

**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ**  
**ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK ÖZ YETERLİLİK**  
**ALGISI**  
**(BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İREM PAMUKOĞLU**

**Balıkesir, 2021**



**T.C.**  
**BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ**  
**ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK ÖZ YETERLİLİK**  
**ALGISI**  
**(BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İREM PAMUKOĞLU**

**Tez Danışmanı**

**Prof. Dr. Kamile GÜLÜM**

**Balıkesir, 2021**

## ÖZET

# SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK ÖZ YETERLİLİK ALGISI (BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

**PAMUKOĞLU, İrem**

**Yüksek Lisans, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı,**

**Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Kamile GÜLÜM**

**2021, 79 sayfa**

Öz yeterlilik algısı, kişinin kendisinde var olan bilişsel ve duyuşsal potansiyeline olan güveni olup, bireyin olumlu veya olumsuz düşünmesini, amaçlarını, zorluklar karşısında göstereceği çabanın ölçüsünü ve çabalarının sonuçlarını büyük ölçüde etkiler. Öğretmen öz yeterliliği ise başarılı öğretim veya öğretmen etkililiği ile ilişkilidir. Öğretmenlerin kendilerinde mesleki öz yeterlilik algısı geliştirmeleri etkili ve başarılı bir öğrenme ortamı için gereklidir.

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlilik algılarının bazı değişkenler (cinsiyet, sınıf, not ortalaması, lise türü, anne-baba eğitim durumu vb.) açısından incelenmesidir. Araştırmanın evrenini Sosyal Bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Örneklemini ise 2019-2020 öğretim yılı, güz döneminde Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarında öğretim gören toplam 208 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Araştırma tarama modelinde olup, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Verilerin analizinde, SPSS 21.0 programı ile bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi (anova) ve LSD post hoc testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda genel olarak öğretmen adaylarının her bir alt boyuttaki ve toplamdaki öz yeterlilik algılarının “oldukça yeterli” olduğu

belirlenmiştir. Bağımsız değişkenler ile öğretmen adaylarının öz yeterlilik algı düzeyleri arasında sınıf ve öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili durum değişkenleri açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Cinsiyet, not ortalaması, öğretmenlik mesleğini seçmesinde etkili kişi, mezun olduğu lise türü, ailenin aylık geliri, büyüdüğü yer ve anne-baba öğrenim düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlilik algılarının geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Öz Yeterlilik Algısı, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Öğretmen Adayı, Öğretmenlik Mesleği, Eğitim.



## **ABSTRACT**

### **SELF-EFFICACY PERCEPTIONS TOWARDS TEACHING PROFESSION OF SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES (BALIKESIR UNIVERSITY SAMPLE)**

**PAMUKOĞLU, İrem**

**Master Thesis, Department of Turkish and Social Sciences Education**

**Thesis Advisor: Prof. Dr. Kamile GÜLÜM**

**2021, 79 pages**

Self-efficacy perception is the confidence in the cognitive and affective potential of the individual, and it greatly affects the individual's positive or negative thinking, goals, the scale of effort he / she will make in the face of difficulties and the results of his / her efforts. Teacher self-efficacy is related to successful teaching or teacher effectiveness. It is necessary for teachers to develop a sense of professional self-efficacy for an effective and successful learning environment.

The aim of this study is to examine Social Studies teacher candidates' self-efficacy perceptions towards the teaching profession in terms of some variables (gender, grade, grade point average, type of high school, educational status of parents, etc.). Social Studies teacher candidates constitute the universe of the study. The sample is comprised of a total of 208 teacher candidates studying in the first, second, third and fourth grades of Balıkesir University Necatibey Faculty of Education, Social Studies Teaching Department in the fall semester of the 2019-2020 academic year.

The research is in the scanning model and the questionnaire developed by the researcher was used as the data collection tool. In the analysis of the data, independent groups t test with the SPSS 21.0 program, one-way analysis of variance (ANOVA) and LSD post hoc test were used. As a result of the research, it was determined that the self-efficacy perceptions of the teacher candidates in each sub-dimension and total are “quite sufficient”. A significant difference was found between the independent variables and the self-efficacy perception levels of the teacher candidates in terms of

the most effective variables in choosing the classroom and teaching profession. There was no significant difference in terms of gender, grade point average, the person who was effective in choosing the teaching profession, the type of high school he/she graduated from, the monthly income of the family, the place where he / she grew up, and the education level of the parents. As a result of the research, suggestions were made for the development of professional self-efficacy perceptions of teacher candidates.

**Keywords:** Self-Efficacy Perception, Social Studies Education, Teacher Candidate, Teaching Profession, Education.



## ÖNSÖZ

Öğretmenlerin kendilerinde mesleki öz yeterlilik algısı geliştirmeleri etkili ve başarılı bir öğrenme ortamı için gereklidir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının meslek hayatlarında etkili bir öğretmen olabilmeleri ve etkili bir öğretim gerçekleştirebilmeleri büyük ölçüde öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlilik algılarının yüksek olması ile ilişkilidir. Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlilik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca ve bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bana destek olan, fikir ve görüşleriyle rehberlik eden değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Kamile GÜLÜM' e teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca her zaman yanımda olan, maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen aileme, özellikle doktor adayı olan ve zorlu derslerinin arasında bile bana desteğini esirgemeyen kardeşim İpek PAMUKOğLU' na en içten teşekkürlerimi sunarım.

**BALIKESİR, 2021**

**İREM PAMUKOğLU**



## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET</b> .....	<b>iii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>v</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>vii</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>viii</b>
<b>TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	<b>xi</b>
<b>ÇİZELGELER LİSTESİ</b> .....	<b>xi</b>
<b>SİMGELER VE KISALTMALAR</b> .....	<b>xiii</b>
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Cümlesi .....	1
1.1.1. Alt Problemler.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	2
1.4. Varsayımlar .....	3
1.5. Sınırlılıklar.....	3
1.6. Tanımlar.....	4
<b>2. İLGİLİ ALANYAZIN</b> .....	<b>5</b>
2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE .....	5
2.1.1. Eğitim .....	5
2.1.1.1. Formal Eğitim .....	8
2.1.1.2. İnfomal Eğitim.....	9
2.1.2. Öğretmenlik Mesleği .....	10
2.1.3. Öğretmen Yeterliği ve Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri .....	11
2.1.4. Sosyal Bilgiler Kavramı ve Tarihsel Gelişimi .....	13

2.1.4.1. Dünyada Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi .....	16
2.1.4.2. Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi .....	17
2.1.5. Sosyal Bilgiler Dersinin Evrensel Amaçları.....	18
2.1.6. Sosyal Bilgiler Dersinin Ulusal Amaçları.....	19
2.1.7. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği .....	21
2.1.8. Öz Yeterlik.....	22
2.1.8.1. Öz Yeterlik Algısı ve Sonuç Beklentisi .....	29
2.1.9. Öz Yeterlik Algısı Kaynakları.....	30
2.1.10. Öz Yeterlik Algısının Etkilediği Süreçler.....	31
2.1.10.1. Bilişsel Süreçler .....	31
2.1.10.2. Duyuşsal Süreçler .....	31
2.1.10.3. Motivasyonel Süreçler .....	32
2.1.10.4. Seçim Süreçleri .....	32
2.1.11. Öğretmen Öz Yeterlik Algısı.....	32
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	36
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>43</b>
3.1. Araştırma Modeli.....	43
3.2. Evren ve Örneklem.....	44
3.3. Veri Toplama Araçları ve Teknikleri.....	45
3.4. Veri Toplama Aracının Geliştirilme Süreci .....	45
3.5. Veri Toplama Aracı.....	46
3.6. Verilerin Analizi .....	47
<b>4. BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>48</b>
4.1. Betimsel Bulgular .....	48
4.2. Ölçek Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması .....	54
4.3. Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişki.....	65

<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>66</b>
5.1. Sonuçlar .....	66
5.2. Öneriler .....	70
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>72</b>



## TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Eğitim Türleri .....	7
Tablo 1. Yüksek ve Düşük Öz Yeterlik Algısına Sahip Kişilerin Özellikleri .....	26

## ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı .....	48
Çizelge 2. Katılımcıların Okuduğu Sınıfa Göre Dağılımı .....	48
Çizelge 3. Katılımcıların Lise Not Ortalamasına Göre Dağılımı .....	49
Çizelge 4. Katılımcıların Üniversite Genel Akademik Ortalamasına Göre Dağılımı .....	49
Çizelge 5. Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğini Seçmesinde Etkili Olan Kişilere Göre Dağılımı .....	50
Çizelge 6. Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğini Seçmesinde Etkili Olan Durumlara Göre Dağılımı .....	50
Çizelge 7. Katılımcıların Mezun Olduğu Lise türüne Göre Dağılımı .....	51
Çizelge 8. Katılımcıların Ailesinin Aylık Gelirine Göre Dağılımı .....	51
Çizelge 9. Katılımcıların Büyüdüğü Yere Göre Dağılımı .....	52
Çizelge 10. Katılımcıların Anne Öğrenim Düzeylerinin Dağılımı .....	52
Çizelge 11. Katılımcıların Baba Öğrenim Düzeylerinin Dağılımı .....	53
Çizelge 12. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler .....	53
Çizelge 13. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması .....	54
Çizelge 14. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması .....	55
Çizelge 15. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Lise Not Ortalamasına Göre Karşılaştırılması .....	56
Çizelge 16. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Üniversite Genel Akademik Ortalamasına Göre Karşılaştırılması .....	57
Çizelge 17. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Öğretmenlik Mesleğini Seçmesinde En Etkili Kişiye Göre Karşılaştırılması .....	58
Çizelge 18. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Öğretmenlik Mesleğini Seçmesinde En Etkili Duruma Göre Karşılaştırılması .....	59

Çizelge 19. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Mezun Olduğu Lise türüne Göre Karşılaştırılması.....	61
Çizelge 20. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Ailenin Aylık Gelirine Göre Karşılaştırılması.....	62
Çizelge 21. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Büyüdüğü Yere Göre Karşılaştırılması	63
Çizelge 22. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Anne Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	64
Çizelge 23. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	64
Çizelge 24. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki	65



## SİMGELER VE KISALTMALAR

**Akt:** Aktaran

**vd:** ve diğçerleri

**vb:** ve benzeri

**Çev:** Çeviren

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**NCSS:** Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi

**n:** Örneklem/gruptaki örneklem sayısı

**%:** Yüzde

$\bar{x}$  : Ortalama

**SS :** Standart sapma

**p :** Anlamlılık düzeyi

**t:** t istatistiği

**F:** ANOVA istatistiği

**r:** Korelasyon katsayısı

**Min:** Minimum

**Maks:** Maksimum

# 1. GİRİŞ

Araştırmanın problem cümlesi ve alt problemleri, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve araştırma boyunca çoğu kez kullanılan kavramların tanımları bu bölümde açıklanmıştır.

## 1.1. Problem Cümlesi

Bu çalışmanın problem cümlesini “Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algı seviyelerinin belirlenmesi” ifadesi oluşturmaktadır. Problem cümlesi bağlamında aşağıda verilen alt problemlere yanıt aranmıştır.

### 1.1.1. Alt Problemler

Çalışmanın problem cümlesinden hareketle aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algı seviyeleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
2. Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algı seviyeleri öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık göstermekte midir?
3. Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algı seviyeleri lise not ortalamasına göre farklılık göstermekte midir?
4. Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algı seviyeleri üniversite genel akademik ortalamalarına göre farklılık göstermekte midir?

5. Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algı seviyeleri üniversite öğretmenlik mesleğini seçmesinde etkili olan kişilere göre farklılık göstermekte midir?
6. Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algı seviyeleri öğretmenlik mesleğini seçmesinde etkili olan durumlara göre farklılık göstermekte midir?
7. Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algı seviyeleri mezun oldukları lise türüne göre farklılık göstermekte midir?
8. Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algı seviyeleri ailelerinin aylık gelirine göre farklılık göstermekte midir?
9. Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algı seviyeleri büyüdüğü yere göre farklılık göstermekte midir?
10. Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algı seviyeleri annelerinin öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
11. Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algı seviyeleri babalarının öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Öğretmenlerin kendilerinde mesleki öz yeterlik algısı geliştirmeleri etkili ve başarılı bir öğrenme ortamı için gereklidir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının meslek hayatlarında etkili bir öğretmen olabilmeleri ve etkili bir öğretim gerçekleştirebilmeleri büyük ölçüde öğretmenliğe ilişkin öz yeterlik algı seviyelerinin yüksek olması ile ilgilidir. Bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algı seviyelerinin bazı değişkenler yönünden incelenmesi hedeflenmiştir.

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Sosyal Bilgiler eğitimi, etkin vatandaş yetiştirmek amacıyla sürdürülen öğretim faaliyetlerinin temelini oluşturmaktadır. Okul programlarındaki tüm dersler vatandaş yetiştirmeye yönelik olsa da esas temel amacı, etkin vatandaş yetiştirmek



olan ve bu nedenle müfredat programlarına alınan ders hiç şüphesiz Sosyal Bilgilerdir. Bu nedenle dersler arasında Sosyal Bilgilerin stratejik bir önemi vardır. Sosyal Bilgiler dersi ile demokratik bir sistem içinde öğrencilerin mantığa uygun kararlar verebilen, sorumluluklarının bilincinde bir yurttaş gibi hareket edebilen, toplumsal ilerlemeye katkı sağlayabilen, kendisine ve çevresine gereken önemi verebilen, bilgi edinme ve karar alma yeteneklerine sahip kültürel çeşitliliklerin farkında bireyler olmaları amaçlanmaktadır. (Erdem, 2020). Bu hedeflerin öğrencilere kazandırılması da büyük ölçüde Sosyal Bilgiler öğretmenlerine bağlıdır.

Öğretmenlerin etkili bir eğitim-öğretim sunma konusunda sahip oldukları öz yeterlik düzeyleri önemlidir. Bundan dolayı Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin mesleğin gerekliliklerini yerine getirebileceklerine dair yüksek düzeyde öğretmenliğe yönelik öz yeterlik algısı geliştirmeleri gerekmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin sahip oldukları öğretmenliğe yönelik öz yeterlik algılarının ölçülmesi, var olan ve istenilen düzey arasındaki farkı ortaya çıkaracak ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin bu konudaki ihtiyaçlarının belirlenmesini sağlayacaktır. Bu çalışma, Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenliğe yönelik öz yeterlik algılarını tespit etmeyi hedeflemesi ve çalışmanın ölçeğinin araştırmacı tarafından geliştirilmesi bakımından önemli bulunmuştur.

#### **1.4. Varsayımlar**

1. Araştırmada kullanılan ölçeğin amaca hizmet ettiği varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan ölçeğin öğretmen adayları tarafından samimi ve objektif bir şekilde cevaplandığı varsayılmıştır.
3. Ölçek yoluyla elde edilen sonuçların gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.
4. Araştırma örnekleminin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
5. Araştırmada yararlanılan kaynakların güvenilir ve yeterli bilgiye sahip oldukları varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

1. Araştırma, 2019-2020 öğretim yılı güz dönemi ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf düzeylerinde öğrenim gören 208 öğrenci ile sınırlandırılmıştır.
3. Veri toplama aracı öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik ölçeği ile sınırlandırılmıştır.

4. Araştırma sonucunda ulaşılan veriler, araştırmada kullanılan veri toplama aracının ölçme gücü ile sınırlıdır.

### 1.6. Tanımlar

**Eğitim:** Eğitim, kişinin deneyimleri vasıtasıyla ve tasarlanarak istendik yönde gerçekleştirilen davranış değişikliği sürecidir (Ertürk, 1998).

**Öz Yeterlik:** Kişinin bir davranışı ortaya çıkarmak için gereken faaliyetleri düzenleyip başarılı bir şekilde gerçekleştirmek hakkında kendine olan yargısı Öz yeterlik olarak tanımlanır (Ekici, 2006).

**Algı:** Dikkati bir şeye doğrultarak o şeyin farkına varma, anlayış (Türk Dil Kurumu online sözlük, 2020)

**Öğretmenlik Mesleği:** Öğretmenin, karşılığında maddi kazanç sağladığı devamlı öğretme işi ya da devamlı öğretme görevidir (Terzi, 2010).

**Sosyal Bilgiler:** Sosyal Bilgilerin tanımı, Sosyal Bilimlere ait bilgileri bir araya getirip öğrenci seviyesine uygun hale getiren, öğrencilere topluma uyum sağlama ve sosyal sorunlara çözüm üretebilmek için gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve değerleri edindirmeyi amaçlayan vatandaşlık eğitim programı şeklinde yapılabilir. (Öztürk ve Otluğlu, 2005).

**Öğretmen Adayı:** Üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerdir.

**Öğretmen Yeterliği:** MEB (2017), öğretmen yeterliğini “öğretmenlik mesleğini verimli ve etkili bir şekilde yapabilmek için bulunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak ifade etmiştir.

## 2. İLGİLİ ALANYAZIN

### 2.1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmayla ilgili alanyazın taraması yer almaktadır. Araştırma Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin mesleki öz yeterlik algılarına yönelik olduğundan dolayı eğitim, öğretmenlik mesleği ve yeterlikleri, Sosyal Bilgiler kavramı, Sosyal Bilgiler dersinin evrensel ve ulusal amaçları, Sosyal Bilgiler öğretmenliği, öz yeterlik, öz yeterlik algısı kaynakları, öz yeterlik algısının etkilediği süreçler ve öğretmen öz yeterliği hakkında bilgilere yer verilmiştir.

#### 2.1.1. Eğitim

Eğitimin tarihi en az insanlığın tarihi kadar eskidir. Eğitimin bir bilim dalı şeklinde gelişmesi ile eğitime kazandırılan anlamın da tarihsel olarak gelişmesi aynı doğrultudadır. Eğitimin bir bilim dalı olarak ilerlemesinde sayısız bilim adamının ve düşünürün payı vardır. Antik Yunan'da Aristo ve Platon, eğitimin fazlaca önemsenmesini önermiş ve asillere mahsus bir uğraş olarak vasıflandırmışlardır. Bu anlayış, Rönesans'a kadar sürmüştür. Rönesans ile birlikte Avrupa'da başlayan bilim ve sanat alanındaki gelişmeler bağlı olarak eğitime yüklenen anlamları da değiştirmiş ve eğitim artık sıradan vatandaşlara da sunulan bir hizmete dönüşmüştür (Güven, 2014). Eğitimde Eski Yunan'da toplumsal amaçlar ağırlıktayken, Rönesans'ta bireycilik ve milliyetçilik fikirleri ağırlıktadır. 18. Yüzyılda ise milliyetçi, bireyci ve hümanist görüş karışımı eğitimde hakim olurken 20. yüzyılda toplumsal etkinlik düşüncesi öne çıkmıştır (Tezcan, 1997).

Türk eğitim tarihinin gelişimine baktığımızda Türklerin yaşam şekilleri, eğitim anlayışları ve uygulamaları üzerinde etkili olmuştur. Eski Türklerde Töre eğitimde önemli bir unsurdu, eğitim ortamı temelde gerçek hayattı. Türklerin İslamiyet'i kabul etmeleriyle birlikte verilen eğitim de farklı nitelikler kazanmıştır. Medrese adı verilen eğitim kurumları ortaya çıkmıştır, örgün eğitim bu kurumlarda sürdürülmüştür (Kaygısız, 1997).

Eğitim bireylerin doğumundan ölümüne kadar devam eden bir olgudur. Eğitim kavramı sosyal, kültürel, bireysel ve politik nitelikleri bir arada içinde barındırdığından tanımlanması kolay olmayan bir kavramdır. Bireylerin içinde yaşadıkları toplumun normlarını, değerlerini ve yaşam Şekillerini kazanmasına etki eden bütün sosyal süreçler eğitimle yakından ilişkilidir (Güven 2010).

Eğitimin birçok tanımının yapıldığı bilinmektedir. Bunlardan bazıları Şunlardır (Fidan ve Erden, 1993; Tezcan, 1997).

- Smith, Stanley ve Shores (1957) eğitimi, bireylerin içinde yaşadıkları toplumun standartlarını, inanışlarını ve yaşam Şekillerini edinmesinde etken olan sosyal süreçlerin toplamı olarak tanımlarken,
- Good (1959) ise eğitimi, kontrollü ve seçilmiş bir çevrenin etkisiyle bireysel gelişmeyi ve sosyal yeterliği sağlayan sosyal bir süreç olarak tanımlamıştır.
- Durkheim'a göre eğitim, fiziki ve toplumsal çevrenin insan üzerindeki etkileri olarak tanımlanırken,
- Tezcan, (1997) eğitimi "bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu diğer davranış Şekillerini geliştirdiği süreçler toplamı" Şeklinde tanımlamıştır.

