının oluşturduğu görülmüştür. 22 çalışmada farklı branş öğretmenleri ile aynı çalışmanın yapılabilmesi önerilmiştir. Farklı branş öğretmenleri üzerinde de araştırma yapmanın çalışmanın etkililiği ve sonuçlarına etki edeceği düşünülmektedir.

62 çalışmanın nicel, 12 çalışmanın ise karma yöntem ile yapıldığı ve öz yeterlikle ilgili araştırma kapsamında nitel çalışmanın yer almadığı görülmüştür. İncelenen 36 çalışmada farklı yöntemler kullanılması gerektiği önerilmiştir. Derinlemesine araştırma yapılabilmesi açısından farklı yöntemlerin kullanılması önemli görülmektedir.

Veri toplama araçları açısından konu ele alındığında farklı araçların kullanılmasının inceleme çalışmasının farklı boyutlardan yapılacağı ve araştırmaya zenginlik katacağı bilinen

bir gerçektir. Bu yönüyle 11 çalışmada farklı veri toplama araçlarının kullanılması öneriler arasında yer almıştır.

Farklı örneklem kullanılması gerektiğine dair önerilere 31 çalışmada yer verilmiştir. Bu konu ile dikkat edilen nokta kodlanan ilk çalışmadan son çalışmaya kadar düzenli bir şekilde bu önerinin yer aldığıdır.

Araştırmalar değişkenleri açısından incelendiğinde cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, görev yapılan yer, eğitim durumu, okutulan ve öğrenim görülen sınıf düzeyi gibi değişkenler ile çok fazla çalışma yapıldığı görülmüştür. 37 çalışmada ise farklı değişken kullanımına dair öneriye yer verildiği ancak çok fazla değişikliğin olduğu çalışmaya rastlanmamıştır.

Çalışmalarda genel olarak tek bir ders (fen, matematik vb.) için inceleme yapılmıştır. 6 çalışmada ise farklı derslerde kullanılabileceğine dair öneri yer almıştır. Farklı derslere uygulanabilir çalışmalar zaman ve ekonomiklik yönünden fayda sağlayabilir.

Farklı değişkenler arasında ilişkilerin incelendiği 8 çalışmada değişkenler arasında ortaya çıkan farklılık veya benzerliklerin neden olduğunun araştırılmasına ilişkin öneri yer almıştır. Farklılık veya benzerliğin nedenini açıklama amacıyla çalışmalar yapmak gözden kaçan ancak önemli bir yere dikkat çekilmesini sağlayabilir.

Son olarak 7 çalışmada boylamsal çalışmalar yapılabileceği önerilmiştir. Hem nitel veriler sunması hem de öz yeterlik konusunun derinlemesine incelenmesi açısından bu konu çok önemli görülmektedir.

Alanyazında önerilere yönelik araştırma soruları etrafında yapılan çalışmalarında (Kaya, 2021; Kavum, 2021; Güney-Demirdöken, 2022) önerilerin ele alınan konular çerçevesinde farklılaştığı görülmektedir.

Öneriler

Bu çalışmada sınıf eğitiminde öz yeterlik üzerine 2008-2022 yılları arasında yazılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin içerik analizine yer verilmiştir. Bazı araştırma sorularından yola çıkılarak ulaşılan genel bilgiler ışığında bazı öneriler aşağıdaki şekilde sıralanmıştır;

Öz yeterlik çok kapsamlı bir kavram olup eğitim bilimlerinin her alanını ilgilendirmektedir. Bu çalışmada sadece sınıf eğitiminde yapılan tezler incelenmiştir. İlgili başka alanlarda da öz yeterlik ile ilgili içerik analizi çalışmalarına yer vermek bu konuda çalışma yapanlara bilgiye düzenli ve karmaşıklıktan uzak bir yolla ulaşma açısından kolaylık sağlayacaktır.