Eğitimin lkemizde en yaygın kullanılan tanımını ise Ertürk (1998) yapmıştır: Eğitim, kişinin deneyimleri vasıtasıyla ve tasarlanarak istendik yönde gerçekleştirilen davranış değişikliği sürecidir. Bu tanımda geçen istendik ifadesi ortaya çıkacak değişikliğin önceden planlandığını gösterirken, kasıt ifadesi de öncesinde planlanan değişikliğe tesadüf ve farkında olunmayan durumları karıştırmamak için kullanılmıştır (Ertürk, 1998).

Eğitim, ğrenme ve ğretim birbiri ile ilişkili ve i içe olan kavramlardır. ğrenme, en yaygın ifade ediliş biçimiyle deneyimler sonucu meydana gelen, sürekli ve izli davranış değişikliği Şeklinde tanımlanmaktadır (Erden, 2005). Öğretim ise kişilerin gelişimlerinin bütün boyutlarında potansiyellerinin en st dzeyeine ulaşmalarını destekleme etkinliği olarak tanımlanabilir (Moore, 2000).

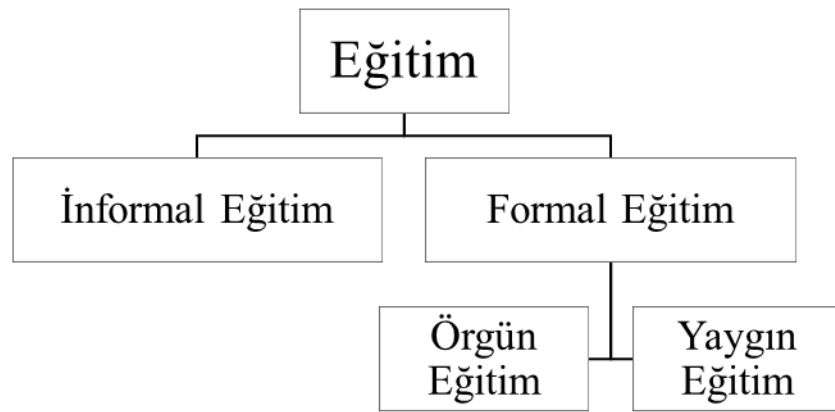
Yapılan tanımların ortak yönleri dikkate alındığında eğitimin çok yönlü işleve sahip olduğu görülür. Bunlardan bazıları; kişinin gelişimini sağlar, yetenek ve tutumlarının değişmesine ve gelişmesine yardımcı olur, yaşadığı toplumla kaynaşmasına hizmet eder. Uzun bir zaman dilimi içinde kişinin gelişimine yardım

eden bir süreç olarak görülür (Altuntaş, 2007). Birbirini izleyen ve birikerek ilerleyen öğrenme öğretme faaliyetleri eğitim sürecini oluşturur. Eğitim sürecinin amaç, öğretme-öğrenme etkinlikleri ve değerlendirme olarak üç temel ögesi bulunur (Fidan ve Erden, 1993).

Toplumda mevcut kültürü aktarmada, bireylerin içselleştirmesini sağlamada, ilerletmede vasıta olması ve kişide yeni davranışlar oluşturması, var olanı da değiştirmesi eğitimin öğeleridir (Erdem, 2005).

Kişilere, toplum tarafından istenen niteliklerin kazandırılması eğitimin temel işlevidir. Bu nitelikler öğretme-öğrenme etkinlikleriyle öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Eğitim ilk olarak ailede başlamaktadır. Aile içinde alınan eğitimle birey, toplumsal hayatı anlamaya ve algılamaya çalışmaktadır. Bu süreç planlı bir şekilde gerçekleşmez. Eğitim, toplumsal süreçte ailede başlayıp resmi eğitim kurumlarında planlı bir şekilde sürdürülmektedir. Eğitimin gerçekleşmesi için önceden belirlenmiş amaçların olması gerekir, eğitim amaçsız olamamaktadır (Şimşek, 2009).

Eğitim denince, akla yalnızca okullarda yapılan eğitimin gelmesi doğru değildir. Eğitim büyük oranda okullarda yapılmakla birlikte iş yerinde, sokakta, oyun oynarken, ailede kısaca hemen her yerde gerçekleşebilen bir olgudur (Kıroğlu, 2015). Eğitim bu özelliklerine göre formal ve informal olarak ikiye ayrılır.



Şekil 1: Eğitim Türleri (Erdem, 2005).

### 2.1.1.1. Formal Eğitim

Formal eğitim; belli bir amaç doğrultusunda, önceden hazırlanan belirli bir program çerçevesinde tasarlanmış bir şekilde yapılır, eğitim öğretim aracılığı ile uygulanır. Eğitim sürecini öğretmen planlar, uygular ve izler. Eğitim başlangıçtan sonuna değin özel bir plan dahilinde ve denetimli bir şekilde gerçekleştirilir. Süreç içinde belirli aşamalarda ve sonunda ölçümlleme işlemi yapılır (Fidan, 2012). Formal eğitim boyunca öğrenme ortamı, kişinin davranışlarında değişiklik yaratmak amacı ile planlı ve kasti olarak hazırlanır. Bu süreçte kişinin davranışları belirli hedeflere yönelik değiştirilir (Erden, 2005).

Formal eğitim modern sanayi toplumlarının bir ihtiyacı olarak ortaya çıkmıştır. Sosyal ve ekonomik yaşamın gelişmesi sonucunda deneyimlerin gelecek kuşaklara aktarılması görevi devlete geçerek eğitim kurumsallaşmış ve toplumsal yapının vazgeçilmez bir parçası olmuştur (Eskicumalı, 2005).

Formal eğitimin özellikleri (Altuntaş, 2007):

- Belirli bir amaç doğrultusundadır,
- Eğitim süreci profesyonel kişiler tarafından yürütülür,
- Planlı ve programlıdır, hedefler bellidir,
- Eğitim kontrollü özel bir ortamda gerçekleştirilir,
- Eğitim sürecinde tüm aşamalarda değerlendirme yapılır.

Okullarda yapılan eğitim, halk eğitim merkezlerinde verilen kurslar formal eğitime örnektir. Yarım bırakılan eğitimi tamamlamak ve bireyleri hayat boyu eğitmek gibi fonksiyonları okul dışı formal eğitim yerine getirir. Bu nedenle ülkemizde formal eğitimin, örgün ve yaygın eğitim olarak iki alt türü bulunur (Terzi, 2010).

Örgün eğitim; okulda gerçekleştirilen eğitimidir, belirli bir plan ve program dahilindedir. Eğitim belli yöntemlere göre verilir (Tezcan, 1997). Örgün eğitimde uygulanan eğitim programları mesleki, teknik ve genel eğitimidir. Okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim Türk eğitim sisteminin örgün eğitim kademeleridir (Erdem, 2005).

Yaygın eğitim de örgün eğitim gibi belirli bir plan dahilindedir. Aralarındaki fark örgün eğitim yaş ile sınırlıyken yaygın eğitim tüm yaş düzeylerine açıktır. Örgün eğitim imkanlarından hiç yararlanamamış olanlar, okuldan erken ayrılanlar ve meslek dallarında daha yeterli olmak isteyenler yaygın eğitimden yararlanır (Tezcan, 1997).

Yaygın eğitime genel veya mesleki eğitim eksiklerini gidermek isteyen kişiler gönüllü olarak katılır (Şimşek, 2009).

### **2.1.1.2. İnfomal Eğitim**

İnfomal eğitim kişilerin gönüllü olarak öğrenmeye çalıştıkları plansız, programsız eğitim anlayışı olarak ifade edilebilir. Aile, arkadaş grupları infomal eğitime örnek verilebilir (Şimşek, 2009). Kişiler infomal eğitim sürecinde hem öğrenci hem de öğretici olur. Toplumun mevcut kültürünün, norm ve değerlerinin yeni nesile aktarılması, toplum bütünlüğünün ve devamlılığının korunması infomal eğitimin en önemli işlevidir. İnfomal eğitim daha çok sanayileşme öncesi toplumların bir özelliği olduğu için aile içinde başlayan ve toplumsal çevrede devam eden bir süreçtir (Eskicumalı, 2005).

İnfomal eğitim yüz yüze ilişkilerin yoğun olduğu, ekonomisi insan gücüne dayanan, karmaşık toplumsal ilişkilerin olmadığı toplumlarda kişilerin toplumsallaşması ve hayata hazırlanmasında yeterli olabilmektedir. Çocuk, bu toplumlarda anne, baba veya bir yakınından hayatında ihtiyaç duyacağı bilgi ve becerileri öğrenebilmektedir. Fakat bugünkü gelişmiş toplumlarda bireyin toplumsallaşması ve yaşama uygun hale gelmesinde infomal eğitim yeterli olmamaktadır. Bu sebeple toplumların gelişmesi ile beraber formal eğitimin önemi artmış ve eğitim okul adı verilen kuruluşlarda yapılmaya başlanmıştır (Erden, 2005). İnsanlardaki birlikte yaşama içgüdüğü, onları toplum tarafından beklenen ve istenen davranışları öğrenmeye yöneltir (Fidan, 2012).

İnfomal eğitimin özellikleri (Altuntaş, 2007):

- Belirli bir amaca yönelik değil, gelişigüze'dir,
- Öğreten kişiler profesyonel değildir,
- Olumlu davranışlarla birlikte olumsuz davranışlar da kazanılabilir,
- Taklit ve gözleme dayalıdır,
- Eğitim bireyin çevresinde kendiliğinden gerçekleşir.

Örgün eğitim kurumlarında formal eğitim öncelikli olmasına rağmen öğrenciler birbirleriyle iletişim kurarak sorumluluk almayı, yardımlaşma ve dayanışmayı öğrenirler. Öğrenciler öğretmenlerden de etkilenerek onların değerlerini benimseyebilirler. Bu nedenle hem formal eğitim hem de infomal eğitim kişiliğin oluşmasında etkili bir rol oynayarak birbirini tamamlamaktadırlar (Terzi, 2010).

Formal ve informal eğitim birbirinden kesin çizgilerle ayrılamaz. İnfomal eğitim örtük öğrenme ile formal eğitimin içine de işler (Nas, 2003).

### **2.1.2. Öğretmenlik Mesleği**

Meslek, kişinin yaşamını devam ettirebilmek ve maddi kazanç sağlamak amacıyla gerçekleştirdiği devamlı iş ya da uğraş demektir. Öğretmenlik mesleği de öğretmenin yaşamını devam ettirebilmek ve maddi kazanç sağlamak amacıyla yerine getirdiği devamlı öğretme işi ya da devamlı öğretme görevidir. Öğretmenlik yüksek öğrenim diploması gerektiren, özel alan eğitimini ve pedagojik formasyonu esas alan bir uzmanlık alanıdır (Terzi, 2010).

Eğitim sisteminin başlıca unsurları; öğrenci ve öğretmen, eğitimde kullanılan programlar, idareciler, eğitim alanında uzman kişiler, yararlanılan teknolojik araçlar, mali ve fiziki kaynaklardır. Bunlar arasında esas unsur öğretmendir. Yapılan eğitimin niteliği büyük ölçüde öğretmenin sahip olduğu özelliklere bağlıdır. Bu sebeple eğitim sisteminde görev yapacak öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce ve meslek hayatlarına devam ederken nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi, öğretmenlerin kendilerini devamlı olarak geliştirmesi, eğitim faaliyetlerinin kalitesi açısından önemlidir (Şişman, 2008).

Etkili öğretmenlik kavramı; etkili öğrenme, etkili öğretim, etkili planlama, başarılı sınıf düzeni ve yönetimi olmak üzere dört önemli konuyu içinde bulundurur ve bu dört konu da birbirleriyle ilişkilidir. Etkili öğretim ise okul, program, öğretmen, personel, teknoloji gibi unsurların bir araya getirilmesi ile gerçekleştirilir. Bu unsurlar birbirlerine bağlıdır ve eksikliklerin olması bu etkililiğe zarar verecektir. Öğretmenlik mesleğinde kişisel ve mesleki etkenler vardır. Kişisel özellikler arasında öğretmenin olumlu kişilik özellikleri yer alırken, mesleki özellikleri arasında daha çok öğretmenlik mesleğinin gereklilikleri yer almaktadır (Gündoğdu ve Silman, 2007).

Etkili öğretmenlikle ilgili Medly (1979) beş özellik tanımlamıştır. Bunlar (Erden, 2005):

- İstenen kişilik özelliklerinin mevcut olduğu,
- Etkili öğretim yöntemlerini kullanabilen,
- Olumlu bir sınıf ortamı oluşturabilen,
- Alanına hakim,
- Profesyonel karar verici olarak sıralanır.



### 2.1.3. Öğretmen Yeterliği ve Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

Eğitim alanında yapılacak her türlü değişimin bizzat uygulayıcısı öğretmenlerin olması nedeni ile eğitimin kalitesinde en önemli rolü de öğretmenler oynamaktadır. Bu sebeple eğitim alanında yapılacak değişimler için yüksek nitelikli öğretmenlere sahip olmak ön koşul niteliği taşımaktadır. Öğretmenlerde bulunması beklenen özellikler yaşanan dönemin gereksinimlerine ve eğitim felsefelerine göre farklılaşabilmektedir. Öğretmenlik mesleği, yüksek seviyede yeterliklerin olması beklenen bir meslek olarak görülmektedir. Bu da öğretmenlerin kendilerini devamlı olarak geliştirmelerini gerektirmektedir. Öğretmenler; pozitif bir eğitim ortamı meydana getirmeli, farklı öğrenme ihtiyaçları olan öğrenciler için çeşitli öğretim yolları kullanmalı, yaratıcı ve analitik düşünmeyi geliştirecek etkinlikler yaptırmalı, öğrencilerin bireysel özelliklerini tanıma ve geliştirmelerinde onlara rehberlik etmelidir. Bunun yanında iletişime açık ve bu konuda yeterlilik göstermeli, eğitim ve öğretimi etkili olacak şekilde tasarlayabilmeli, entelektüel bilgiyle beraber öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği becerileri de kendisinde bulundurması gereklidir (MEB, 2017).

Öğretmen yeterliği ile ilgili çalışmalar ilk olarak 1970'lerde yapılmaya başlanmıştır. Öğretmen yeterliği kavramının anlamı, ilişkili olduğu şeyler ve ne şekilde ölçüleceği konusunda çalışmalar yapılmıştır (Çetin, 2008). Bandura, (1980) yaptığı çalışmalarda öğretmenin kişisel yeterliğinin ve yeteneğinin mesleki yeterliğe önemli bir etkisinin olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenlerin kendilerine sürekli yeni bilgiler ekleyerek ve mevcut bilgilerini de sürekli yenileyerek öğretmenlik yeterliği kazanmasının bir sorumluluk olduğunu savunmaktadır. Wheatley, (2002) öğretmenlerin dış etkenlerin üstesinden gelebilmelerine olan inancını ise profesyonel öğretim yeterliği olarak ifade etmiştir (Akt. Delice, 2019).

Yeterlik, bir işi ve o işin beraberinde getirdiği yükümlülükleri yerine getirebilmek amacıyla ihtiyaç duyulan bilgi, beceri ve yetenekleri belirtir. Kavram olarak yeterlik öğretmen yönünden ele alındığında, öğretmenlik mesleğinde gerekli olan görev ve yükümlülükleri gerçekleştirebilmek için olması gereken bilgi, beceri, tutum ve anlayışı ifade eder (Derman, 2007). MEB (2017) öğretmen yeterliğini, öğretmenlerin mesleklerini etkin ve verimli olarak gerçekleştirebilmeleri için kendilerinde mevcut olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak ifade etmiştir.

Genel olarak üç başlıkta toplanan öğretmen yeterlikleri; alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültürdür. Bu yeterlikler genel olarak şu şekilde ifade edilebilir (Şişman, 2008; Terzi, 2010):

**Alan Bilgisi:** Herhangi bir öğretmen yetiştirme programından mezun olan öğretmenin sahip olduğu yeterlidir. Mesleki olarak öğretmenin başarılı olabilmesi için alanında bilgi birikiminin yeterli olması, alanına hakim olması gereklidir. Öğretmen konu alanında oldukça yeterli de olsa, sahip olduğu bilgileri aktaramadığı sürece başarılı olamaz, öğretme becerisinin de olması gerekir. Öğretebilmek için önce öğrenmek ve bilmek gerekir.

**Öğretmenlik Meslek Bilgisi:** Etkili bir öğretmen olabilmek için yalnızca konu alanını bilmek yeterli değildir. Öğretmenin, bildiklerini ne şekilde öğretebileceğini ve öğrenciler açısından onların ne şekilde öğrenebileceğini de bilmesi gerekir. Öğretmenin uzmanlık bilgisiyle birlikte öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çeşitli bilgi ve becerilere de sahip olması gerekir. Öğretmenlik meslek bilgisi dahilinde öğretmen adaylarına, öğretme ve öğrenme süreçlerine ilişkin yeterliklerin kazandırılması amaçlanır.

**Genel Kültür:** Öğretmenlerde, alan bilgisi ile mesleki bilgi ve becerilerin yanında geniş bir bakış açısının ve genel kültürün de bulunması beklenmektedir. Öğretmenlerin felsefe, psikoloji, sosyoloji, güzel sanatlar gibi çeşitli disiplinlere yönelik genel bir görüşlerinin olması beklenir. Öğretmen yakın çevresinden başlayarak toplumsal sorunları görebilmeli ve çözüm önerileri getirebilmelidir.

Eğitimde planlanan hedefleri gerçekleştirebilmek öğretmenlerin nitelikleri ve yeterlikleri ile doğrudan ilişkilidir. Öğrencilerin başarılarının artması ve kişisel gelişimlerini sağlamalarında en önemli etken öğretmenlerin temel yeterliklere sahip olmasıdır. Bu nedenle öğretmenlerin yeterliklerini ve yeteneklerini artırmak, gelişimlerini teşvik etmek gerekmektedir (MEB, 2017).

Ülkemizde öğretmenlerde bulunması gereken özellikler ile yeterliklerin saptanması işini Milli Eğitim Bakanlığı yapmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmen özelliklerinin ve yeterliklerinin saptanması görevini Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'ne aktarmıştır. Milli Eğitim Bakanlığında Öğretmen Yeterliği hakkında ilk faaliyetler 1999 senesinde yapılmaya başlamıştır. İlk olarak “Öğretmen Yeterlilikleri Komisyonu” oluşturulmuştur. Bu komisyon “Öğretmen

Yeterlilikleri” belgesini hazırlamıştır. Daha sonraki faaliyet Temel Eğitime Destek Programı (TEDP) dahilinde gerçekleştirilmiştir. Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında yeterlik belirlemeye ilişkin 2004 yılında bir çalıştay düzenlenmiştir. Bu çalıştayda öğretmenlerde bulunması gereken yeterliklerin, Avrupa Birliği ülkeleriyle paralel olacak biçimde tekrar oluşturulması hedeflenmiştir. Bu çerçevede:

- a) Bireysel, mesleki değerler- mesleki ilerleme,
- b) Öğrenci hakkında bilgi sahibi olma,
- c) Öğrenme- öğretme faaliyetleri,
- d) Öğrenme ile gelişimi takip etme ve ölçümleme,
- e) Okul, veli ve toplum bağlantıları,
- f) Program ve içerik bilgisi

olarak 6 temel yeterlik alanı oluşturulmuş ve "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri" oluşturularak 2006 yılında kullanılmaya başlanmıştır (MEB, 2017).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri'nin kullanım alanları MEB (2017) tarafından şu şekilde belirtilmiştir;

- Öğretmen yetiştirme programların ayarlanması.
- Öğretmen istihdamı, adaylık ve öğretmen yetiştirme süreçleri.
- Öğretmenin öz değerlendirmede bulunabilmesi.
- Performans değerlendirme, kariyerinde ilerleme ve ödüllendirme.
- Hizmet içi eğitim programlarının tasarlanması ve devamlı mesleki ilerleme.

#### **2.1.4. Sosyal Bilgiler Kavramı ve Tarihsel Gelişimi**

Sosyal Bilgiler sürekli gelişen ve değişen dünya düzeninde öğrencilerin yaşamlarında ihtiyaç duydukları bilgi, beceri, değer ve tutumları kazandırmayı hedefleyerek konularını sosyal ve beşeri bilimlerden edinen ve gerekli yerlerde insana ait bütün disiplin ve çalışma alanından da yararlanılabilen bir öğretim programı, ilköğretim dersi ve çalışma alanıdır (Sever, 2015).

Sosyal Bilimler ile Sosyal Bilgiler çoğu zaman anlam olarak birbiri yerine kullanılsa da iki farklı kavramı ifade ederler. Bu iki kavramı birbirinde ayıran en temel fark; Sosyal Bilimler bilimsel olarak kişiler arası ve kişilerin çevresiyle etkileşimini incelerken, Sosyal Bilgiler kişinin toplumsal alanda hayatını, eylemlerini, temel ihtiyaçlarını, bunları karşılama şekillerini, bu konuda yapılan faaliyetleri ve ilgili

kurumları konu alır. Sosyal Bilimler bilginin yapısını incelerken, Sosyal Bilgiler program yapısı ile ilgilenmektedir (Deveci, 2003).

Sosyal Bilimler “insan tarafından üretilen gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgiler” olarak tanımlanabilir. Sosyal Bilimler insanların oluşturduğu gerçeklerle uğraşır. Olgular ve olayların kişi, kurum ve toplumu ne şekilde etkilediği ve sonucunda ortaya çıkan bulguların incelenmesi Sosyal Bilimlerin konusu olabilir (Sönmez, 1994). Sosyal Bilimler olarak ele alınabilecek disiplinler: Antropoloji, İletişim Bilimleri, Ekonomi, Eğitim, Coğrafya, Tarih, Uluslararası İlişkiler, Dil Bilimi, Din Bilimleri, Siyaset Bilimi, Psikoloji, Sosyoloji, Müzikoloji, Hukuk ve Suç Bilimidir. Sosyal Bilim disiplinleri insan ile alakalı çalışmalarda bulunur. Bu çalışmalarda disiplinler insan olgusuna ve onun meydana getirdiği ürünlere çeşitli açılardan bakarlar. Bu çeşitli bakış açıları, birbirinden farklı çalışma alanlarını ortaya çıkarmıştır (Safran, 2015).

Sosyal Bilgileri tanımlamak tek bir disiplini tanımlamaktan daha zordur. Bunun nedeni Sosyal Bilgilerin disiplinler arası ve çok disiplinli bir alan olmasıdır (Sever, 2015). Sosyal Bilgilerin tanımlarından bazıları şunlardır (Sönmez, 1994; Öztürk ve Otluglu, 2005; Sever, 2015):

- Sosyal Bilgiler “toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler” şeklinde tanımlanabilir. Toplumsal hayatı düzenleyen faaliyetlerin tümü toplumsal gerçek olarak belirtilebilir. Sosyal Bilgiler tüm Sosyal Bilimlerin kesiştiği yer olarak ifade edilebilir.
- Barth (1991) Sosyal Bilgileri “belli başlı sosyal konularda vatandaşlık becerilerinin kullanılması için sosyal ve beşeri bilimlere ait kavramların disiplinler arası entegrasyonu” şeklinde tanımlamıştır.
- Savage ve Armstrong (1996) Sosyal Bilgileri “vatandaşlık becerilerini geliştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden oluşan bir çalışma alanı” olarak tanımlamıştır.
- Sosyal Bilgileri, ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) “vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak amacıyla edebiyat, sanat ve Sosyal Bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla bütünleştirildiği bir alandır” olarak tanımlamıştır (Brewer, 2003; Akt. Sever, 2015).

Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimlerin verilerini bir araya getirip öğrenci seviyesine uygun hale getiren, öğrencilere topluma uyum sağlama ve sosyal sorunlara çözüm üretebilmek için gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve değerleri edindirmeyi amaçlayan vatandaşlık eğitim programı olarak ifade edilebilir (Öztürk ve Otluglu, 2005).

Eğitim kurumlarının en önde gelen amaçlarından biri, öğrencilerin hayatını sürdürdüğü topluma faydalı, iyi, sorumluluk sahibi vatandaşlar olacak şekilde yetiştirilmesidir. Öğrencilerin bu amaca ulaştırılmasında ve ilk temel bilgileri kazanmaları amacıyla, ilköğretim programına öncelikle Hayat Bilgisi dersi; sonrasında da Sosyal Bilgiler dersi eklenmiştir. Bu dersler ile öğrencilere, Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı; laik, demokratik, çağdaş değerleri içselleştiren ve koruyan kişiler olmaları amacıyla ilk temel bilgiler aktarılır. Bu nedenle programdaki konular çeşitli Sosyal Bilim disiplinleriyle bağlantılı olacak şekilde, farklı yönleriyle bir bütünlük içinde ilerler (Sözer, 1998). Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilere içinde buldukları yurt ve dünyayı, toplumları, insanları tanıtarak, toplumsal görüşlerinin gelişmesini sağlar (Deveci, 2003).

Sosyal Bilgilerin belli başlı özellikleri (Öztürk ve Otluglu, 2005):

- Vatandaşlık eğitim programıdır.
- Sosyal Bilimlerden alınan konular birleştirilmiştir, program içeriği disiplinler arasıdır.
- Sosyal Bilimlerin yöntemleri kullanılır.
- Sosyal problemlerin çözülebilmesinde ihtiyaç duyulan düşünme ve karar verme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır.

NCSS (2012) güçlü bir Sosyal Bilgiler eğitimi için temel beş ilke belirlemiştir. Sosyal Bilgiler öğrenme-öğretme süreci (Sever, 2015);

- Anlamlı olduğunda,
- Bütünleştirici olduğunda,
- Değer temelli olduğunda,
- Zihinsel meydan okuma olduğunda,
- Aktif olduğunda daha güçlüdür.

Michaelis, Schug ve Beery gibi ABD’de Sosyal Bilgiler öğretimi üzerine çalışan eğitimciler, yukarıda bahsedilen zorluklardan dolayı Sosyal Bilgilerin bir tane tanımını yapmaktansa, yapılan belirli tanımlamaları yöntemli bir şekilde ifade

etmişlerdir. Yapılan tanımların birleştiği nokta Sosyal Bilgileri “yurttaşlık eğitim programı” şeklinde belirtmeleridir. Tanımları birbirinden ayıran ise vatandaşlık eğitiminde çeşitli eğilimlerin, önceliklerin olmasıdır (Öztürk ve Otluoğlu, 2005). Bu eğilimler (Öztürk ve Otluoğlu, 2005; Yalçın ve Akhan, 2019):

**Yurttaşlık Bilgisi Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler:** Belirli davranışların, bilgilerin, bakış açılarının ve değerlerin öğrencilerin öğrenebilmesi amacıyla tasarlandığı bir öğretim türünü yansıtır. Sosyal Bilgiler öğretiminde en eski yaklaşımdır. Yurttaşlık aktarımının esas hedefi, toplumun temel kurumlarının değerlerini, inançlarını ve doktrinlerini aşılıyarak, var olan durumun sürekliliğini sağlamak ve iyi birer yurttaş yetiştirmektir. Öğrencilere inanç ve değerler, toplumsal kurumlar, geçmişe ait bilgi ve olgular öğretilir.

**Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler:** Öğretimdeki en önemli hedefi, öğrencilerin sosyal bilimcilerin sorduğu biçimde sorular sormalarını ve sosyal bilimcinin çözüm yollarını ve kavramlarını kazandırmaktır. Öğrencilerin Sosyal Bilimlerdeki disiplinlere ait bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlamak amaçlanır. Öğrenciler, Sosyal Bilimlerin yöntemleriyle bilgi toplama ve yorumlama yollarını öğrenmelidirler.

**Yansıtıcı İnceleme Alanı Olarak Sosyal Bilgiler:** Bu yaklaşıma temel bakış açılarını John Dewey geliştirmiştir. Yansıtıcı inceleme alanı olarak Sosyal Bilgiler yaklaşımda amaç; öğrencilerin kişisel ve toplumsal problemleri anlamlandırma, çözümleme ve bir sonuca varma becerilerinin geliştirilmesidir. Bu yaklaşıma göre dersin konusu ve kapsamı Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi gibi geleneksel konuların yanında çağdaş dünya sorunları da ele alınan konulardandır. Bu yaklaşımda öğrenci, kendi hayatı içinde tecrübe çizelgesini meydana getirir. Öğrenci, öğrenme sürecine ve öğrenme etkinliklerine aktif katılım göstererek karşılaştığı problemlere etkili çözümler sunabilir ve karar verme becerisini geliştirir.

#### **2.1.4.1. Dünyada Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi**

İlk kez ilk ve ortaokullarda “Sosyal Bilgiler” adı altında bir dersin okutulmasını Condercet belirtmiştir. 1892 yılında Amerika Birleşik Devletleri’nde ulusal toplum bilincini meydana getirmek amacıyla Sosyal Bilgiler dersi tasarlanmıştır. Dersin programı Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi derslerinden oluşturulup zaman içinde yapılandırılmıştır (Sönmez, 1994). ABD’de Sosyal Bilgiler dersinin gelişimi

incelendiğinde, ilk başta tarih konuları program içeriğinde fazladır ve ilerlemeci yaklaşımın etkisindedir. Toplumsal yaşamda ortaya çıkan gelişme ve değişmelerle birlikte dersinin içeriğinde zamanla farklılaşmalar olmuştur (Kan, 2010).

ABD’de 19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başlarında meydana gelen toplumsal, iktisadi, kültürel gelişmeler bazı problemlere yol açmıştır, bu da çözüm arama amacıyla Sosyal Bilgiler eğitimini ortaya çıkarmıştır. Sanayi devrimi sonrasında endüstrileşme ve toplumsal gelişmeler ABD’yi kent toplumuna dönüştürdü. Etnik ve dinsel bakımdan başka kültürlerden olan insanlar bir arada yaşamaya başladı. Bu nedenle bir arada yaşayabilmek, sorunları işbirliği içinde çözümlenmek ve beraber bir sonuca varmak için gerekenlerin öğretilmesi gerekliliği ortaya çıktı. 19. yüzyılın başında yeni bir vatandaşlık programı hazırlanarak eğitim reformu gerçekleştirildi. 1916 yılında “Sosyal Bilgiler” terimi resmen kabul edildi. Dersin içeriği toplumu etkileyen gelişmelere göre bazı değişikliklere uğradı. 1940’lı ve 1950’li senelerde tarih ve coğrafya dersleri Sosyal Bilgiler programında ağırlıktayken 1970’lerde “yeni Sosyal Bilgiler” adıyla yenileşmeye gidildi ve sonucunda tarih, coğrafya derslerinin ağırlığı azaltılırken sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset bilimi ve sosyal psikoloji programda daha fazla yer aldı. Disiplinler arası bir yapı benimsendi. Sosyal Bilgiler ABD’de ortaya çıkıp gelişmiş olmakla birlikte başka ülkeler tarafından da benimsenmiştir (Öztürk ve Otluoğlu, 2005).

ABD’de Sosyal Bilgiler dersinin ortaya çıkışı ve sunulan ilk raporu, dersin temel çizgilerinin oluşturulmasında etkili olmuştur. Bununla birlikte, Sosyal Bilgilerin konu olarak farklı alanları da içinde barındırması bu dersin disiplinler arası bir ders olmasında etkili olmuştur. Sosyal Bilgiler dersinin Ülkemizdeki gelişimi de genel anlamda ABD’deki ile aynı doğrultuda olmuştur (Kan, 2010).

#### **2.1.4.2. Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi**

Sosyal Bilgiler Türkiye’de bir ders olarak ilk kez 1960’lı senelerde oluşturulmaya başlanmıştır. Daha öncesinde Sosyal Bilgileri oluşturan disiplinler ayrı ayrı dersler olarak okutulmuştur. Sosyal Bilgiler dahilindeki Tarih ve Coğrafya birer ders olarak ilk kez Osmanlı eğitim kurumlarında, Tanzimat döneminde okutulmaya başlanmıştır. Cumhuriyet döneminde 1926, 1930, 1936 ve 1948 programlarında ayrı ayrı Tarih, Coğrafya ve Yurttaşlık Bilgisi dersleri öğrencilere aktarılmıştır. Bu dersler

1962 yılında “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adıyla bir araya getirilmiştir. Daha sonra 1968 yılında bu ders “Sosyal Bilgiler” adını almıştır (Öztürk ve Otluoğlu, 2005).

Sosyal Bilgiler programı 1968 yılından itibaren tüm ilkokullarda, 1975 yılından itibaren de tüm ortaokullarda okutulmaya başlanmıştır. 1985 yılında, Sosyal Bilgiler dersi programdan çıkarılmış ve yerine 1985-1986 öğretim yılında okutulmaya başlanan “Milli Tarih”, Milli Coğrafya” ve “Vatandaşlık Bilgileri” dersleri eklenmiştir (Kan, 2010).

### **2.1.5. Sosyal Bilgiler Dersinin Evrensel Amaçları**

Amerikan Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi (NCSS), Sosyal Bilgilerin temel amacını çoğulcu ve demokratik bir toplumun bireyi olarak gençlerin toplum yararı için bilinçli ve makul karar verebilmesine yardımcı olmak olarak belirlemiştir (Açıkalin, 2017).

NCSS amaç olarak, tüm seviyelerde Sosyal Bilgiler öğretiminin belirtilen dört beceriyi geliştirmesini tavsiye etmektedir. Bu dört beceri şunlardır (Barth, 1991; Akt. Öztürk, Keskin ve Otluoğlu, 2014):

**1. Bilgi edinme:** Kişi, yalnızca tek kaynaktan bilgi almakla yetinmeyip, gereksinim duyduğu bilgiyi çeşitli kaynaklardan sağlayabileceğini ve ulaştığı bilgiyi ne şekilde değerlendireceğini bilmelidir. Kararların düşünülerek alınması, çözümlerin gerçeğe uygun ve kalıcı olabilmesi için kişilere bu beceri kazandırılmalıdır.

**2. Bilgiyi işleme:** Akıl yürütmek ve bilgiden yararlanmak için gerekli olanı yerine getirmektir. Temel yöntemleri yansıtıcı düşünme, problem çözme, bilimsel yöntem, eleştirel düşünme, soruşturma ve tümevarımsal ya da tümdengelimsel düşünmedir.

**3. İnanç ve değerleri inceleme:** Bireylerin değer verdikleri ve inandıkları şeylerin bilincinde olmaları, bunlara sahip olmanın sonuç veya karşılığını anlamaları gereklidir. Değerler, tutum ve eylemleri yönlendirmektedir.

**4. Katılım:** Bilgi elde etme, edinilen bilgiyi işleme ve değerleri gözden geçirme yeteneklerinin demokratik bir toplumdaki esas ürünü, bu süreçlerde etkin yer almaktır. Okul, bu konuda ilk tecrübelerin edinildiği demokratik toplum modeli örneği olmalıdır.



### 2.1.6. Sosyal Bilgiler Dersinin Ulusal Amaçları

Sosyal Bilgiler dersinin öğretimindeki en temel hedef öğrencilere "toplumsal kişilik" edindirmektir. Toplumsal kişilik "iyi bir yurttaş" olmak için önemlidir. İyi bir yurttaş, ödev ve sorumluluklarını bilen, etrafına ve etrafındaki olaylar hakkında farkındalığı olan kişidir. Sosyal Bilgiler dersi kişinin, kendisine, ailesine, çevresindeki diğer bireylere, kanunlara ve devlete olan görev ve yükümlülüklerini, bilhassa toplumsal hayata etkin olarak nasıl uyum sağlayacağını öğrenmesini sağlar (Sözer, 1998).

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Özel Amaçları şu şekilde ifade edilmektedir (MEB, 2018):

Öğrencilerin, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile;

1. Türkiye Cumhuriyeti'nin, vatanını ve milletini seven, hak ve sorumluluklarının farkında olan, millî bilinç sahibi birer vatandaşı olarak yetişmeleri,
2. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve iktisadi gelişmesindeki yerini kavrayıp bu doğrultudaki değerleri sürdürmeye istekli olmaları,
3. Hukuk kurallarına herkesin uymakla yükümlü olduğunu, bütün kişi ve kuruluşların kanunlar karşısında eşit olduğunu sebepleri ile bilmeleri,
4. Türk kültürünü ve tarihini meydana getiren esas unsur ve süreçleri öğrenerek kültürel mirasın himaye edilmesinin ve geliştirilmesinin gerekliliğinin bilincinde olmaları,
5. Hayatını sürdürdüğü çevre ile dünyanın coğrafi özelliklerini kavrayarak insan ve çevre etkileşimini ifade etmeleri ve mekân algılama kabiliyetlerini geliştirmeleri,
6. Doğal çevrenin ve kaynakların tükenebileceğinin farkında olup çevre konusunda duyarlılık ile doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve devam ettirilebilir bir çevre bilincinde olmaları,
7. Eleştirel düşünme yeteneğine sahip, doğru ve güvenilir bilgiye ne şekilde ulaşılabileceğini bilen kişiler olmaları,
8. Temel iktisadi kavramları anlayıp, gelişmede ve ülkeler arası finansal ilişkilerde ülkelerinin konumunu anlayabilmeleri,

9. Toplumsal hayatta çalışmanın öneminin, tüm mesleklerin saygın ve lazım olduğunun farkında olmaları,

10. Çeşitli dönem ve yerlere ait tarihi mirası irdeleyerek kişiler, objeler, olay ile olguların birbirleriyle olan benzer ve farklı yönlerini tespit etmeleri, değişim ve sürekliliği kavramaları,

11. Teknoloji ve bilimde yaşanan gelişim ile bu gelişimin toplumsal hayata olan etkilerini anlayarak bu gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan araçları bilinçli bir şekilde kullanmaları,

12. Bilgiyi elde etme, kullanma ve yeni bilgiler ortaya çıkarmada bilimsel ahlakı esas almaları,

13. Toplumsal ilişkilerde düzeni sağlamak ve karşısına çıkacak sorunların çözümünde temel iletişim becerileri ile Sosyal Bilimlerin kavram ve yöntemlerini hayata geçirebilmeleri,

14. Sosyal katılımın gerekliliğine inanmaları, bireysel ve toplumsal problemlerin çözümü için önerilerde bulunmaları,

15. İnsan hakları, milli egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet terimlerinin tarihsel gelişimlerini ve ülkenin gelişimindeki etkilerini anlayarak hayatını demokratik kurallar çerçevesinde şekillendirmeleri,

16. Evrensel, millî ve manevi değerleri içselleştirerek erdemli bir birey olmanın önemini ve nasıl erdemli bireyler olacaklarını kavramaları,

17. Ülkesi ve dünya ile ilişkili konularda duyarlı olmaları,

18. Özgür kişiler olarak bedensel ve duygusal niteliklerinin; ilgi, istek ve becerilerinin farkında olmaları amaçlanmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilere kazandıracakları şu şekilde açıklanmaktadır (Kısakürek 1987; Akt. Deveci, 2005):

- Sosyal Bilgiler ile öğrencinin düşünme becerisi gelişir.
- Sosyal Bilgiler öğretimi ile öğrenci ve diğer kişiler arasındaki ilişkiler gelişir; sonucunda öğrenciler, birlikte işbölümü yapabilen, açık fikirli, başkalarına saygılı, özgüven sahibi ve yaratıcı kişiler olarak yetişirler.

- Sosyal Bilgiler ile öğrencilere temel vatandaşlık hak ve yükümlülükleri kazandırılır; anayasanın ve diğer kanunların belirlediği davranış şekilleri içselleştirilir.
- Öğrencilere iktisadi bir görüş kazandırılır. Toplumun ekonomi mekanizması, ülkede bulunan kaynakların önemi ve korunması, çevrenin korunması, iş ve meslekleri tanıma, gereksinimleri sıralama gibi özellikleri kazanma Sosyal Bilgiler derslerinde gerçekleştirilmektedir.

### **2.1.7. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği**

Ülkemizde Sosyal Bilgiler adı altında bir dersin okutulmasına 1968 yılında başlanmıştır. Sosyal Bilgilerin öğretim programlarına eklenmesi ile bu dersi okutacak öğretmen ihtiyacı da ortaya çıkmıştır. Türkiye’de Sosyal Bilgiler öğretmeni yetiştirilmesi ile bu dersin Türk eğitim sistemine eklenmesi tarih olarak aynı doğrultudadır. Öğretmen yetiştirme süreci Cumhuriyet döneminde Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü içerisinde Tarih Coğrafya bölümünde başlayıp, 1967-1968 öğretim yılı itibariyle üç yıllık eğitim enstitüleri bünyesindeki Edebiyat bölümünün Sosyal Bilgiler kısmında sürdürülmüştür. 1978-1979 eğitim-öğretim yılı itibariyle Sosyal Bilgiler bölümü kaldırılarak yerine Tarih-Coğrafya ve Coğrafya-Tarih bölümleri oluşturulmuştur. Cumhuriyet döneminde diğerlerinden bağımsız bir disiplin olan Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programı Türk eğitim sistemi içindeki konumunu 1998 tarihinde almıştır. 2006 yılında ise Sosyal Bilgiler lisans programı tekrar yenilenmiştir. (Kaymakçı, 2012).