Çalışma için veri toplama ve kodlama sürecinde öz yeterlik üzerine yapılan araştırmaların çok büyük bir kısmının yüksek lisans tezlerinden oluştuğu görülmüştür. Doktora tezlerinde öz yeterlik ile yapılan nitelikli çalışmaların sayısının artması sağlanabilir.

Kullanılan yöntem açısından inceleme yapıldığında nitel çalışmaların hiç olmaması ve karma yöntemin de az bir düzeyde kullanılması bu yöntemler ile ilgili çalışmalar yapılması gereğini ortaya çıkarmıştır.

Öz yeterlik araştırmalarında katılımcı gruplarda genelde sınıf öğretmenlerinin olduğu görülmüştür. İlkokul öğrencileri ile ilgili veri toplama araçları geliştirilip bu grup ile de farklı ve çeşitli değişkenleri içeren çalışmalar yapılabilir.

Araştırmalarda fen bilimleri, bilgi teknolojisi ve öğretmenlerin mesleki algısı kavramlarının çoğunlukta yer aldığı elde edilmiştir. Sosyal bilgiler, hayat bilgisi, müzik, beden eğitimi vb. derslerde ve kişilerarası iletişime yönelik öz yeterlik algısı da inceleme konuları arasında yer alabilir.

Çalışmaların aynı ders veya konular üzerinde yoğunlaşmak yerine öz yeterlik üzerinde okul yönetimi, öğretmenler odasındaki sosyal çevre, kültür farklılıkları, sınıfta öğretmen ve öğrenci tutumları vb. değişkenlerin etkisi de incelenebilir.

Öz yeterliğin gelişmesi sürece yayılarak gerçekleşecektir. Bu nedenle gelişimin takip edildiği boylamsal çalışmalara yer verilebilir.

Literatür taraması sonucunda sınıf eğitiminde öz yeterlik üzerine yapılan araştırmaların özellikle doktora düzeyinde sınırlı olduğu söylenebilir. Daha fazla çalışmanın olması kavramın öneminin artmasına katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Ağaçbacak, P. M. (2019). *Pozitif psikoloji bağlamında sınıf öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile özyeterlik inançları ve örgütsel bağlılık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 546114) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ahrari, S., Roslan, S., Zaremohzzabieh, Z., Mohd Rasdi, R., & Abu Samah, A. (2021). Relationship between teacher empowerment and job satisfaction: A meta-analytic path analysis. *Cogent Education*, 8(1), 1898737. <https://doi.org/10.1080/2331186X>
- Ak, M. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlikleri (Uşak ili örneği)* (Tez No. 187440) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi-Afyonkarahisar]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akbaş, A., & Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi özyeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-108.
- Akbulut, M. (2010). *Sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayara ilişkin öz yeterlik algılarının incelenmesi* (Tez No. 292937) [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akkuş, Z. (2022). *Akıcı okuma becerisi üzerine yapılan çalışmalarda genel eğilimler: Bir tematik içerik analizi çalışması* (Tez No. 760731) [Yüksek lisans tezi, Ordu Üniversitesi-Ordu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akyürek, C. (2019). *Öz-belirleme kuramına dayalı müdahale programının akademik yılmazlığa etkisi* (Tez No. 577364) [Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi-Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Albayrak, E., & Çiltaş, A. (2017). Türkiye’de matematik eğitimi alanında yayınlanan matematiksel model ve modelleme araştırmalarının betimsel içerik analizi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017(9), 258-283.
- Aloe, A. M., Amo, L. C., & Shanahan, M. E. (2014). Classroom management self-efficacy and burnout: A multivariate meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 26, 101-126. <https://doi.org/10.1007/s10648-013-9244-0>
- Arseven, A. (2016). Öz yeterlilik: Bir kavram analizi. *Electronic Turkish Studies*, 11(19), 63-80. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>
- Arslan, A. (2012). İlköğretim öğrencilerinin öz yeterlik inancı kaynaklarının öğrenme ve performansla ilgili öz yeterlik inancını yordama gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1907-1920.
- Asih, R., Alonzo, D., & Loughland, T. (2022). The critical role of sources of efficacy information in a mandatory teacher professional development program: Evidence from Indonesia’s underprivileged region. *Teaching and Teacher Education*, 118, 103824. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103824>
- Aydoğan, D., & Özbay, Y. (2012). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı, öz-yeterlilik açısından açıklanabilirliğinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 1-10.
- Aypay, A. (2010). Genel öz yeterlik ölçeği'nin (GÖYÖ) Türkçe'ye uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 113-132.

- Baltacı, A. (2017). Okul müdürlerinin öz-yeterlik algıları ve mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 35-61. <https://doi.org/10.29065/usakead.306507>
- Bandura, A., & Adams, N. E. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. *Cognitive therapy and research*, 1(4), 287-310.
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 4(3), 359-373.
- Bandura, A. (1989). Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy. *Developmental Psychology*, 25(5), 729.
- Bandura, A. (1995). Comments on the crusade against the causal efficacy of human thought. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 26(3), 179-190. [https://doi.org/10.1016/0005-7916\(95\)00034-W](https://doi.org/10.1016/0005-7916(95)00034-W)
- Bandura A. (2006). Guide to construction of self-efficacy scales. In Pajares F., Urdan T. (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (Vol. 5, pp. 307–337). Greenwich, CT: Information Age.
- Bayrakcı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.
- Bayrakçıken, S., Oktay, Ö., Samancı, O., & Canpolat, N. (2021). Motivasyon kuramları çerçevesinde öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının artırılması: Bir derleme çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(2), 677-698.
- Bekiroğlu, D. (2021). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde düşünme ve yaşam becerilerinin eğilimleri: Nitel meta sentez çalışması* (Tez No. 705941) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Berkant, H. G. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Eğitim Yansımaları*, 1(2), 1-17.
- Birinci, F. G. (2019). *Yabancı dil olarak türkçenin öğretiminde öğretim elemanlarının bilişim teknolojileri öz yeterlik algıları ile teknoloji uygulamaları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 568062) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bourne, M. J., Smeltzer, S. C., & Kelly, M. M. (2021). Clinical teacher self-efficacy: A concept analysis. *Nurse Education in Practice*, 52, 103029. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2021.103029>
- Büyükduman, F. İ. (2006). *İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce ve öğretmenlik becerilerine ilişkin öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki*. (Tez No. 188576) [Doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Cassady, J. C., & Johnson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27(2), 270-295. <https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1094>
- Chambliss, C. A., & Murray, E. J. (1979). Efficacy attribution, locus of control, and weight loss. *Cognitive Therapy and Research*, 3(4), 349–353. <https://doi.org/10.1007/BF01184448>
- Chesnut, S. R., & Burley, H. (2015). Self-efficacy as a predictor of commitment to the teaching profession: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 15, 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.02.001>