Türkiye’de Sosyal Bilgiler öğretmenleri üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dallarında alanına hakim, yaratıcı, eleştirel düşünen, bilgi teknolojilerini kullanan, problem çözme becerisine sahip, pedagojik anlayışa sahip olarak disiplinler arası bir bakış açısıyla yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalları, Sosyal Bilgiler öğretmenleri yetiştirmek için şu ilkeleri belirlemişlerdir (Kılınç, 2019):

- Alanla ilişkili tüm yenilikleri, gelişmeleri ve yayınları takip etmek,
- Sosyal Bilgiler dahilindeki disiplinleri kapsamlı bir şekilde öğretebilmek,
- Sosyal Bilim disiplinlerinin kazanımlarını Sosyal Bilgiler dersi içinde nasıl daha etkili verilebileceğini incelemek,

- Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılacak yöntem ve teknikleri çok iyi bilen öğretmenler yetiştirmek,
- Sosyal Bilgiler eğitimi ve öğretimi ile ilişkili yeniliklere açık, bilgi teknolojilerini iyi kullanan öğretmenler ve akademisyenler yetiştirmek.

### **2.1.8. Öz Yeterlik**

Öz yeterlik ifadesi ilk olarak Albert Bandura'nın geliştirdiği sosyal öğrenme kuramında ortaya atılmıştır. Bandura ilk olarak 1977 yılında "Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change" adlı yayınında öz yeterlik kavramından bahsetmiştir (Derman, 2007).

Sosyal Öğrenme Kuramı bireylerin nasıl öğrendiklerini açıklamaya çalışır. Sosyal öğrenme kuramcılarına göre bireylerin düşünme, algılama, planlama ve inanma şekilleri öğrenmenin önemli bir kısmını oluşturur. Birçok pekiştirici insanlarda sosyal boyutludur. Toplum içinde bireyler diğer insanları gözlemleyerek, yaptıkları davranışın pekiştirildiğini veya cezalandırıldığını gözlemleyerek öğrenirler. Sosyal öğrenme kuramı, insan davranışının; bilişsel, davranışsal ve çevresel faktörlerin birbirleriyle etkileşimi sonucunda meydana geldiğini söyler. Sosyal öğrenme kuramı ilk olarak Rotter tarafından 1950'lerde oluşturulmuş olmakla birlikte, kurama daha sonra büyük katkıları Bandura ve Mischel yapmıştır. Bu nedenle bugünkü anlayışla Albert Bandura sosyal öğrenme kuramı denildiği zaman akla ilk gelen isim olmaktadır. Bandura, sosyal öğrenme kuramı ile kişilerin ne şekilde öğrendiklerini yorumlamaya çalışmış; öğrenmede gözlem ve taklidin yeterli olmadığını anlayarak düşünme, bellek, dil, eylemlerin sonuçları hakkında tahminde bulunma ve değerlendirme süreçlerini de kurama dahil etmiştir (Bayrakçı, 2007).

Sosyal Öğrenme Kuramı'nın temel ilkeleri (Ekici, 2005);

- Öngörü kapasitesi,
- Dolaylı öğrenme kapasitesi,
- Öz düzenleme,
- Karşılıklı belirleyicilik,
- Sembolleştirme kapasitesi
- Öz yeterlik kapasitesi olarak belirtilmektedir.

Sosyal Öğrenme Kuramının esas kavramlarından olan “self-efficacy belief” dilimize Özyürek (1995, 2001, 2002), Yiğit (2001), Kuzgun (2003), Çelikkaleli (2004), Çelikkaleli, Gündoğdu ve Kıran-Esen (2006), Karahan ve ark. (2006) ve Bacanlı (2006) tarafından “yetkinlik beklentisi” biçiminde tercüme edilmişken; Hazır-Bıkmaz (2002, 2004), Akkoyunlu ve Orhan (2003), Morgil ve ark. (2004), Altunçekiç ve ark. (2005), Kurbanoglu (2004) ve Üredi ve Üredi (2006) ise “öz-yeterlik inancı” şeklinde tercüme etmiştir. (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006). Yayınlarda öz yeterlik kavramı; öz yeterlik algısı, yargısı veya inancı olarak kullanılmaktadır (Aşkar ve Umay, 2001). Bu çalışmada da, öz yeterlik algısı olarak kullanılacaktır.

Bireylerin davranışlarının temelindeki en önemli faktör sosyal öğrenme kuramına göre öz yeterlik algılarıdır. Bireylerin kendi yetenekleriyle ilgili geliştirdikleri öz yeterlik algıları yapabilecekleri şeyleri belirlemelerinde etkilidir (Arseven, 2016). Öz yeterlik yeni ve bireyin içinde mevcut olan davranışların ortaya çıkmasında önemlidir (Ekici, 2006).

Öz yeterlik ile ilgili çalışmalar incelendiğinde öz yeterliğe ilişkin birçok tanım yapıldığı görülmüştür. Bunlar:

- Bandura açısından öz yeterlik bireyin bir davranışı meydana getirmek için gereken faaliyetleri düzenleyip başarılı bir şekilde gerçekleştirmek hakkında kendine olan yargısı şeklinde tanımlanır (Ekici, 2006).
- Öz yeterlik, bir görevi yerine getirebilmek için yeteneklerinin bilincinde olmak ve buna güvenmek olarak ifade edilir (Chaplain, 2000; Zusho ve Pintrich, 2003; Akt. Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005).
- Öz yeterlik, “kişinin karşılaştığı durumları yönetebilmek için ihtiyaç duyduğu hareket biçimlerini planlama ve uygulama konusunda kendi yeteneklerine olan inancı” olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1977; Akt. Arseven, 2016).
- Öz yeterlik kişinin bir beceriyi gerçekleştirebilme yeterliğinden çok, o beceriyi gerçekleştirebilme yeterliğine olan inancını ifade eder (Oğuz, 2012).
- Bandura (1997) öz yeterlik kavramını kişinin potansiyeline ve bireysel yeterliklerine olan inancı olarak ifade etmiştir (Sakız, 2013).
- Öz yeterlik, kişinin belirli bir görevi başarıyla gerçekleştirebileceğine yönelik kişisel inancıdır (Yenice, 2012).

- Öz yeterliği Woolfolk (2010), kişilerin hangi görevleri başarıyla gerçekleştirebileceğine ilişkin kendisinin farkında olma düzeyi olarak ifade etmiştir (Gülev, 2015).
- Öz yeterlik, kişilerin karşılaştıkları durumları yönetmek için yaptıkları eylem planlarını organize etme, yönetme şekline ilişkin inancı olarak tanımlanır (Ergüven Akbulut, 2019).
- Bandura (1997) öz yeterliği, kişinin belli bir performans veya eylemi ortaya çıkarmak için faaliyetler düzenleme yoluyla başarılı olabilme kapasitesine olan inancı ya da kişisel öz yargısı şeklinde tanımlamıştır (Yenen, 2018).

Öz yeterlik, yetenekten çok kişinin kendisinde var olan bilişsel ve duyuşsal potansiyeline olan güvenidir. Öz yeterliği düşük olan kişi herhangi bir durumla ya da problemle karşılaştığında yeterli becerilere sahip olsa bile bu becerileri harekete geçirmekte sorun yaşayacaktır (Aktan, 2012). Bir başka deyişle öz yeterlik kişide mevcut olan becerilerle farklı durumlarda ne yapabileceğine ilişkin inancıdır. Mevcut olan bu bilgi, beceri ve öğrenilmiş stratejiler uygun durumlarda kullanılabilmesine ilişkin inanç olmadığı sürece işlevsel olmayacaktır (Sakız, 2013).

Bandura'ya göre öz yeterlik algısı düzey, güç ve genellik boyutlarıyla değişkenlik gösterir. Düzey boyutu kişinin üstesinden geleceği görevin zorluk kademesini belirtir. Kişi yerine getireceği görevin ne kadar zor olacağını düşünüyorsa o konudaki öz yeterlik algı düzeyi de o kadar yüksek olur. Güç, kişinin karşılaştığı engellere rağmen davranışı devam ettirmesidir. Öz yeterlik algısı yüksek kişiler sabır ve ısrarla davranışı devam ettirmektedirler. Genellik, kişinin kendini yeterli gördüğü konuların çeşitliliğini ifade eder (Derman, 2007).

Öz yeterlik algısı kişinin gerçek yeterlik düzeyinden çok kendi yeterliklerine olan yargılarını gösterir. Bireyler yeterliklerini bazen abartıp olandan fazla görürken, bazen de var olandan daha az seviyede görebilirler (Çakır, Kan ve Sünbül, 2006). Bireyde mevcut bulunan psikolojik süreçler yeterlik algısının oluşmasında ve gelişmesinde etkilidir. Öz yeterlik algısı yüksek olan kişi karmaşık olayları ve problemleri çözümleyebilir, sabırlıdır, başarmak için kendisine güvenir ve daha başarılı olur. Yeterlik algısı düşük olan kişi ise karşılaştığı olumsuz durumlarla baş edemez, umutsuz ve kendine güvensizdir, sabırsızdır, başarısız olduğunda tekrar denemekten kaçır (Akar, 2008). Güçlü bir öz yeterlik algısına sahip kişiler, yaptıkları

iş veya görev sonucunda başarısızlıkla karşılaşmış olsalar bile öz yeterlik algıları bu durumdan olumsuz bir şekilde etkilenmezler.

Bandura (1997)'ya göre kişinin hisleri, düşünceleri ve güdülenmesi üzerinde etkili bir faktör olan öz yeterlik algısı, bir şekilde bireyin davranışları ve davranışlarının sonucu üzerinde de etkilidir. Bu etki davranışın olumlu sonuçlarını ortaya çıkarmada doğrudan ve dolaylı olarak belirleyici olabilir (Darmaz, 2020). Yeterlik algıları hem davranışın başlangıcında hem de başa çıkmanın sürdürülebilmesinde etkilidir. Başlangıç seviyesinde bireylerin kişisel yeteneklerini algılamaları davranışsal seçimlerinde de etkili olmaktadır (Akt. Yenice, 2012). Bireyde öz yeterlik duygusu ne ölçüde kuvvetli olursa, gayret, ısrar ve direnç de o ölçüde çok olur. Bununla birlikte bireylerin yeterlik algıları; duygusal tepkileri, düşünme şekilleri ve problem çözme becerileri üzerinde etkilidir. Yeterli öz yeterlik düzeyinde bulunmayan kişiler karşılaştıkları durumların gerçekte olandan daha zor olduğunu düşünürler ve karşılarına çıkan problemleri çözemezler. Fakat yüksek öz yeterlik algısına sahip olan kişiler karşılaştıkları zor görevlerde ve durumlarda kendilerinden emin ve daha güçlü olurlar (Kaptan ve Korkmaz, 2002).

Öz yeterlik algısı, sosyal öğrenme kuramcılarına göre kişilerin tercihlerini, bir eylemi gerçekleştirirken gösterdikleri gayreti ve kaygı düzeylerini büyük ölçüde etkilemektedir (Işıksal ve Aşkar, 2003). Öz yeterlik algılarının bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve seçme süreçleri üzerinde etkisi olduğu söylenebilir. Bandura (2000), yeterlik algısının motivasyonu etkilediğini bu durumda da bireylerin karşılaştıkları zorluklarla başa çıkabilmek için ne ölçüde uğraşacaklarını ve ne ölçüde gayret göstereceklerinin yeterlik algıları ile ilişkili olduğunu söyler. Bandura'nın öz yeterlik algısının kişinin faaliyet tercihlerini, zorluklarla karşılaştığında gösterdiği sabrını, gayretlerinin seviyesini ve eylemleri üzerinde etkili olduğu düşüncesi hakkında pek çok çalışma yapılmıştır. Araştırmalarda elde edilen bulgular da Bandura'yı doğrulayarak bir olay ile alakalı öz yeterlik algı düzeyleri yüksek kişilerin bir işi başarmada fazlaca gayrette bulduklarını, olumsuz durumlarda vazgeçmediklerini, ısrarlı ve sabırlı olduklarını ortaya çıkarmıştır. Pajares (1997) ise yeterlik algılarının bireylerin seçimlerini etkilediğini, kendilerini yeterli gördükleri görevleri üstlenirken tersi durumlardan kaçındıklarını ifade eder (Aşkar ve Umay, 2001; Karahan ve Balat, 2011).

Öz yeterlik algısı yüksek olan kişiler hedefleri konusunda kararlı olurken yeterlik algısı düşük olan kişiler yapamayacaklarını düşündükleri işlerden kaçınırlar. Öz yeterlik, kişilerin kendileri için bir hedef oluşturmalarını, bu hedef uğruna ne ölçüde gayret göstereceklerini, karşlarına çıkacak zorluklarla ne ölçüde mücadele edebileceklerini, başarısızlık yaşadıkları durumlarda nasıl tepki vereceklerini belirlemektedir (Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005). Öz yeterlik algısı, kişinin sahip olduğu öğrenme yetisine duyduğu inanç ile de ilişkilidir ve öğrenirken gösterilen çabayı etkiler (Alcı, Erden ve Baykal, 2010).

Aykaç Duman (2007), öz yeterlik algı düzeyleri yüksek ve düşük olan kişilerin özelliklerini aşağıdaki tablo 1 şeklinde karşılaştırmıştır.

**Tablo 1. Yüksek ve Düşük Öz Yeterlik Algısına Sahip Kişilerin Özellikleri**

<b>Öz Yeterlik Algısı Yüksek Olan Kişi</b>	<b>Öz Yeterlik Algısı Düşük Olan Kişi</b>
Güçlüklerle karşılaştıklarında onlardan kaçmak yerine, çaba gösterilecek görevler olduklarını düşünürler.	Zor görevleri kişisel tehditmiş gibi düşünürler.
Yapmaları gereken işlere duydukları ilgi yüksektir.	Yapmaları gereken işlere karşı isteksizdirler.
İlgilerini çeken ve gayret göstermeleri gereken amaçlar belirlerler.	Fazla gayret göstermeleri gerekmeyen, küçük amaçlar belirlerler.
Terslikler karşısında gayretlerini arttırırlar.	Terslikler karşısında kolay vazgeçerler.
Zorlukla karşılaştıklarında hedeflerine odaklanırlar ve stratejik kararlar alırlar.	Zorlukla karşılaştıklarında terslikler üzerinde dururlar ve başaramayacaklarını düşünürler.



**Tablo 1-devamı**

Başarısızlık durumlarında yeterince gayret göstermediklerini ve bilgi eksikliklerinin olduğunu düşünürler.	Başarısızlıklarını bireysel yetersizlikleri ile ilişkilendirirler.
Karşılaştıkları başarısızlık durumlarından sonra öz yeterliklerini çabuk toparlarlar.	Karşılaştıkları başarısızlık durumlarından sonra öz yeterliklerini toparlamakta zorluk yaşarlar.
Stres durumlarını yönetebilirler ve onların üzerinde kontrol oluştururlar.	Stres karşısında başarısız olurlar.
Başarılı sonuçlar umarlar.	Yapacakları işlerde başarılı olacaklarını düşünmezler, kendileri hakkında olumsuz düşünceleri olduğu için ortaya çıkardıkları performanslar yeteneklerinin altında olur.

Bandura (1982), öğrenme ve performansın öz yeterlik algısından üç şekilde etkilendiğini belirtir. Bunlardan ilki amaçtır, öz yeterlik algısı yüksek olan kişiler yüksek seviyeli amaçları hedeflerken öz yeterlik algısı düşük olan kişiler düşük seviyeli amaçları hedef edinirler. İkincisi çabadır, öz yeterlik algısı yüksek kişilerin öğrenme konusunda oldukça fazla gayret gösterdikleri görülürken; öz yeterlik algısı düşük kişilerin öğrenme konusunda daha az çaba harcadıkları ve sonucundan kuşku duydukları görülmüştür. Üçüncüsü de kararlılıktır, Öz yeterlik algısı yüksek olan kişiler öğrenmelerinden emin olup ve yapmaları gereken işlerin üstesinden gelebileceklerini düşünürken, öz yeterlik algısı düşük kişiler öğrenmede ve yapmaları gereken işlerde zorluklarla karşılaşacaklarını düşünürler ve vazgeçme eğiliminde olurlar (Akt. Kavrayıcı ve Bayrak, 2016).

Başarı için öz yeterlik algısı tek başına yeterli olmamakla beraber başarıyı olumlu yönde etkileyebilmektedir. Başarı, bir işi yapabilmek için gereken becerilerin yanında kişinin kendine duyduğu güven ile ortaya çıkar. Öz yeterlik algısının gelişmesinde deneyimlerin de önemli bir yeri vardır (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2003). Öz yeterlik algısının gelişmesi deneyimler ile yakından ilişkilidir. Yapılan araştırmalar, yeterlik algısının bir süreç içerisinde tecrübelerle ve bu tecrübelerle ilişkin

becerilerin de artmasıyla geliştiğini ortaya çıkarmıştır. Bireylerin yaşadıkları olumlu deneyimler, öz yeterliklerinin de gelişmesini sağlamaktadır (Ekici, 2005).

Öz yeterlik gelişim sürecinin boyutlarını Bandura, (1994) öz yeterlik algısı oluşumunun kökleri, ailenin rolü, akran gruplarının rolü, okulun rolü, ergenlikte öz yeterlik, yetişkinlikte öz yeterlik, öz yeterliğin yeniden yapılandırılması şeklinde ifade eder (Akt. Çubukçu ve Girmen, 2008):

- Öz Yeterlik Algısı Oluşumunun Kökleri: Bebeklikte yeterlik duygusunun gelişimi, ailenin bebeğin yaptığı davranışlara verdiği tepkilerle ilişkilidir, bebek aldığı dönütlere göre yeni davranışları öğrenme konusunda daha yeterli hale gelir.
- Ailenin Rolü: Çocukların çevreyi tanınmasında ve ilk keşiflerinde aileler onlara özgür bir ortam oluşturup fırsatlar sunarak sosyal ve bilişsel gelişimlerini desteklerler. Öz yeterlik algısını ailenin yapısı ve büyüklüğü, kardeş sayısı gibi faktörler etkileyebilmektedir.
- Akran Gruplarının Rolü: Akran grupları içinde kazanılan popülerite çocuğun öz yeterlik algısının yükselmesini sağlar.
- Okulun Rolü: Okulda formal öğretimle birlikte sosyal etkenler de bilişsel öz yeterlik algısının gelişmesinde etkilidir.
- Ergenlikte Öz Yeterlik: Ergenlik döneminde bireye, ileride karşılaşacağı zorluklarla başa çıkabilmesi için bu dönemde daha fazla problem çözme şansı verilmelidir.
- Yetişkinlikte Öz Yeterlik: Yetişkinlikte bireylerin hayatında meydana gelen değişimlere uyum sağlaması beklenir, öz yeterliklerinden şüphe duymaları çeşitli sorunlarla karşılaşmalarına sebep olabilir.
- Öz Yeterliğin Yeniden Yapılandırılması: Bireylerin yaşla birlikte azalan fiziksel kapasitelerine göre öz yeterliklerini yeniden yapılandırmaları gerekir.

Schunk ve Pajares (2001) öz yeterliğin gelişimini etkileyen temel faktörleri; aile, akran grubu, okul, öğretim basamağındaki ilerlemeler ve bireyin kendi becerilerine verdiği değerdeki değişim olarak ifade etmişlerdir. Çocuğun öz yeterliğini çevre ile etkileşimini sağlayan ev ortamı etkiler. Çocuk için zengin etkinlikler, samimi bir ev ortamı oluşturan ve çocuğun farklı deneyimler yaşamasını sağlayan aileler öz yeterlik algılarının gelişmesine yardımcı olurlar. Akran grubu etkisi farklı şekillerde olurken bunlardan birisi model benzerliğidir. Kendilerine benzeyen kişilerin yaptıkları

işlerde başarılı veya başarısız olmaları bireylerin öz yeterlik algılarını olumlu veya olumsuz yönde etkiler. Öğretim basamağındaki ilerlemeler, özellikle ilkokuldan ortaokula geçişte değişiklikler meydana getirir. Ortaokulla birlikte akademik öz yeterlik algılarında azalma başlar. Öz yeterliğin gelişimiyle beraber bireyin kendi becerilerine verdiği değerler artmaktadır. Bireylerin öz yeterlik algısı kendi becerilerine verilen değerlerdeki değişimle beraber yaşlarının ilerlemesiyle değişme gösterir (Akt. Alıcı, 2007).

#### **2.1.8.1. Öz Yeterlik Algısı ve Sonuç Beklentisi**

Bandura (1977), temel iki beklentiden bahseder bunlar öz yeterlik algısı beklentisi ile sonuç beklentileridir. Sonuç beklentisi kişinin gerçekleştirdiği davranışın sonuçlarının neler olabileceğini tahmin edebilmesidir. Yeterlik beklentisi ise bireyin bazı sonuçlar ortaya çıkarabilmek için gerekli davranışı başarılı bir şekilde gerçekleştirebilme inancıdır (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Arslan, 2012). Bir başka ifade ile öz yeterlik, bir işin yapılması veya işin sonucu üzerinde belirleyici olan ve kişisel yeterlikler ile alakalı kanaatlerken; sonuç beklentisi ise, davranışların meydana getireceği sonuçlara ilişkin düşüncelerdir (Akbulut, 2006).

Bandura (1977), insanların hayatları süresince tecrübelerine dayanarak çıkardıkları sonuçlar ile kendi yeterlikleri hakkında yargılar oluşturduklarını söylemektedir. Öz yeterliğin, kişinin bir sonuca varmakta gerekli olan davranışı başarılı bir şekilde gerçekleştireceğini düşünmesi ile ilişkisi olduğunu ifade etmektedir. İnsanların belli davranışların belli sonuçlar meydana getirdiğine inanmadıkları durumlarda yalnızca gereken faaliyetlerde bulunabileceklerini, fakat bu davranış ile alakalı olan başka faaliyetleri yapmayacaklarını veya yapsalar dahi bu konuda kararlılık göstermeyeceklerini dile getirmektedir (Akt. Bıkmaz, 2002).

Yeterlik beklentileri kişilerin belli bir alandaki yetenek ve potansiyellerine duydukları inançlarını ifade etmektedir. Buna bağlı olarak kişinin yeterlik beklentisinin yüksek veya düşük olması, işlerinde de o ölçüde aktif olması ve çaba göstermesi üzerinde etkilidir. Fakat bir davranışı gerçekleştirmek için beklenti tek başına yeterli değildir, o işi gerçekleştirebilecek beceri ve motivasyona sahipse göstereceği çabanın belirleyicisi yeterlik beklentisi olacaktır (Aypay, 2010). Sonuç beklentileri ile öz yeterlik algılarının da birbiri ile tutarlı olmadığı durumlar olabilir. Kişilerin öz yeterlik algıları yüksek fakat sonuç beklentileri düşük olabilir veya öz

yeterlik algıları düşük sonuç beklentilerinin yüksek olduğu haller de görülebilir (Derman, 2007).

### 2.1.9. Öz Yeterlik Algısı Kaynakları

Bandura, öz yeterlik algısı kaynaklarının dört tane olduğunu ve bunların birbiriyle ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bunlar:

- performans deneyimleri,
- dolaylı yaşantılar,
- fizyolojik ve duygusal durum,
- sözel iknadır.

Bu kaynaklar şöyle ifade edilebilir (Korkut ve Babaoğlu, 2012; Azar, 2010; Sakız, 2013):

1. Performans Deneyimleri: Kişinin kendi deneyimleri ile ilişkilidir. Kişiler çeşitli davranışlar gerçekleştirir ve bu davranışların sonuçlarını değerlendirirler. Sonucunda gösterilen başarı ödül etkisinde olur ve ileride yapılacak işleri de etkiler. Bireyin bir durumdaki geçmiş başarısı aynı ya da ona benzeyen durumlardaki başarı beklentisini artırarak öz yeterlik algısını pozitif bir şekilde geliştirir. Dört temel kaynak arasında en etkili olanıdır.

2. Dolaylı Yaşantılar: Öz yeterlik algısının meydana gelmesinde diğer insanların tecrübelerinden kazanılan bilgilerdir, fakat bireysel deneyimlerle kazanılan bilgilere kıyasla etkisi daha azdır. Öz yeterlik algısına dolaylı yaşantıların etkisi, model olarak görülen kişinin başarı düzeyiyle ve özellikleriyle ilişkilidir. Kendisiyle ortak özellikleri bulunan modelin başarısı kişiyi güdülerken, modelin başarısızlığı kişinin kendisinin de başarısız olacağını düşünmesine neden olabilir.

3. Fizyolojik ve Duygusal Durum: Kişinin davranışta bulunurken gerçekleştireceği sırada ruhsal ve bedensel olarak iyi durumda olması davranışı gösterme ihtimalini artırabilir. Fakat kaygı öz yeterlik algısını negatif olarak etkiler ve yüksek kaygı performansın verimsizleşmesine sebep olur. Duygusal ve fizyolojik durumun bireylerin öz yeterlik algısı üzerinde iki açıdan etkisi vardır. Endişe, stres, yorgunluk ve kendini kötü hissetme gibi olumsuz fizyolojik durumlara düşük öz yeterlik algısına neden olmakla birlikte; bu gibi olumsuz etkenler düşük öz yeterliğin göstergesi olarak da düşünülebilir.

4. Sözel İkna (Dıştan destek): Geri bildirimler ve onaylanma, beğenilme gibi davranışlar bu kapsamdadır. Kişinin bir davranışı başarılı bir şekilde gerçekleştirmesine yönelik ailesi, arkadaşları, meslektaşları veya danışmanları tarafından söz ve öğütlerle desteklenmesi öz yeterliğin değişmesine neden olabilir. Öz yeterlik algısı üzerine sözel iknanın etkisi, ikna girişimindeki kişinin güvenilir biri oluşu, o kişinin bilgi seviyesi, geri bildirim zamanlaması ve özelliği gibi unsurlarla ilişkilidir. Kişiyi ikna edici sözlerin gerçekçi olması, kişinin başarılı olmaya yönelik çabalarını destekleyebilir (Özdemir, 2008). Etkinlikten hemen sonra dönüt verilmesi ve bu dönütün etkinliğe, etkinliği gerçekleştiren kişiye dair bilgiler içermesi etki düzeyini artırır.

#### **2.1.10. Öz Yeterlik Algısının Etkilediği Süreçler**

Sosyal öğrenme kuramınca, öz yeterlik algısı davranışları etkileyen dört temel süreç üzerinde belirleyicidir. Bunlar bilişsel, duyuşsal, motivasyonel ve seçim süreçleridir.

##### **2.1.10.1. Bilişsel Süreçler**

Düşünceler ile doğrudan ilişkilidir. Kişilerin performanslarına yönelik oluşturdukları olumlu ya da olumsuz düşünceler, öz yeterlik algılarını ve davranışlarının sonuçlarını doğrudan etkilemektedir (Gülev, 2015). Öz yeterlik algısı kişiyi bilişsel yönden kendini güdüleyerek veya kendini engelleyerek etkiler. Öz yeterlik algıları hedefleri de etkiler, öz yeterlik algısının yüksek olmasıyla seçilen hedeflerin güçlüğü doğru orantılıdır ve bunun için o doğrultuda gayret gösterilir. Öz yeterlik algıları düşük kişilerin ise performansları düşüktür çünkü başarısız olacaklarını düşünürler (Selçuk, 2016). Öz yeterliği yüksek kişilerin, kendilerine küçük olmayan amaçlar edinme, güç görevleri gerçekleştirme ve hedeflerine yönelik gayret gösterme yatkınlıkları vardır, olumsuz sonuçlar yerine güzel sonuçlara odaklanırlar (Arseven, 2016).

##### **2.1.10.2. Duyuşsal Süreçler**

Duygusal tepkiler eylemleri doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebilir. Bu tepkiler, bireylerin karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelebileceklerine olan inançları ile ilişkilidir. Stres kaynaklarını kontrol etmede öz yeterlik algısı önemli bir etkendir (Arseven, 2016). Duyuşsal anlamda güçlü olan kişiler başarısız olduklarında veya olumsuz durumlarda zihinlerinde senaryolar oluşturamazlar, duygusal

düzenlemeler sayesinde stres ve kaygılarını kontrol edebilirler. Öz yeterlik düzeyindeki artış, stres ve kaygı düzeyinde azalma sağlar (Gülev, 2015; Selçuk, 2016).

### **2.1.10.3. Motivasyonel Süreçler**

Kişinin motivasyonunun sağlanmasında öz yeterlik algıları büyük önem taşır. Çünkü motivasyonun bir kısmı bilişsel kaynaklıdır. Yeterlik algıları kişilerin amaçları ve bu amaçlara yönelik göstereceği çaba ile bu çabayı ne kadar sürdüreceği konusunda önemlidir. Yeterliklerinden şüphe duyan kişiler başarısızla veya bir engelle karşılaştıklarında vazgeçme eğilimindedirler. Yapılacak işlerin zamanında gerçekleştirilmesi ve yaşanan zorluklar karşısında sabırlı olunabilmesinde öz yeterlik üzerinde motivasyonun etkisi görülmektedir (Selçuk, 2016). Bireylerin öz yeterlik algıları arttıkça amaca ulaşmak için gösterecekleri çabaya yönelik motivasyonlarında da artış olacaktır. Motivasyonu yüksek olan kişilerin öz yeterlik algılarının da yüksek olması beklenir (Gülev, 2015).

### **2.1.10.4. Seçim Süreçleri**

Öz yeterlik algıları kişilerin çevrelerini ve etkinlik seçimlerini belirleyerek yaşamlarını şekillendirir. Kişiler yaptıkları tercihler vasıtasıyla çeşitli sosyal ortamlar meydana getirirler. Yaptıkları bu tercihler kişisel gelişimlerinin doğrultusu üzerinde etkilidir. Öz yeterlik algılarının yüksek olduğu kişiler zor olsa da seçimlerinden vazgeçmezken, öz yeterlik algıları düşük olan kişiler başaramayacaklarına inandıkları için seçimlerinden vazgeçerler ve ulaşılması daha kolay seçeneklere yönelirler (Selçuk, 2016). Bireyler başarabileceklerine inandıkları aktivite ve durumları zorlayıcı bile olsa isteyerek seçerken, başaramayacaklarını düşündükleri aktivite ve durumlardan kaçınma davranışı gösterirler (Gülev, 2015).

### **2.1.11. Öğretmen Öz Yeterlik Algısı**

Son yıllarda dikkat çeken ve hakkında önemli araştırmalar yapılan konulardan biri öğretmenler ile öğretmen adaylarının mesleki yönden kendilerini algılama durumlarıdır; “öz yeterlik inancı veya öz yeterlik algısı” bunun için kullanılan kavramlardır (Yeşilyurt, 2013).

Öğretmen öz yeterliğiyle alakalı farklı tanımlamalar vardır.

- MEB (2017), öğretmen yeterliğini “öğretmenlik mesleğini verimli ve etkili bir şekilde yapabilmek için bulunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” şeklinde tanımlamıştır.
- Öğretmen öz yeterliğini; Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2001), “bir öğretmenin öğrencilerinden istenilen öğrenme sonuçlarını oluşturma kabiliyetine olan inancı” olarak tanımlarken; Guskey ve Passaro (1994) “öğrencilerine etkili bir eğitim-öğretim sunma konusunda öğretmenlerin kendilerine duydukları güvene bağlı inanç” olarak tanımlamışlardır (Çapri ve Kan, 2006).
- Aston (1984) öğretmen öz yeterliğini, öğretmenlerin öğretim faaliyetlerini başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmek için gereken davranışları gösterebilecekleri veya öğrenci performanslarını etkileme kapasiteleri konusunda kendilerine duydukları inanç olarak tanımlar (Ekici, 2006).
- Öğretmen öz yeterliği; eğitim hedeflerine ulaşmak için gereken etkinlikleri planlamak, düzenlemek ve yürütmek için öğretmenlerin kendi yeteneklerine olan inançları olarak ifade edilebilir. (Skaalvik & Skaalvik, 2007; Akt. Yavuz, 2020).
- Cherniss (1993) yaptığı çalışmalar sonucunda öğretmen öz yeterliğini yeniden tanımlamıştır; “Öğretmen öz yeterliği öğretmenin gerekli mesleki görevleri yerine getirme ve öğrencileri eğitme ve öğretme sürecinde yer alan ilişkileri düzenleme, kurumsal işleri yerine getirme, kurumun bir parçası olma ve kurumun sosyal ve politik süreçlerini yerine getirme becerilerine ilişkin algısıdır” (Özdemir, 2008).
- Brouwers ve Tomic (2000) öğretmen öz yeterlik algısını tanımlarken, “öğretmen inançlarının öğrencilerin akademik başarılarına, davranışlarına, öğrenme motivasyonlarına olan etkileri” olarak ifade etmiştir (Karahan ve Balat, 2011).

Öz yeterlik kavramı öğretmen yönünden ele alındığında, öğretmenlik mesleğinin zorunlu kıldığı görev ve yükümlülükleri gerçekleştirebilmek için için mevcut olması gereken bilgi beceri ve tutumlar vurgulanır. Öğretmen öz yeterliği etkin bir öğretim ya da öğretmen etkililiği ile bağlantılı bir kavramdır; fakat öğretmen öz yeterliğinin etkin bir öğretim ya da öğretmen etkililiği anlamına geldiğini söylemek doğru değildir (Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer, 2009).

Öğretmen yeterliği birçok değişkenle ilgilidir. Yapılan çalışmalarda; öğrenci başarısı ve motivasyonu, öğretim programını başarıyla uygulama ve yürütme, öğrencilerin algı ve tutumları, sınıf yönetimi stratejileri ve becerileri, öğretmenlerin yeniliklere uyum sağlaması, mesleki bağlılıkları, öğretmenlerin psikolojik durumları gibi değişkenlerin öğretmenlerin yeterlik algısı ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Kan, 2007). Öğrencilerin ders başarıları üzerinde etkili olması, sınıf ortamında ders haricinde geçen zamanın azalmasına katkıda bulunması, rehberlik ihtiyacı olan öğrencilere ayrılan zamanın artmasını sağlayan bir değişken olması bakımından öğretmenlerin öz yeterlik algısı önemli bir etkidir (Yüksel, Diken, Aksoy ve Karaaslan, 2012).

Gibson ve Dembo (1984) öğretmen yeterliklerini ikiye ayırır. Bunlar; bir öğretmenin kendi becerileri hakkındaki inançlarıyla ilgili olan kişisel öğretmen yeterliği ve sonuçsal beklenti kavramı ile ilgili olan genel öğretmen yeterliğidir. Öğretmenlerin yeterlik algıları kişisel etkilerin ve çevresel faktörlerin algılanmasından oluşur (Sünbül ve Arslan, 2006). Öğretmenlerin öğrencilerde gelişim ortaya çıkarabilmeye yönelik kendi kapasitelerine olan yargılarını öz yeterlik algısı ifade ederken; öğrenci başarısını artırabileceği ve çevreyi ne kadar kontrol edebileceğine ilişkin algıları sonuç beklentisini ifade eder (Gerçek, Yılmaz, Köseoğlu ve Soran, 2006).

Öz yeterlik algısının oluşmasında okulların önemi büyüktür ve öğrencilerde de öz yeterlik algısının oluşmasında en önemli faktör öğretmendir. Bu nedenle öğretmenlerin de kendilerinde mesleki öz yeterlik algısı geliştirmeleri etkin ve başarılı bir öğrenme ortamı için gereklidir. Öğretmenlik öz yeterlik algısı, öğrencilerin akademik başarıları ile yakından ilişkilidir. Öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin öğrenci başarısını artıracak yöntemleri kullanma konusunda daha istekli oldukları ve sınıf yönetiminde daha başarılı oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin öz yeterlik algısı öğrencileri de etkilemekte, öğrencilerin öğrenme konusunda güdülenmelerini sağlamaktadır (Akkoyunlu vd., 2005). Öğretmen öz yeterliği ve öğretmen davranışları ile öğrencilerde oluşan öğrenme ürünlerinin birbiri ile ilişkili olduğu, öz yeterlik ile ilgili yapılan çalışmalar sonucunda ortaya çıkarılmıştır (Üstüner vd., 2009).

Öz yeterlik algısı bir sorunla karşılaştığında kişinin ne düzeyde çaba harcayacağını belirler. Güçlük karşısında kendi yetenekleri konusunda şüpheleri olan



birey güçlüğü ortadan kaldırmak için çabalarını azaltabilir veya o işten tamamen vazgeçebilirken kendi yeteneklerine güveni tam olan birey bu güçlükleri ortadan kaldırmak için daha çok çabalayabilir. Bu konuya öğretmen açısından baktığımızda kendi yeterliklerine güvenen bir öğretmenin, öğretim konusunda daha ısrarcı olacağı ve farklı yöntem ve teknikleri kullanacağı düşünülebilir (Bıkmaz, 2002). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öğretimi etkili bir şekilde gerçekleştirmelerinde, öğretim esnasında karşılarına çıkacak problemlerin üstesinden gelebilmelerinde sahip oldukları yeterliklerine olan bireysel hükümleri etkili bir unsurdur (Özdemir, 2008).

Sosyal bilişsel kurama göre, öğretim sürecini etkileyebileceği için öğretmenin öz yeterliği de en az öğrenci öz yeterliği kadar önemlidir ve öğrencilerde ilerleme gözlemlediklerinde öğretmenlerin de kendi öz yeterliklerinde artış olur (Azar, 2010). Klausmeier ve Alen (1978) açısından, öğretmende var olan öz yeterlik algısı öğretim kalitesini, derste kullanılan yöntem ve teknikleri, öğrenci aktifliğini, öğrencinin anlama düzeyini etkiler bu da öğrenci başarısında bir farklılaşma ortaya çıkarabilir (Akbaş ve Çelikkaleli 2006). Öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenler, çağdaş eğitim yaklaşımlarını kullanırken, öz yeterlik algısı düşük olan öğretmenler ise daha çok geleneksel yaklaşımları kullanmayı tercih ederler (Altunçekiç, vd., 2005).

Öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenler öğrenci başarısını desteklerler, öğretme konusunda sabır gösterirler. Fakat öz yeterlik algısı düşük olan öğretmenler öğretim sırasında farklı yöntem-teknik kullanmaktan kaçınırlar ve öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerle fazla ilgilenmek istemezler (Çetin, 2008). Öz yeterlik algısı yüksek öğretmenler kendilerine güven duyarak çalışırlar, bu nedenle eğitim ortamlarında öz yeterlik algısı yüksek öğretmenlerin olması gerekir. Yüksek öz yeterlik algısına sahip öğretmenler başarısızlık duygusunu daha az yaşarlar; başarısızlık yaşadıkları durumlarda da vazgeçmeyerek başarmak için çaba gösterirler (Yavuz, 2020).

Öğretmenlerin sınıf içindeki başarıları da alan bilgisine ve kendisine olan öz yeterlik algısı ile doğrudan ilgilidir. Öğretmen öz yeterliğine bağlı olarak, öz yeterliği yüksek olan öğretmenlerin yetiştirdiği öğrencilerin de öz yeterlik algıları daha yüksek olmaktadır (Dilekli, 2015).

Öğretmen öz yeterliğinin öğretmen yetiştirilmesinde dikkate değer bir yeri vardır ve ne şekilde geliştiği, nelerden meydana geldiği, nelerin olumlu etkisinin olduğu, yeterliği geliştirme açısından eğitim programlarının hangi yöntemlerle geliştirilmesi gerektiği konusunda önemlidir (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Ülkede insanın niteliği ve eğitimin gelişmesi büyük oranda öğretmen niteliği ile ilgilidir. Eğitimde niteliğin artması da öğretmenlerin niteliğinin yükseltilmesine bağlıdır. Bu sebeple hizmet öncesi eğitimleri sırasında öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri kazanmaları sağlanmalıdır. Öğretmen ne kadar kaliteli bir programda yetiştirilmiş ise mesleğini de o kadar nitelikli ve kaliteli yapacaktır (Derman, 2007). Öğretmen ve öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları öğretme niteliğinin yanında öğretimin devamlılığını etkiler (Azar, 2010).

Nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi genel kültür, öğretmenlik formasyonu, alan bilgisi eğitimlerinin yanında mesleki yeterlik algıları ile yakından ilişkilidir (Akkuş, 2013). Öğretim yöntemleri ve sınıf yönetimi konusunda yüksek bir yeterlik algısı olan öğretmen adaylarının, meslek hayatlarında öğretme konusunda daha kararlı oldukları görülmüştür. Öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenler öğretmek için daha ısrarcıdırlar ve isteklilik hali gösterirler (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007). Öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmen adayları işlerinde daha iyi performans gösterebilirler (Oğuz, 2012).

Öz yeterlik algıları, öğretmenliğin gereği olan yeterlikleri uygulayabilecek, özverili, istekli, karşılaştığı problemlere çözüm bulabilen öğretmenlerin yetiştirilmesi açısından mühim bilgiler sağlanmasına katkıda bulunmaktadır. (Yeşilyurt, 2013).