- Cihangir-Çankaya, Z. (2009). Autonomy support, basic psychological need satisfaction and subjective well-being: self- determination theory . *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal* , 4 (31) , 23-31.
- Çakır, Ç., N. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin bilimin doğasına ilişkin görüşleri ve bilimsel tutum ile fen öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Kütahya örneği* (Tez No. 327794) [Doktora tezi, Uşak Üniversitesi-Uşak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çalık, T. (2003). Eğitimde değişimin yönetimi: Kavramsal bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 36(36), 536-557.
- Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39 (33-36). <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3412>
- Çam, E. (2017). *İlköğretim öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) düzeylerinin yaşam boyu öğrenme, özyeterlik düzeyleri ve hizmet içi eğitim gereksinimleri açısından incelenmesi: Muş/Bulanık örneği* (Tez No. 477550) [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi-Amasya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J., & Sarıkaya, H. (2005). Öğretmen özyeterlik ölçeği Türkçe uyarlamasının geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 134, 74-79. <https://doi.org/10.21666/muefd.319209>
- Çapa-Aydın, Y., Uzuntiryaki-Kondakçı, E., Temli, Y., & Tarkin, A. (2013). Adaptation of sources of self-efficacy inventory into Turkish. *Ilkogretim Online*, 14(1), 333-348. <https://doi.org/10.17051/io.2015.84390>
- Çapri, B., & Kan, A. (2006). Öğretmen kişilerarası öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Çava-Kuru, G. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 491051) [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi-Muğla]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, Y. S. (2022). *Kimya eğitiminde analoji yönteminin kullanıldığı tez ve makalelerin incelenmesi: Bir meta sentez çalışması* (Tez No. 729752) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çetin, E. (2021). Digital storytelling in teacher education and its effect on the digital literacy of pre-service teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 39, 100760. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100760>
- Çıkrıkçı, Ö. (2015). *Öz-belirleme kuramına göre ihtiyaç doyumunun olumlu yönelimler üzerindeki etkisinin bağlanma stilleri açısından incelenmesi* (Tez No. 418256) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Deci, E. L. (1972). The effects of contingent and noncontingent rewards and controls on intrinsic motivation. *Organizational Behavior and Human Performance*, 8(2), 217-229. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(72\)90047-5](https://doi.org/10.1016/0030-5073(72)90047-5)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die selbstbestimmungstheorie der motivation und ihre bedeutung für die pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 223-238. <https://doi.org/10.25656/01:11173>
- Demirhan, S. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz-yeterlik inançları ile değişime hazır olma durumları arasındaki ilişki*. (Tez No. 589273) [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi-Diyarbakır]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Demirbaşı, M., & Yağbasan, R. (2005). Sosyal öğrenme teorisine dayalı öğretim etkinliklerinin, öğrencilerin bilimsel tutumlarının kalıcılığına olan etkisinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 363-382.
- Deveci, Ö., & Aykaç, N. (2018). Temel eğitimde yaşanan sorunları inceleyen çalışmaların değerlendirilmesi: Bir meta-sentez çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 277-301.
- Doğankollu, N. (2022). *Küresel ısınmaya yönelik araştırmaların incelenmesi: Bir meta-sentez çalışması* (Tez No. 727699) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Donohoo, J. (2017). Collective teacher efficacy research: Implications for professional learning. *Journal of Professional Capital and Community*, 2(2), 101-116. <https://dx.doi.org/10.1108/JPC-10-2016-0027>
- Durdukoca, Ş. F. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 69-77.
- Dündar, S., Özutku, H., & Taşpınar, F. (2007). İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgörenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi: Ampirik bir inceleme. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 105-119.
- Ekin, Ö. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin ilköğretilere yazma öğretimi öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Tez No. 497458) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eliüşük, A. (2014). *Sabır eğiliminin öz-belirleme öz-anlayış ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi* (Tez No. 383619) [Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erdem, A. R. (1997). İçerik kuramları ve eğitim yönetimine katkıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 68-76.
- Fisher, Y., & Kostelitz, Y. (2015). Teachers' self-efficacy vs. parental involvement: Prediction and implementation. *Leadership and Policy in Schools*, 14(3), 279-307. <https://doi.org/10.1080/15700763.2014.997938>
- Gale, J., Alemdar, M., Cappelli, C., & Morris, D. (2021). A mixed methods study of self-efficacy, the sources of self-efficacy, and teaching experience. In *Frontiers In Education*, 6(750599). <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.750599>
- Glackin, M., & Hohenstein, J. (2018). Teachers' self-efficacy: Progressing qualitative analysis. *International Journal of Research & Method in Education*, 41(3), 271-290. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2017.1295940>
- Goleman, D. (1998). The emotionally competent leader. *The HealthcareForum Journal*, 41(2), 36-38
- Göktaş, Y., Küçük, S., Aydemir, M., Telli, E., Arpacık, Ö., Yıldırım, G., & Reisoğlu, İ. (2012). Türkiye'de eğitim teknolojileri araştırmalarındaki eğilimler: 2000-2009 dönemi makalelerinin içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 177-199.
- Gül, Ş., & Sözbilir, M. (2015). Fen ve matematik eğitimi alanında gerçekleştirilen ölçek geliştirme araştırmalarına yönelik tematik içerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 85-90. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2015.4070>
- Güney-Demirdöken, G. (2022). *Türkiye'de covid-19 salgını döneminde ortaya konan uzaktan eğitim çalışmalarının değerlendirilmesi: Bir meta-sentez çalışması* (Tez No. 724513)

[Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Gürol, A., & Aktı, S. (2010). The relationship between pre-service teachers' self efficacy and their internet self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3252-3257. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.497>
- Hanas, İ. S. (2022). *Fen eğitiminde stem ve teknoloji entegrasyonu araçları çalışmalarının meta-sentezi: Türkiye örneği* (Tez No. 766349) [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi-Diyarbakır]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Hannah, S. T., Woolfolk, R. L., & Lord, R. G. (2009). Leader self-structure: a framework for positive leadership. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 30(2), 269-290. <https://doi.org/10.1002/job.586>
- Hollender, I. (2011). *The development and validation of a teacher efficacy for inclusion scale*. (Tez No. 3443933) [Doktora tezi, City University of New York - New York]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Jensen, M. B., & Rotter, J. B. (1947). The value of thirteen psychological tests in officer candidate screening. *Journal of Applied Psychology*, 31(3), 312.
- Kandemir, K., Ünlü, Y., Yıldız, E., Şimşek, Ü., & Kaymakçı, S. (2022). Türkiye’de sosyal bilgiler ve fen bilimleri eğitimi alanlarında eğitsel oyunlara ilişkin yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 26(91), 297-318. <https://doi.org/10.17753/sosekev.1152887>
- Karadeniz, S., Buyukozturk, S., Akgun, O. E., Cakmak, E. K., & Demirel, F. (2008). The Turkish adaptation study of motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ) for 12-18 year old children: Results of confirmatory factor analysis. *Online Submission*, 7(4).
- Karakoç, S. (2022). *Sayı duyusu çalışmalarının incelenmesi: Bir meta-sentez çalışması* (Tez No. 749932) [Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi-Rize]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karaoğlu, R., & Çetinkaya, S. (2022). İlkokul öğrencilerinin yazma becerilerine ilişkin makalelerin incelenmesi: Tematik içerik analizi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 2579-2602. <https://doi.org/10.48146/odusobiad.1099199>
- Karbuz, A. (2023). *Dinleme eğitimi araştırmalarına genel bakış: Bir meta-sentez çalışması* (Tez No. 783563) [Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi-Tokat]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kaschalk-Woods, E., Fly, A. D., Foland, E. B., Dickinson, S. L., & Chen, X. (2021). Nutrition curriculum training and implementation improves teachers' self-efficacy, knowledge, and outcome expectations. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 53(2), 142-150. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2020.11.011>
- Kavum, K. (2021). *Dinleme/izleme becerisi alanında yapılan lisansüstü araştırmalar üzerine bir meta sentez çalışması* (Tez No. 660937) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi-Elazığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kaya, E. N. (2021). *Türkiye’de matematik eğitiminde problem kurma üzerine gerçekleştirilmiş lisansüstü çalışmaların analizi: Bir meta-sentez çalışması* (Tez No. 689674) [Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi-Giresun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Khezerlou, E. (2013). Teacher self-efficacy as a predictor of job burnout among Iranian and Turkish efl teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 1186-1194. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.175>
- Kılınç, M. (2017). Psikolojik iyi oluşun yordayıcıları olarak öz-yeterlik ve etkileşim kaygısı. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (13), 207-216.
- Kıran, R. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının tartışmaya yönelik öz-yeterlikleri, bilimin doğasına yönelik inanışları ve eleştirel düşünceleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 589860) [Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi- Aydın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kırs, F. (2022). *Türkiye’de öğrencilerin okuma alışkanlığı: Bir meta sentez çalışması* (Tez No. 765354) [Doktora tezi, Dicle Üniversitesi-Diyarbakır]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması* (Tez No. 186547) [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kocayörük, E. (2012). Self-determination theory and relationship between perception of parents and emotional well-being of adolescents. *Turkish Psychological Counseling And Guidance Journal*, 4(37), 24-37.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage Publications.
- Kurbanoğlu, S. S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Kürü, S. A. (2021). Meta-analiz. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (42), 215-229. <https://doi.org/10.30794/pausbed.803061>
- Maddux, J. E. (1995). Self-efficacy theory. In *Self-Efficacy, Adaptation, and Adjustment*. Springer. <https://doi.org/10.1007/9781441968685>
- Mandev, F., & Yavuz, S. (2022) Fen, teknoloji, mühendislik ve matematik (fetemm) ile ilgili araştırmalar üzerine bir içerik analizi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 27-46.
- Meral, B. F., & Bilgiç, E. (2012). Turkish adaptation, validity and reliability study of the teacher efficacy for inclusion scale. *Journal of Human Sciences*, 9(2), 253-263.
- Miyake, M. (2000). Relation of generalized self-efficacy to changes in task-specific self-efficacy. *Japanese Journal of Educational Psychology*, 48(1), 50-51.
- Murat, M. (2022). *1999-2020 yılları arasında çalışılmış “bilimin doğası” konulu makalelere bakış: Bir meta-sentez çalışması* (Tez No. 757328) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Nakip, C., & Özcan, G. (2016). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(3), 783-795.
- Ören, F. Ş., & Karapınar, A. (2016). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarıyla lisansüstü eğitime yönelik tutumları ve bu değişkenler arasındaki ilişki. *Yükseköğretim Dergisi*, 6(3), 105-116.
- Öztürk, B., & Ertem, İ. S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi. *Journal of Anatolian Cultural Research*, 1(3), 1-26.