## **2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Yıldız, (2019) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özyeterlik Algıları ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi” adlı tezinde sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin coğrafya öğretimine ilişkin öz yeterlik algıları ile öğretmenliğe ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi ve öğrencilerin öz yeterlik algıları ile öğretmenliğe yönelik tutumlarının bağlantılı olup olmadığının belirlenmesini hedeflemiştir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma örneklemini Türkiye genelinde 14 üniversitede eğitim alan 654 sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencisi oluşturmuştur. Öz yeterlik algılarının “katılıyorum” seviyesinde ve öğretmenliğe ilişkin tutumlarının ise “çoğunlukla katılıyorum” seviyesinde olduğu tespit edilmiştir. Öz yeterlik ölçeğinin alt boyutlarında ve ölçeğin

toplamında cinsiyet değişkeni yönünden anlamlı bir farklılık görülmezken eğitim alınan üniversite değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Arslan, (2019) “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz Yeterlik İnancı Kaynakları ve Öz Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına Etkisi” adlı tezinde eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenliğe yönelik öz yeterlik algısı kaynakları ile öz yeterlik algılarının öğretmenliğe yönelik tutumlarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi’nde son sınıfta eğitim gören 360 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin öz yeterlik algısı kaynaklarından duygusal durumun öğretmenliğe yönelik öz yeterlik algıları ile tutumlarının en etkili yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Doğrudan ve dolaylı deneyimler de öğretmenliğe yönelik öz yeterlik algısı ve tutumun anlamlı yordayıcısıdır.

Yakar ve Yelpaze, (2019) “Öğretmen Yetiştiren Programlara Kayıtlı Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Öğretmen Öz-Yeterlik Algıları” adlı makalede öğretmen yetiştiren farklı bölümlerde eğitim alan öğrencilerin öğretmenliğe ilişkin tutumları ile öğretmen öz yeterlik algılarının incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini bir üniversitenin farklı bölümlerinde eğitim alan 786 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenliğe ilişkin tutumda BESYO’da, öğretmen öz yeterlik algısında ise ilahiyat fakültesinde eğitim alan öğrencilerin diğer bütün eğitim programlarındaki öğrencilerden anlamlı olarak daha düşük düzeye sahip oldukları görülmüştür.

Eroğlu, (2018) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançları ile Mesleğe Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinde sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öz yeterlik algıları ve mesleğe yönelik tutumları arasındaki bağlantıyı tespit etmeyi hedeflemiştir. Çalışmanın evrenini Adnan Menderes Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi ve Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında öğrenim gören öğrenciler oluştururken; örneklemini de araştırmaya gönüllü olarak katılan tüm sınıflardan sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmanın neticesinde sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öz yeterlik seviyeleri, yüksek derecede bir değerle tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği tutum puanları ise istatistiksel olarak düşük bir algı düzeyini göstermiştir.

Kaçar, (2018) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz-Yeterlik Algıları” adlı yüksek lisans tezinde için sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin mesleklerine ilişkin tutum ve mesleki öz yeterliliklerinin ne düzeyde olduğunu öğrenmeyi amaçlamıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak, ölçek formundan yararlanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, cinsiyet açısından öğretmen adayları arasında fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başarı durumları açısından öğretmen adayları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Aday öğretmenlerin yeterlik algıları ve öğretmenliğe ilişkin tutumları arasında olumlu, orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Şenay, (2018) “The Relationships Among Academic Self-Efficacy, Academic Optimism, Family Income And Academic Achievement” adlı yüksek lisans tezinde “öğrencilerin akademik öz yeterlik, akademik iyimserlik, aile geliri ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi” belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verileri Manisa’nın 8 ilçesinden elde edilmiştir. Sonuçlara göre başarıyı yordayan en etkili değişkenin akademik öz yeterlik olduğu ve aile geliri ile akademik öz yeterliğin başarıyı doğrudan etkilediği belirlenmiştir.

Ünlü, Kaşkaya ve Kızılkaya, (2017) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı makalede Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin öz yeterliklerini farklı değişkenlere açısından incelemiştir. Araştırma son sınıfta eğitim alan toplam 100 öğrenci ile yapılmıştır. Çalışmada “Öğretmen Özyeterlik Ölçeğinden” yararlanılmıştır. Çalışma neticesinde, Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenliğe yönelik öz yeterlik algılarının yeterli seviyede olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet ile bölümü tercih sırası değişkenleri açısından, öz-yeterlik seviyelerinde anlamlı fark tespit etmiştir.

Recepoğlu, (2017) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleki Özyeterlik Algıları ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı doktora tezinde sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öz yeterlik algıları ve öğretmenliğe ilişkin motivasyonları arasındaki bağlantının incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 12 üniversitenin, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde eğitim alan, her sınıf kademesinden toplam 2193 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin mesleki öz yeterlik algıları ve öğretmenliğe ilişkin motivasyonları arasında orta seviyede, olumlu bir bağlantı tespit edilmiştir. Öğrencilerin öz yeterlik

algıları “oldukça yeterli” seviyede belirlenmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin motivasyon ve öz yeterlik algı düzeylerinin en yüksek 1. sınıfta, en düşük 4. sınıfta olduğu belirlenmiştir.

Düz, (2015) “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrenmeye Yönelik İnançları ile Eğitime Öğretme Özyeterlikleri Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrenmeye ilişkin inanışları ile eğitime öğretme öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından farklılaşp farklılaşmadığını incelemiştir. Çalışmanın evrenini Isparta ve Burdur il merkezlerinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmuştur. Basit tesadüfî örnekleme yöntemi ile 216 adet ölçek formu değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyetin ve görev süresinin öğretmenlerin öz yeterlikleri üzerinde bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Uslu, (2014) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi” adlı çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin “Sosyal Bilgiler Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Öz-Yeterlik İnanç” seviyeleri ile düşüncelerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Çalışma grubunu 7 farklı üniversite oluşturmuştur. Çalışmada üniversitelerin Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde eğitim alan, tüm sınıf kademelerinden, 1024 öğrenci nicel çalışma grubunu, 126 öğrenci de nitel çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin yüksek öz yeterlik inancına sahip oldukları saptanmıştır.

Akkuş, (2013) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz-yeterlik İnanç Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma” adlı makalede sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin öz yeterlik algı seviyeleri çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Çalışma, üç farklı üniversitede, Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde eğitim alan 241 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretimi planlama ve değerlendirme değişkeniyle öz yeterlik düzeylerinde, kız öğrenciler açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Yeşilyurt, (2013) “Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-Yeterlik Algıları” isimli makalesinde Eğitim Fakültesi öğrencilerinin mesleki öz yeterlik algısını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma 312 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma

sonuçlarına göre öğrencilerin mesleki öz yeterlik algı seviyelerinin olması gereken düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin öz yeterlik algı seviyeleri arasında “cinsiyet, öğretmen olarak görev yapma-yapmama ve öğrenim görülen program türü” boyutları yönünden anlamlı farklılık görülürken, “akademik başarı notu” boyutu yönünden anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Zayimoğlu Öztürk, (2013) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Öğrenme Alanlarına İlişkin Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi” adlı makalede sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda bulunan öğrenme alanlarına yönelik öz yeterlik seviyelerinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma 9 farklı üniversitede, Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde eğitim alan, dördüncü sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Ulaşılması düşünülen örneklem sayısı 549 olarak belirlenmiştir. Araştırma verilerine göre, öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri cinsiyet ve akademik ortalamaya göre değişmezken, öğrenim türü ve üniversite değişkenlerine göre farklılık göstermiştir.

Şahin, (2013) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değerler Eğitimi Öz-Yeterliliklerinin İncelenmesi” adlı tezinde Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin değerler eğitimi öz yeterliliklerini araştırmak amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini sosyal bilgiler anabilim dalında 7 farklı üniversitede, son sınıfta öğrenim gören, 403 Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencisi oluşturmuştur. Çalışma sonucunda öğrencilerin “Değerler Eğitimi Öz-Yeterlilik Ölçeği” genelinden ve ölçeğin alt boyutlarından edinilen sonuca göre öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öz yeterlik seviyelerinde eğitim aldıkları üniversiteye göre anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Üztemur, (2013) “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Kavram Yanılgıları ve Öz-Yeterlilik İnançlarının İncelenmesi” adlı tezinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme konusundaki kavram yanılgılarının tespit edilmesi ve öz yeterlik algılarının incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Manisa’da resmi ortaokullarda çalışan 122 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, ölçme ve değerlendirmeye ilişkin öz yeterlik algı puanlarının “Yeterli” seviyede olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet açısından öz yeterlik algı puanlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiş ve erkek öğretmenlerin kendilerini kadın öğretmenlere göre daha yeterli

algıladıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin yeterlik puanları ve kavram yanlılığı puanlarına ilişkin anlamlı bir ilişki görülmemiştir.

Aylar ve Aksin, (2011) “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Amasya Örneği)” adlı çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin problem çözme ve sosyal bilgiler öğretimine ilişkin öz yeterlik algı seviyelerinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Problem çözme ile sosyal bilgiler öğretimine yönelik öz yeterlik algı düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi 170 öğrenciden meydana gelmektedir. Araştırma sonucunda öğrencilerin sınıf düzeyi, mezun oldukları lise türü ve cinsiyet değişkenleri açısından problem çözme ile Sosyal Bilgiler öğretimi öz yeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir fark görülmemiştir.

Barut, (2011) “İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Özyeterliliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Ankara ili örneği)” isimli tezinde ortaokullarda çalışan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öz yeterliklerini tespit etmek ve bulgularını farklı değişkenler yönünden araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma Ankara’da, ortaokullarda çalışan 115 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre bazı değişkenler arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir; fakat öz yeterlikleri ile cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve öğrenim durumlarına ilişkin anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Demirtaş, Cömert ve Özer (2011) “Öğretmen Adaylarının Özyeterlilik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları” isimli makalede eğitim fakültesi öğrencilerinin öz yeterlik algıları ile öğretmenliğe yönelik tutumlarının çeşitli boyutlar yönünden araştırılması, öğrencilerin öz yeterlik algıları ve öğretmenliğe yönelik tutumları arasındaki bağlantının belirlenmesini amaçlamışlardır. Çalışmanın evrenini İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde eğitim alan toplam 1.307 son sınıf öğrencisi oluştururken, çalışmanın örneklemi de evrenden seçilen 380 öğrenci tarafından meydana getirilmiştir. Çalışma bulgularına göre, cinsiyet ve öğrenim görülen program değişkenleri açısından öz yeterlik algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı, öğretmenliğe ilişkin tutumlarda ise anlamlı bir farklılık görülmediği tespit edilmiştir.

Çınar, (2010) “Yapılandırmacı Eğitime Göre Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özyeterlilik Düzeylerinin Belirlenmesi” adlı tezinde Sosyal Bilgiler

öğretmenliği öğrencilerinin, yapılandırmacı eğitime ilişkin öz yeterlik düzeyleri farklı değişkenler yönünden incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 254 Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencisi meydana getirmiştir. Ölçek alan öğretim öz yeterliği, giriş davranışları, materyal ve etkinlik planlamaları, yapılandırmacı öğrenme ortamı, benlik algısı, motivasyonel inançlar ve yapısal öz yeterlik olmak üzere yedi faktöre ayrılmıştır. Sonucunda cinsiyet açısından sadece giriş davranışlarına yönelik öz yeterlik düzeylerinde farklılık görülmüştür. Yaş, mezun olunan ortaöğretim kurumu ve son bir yılda okudukları kitap sayısı değişkenlerine ilişkin öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin, yapısal öz yeterlik ile benlik algılarına ilişkin öz yeterlik seviyelerinin eğitim aldıkları sınıf düzeyi açısından farklılaştığı görülmüştür.

Er, (2009) “Self-Efficacy Levels Of Pre-Service Teachers And Its Predictors” adlı tezinde eğitim fakültesi öğrencilerinin öz yeterlik seviyelerinin tespit edilmesi ve danışman öğretmen-aday öğretmen ilişkisi, öğretmenliğe ilişkin tutum, alan bilgisi yeterliği ve Anadolu öğretmen lisesi mezunu olmak değişkenlerinin öğretmen adaylarının öz yeterlikleri ile ilişkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmaya 3 farklı üniversitenin Yabancı Diller Eğitimi Bölümünde okuyan 179 dördüncü sınıf İngilizce öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, İngilizce öğretmen adaylarının öz yeterlik toplam puanlarına bakılarak öğretmenlikle ilgili oldukça olumlu inançları olduğu tespit edilmiştir.



### 3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmada kullanılan teknik, çalışma grupları, verilerin toplanmasında yararlanılan araçlarının nitelikleri, veri toplama araçlarının uygulanması, verilerin elde edilmesi ve verilerin analiz edilmesinde yararlanılan yöntemler belirtilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırma; bir hedefe ilişkin, belli kademeler doğrultusunda ve bir teknik kapsamında gerçekleştirilen çalışmalar olarak tanımlanır. Araştırma, bilgiye ulaşma işinin yöntemli bir biçimde sürdürülmesidir (Arıkan, 2004).

Araştırma modeli; araştırmanın hedefine göre ve idareli bir süreç ile bulguların elde edilmesi ve analizi için gereken şartların ayarlanması şeklinde tanımlanabilir (Karasar, 1998).

Araştırmalar nicel ve nitel araştırma olarak, temelinde olan felsefeye ve görüşlerine göre ikiye ayrılır. Nicel araştırmalar; gerçeği araştırmayı yapan kişiden ayrı olarak kabul eden, bağımsız olan gerçekliğin objektif bir biçimde gözlenip, ölçülüp, çözümlenebileceğini ifade eden pozitivist bakış açısı olarak ifade edilebilir. Bu araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişkiler kanıtlanmaya çalışılır. Nitel araştırmalar ise araştırmayı yapan kişinin bulguları ve deneyimleri ile gerçeğin var olduğu şartlarda belirlenmesini esas gören anti-pozitivist yorumlayıcı görüş olarak tanımlanabilir. Nitel araştırma yöntemini kullananlar, durumları ve olayları araştırmaya katılan kişilerin görüşlerine göre anlamlandırmaya çalışırlar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015).

Nicel araştırmaların; tarama, korelasyonel, nedensel karşılaştırma, deneysel, tek denekli, tasarım ve geliştirme araştırmaları ile meta-analiz gibi türleri bulunur. Nitel araştırmaların türleri de etnografik, tarihi ve eylem araştırmaları ile olgubilim araştırmaları, kuram oluşturma, durum çalışması ve anlatı araştırmasıdır.

Yapılacak araştırmanın amacı belirlendikten sonra amaca uygun çalışma modeli belirlenir.

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin öz yeterlik algılarını belirlemek amacıyla sosyal bilimlerde oldukça yaygın kullanımı olan tarama araştırması yöntemi kullanılmıştır.

Tarama araştırması yöntemi, var olan durumu hiçbir değişiklik yapmadan tasvir etmeyi esas alır (Karasar, 1998). Tarama araştırması; kalabalık grupları içine alan, çalışma evreninden seçilen bir örneklem grubu ile gerçekleştirilen araştırmalardır. Tarama araştırmalarında çoğunlukla görüşme formu (anket) kullanılır, gerektiği zamanlarda farklı teknikler de uygulanabilir (Bal, 2001).

Anket, katılımcının önceden tasarlanmış bir sıralama ve yapı ile düzenlenen soruları cevaplamasıyla bilgiye ulaşılmasını sağladığı teknik olarak tanımlanabilir. Anket yöntemi ile çok sayıda veri kısa sürede elde edilebilmektedir (Coşkun, Altunışık ve Yıldırım, 2017).

Tarama araştırmalarının aşamaları şunlardır (Büyüköztürk vd., 2015):

1. Problemin tespit edilmesi,
2. Örneklemin tespit edilmesi,
3. Veri toplama aracının oluşturulması,
4. Verilerin elde edilmesi,
5. Verilerin çözümlenmesi,
6. Araştırma raporunun yazılması.

Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin öz yeterlik algı düzeyleri farklı boyutlar (cinsiyet, not ortalaması, mezun olunan lise türü vb.) açısından incelenmiştir. Bu amaçla Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından geliştirilen 33 soruluk ölçek uygulanmıştır.

### **3.2. Evren ve Örneklem**

Çalışmanın evrenini; Türkiye'deki bütün üniversitelerin, eğitim fakülteleri, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümlerindeki Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencileri meydana getirmektedir. Araştırmanın örneklemini ise; 2019-2020 öğretim yılı, güz döneminde, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, tüm sınıf kademelerinde eğitim alan, 208 Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencisi meydana getirmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları ve Teknikleri

Veri toplamada yararlanılan araçta iki kısım bulunmaktadır.

1. Kişisel Bilgi Formu
2. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği

### 3.4. Veri Toplama Aracının Geliştirilme Süreci

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeğinin oluşturulması, niteliklerinin arttırılması ve uygulanması aşamalarında dikkat edilen genel kurallar ve hazırlanma süreci aşağıdadır:

1. Öncelikle öz yeterlik ölçeği hazırlanmasına yönelik, konuyla alakalı kaynaklar gözden geçirilmiştir. Kaynaklardaki ölçeklerden öz yeterlik ölçeğinin oluşturulması hakkında yol gösterici olarak faydalanılmıştır. Ölçek maddeleri oluşturulurken; bir maddenin birden fazla anlam içermemesine, maddelerin sade ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir. Toplam 40 adet ölçek maddesi oluşturularak madde havuzu meydana getirilmiştir.
2. Ölçek çalışması için Balıkesir Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri bölümü öğretim üyelerinin fikirlerine başvurularak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Fikirler ışığında 40 maddeden meydana gelen madde havuzundan, 33 tanesi ölçek için seçilmiş ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerini ölçmede kullanılmak üzere karar verilmiştir.
3. Toplam 33 maddeden oluşan ölçek, üç alt boyuttan meydana gelmektedir. Bu alt boyutlar, “öğrenci katılımı sağlama, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi” ne yönelik öz yeterlik algılarıdır.
4. Hazırlanan ölçek, ön deneme amacıyla taslak ölçek şeklinde düzenlenmiştir. Ölçeği oluşturan maddeler, “beşli likert” tipinde hazırlanmış ve öğretmen adaylarının katılma puanları; “1, Kesinlikle Katılmıyorum”, “2, Katılmıyorum”, “3, Kararsızım”, “4, Katılıyorum” ve “5, Kesinlikle Katılıyorum” olarak oluşturulmuştur. Öğrencilerin verdikleri yanıtların hesaplanmasında, “olumlu maddeler; 5, 4, 3, 2, 1” ve “olumsuz maddeler; 1, 2, 3, 4, 5” olarak puanlanacak şekilde bir hesaplama yönteminden yararlanılmıştır.

5. Oluşturulan taslak ölçeğin ön denemesi, 2019-2020 öğretim yılı güz dönemi, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde eğitim alan, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden 40 kişiye uygulanarak, ulaşılan bulgular istatistiksel olarak hesaplanmıştır.
6. Ölçek güvenilirliğinin sınanması için öz yeterlik ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı değeri hesaplanarak incelenmiştir.
7. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği'ne son şekli verilmiştir.

### **3.5. Veri Toplama Aracı**

Çalışmada veri toplama aracı olarak, iki bölümden oluşan ve geliştirilen ölçek formundan yararlanılmıştır. Veri toplama aracının birinci kısmında katılımcıların öğretim gördüğü sınıf, cinsiyet, lisedeki not ortalaması, şu anki okuldaki genel akademik not ortalaması, öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili kişi, öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili olan durum, mezun olduğu lise türü, aile gelir düzeyi, büyüdüğü yer, anne ve baba eğitim seviyesi bilgilerinden meydana gelen sosyo-demografik bilgi formu bulunmaktadır.

Veri toplama aracının ikinci kısmında beşli likert tipinde “1: kesinlikle katılmıyorum, 2: katılmıyorum, 3: kararsızım, 4: katılıyorum, 5: kesinlikle katılıyorum” şeklinde katılma puanları ile hesaplanan ve “öğrenci katılımını sağlama, sınıf yönetimi, öğretim stratejileri” boyutlarından oluşan, araştırmacının tasarladığı “Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği” bulunmaktadır.

Ölçek ve ölçek alt boyutlarından yüksek puan alınması, öğrencilerin öğretmenliğe ilişkin öz yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğunu, düşük puan alınması ise öğrencilerin öğretmenliğe ilişkin öz yeterlik algılarının düşük olduğunu belirtmektedir.

Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,92; alt boyutları için 0,84/0,70 ve 0,86 olarak tespit edilmiştir. Cronbach Alpha katsayısı iç tutarlılık hakkında bilgi verir ve güvenilirlik kanıtı olarak özellikle eğitim ve psikoloji alanlarında oldukça sık kullanılır. Alpha değeri “0 ile 1” arasında değer alır ve yeterli seviyede olması için değer en düşük 0,7 olması istenir. Katsayının 1'e yaklaşması ölçekte bulunan maddelerin iç tutarlılığının yüksek olduğunu gösterir (Kartal ve Dirlik, 2016;

Coşkun vd., 2017). Bu araştırmada kullanılan ölçeğin Cronbach Alpha katsayısının 0,92 olması, ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

### **3.6. Verilerin Analizi**

Araştırmanın verileri, SPSS (Statistical Package Program for Social Science) 21.0 programı kullanılarak çözümlenmiştir. Ölçek puanlarının normallik sınavında çarpıklık (skewness) katsayılarından yararlanılmıştır. Verinin dağılımının normal dağılımdan uzaklaşarak sağa ya da sola doğru yamulan/çarpılan bir şekil alması çarpıklık olarak ifade edilir. Çarpıklık verinin dağılımının ortalama değere göre simetrikliğinin bir ölçüsü olarak da tanımlanabilir (Coşkun vd., 2017). Sürekli bir değişken ile ulaşılan puanların normal dağılım özelliğinde kullanılan çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 1$  sınırları dahilinde bulunması puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği biçiminde açıklanabilir (Büyüköztürk, 2011). Gerçekleştirilen normallik sınavında ölçek ve alt boyut puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlendiğinden puanların cinsiyet açısından kıyaslanmasında bağımsız iki örneklem t testinden; öğretim gördüğü sınıf, lisedeki not ortalaması, şu anki okuldaki genel akademik not ortalaması, öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili kişi, öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili olan durum, mezun olduğu lise türü, aile gelir düzeyi, büyüdüğü yer, anne ve baba öğretim düzeyi değişkenleri açısından kıyaslanmasında ANOVA testinden faydalanılmıştır. ANOVA testinde anlamlı farklılık tespit edildiğinde, gruplardan hangileri arasında fark olduğunu saptamak için LSD post hoc testinden yararlanılmıştır. Alt boyutlar arasındaki ilişkinin analizinde korelasyon testi kullanılmıştır. Yapılan analizlerde güven aralığı %95 ( $p < 0,05$ ) olarak tespit edilmiştir.

## 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde çalışmanın amaçları doğrultusunda Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin, öğretmenliğe yönelik öz yeterlik algıları ile bu algıların çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumları analiz edilerek tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır.

### 4.1. Betimsel Bulgular

Çizelge 1’de katılımcıların cinsiyetleri açısından frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Çizelge 1. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	132	63,5
	Erkek	76	36,5

Araştırmaya katılan 208 Sosyal Bilgiler öğretmen adayı katılımcının %63,5’i kadın, %36,5’i erkektir. Bölümde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kadın oranının erkek oranından fazla olması dikkat çekmektedir.

Çizelge 2’de katılımcıların okuduğu sınıf açısından frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

Çizelge 2. Katılımcıların Okuduğu Sınıfa Göre Dağılımı

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Sınıf	1. sınıf	51	24,5
	2. sınıf	42	20,2
	3. sınıf	56	26,9
	4. sınıf	59	28,4

Katılımcıların %24,5'i 1. sınıfta, %20,2'si 2. Sınıfta, %26,9'u 3. sınıfta, %28,4'ü 4. sınıfta öğrenim görmektedir. Katılımcıların sınıflara göre dağılımının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Çizelge 3'te katılımcıların lise not ortalaması açısından frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

**Çizelge 3. Katılımcıların Lise Not Ortalamasına Göre Dağılımı**

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Lise ortalaması	3 ve altı	34	16,3
	3,01-3,50	75	36,1
	3,51-4,00	99	47,6

Katılımcıların %16,3'ünün lise not ortalaması 3 ve altı, %36,1'inin 3,01-3,50 arası, %47,6'sının 3,51-4,00 arasındadır. Bölümde öğrenim gören katılımcıların lise başarı ortalamalarının yüksek olması anlamlıdır.

Çizelge 4'te katılımcıların üniversite genel akademik ortalamaları açısından frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

**Çizelge 4. Katılımcıların Üniversite Genel Akademik Ortalamasına Göre Dağılımı**

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Üniversite genel akademik ortalama	2,00-2,5	42	20,2
	2,51-3,00	92	44,2
	3,01-3,50	56	26,9
	3,51-4,00	18	8,7

Katılımcıların %20,2'sinin üniversite genel akademik ortalaması 2,00-2,50 arası, %44,2'sinin 2,51-3,00 arası, %26,9'unun 3,01-3,50 arası, %8,7'sinin 3,51-4,00 arasındadır. Katılımcıların üniversite genel akademik ortalamalarının orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Çizelge 5'te katılımcıların öğretmenlik mesleğini seçmesinde etkili olan kişiler açısından frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

**Çizelge 5. Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğini Seçmesinde Etkili Olan Kişilere Göre Dağılımı**

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili kişi	Aile	24	11,5
	Arkadaşlar	6	2,9
	Akrabalar	6	2,9
	Kendi isteği	148	71,2
	Diğer	24	11,5

Katılımcıların %11,5'inin öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili çevre aile, %2,9'unun arkadaşlar, %2,9'unun akrabalar, %11,5'inin öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili çevre diğer kişiler olup katılımcıların %71,2'si öğretmenlik mesleğini kendi isteği ile tercih etmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini kendilerinin tercih ettiği görülmektedir.

Çizelge 6'da katılımcıların öğretmenlik mesleğini seçmesinde etkili olan durumlar açısından frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

**Çizelge 6. Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğini Seçmesinde Etkili Olan Durumlara Göre Dağılımı**

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili durum	Aile	15	7,2
	Puanın bölüme uygunluğu	83	39,9
	Bilinçli/mesleğe ilgi	95	45,7
	Diğer	15	7,2



Katılımcıların %7,2'sinin öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili durum aile isteği, %39,9'unun puanının bu bölüme uygun olması, %7,2'sinin öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili durum diğer durumlar olup katılımcıların %45,7'si bilinçli olarak, öğretmenlik mesleğine ilgi duyması nedeniyle öğretmenlik mesleğini tercih etmiştir. Bölümde mesleği bilinçli olarak seçenlerin oranı yüksektir.

Çizelge 7'de katılımcıların mezun olduğu lise türü açısından frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

**Çizelge 7. Katılımcıların Mezun Olduğu Lise türüne Göre Dağılımı**

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Mezun olduğu lise türü	Anadolu lisesi	144	69,2
	Anadolu öğretmen lisesi	12	5,8
	Meslek lisesi	27	13,0
	Diğer	25	12,0

Katılımcıların %69,2'si Anadolu lisesi, %5,8'i Anadolu öğretmen lisesi, %13'ü meslek lisesi, %12'si diğer lise mezunudur. Katılımcıların büyük çoğunluğunun Anadolu Lisesi mezunu olduğu görülmektedir.

Çizelge 8'de katılımcıların ailesinin aylık geliri açısından frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

**Çizelge 8. Katılımcıların Ailesinin Aylık Gelirine Göre Dağılımı**

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Ailenin aylık geliri	2000TL ve altı	59	28,4
	2001-3000TL	84	40,4
	3001-4000TL	35	16,8
	4001TL ve üstü	30	14,4

Katılımcıların %28,4'ünün ailesinin aylık geliri 2000TL ve altı, %40,4'ünün 2001-3000TL, %16,8'inin 3001-4000TL, %14,4'ünün 4001TL ve üstüdür. Bölümde çoğunluğun alt-orta gelir grubu olması dikkat çeker.

Çizelge 9'da katılımcıların büyüdüğü yer açısından frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

**Çizelge 9. Katılımcıların Büyüdüğü Yere Göre Dağılımı**

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Büyüdüğü yer	Büyükşehir	71	34,1
	İl	34	16,3
	İlçe	65	31,3
	Kasaba/köy	38	18,3

Katılımcıların %34,1'i büyükşehirde, %16,3'ü ilde, %31,3'ü ilçede, %18,3'ü köy/kasabada büyümüştür.

Çizelge 10'da katılımcıların annelerinin öğrenim düzeylerinin frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

**Çizelge 10. Katılımcıların Anne Öğrenim Düzeylerinin Dağılımı**

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Anne öğrenim düzeyi	Okur-yazar değil	22	10,6
	İlköğretim	121	58,2
	Lise	55	26,4
	Üniversite	10	4,8

Katılımcıların %10,6'sının annesi okur-yazar değil, %58,2'sinin anne öğrenim düzeyi ilköğretim, %26,4'ünün lise, %4,8'inin anne öğrenim düzeyi üniversitedir.

Çizelge 11’de katılımcıların babalarının öğrenim düzeylerinin frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

**Çizelge 11. Katılımcıların Baba Öğrenim Düzeylerinin Dağılımı**

<b>Demografik Değişken</b>	<b>Gruplar</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Baba öğrenim düzeyi	Okur-yazar değil	7	3,4
	İlköğretim	100	48,1
	Lise	75	36,1
	Üniversite	26	12,5

Katılımcıların %3,4’ünün babası okur-yazar değil, %48,1’inin baba öğrenim düzeyi ilköğretim, %36,1’inin lise, %12,5’inin baba öğrenim düzeyi üniversitedir. Anne-baba eğitim durumlarının yüksek oranda ilköğretim olduğu dikkat çeker.

Çizelge 12’de Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği ile alt boyut puanlarına ait betimsel istatistikler belirtilmiştir.

**Çizelge 12. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarına Ait Betimsel İstatistikler**

<b>Alt Boyut</b>	<b>n</b>	<b>Min.</b>	<b>Maks.</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>	<b>Çarpıklık</b>
Öğrenci Katılımını Sağlama	208	2,25	5,00	4,16	0,49	0,78
Sınıf Yönetimi	208	2,67	5,00	4,19	0,56	-0,25
Öğrenim Stratejileri	208	2,68	5,00	3,81	0,47	-0,02
<b>TOPLAM</b>	<b>208</b>	<b>2,70</b>	<b>5,00</b>	<b>4,05</b>	<b>0,45</b>	<b>0,11</b>

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puan ortalaması  $4,05 \pm 0,45$  olarak saptanmış ve ölçekten alınabilecek en az (1) ve en fazla (5) puanlara göre çalışmaya katılım gösteren Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öz yeterlik algısı “katılıyorum” aralığındadır (yüksek düzeyde). En fazla puana sahip öz yeterlik algı puanları sırasıyla sınıf yönetimi ( $4,19 \pm 0,56$ ), öğrenci katılımını sağlama ( $4,16 \pm 0,49$ ); en düşük öz yeterlik algısı öğretim stratejileri ( $3,81 \pm 0,47$ ) “katılıyorum / yüksek düzeyde” olarak tespit edilmiştir.

#### 4.2. Ölçek Puanlarının Demografik Değişkenler Açısından Karşılaştırılması

Çizelge 13’te ölçek ve alt boyut puanlarının cinsiyet açısından karşılaştırmasına dair bağımsız iki örneklem t testi sonuçları gösterilmiştir.

Çizelge 13. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyut	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	t	p																														
Öğrenci Katılımını Sağlama	Kadın	132	4,20	0,46	1,54	0,126																														
	Erkek	76	4,09	0,54			Sınıf Yönetimi	Kadın	132	4,20	0,56	0,52	0,604	Erkek	76	4,16	0,58	Öğretim Stratejileri	Kadın	132	3,85	0,49	1,62	0,107	Erkek	76	3,75	0,42	<b>TOPLAM</b>	Kadın	132	4,08	0,45	1,33	0,186	Erkek
Sınıf Yönetimi	Kadın	132	4,20	0,56	0,52	0,604																														
	Erkek	76	4,16	0,58			Öğretim Stratejileri	Kadın	132	3,85	0,49	1,62	0,107	Erkek	76	3,75	0,42	<b>TOPLAM</b>	Kadın	132	4,08	0,45	1,33	0,186	Erkek	76	4,00	0,45								
Öğretim Stratejileri	Kadın	132	3,85	0,49	1,62	0,107																														
	Erkek	76	3,75	0,42			<b>TOPLAM</b>	Kadın	132	4,08	0,45	1,33	0,186	Erkek	76	4,00	0,45																			
<b>TOPLAM</b>	Kadın	132	4,08	0,45	1,33	0,186																														
	Erkek	76	4,00	0,45																																

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının cinsiyet açısından anlamlı farklılık göstermediği ( $p > 0,05$ ) saptanmıştır.

Çizelge 14’te ölçek ve alt boyut puanlarının öğretim gördüğü sınıf açısından kıyaslanmasına dair ANOVA testi sonuçları gösterilmiştir.

**Çizelge 14. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Sınıfa Göre Karşılaştırılması**

Ölçek ve Alt Boyut	Sınıf	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenci Katılımını Sağlama	A-1. sınıf	51	4,08	0,47	1,95	0,123	
	B-2. sınıf	42	4,31	0,50			
	C-3. sınıf	56	4,15	0,52			
	D-4. sınıf	59	4,13	0,45			
Sınıf Yönetimi	A-1. sınıf	51	4,13	0,54	1,92	0,128	
	B-2. sınıf	42	4,37	0,62			
	C-3. sınıf	56	4,16	0,55			
	D-4. sınıf	59	4,14	0,54			
Öğrenim Stratejileri	A-1. sınıf	51	3,79	0,35	4,70	<b>0,003</b>	<b>B&gt;A,C,D</b>
	B-2. sınıf	42	4,03	0,53			
	C-3. sınıf	56	3,79	0,48			
	D-4. sınıf	59	3,70	0,45			
<b>TOPLAM</b>	A-1. sınıf	51	4,00	0,39	3,19	<b>0,025</b>	
	B-2. sınıf	42	4,24	0,50			
	C-3. sınıf	56	4,03	0,47			
	D-4. sınıf	59	3,99	0,41			

Öğrenci katılımını sağlama ile sınıf yönetimi öz yeterlik algı puanlarının öğrenim gördüğü sınıf açısından anlamlı farklılık göstermediği ( $p>0,05$ ) belirlenmiştir.

Öğretim stratejileri alt boyut ( $F=4,70$ ;  $p<0,05$ ) ve öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik ölçek puanlarının ( $F=3,19$ ;  $p<0,05$ ) öğrenim gördüğü sınıf açısından anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Hangi gruplar arasında fark olduğunu tespit etmek için uygulanan LSD post hoc testi sonuçlarına göre 2. sınıfta öğrenim gören katılımcıların öğretim stratejileri öz yeterlik algısı ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puanları, 1, 3 ve 4. sınıfta öğrenim gören katılımcıların puanlarına göre anlamlı seviyede daha yüksektir.

Çizelge 15’te ölçek ve alt boyut puanlarının lise not ortalaması açısından kıyaslanmasına dair ANOVA testi sonuçları gösterilmiştir.

**Çizelge 15. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Lise Not Ortalamasına Göre Karşılaştırılması**

Ölçek ve Alt Boyut	Lise Not Ortalaması	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenci Katılımını Sağlama	A-3 ve altı	34	4,13	0,50	0,08	0,920	
	B-3,01-3,50	75	4,17	0,52			
	C-3,51-4,00	99	4,15	0,47			
Sınıf Yönetimi	A-3 ve altı	34	4,33	0,46	1,37	0,255	
	B-3,01-3,50	75	4,15	0,59			
	C-3,51-4,00	99	4,17	0,57			
Öğrenim Stratejileri	A-3 ve altı	34	3,80	0,43	0,07	0,931	
	B-3,01-3,50	75	3,80	0,43			
	C-3,51-4,00	99	3,83	0,51			
<b>TOPLAM</b>	A-3 ve altı	34	4,09	0,40	0,14	0,871	
	B-3,01-3,50	75	4,04	0,46			
	C-3,51-4,00	99	4,05	0,47			

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının lise not ortalaması açısından anlamlı farklılık göstermediği ( $p>0,05$ ) belirlenmiştir.

Çizelge 16'da ölçek ve alt boyut puanlarının üniversite genel akademik ortalamasına göre karşılaştırmasına ait ANOVA testi sonuçları gösterilmiştir.

**Çizelge 16. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Üniversite Genel Akademik Ortalamasına Göre Karşılaştırılması**

Ölçek ve Alt Boyut	Üniversite Genel Akademik Ortalama	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenci Katılımını Sağlama	A-2,00-2,50	42	4,08	0,51	0,70	0,554	
	B-2,51-3,00	92	4,15	0,48			
	C-3,01-3,50	56	4,22	0,52			
	D-3,51-4,00	18	4,13	0,44			
Sınıf Yönetimi	A-2,00-2,50	42	4,19	0,66	0,13	0,944	
	B-2,51-3,00	92	4,20	0,53			
	C-3,01-3,50	56	4,20	0,56			
	D-3,51-4,00	18	4,11	0,55			
Öğrenim Stratejileri	A-2,00-2,50	42	3,72	0,45	0,99	0,399	
	B-2,51-3,00	92	3,83	0,44			
	C-3,01-3,50	56	3,82	0,49			
	D-3,51-4,00	18	3,92	0,54			
<b>TOPLAM</b>	A-2,00-2,50	42	4,00	0,48	0,29	0,829	
	B-2,51-3,00	92	4,06	0,44			
	C-3,01-3,50	56	4,08	0,46			
	D-3,51-4,00	59	3,99	0,41			

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının üniversite genel akademik ortalamasına göre anlamlı farklılık göstermediği ( $p>0,05$ ) belirlenmiştir.

Çizelge 17’de ölçek ve alt boyut puanlarının öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili kişiye göre karşılaştırmasına ait ANOVA testi sonuçları gösterilmiştir.

**Çizelge 17. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Öğretmenlik Mesleğini Seçmesinde En Etkili Kişiye Göre Karşılaştırılması**

Ölçek ve Alt Boyut	Öğretmenlik Mesleğini Seçmesinde En Etkili Kişi	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenci Katılımını Sağlama	A- Aile	24	4,18	0,55	0,51	0,730	
	B- Arkadaşlar	6	4,29	0,43			
	C-Akrabalar	6	3,92	0,67			
	D- Kendisi	148	4,15	0,49			
	E- Diğer	24	4,18	0,39			
Sınıf Yönetimi	A- Aile	24	4,15	0,65	0,76	0,551	
	B- Arkadaşlar	6	4,28	0,49			
	C-Akrabalar	6	3,83	0,66			
	D- Kendisi	148	4,19	0,56			
	E- Diğer	24	4,26	0,50			
Öğrenim Stratejileri	A- Aile	24	3,80	0,46	0,99	0,411	
	B- Arkadaşlar	6	3,90	0,52			
	C-Akrabalar	6	3,49	0,46			
	D- Kendisi	148	3,84	0,47			
	E- Diğer	24	3,74	0,42			
<b>TOPLAM</b>	A- Aile	24	4,04	0,48	0,78	0,541	
	B- Arkadaşlar	6	4,16	0,46			
	C-Akrabalar	6	3,75	0,56			
	D- Kendisi	148	4,06	0,46			
	E- Diğer	24	4,06	0,37			



Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili kişi açısından anlamlı farklılık göstermediği ( $p>0,05$ ) belirlenmiştir.

Çizelge 18’de ölçek ve alt boyut puanlarının öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili duruma göre karşılaştırmasına ait ANOVA testi sonuçları gösterilmiştir.