- Palmer, D. H. (2006). Sources of self-efficacy in a science methods course for primary teacher education students. *Research in Science Education*, 36(4), 337-353. <https://doi.org/10.1007/s11165-005-9007-0>
- Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory into practice*, 41(2), 116-125. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_8
- Potter, W. J., & Levine-Donnerstein, D. (1999). Rethinking validity and reliability in content analysis. *Journal of Applied Communication Research*, 27, 258-284. <https://doi.org/10.1080/00909889909365539>
- Powell, M. J. D. (1977). Restart procedures for the conjugate gradient method. *Mathematical Programming*, 12, 241-254.
- Sayiner, B. (2022). *Üstbilişsel farkındalık ve akademik öz-yeterlik etkileşimi*. Sosyal ve Beşerî Bilimlerde Güncel Araştırmalar-II, 6-22.
- Schunk, D. H. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*, 1, 173-208.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational psychologist*, 26(3-4), 207-231. <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653133>
- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy and education and instruction. *Self-Efficacy, Adaptation, And Adjustment: Theory, Research, and Application*, 281-303.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories an educational perspective*. Pearson Education, Inc.
- Seçgin, M. G. (2019). *Öğretmen adaylarının algıladığı özerklik yeterlik ve ilişkili olma: yaratıcı drama atölyelerinin kullanıldığı bir öz belirleme uygulaması* (Tez No. 586839) [Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi-Erzincan]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Seferoğlu, S. S., & Akbıyık, C. (2005). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayara yönelik öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 19(2), 89-101.
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M., & DüNDAR, H. (2014). Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39(173).
- Semiz, D. A. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin fen öğretimine yönelik tutumları ile özyeterlik düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Tez No.568873) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi-Uşak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sarikaya, İ., & Sökmen, Y. (2021). Challenges and fundamental skills for primary school teachers: Developing self-efficacy beliefs scale. *Turkish Journal of Education*, 10(4), 274-296. <https://doi.org/10.19128/turje.896092>
- Sirakaya-Turk, E., Ekinçi, Y., & Martin, D. (2015). The efficacy of shopping value in predicting destination loyalty. *Journal of Business Research*, 68(9), 1878-1885. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2015.01.016>
- Sokmen, Y., & Kilic, D. (2019). The relationship between primary school teachers' self-efficacy, autonomy, job satisfaction, teacher engagement and burnout: A model development study. *International Journal of Research in Education and Science*, 5(2), 709-721.
- Sökmen, Y. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik, özerklik, iş memnuniyeti, öğretmen katılımı ve tükenmişliği arasındaki ilişki: Bir model geliştirme çalışması*. (Tez No. 511735) [Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Sökmen, Y. (2021). The role of self-efficacy in the relationship between the learning environment and student engagement. *Educational Studies*, 47(1), 19-37. <http://dx.doi.org/10.1080/03055698.2019.1665986>
- Sökmen, Y., & Sarıkaya, İ. (2022). The mediating role of self-efficacy between emotional intelligence and job satisfaction of primary school teachers. *European Review of Applied Psychology*, 72(4), 100779. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2022.100779>
- Şahin, S. B. (2022). *Okul öncesi dönemde çevre eğitimi alanında yapılan araştırmalara yönelik inceleme: Meta-sentez çalışması* (Tez No. 765869) [Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi-Kastamonu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tatlıoğlu, S. S. (2021). Öğrenmeye sosyal-bilişsel bir bakış: Albert Bandura. *Sosyoloji Notları*, 5(1), 15-30.
- Tekindal, M., & Tonbalak K. (2021). Nitel araştırmalarda meta-sentezin kapsamı ve yaşlılık alanında meta-sentez örnekleri. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 21(2), 235- 268. <http://dx.doi.org/10.54961/uobild.1036670>
- Temiz, T. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretimine yönelik öz-yeterlik algıları ile kaygıları arasındaki ilişki*. (Tez No. 324458) [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Van]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Toy, S. N., & Duru, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 146-173. <https://doi.org/10.12984/eed.00332>
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Ültay, E., & Uluduz, Ş. M. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının fen eğitimi öz yeterlik inançları üzerine yapılan çalışmaların incelenmesi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 37(1), 129-143. <http://doi.org/10.7822/omuefd.341242>
- Yada, A. (2020). Different processes towards inclusion: A cross-cultural investigation of teachers' self-efficacy in Japan and Finland. *JYU Dissertations* (29-32).
- Yada, A., Leskinen, M., Savolainen, H., & Schwab, S. (2022). Meta-analysis of the relationship between teachers' self-efficacy and attitudes toward inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 109, 103521. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2021.103521>
- Yeşilyurt, E., Ulaş, A. H., & Akan, D. (2016). Teacher self-efficacy, academic self-efficacy, and computer self-efficacy as predictors of attitude toward applying computer-supported education. *Computers in Human Behavior*, 64, 591-601. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2016.07.038>
- Yıldız, Z. (2015). Sosyal bilişsel öğrenme kuramı ve din eğitimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (33), 147-161.
- Zimmerman, B. J. (1995). *Self-efficacy and educational development*. Self-Efficacy In Changing Societies, 1(1), 202-231. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692.009>
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82-91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>

ÖZ GEÇMİŞ

İlköğrenimimi Aziziye Şeker İlköğretim Okulunda, ortaöğrenimimi şimdiki adıyla Tevfik İleri Anadolu Lisesinde tamamladım. Lisans eğitimini Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde 2017 yılına kadar sürdürdüm. Mezuniyetimden sonra Köprüköy Yağan Cumhuriyet İlkokulunda 4 yıl sınıf öğretmenliği görevi yaptım. Şu anda Yakutiye Güzelova İlkokulunda müdür yardımcılığı yapmaktayım.