**Çizelge 18. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Öğretmenlik Mesleğini Seçmesinde En Etkili Duruma Göre Karşılaştırılması**

Ölçek ve Alt Boyut	Öğretmenlik Mesleğini Seçmesinde En Etkili Durum	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenci Katılımını Sağlama	A-Aile	15	3,94	0,75	2,76	<b>0,043</b>	<b>D&gt;A,B</b>
	B-Puanın bölüme uygunluğu	83	4,11	0,45			
	C-Bilinçli/mesleğe ilgi	95	4,19	0,48			
	D-Diğer	15	4,40	0,37			
Sınıf Yönetimi	A-Aile	15	3,98	0,80	2,78	<b>0,042</b>	<b>D&gt;A,B</b>
	B-Puanın bölüme uygunluğu	83	4,13	0,52			
	C-Bilinçli/mesleğe ilgi	95	4,22	0,55			
	D-Diğer	15	4,51	0,47			
Öğrenim Stratejileri	A-Aile	15	3,56	0,39	3,00	<b>0,031</b>	<b>C,D&gt;A</b>
	B-Puanın bölüme uygunluğu	83	3,76	0,37			
	C-Bilinçli/mesleğe ilgi	95	3,88	0,54			
	D-Diğer	15	3,96	0,43			
<b>TOPLAM</b>	A-Aile	15	3,83	0,60	3,46	<b>0,017</b>	<b>D&gt;A,B</b>
	B-Puanın bölüme uygunluğu	83	4,00	0,38			
	C-Bilinçli/mesleğe ilgi	95	4,10	0,48			
	D-Diğer	15	4,29	0,34			

Öğrenci katılımını sağlama ( $F=2,76$ ;  $p<0,05$ ), sınıf yönetimi ( $F=2,78$ ;  $p<0,05$ ), öğretim stratejileri ( $F=3,00$ ;  $p<0,05$ ) alt boyut puanları ile Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının ( $F=3,46$ ;  $p<0,05$ ) öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili durum açısından anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Hangi gruplar arasında fark bulunduğunu tespit etmek için uygulanan LSD post hoc testi verilerine göre;

- Öğretmenlik mesleği seçiminde diğer nedenler etkili olan katılımcıların öğrenci katılımını sağlama ve sınıf yönetimi öz yeterlik algı puanları, öğretmenlik mesleği seçiminde aile ve puanın bölüme uygunluğu etkili olan katılımcıların puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Öğretmenlik mesleği seçiminde diğer nedenler ve bilinçli olarak mesleğe ilgisi etkili olan katılımcıların öğretim stratejileri öz yeterlik algı puanları, öğretmenlik mesleği seçiminde aile etkili olan katılımcıların puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

- Öğretmenlik mesleği seçiminde diğer nedenler etkili olan katılımcıların Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puanları, öğretmenlik mesleği seçiminde aile ve puanın bölüme uygunluğu etkili olan katılımcıların puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Öğretmenlik mesleği seçiminde bilinçli olarak mesleğe ilgisi etkili olan katılımcıların Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puanları, öğretmenlik mesleği seçiminde aile etkili olan katılımcıların puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Çizelge 19’da ölçek ve alt boyut puanlarının mezun olduğu lise türü açısından karşılaştırmasına ait ANOVA testi sonuçlarına yer verilmiştir.

**Çizelge 19. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Mezun Olduğu Lise Türüne Göre Karşılaştırılması**

Ölçek ve Alt Boyut	Mezun Olduğu Lise Türü	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anamlı Fark
Öğrenci Katılımını Sağlama	A-Anadolu lisesi	144	4,17	0,42	2,96	0,033	A,B>D
	B-Anadolu öğretmen lisesi	12	4,42	0,42			
	C-Meslek lisesi	27	4,16	0,56			
	D-Diğer	25	3,94	0,70			
Sınıf Yönetimi	A-Anadolu lisesi	144	4,20	0,53	1,63	0,184	
	B-Anadolu öğretmen lisesi	12	4,42	0,38			
	C-Meslek lisesi	27	4,20	0,64			
	D-Diğer	25	4,00	0,70			
Öğretim Stratejileri	A-Anadolu lisesi	144	3,83	0,43	0,52	0,670	
	B-Anadolu öğretmen lisesi	12	3,89	0,49			
	C-Meslek lisesi	27	3,81	0,66			
	D-Diğer	25	3,71	0,44			
<b>TOPLAM</b>	A-Anadolu lisesi	144	4,07	0,40	1,94	0,125	
	B-Anadolu öğretmen lisesi	12	4,24	0,36			
	C-Meslek lisesi	27	4,06	0,59			
	D-Diğer	25	3,88	0,56			

Öğrenci katılımını sağlama öz yeterlik algı puanlarının mezun olunan lise türü açısından anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ( $F=2,96$ ;  $p<0,05$ ). Hangi gruplar arasında fark olduğunu tespit etmek için uygulanan LSD post hoc testi verilerine göre Anadolu lisesi ile Anadolu öğretmen lisesi mezunu katılımcıların öğrenci katılımını sağlama öz yeterlik algı puanları, diğer lise mezunlarının puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Sınıf yönetimi, öğretim stratejileri öz yeterlik algı puanları ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının mezun olduğu lise türü açısından anlamlı farklılık göstermediği ( $p>0,05$ ) belirlenmiştir.

Çizelge 20’de ölçek ve alt boyut puanlarının ailenin aylık geliri açısından karşılaştırmasına dair ANOVA testi verileri gösterilmiştir.

**Çizelge 20. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Ailenin Aylık Gelirine Göre Karşılaştırılması**

Ölçek ve Alt Boyut	Ailenin Aylık Geliri	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenci Katılımını Sağlama	A-2000TL ve altı	59	4,12	0,47	0,96	0,414	
	B-2001-3000TL	84	4,12	0,50			
	C-3001-4000TL	35	4,19	0,41			
	D-4001TL ve üstü	30	4,28	0,57			
Sınıf Yönetimi	A-2000TL ve altı	59	4,16	0,53	0,67	0,569	
	B-2001-3000TL	84	4,16	0,57			
	C-3001-4000TL	35	4,19	0,49			
	D-4001TL ve üstü	30	4,32	0,68			
Öğrenim Stratejileri	A-2000TL ve altı	59	3,77	0,45	0,92	0,430	
	B-2001-3000TL	84	3,78	0,44			
	C-3001-4000TL	35	3,89	0,45			
	D-4001TL ve üstü	30	3,90	0,60			
<b>TOPLAM</b>	A-2000TL ve altı	59	4,02	0,41	0,97	0,410	
	B-2001-3000TL	84	4,02	0,45			
	C-3001-4000TL	35	4,09	0,39			
	D-4001TL ve üstü	30	4,17	0,58			

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının ailenin aylık geliri açısından anlamlı farklılık göstermediği ( $p>0,05$ ) belirlenmiştir.

Çizelge 21’de ölçek ve alt boyut puanlarının büyüdüğü yer açısından karşılaştırmasına ait ANOVA testi verileri gösterilmiştir.

Çizelge 21. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Büyüdüğü Yere Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyut	Büyüdüğü Yer	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenci Katılımını Sağlama	A-Büyükşehir	71	4,13	0,45	2,65	0,050	
	B-İl	34	4,32	0,48			
	C-İlçe	65	4,06	0,53			
	D-Kasaba/köy	38	4,24	0,46			
Sınıf Yönetimi	A-Büyükşehir	71	4,16	0,58	1,04	0,375	
	B-İl	34	4,31	0,57			
	C-İlçe	65	4,12	0,61			
	D-Kasaba/köy	38	4,25	0,44			
Öğrenim Stratejileri	A-Büyükşehir	71	3,76	0,45	1,72	0,164	
	B-İl	34	3,97	0,51			
	C-İlçe	65	3,79	0,46			
	D-Kasaba/köy	38	3,82	0,46			
<b>TOPLAM</b>	A-Büyükşehir	71	4,01	0,43	2,00	0,114	
	B-İl	34	4,20	0,48			
	C-İlçe	65	3,99	0,49			
	D-Kasaba/köy	38	4,10	0,40			

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının büyüdüğü yer açısından anlamlı farklılık göstermediği ( $p>0,05$ ) belirlenmiştir.

Çizelge 22’de ölçek ve alt boyut puanlarının anne öğrenim düzeyi açısından karşılaştırmasına ait ANOVA testi verileri gösterilmiştir.

**Çizelge 22. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Anne Öğretim Düzeyine Göre Karşılaştırılması**

Ölçek ve Alt Boyut	Anne Öğretim Düzeyi	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenci Katılımını Sağlama	A-Okur-yazar değil	22	4,18	0,56	0,64	0,590	
	B-İlköğretim	121	4,17	0,44			
	C-Lise	55	4,09	0,55			
	D-Üniversite	10	4,29	0,55			
Sınıf Yönetimi	A-Okur-yazar değil	22	4,18	0,63	0,85	0,467	
	B-İlköğretim	121	4,17	0,52			
	C-Lise	55	4,18	0,63			
	D-Üniversite	10	4,47	0,55			
Öğrenim Stratejileri	A-Okur-yazar değil	22	3,82	0,49	1,94	0,124	
	B-İlköğretim	121	3,81	0,44			
	C-Lise	55	3,76	0,49			
	D-Üniversite	10	4,15	0,59			
<b>TOPLAM</b>	A-Okur-yazar değil	22	4,06	0,53	1,16	0,325	
	B-İlköğretim	121	4,05	0,40			
	C-Lise	55	4,01	0,51			
	D-Üniversite	10	4,30	0,54			

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının anne öğrenim düzeyi açısından anlamlı farklılık göstermediği ( $p>0,05$ ) belirlenmiştir.

Çizelge 23'te ölçek ve alt boyut puanlarının baba öğrenim düzeyi açısından karşılaştırmasına ait ANOVA testi verileri gösterilmiştir.

**Çizelge 23. Ölçek ve Alt Boyut Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması**

Ölçek ve Alt Boyut	Baba Öğretim Düzeyi	n	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenci Katılımını Sağlama	A-Okur-yazar değil	7	4,14	0,63	0,81	0,489	
	B-İlköğretim	100	4,15	0,48			
	C-Lise	75	4,12	0,50			
	D-Üniversite	26	4,29	0,45			
Sınıf Yönetimi	A-Okur-yazar değil	7	4,14	0,74	0,65	0,583	
	B-İlköğretim	100	4,15	0,54			
	C-Lise	75	4,20	0,57			
	D-Üniversite	26	4,32	0,60			
Öğrenim Stratejileri	A-Okur-yazar değil	7	3,88	0,56	0,21	0,890	
	B-İlköğretim	100	3,80	0,48			
	C-Lise	75	3,80	0,43			
	D-Üniversite	26	3,87	0,53			
<b>TOPLAM</b>	A-Okur-yazar değil	7	4,06	0,62	0,56	0,645	
	B-İlköğretim	100	4,04	0,44			
	C-Lise	75	4,04	0,44			
	D-Üniversite	26	4,16	0,48			

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının baba öğrenim düzeyi açısından anlamlı farklılık göstermediği ( $p>0,05$ ) belirlenmiştir.

### 4.3. Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişki

Çizelge 24'te Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği puanları arasındaki Pearson korelasyon analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Çizelge 24. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki

Ölçek ve Alt Boyut	2	3	4
1-Öğrenci Katılımını Sağlama	0,73**	0,73**	0,91**
2-Sınıf Yönetimi	1	0,63**	0,89**
3-Öğretim Stratejileri		1	0,87**
<b>4-TOPLAM</b>			1

\*\* $p<0,01$

Öğrenci katılımını sağlama öz yeterliğine ilişkin algı puanı ile sınıf yönetimi ( $r=0,73$ ;  $p<0,05$ ) ve öğretim stratejileri ( $r=0,73$ ;  $p<0,05$ ) puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Sınıf yönetimi öz yeterliğine yönelik algı puanı ile öğretim stratejileri öz yeterliğine yönelik algı puanı arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu görülmüştür ( $r=0,89$ ;  $p<0,05$ ).

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 5.1. Sonuçlar

Öz yeterlik, yetenekten çok kişinin kendisinde var olan bilişsel ve duyuşsal potansiyeline olan güvenidir. Öz yeterlik algıları, kişinin düşüncelerinin pozitif veya negatif olmasını, hayatında belirlediği amaçlarını, hayat biçiminin nasıl olacağını, güçlüklerle karşılaştığında ne ölçüde gayret göstereceğini ve gayretlerinin sonuçlarının ne şekilde olacağını büyük ölçüde belirler.

Öğretmen öz yeterliği başarılı öğretim veya öğretmen etkililiği ile ilişkili bir kavramdır. Öğretmenlerin öz yeterlik algısı öğrencilerin akademik başarılarını etkilemesi, sınıf ortamında derse ayrılan zamanın artması, rehberlik ihtiyacı olan öğrencilere daha fazla zaman ayrılması açısından önemli bir etkidir. Öğretmenlerin kendilerinde mesleki öz yeterlik algısı geliştirmeleri etkili ve başarılı bir öğrenme ortamı için gereklidir.

Bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin öz yeterlik algıları incelenmiştir. Araştırma, tarama modeli kullanılarak 2019-2020 öğretim yılında, güz döneminde Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü, tüm sınıf kademelerinden, toplam 208 öğretmen adayına anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öz Yeterlik Ölçeği” uygulanarak elde edilmiştir.

Çalışma neticesinde tespit edilen bilgilere göre, Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin 3 alt boyuttaki öz yeterlik algılarının genel ortalaması  $4,05 \pm 0,45$  arasındadır. Alt boyutlar içinde en az öz yeterlik algı puanının öğretim stratejileri alt boyutunda olduğu, en fazla öz yeterlik algı puanının da sınıf yönetimi alt boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen veriler, öğrencilerin tüm alt boyutlarda ve toplam öz yeterlik algı puanlarında “oldukça yeterli” düzeyde olduklarını belirtmektedir. Araştırma bulgularına bakıldığında Kahyaoğlu ve Yangın (2007), Yeşilyurt (2013),



Ünlü, Kaşkaya ve Kızılkaya (2017), Recepoğlu ve İbret (2020) tarafından yapılan çalışmalarda da Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öz yeterlik algı puanları “oldukça yeterli” seviyede tespit edilmiştir.

Bağımsız değişkenlerden cinsiyete göre Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin mesleki öz yeterlik algı puanlarının anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Öğrenci katılımı sağlama, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi öz yeterlikleri alt boyutlarında, cinsiyet değişkeni bağlamında anlamlı farklılık olmadığı gözlemlenmiştir. Araştırmanın bulguları Altunçekiç vd. (2005), Akbaş ve Çelikkaleli (2006), Akbulut (2006), Gerçek, Yılmaz, Köseoğlu ve Soran (2006), Kahyaoğlu ve Yangın (2007), Kan (2007), Ekici (2008), Aylar ve Aksin (2011), Yenice (2012), Zayimoğlu Öztürk (2013), Kavrayıcı ve Bayrak (2016), Yakar ve Yelpaze (2019) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Sınıf değişkeni açısından öğrenci katılımını sağlama ile sınıf yönetimi öz yeterlik algı puanlarının öğrenim gördüğü sınıf açısından anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Öğretim stratejileri alt boyut ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öz yeterlik ölçek puanlarının, öğrenim gördüğü sınıf açısından anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. 2. sınıfta eğitim alan öğrencilerin öğretim stratejileri öz yeterlik algısı ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği öz yeterlik ölçeği puanlarının, 1, 3 ve 4. sınıfta eğitim alan öğrencilerin puanları açısından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan bazı araştırmalarda öğretmen adaylarının, eğitim aldıkları sınıflar açısından her boyutta anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılırken (Akbulut, 2006; Kahyaoğlu ve Yangın, 2007; Aylar ve Aksin, 2011; Akkuş, 2013) bazı araştırmalarda da eğitim alınan sınıf değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilmiştir (Altunçekiç vd., 2005; Gerçek vd., 2006; Recepoğlu ve İbret, 2020). Elde edilen araştırma bulgularının birbiri ile çelişkili olmasının sebebi farklı veri toplama araçları ve farklı örneklem grupları ile çalışılması olabilir.

Sosyal Bilgiler öğretmenliği öz yeterlik ölçeği puanlarının, lise not ortalaması ile üniversite genel akademik ortalaması açısından anlamlı bir fark göstermediği saptanmıştır. Kaynaklar araştırıldığında, öz yeterlik konusunda yapılan çalışmalarda üniversite genel akademik ortalaması değişkenine göre Gerçek vd., (2006), Ekici (2008), Yeşilyurt (2013), Zayimoğlu Öztürk (2013), Ünlü vd., (2017) farklılığın olmadığı sonucuna varmışlardır. Yenilmez ve Kakmacı (2008) ise akademik

ortalaması yüksek olan öğrencilerin öz yeterlik algı seviyelerinin de yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Değişkenlerden öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili kişiye göre anlamlı farklılık görülmemiştir.

Öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili durum değişkenine göre öğrenci katılımını sağlama, sınıf yönetimi, öğretim stratejileri alt boyut puanları ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği öz yeterlik ölçeği puanlarının öğretmenlik mesleğini seçmesinde en etkili durum açısından anlamlı bir fark gösterdiği belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleği seçiminde diğer nedenler etkili olan öğrencilerin, öğrenci katılımını sağlama alt boyutu ile sınıf yönetimi alt boyutu puanlarının; öğretmenliği seçmelerinde aile ve puanın bölüme uygunluğu etkili olan öğrencilerin puanlarına kıyasla anlamlı seviyede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleği seçiminde diğer nedenler ve bilinçli olarak mesleğe ilgisi etkili olan katılımcıların öğretim stratejileri öz yeterlik algı puanlarının, öğretmenlik mesleği seçiminde aile etkili olan öğrencilerin puanlarına kıyasla anlamlı seviyede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleği seçiminde diğer nedenler etkili olan katılımcıların Sosyal Bilgiler öğretmenliği öz yeterlik ölçeği puanlarının, öğretmenlik mesleği seçiminde aile ve puanın bölüme uygunluğu etkili olan öğrencilerin puanlarına kıyasla anlamlı seviyede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleği seçiminde bilinçli olarak mesleğe ilgisi etkili olan katılımcıların Sosyal Bilgiler öğretmenliği öz yeterlik ölçeği puanlarının, öğretmenlik mesleği seçiminde aile etkili olan katılımcıların puanlarına kıyasla anlamlı seviyede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Özdemir (2008) ve Recepoğlu (2017) tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmenliği kendi isteği ile seçen öğrenciler açısından anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Mezun oldukları lise türü değişkeninin alt boyutları açısından öğrenci katılımını sağlama öz yeterlik algı puanlarının, mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir fark gösterdiği belirlenmiştir. Anadolu lisesi ve Anadolu öğretmen lisesi mezunu katılımcıların öğrenci katılımını sağlama öz yeterlik algı puanları, diğer lise mezunlarının puanlarına göre anlamlı seviyede daha yüksek olarak belirlenmiştir. Özellikle Anadolu öğretmen lisesi mezunu öğretmen adaylarının hazır bir alt yapı ile üniversiteye gelmesi bu konuda etkili olabilir. Sınıf yönetimi, öğretim stratejileri öz yeterlik algı puanları ile Sosyal Bilgiler öğretmenliği öz yeterlik ölçeği puanlarının, mezun olduğu lise türü açısından anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Yapılan bazı çalışmalarda da öğrencilerin, öz yeterlik algıları ve mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (Altunçekiç vd., 2005; Gerçek vd., 2006; Derman, 2007; Çetin, 2008; Ekici, 2008; Özdemir, 2008; Aylar ve Aksin, 2011; Yenice, 2012).

Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin büyüdüğü yer değişkenine göre öz yeterlik ölçeği puanlarında anlamlı farklılık görülmediği belirlenmiştir. Bu sonuç, Derman (2007) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretmenliği öz yeterlik ölçeği puanlarının ailenin aylık gelir durumu açısından anlamlı bir fark göstermediği saptanmıştır. Gerçek vd. (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da öğrencilerin öz yeterlik algıları ile ailenin aylık geliri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bağımsız değişkenlerden anne ve baba öğrenim düzeyine göre Sosyal Bilgiler öğretmenliği öz yeterlik ölçeği puanlarının anlamlı bir fark göstermediği belirlenmiştir. Derman (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda da, öğrencilerin öz yeterlik algıları ile anne-baba eğitim seviyeleri açısından anlamlı bir fark görülmemiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adayları demografik değişkenler açısından incelendiğinde, bölümü tercih eden öğretmen adaylarının çoğunluğunun kadın olduğu tespit edilmiştir. Bölümde öğrenim gören öğretmen adaylarının lise başarı ortalamalarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleğini seçmesinde etkili olan kişiler değişkenine göre Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini kendilerinin tercih ettiği görülmektedir. Değişkenlerden öğretmenlik mesleğini seçmesinde etkili olan durumlara göre de bölümde mesleği bilinçli olarak seçenlerin oranı yüksektir. Adayların ailelerinin aylık gelirine göre dağılımı incelendiğinde bölümde çoğunluğun alt-orta gelir grubu olması dikkat çeker. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının anne-baba eğitim durumlarının yüksek oranda ilköğretim olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın bulguları, Kızılcıoğlu (2003) tarafından yapılan araştırmanın bulguları ile de anne-baba eğitim durumu, ailenin gelir durumu ve mesleği seçmesinde etkili olan durumlar açısından örtüşmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular genel olarak incelendiğinde, tespit edilen sonuç Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin genel olarak öğretmenliğe ilişkin öz yeterlik algılarının istenilen seviyede olduğunu göstermekle birlikte, algi

düzeylerinin çok üst seviyede olmadığını da göstermektedir. Beşli likert türünde olan ölçekten alınabilecek en az (1) ve en fazla (5) puanlara göre, çalışmaya katılım gösteren Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öz yeterlik algı düzeylerinin en yüksek katılım derecesi olan “kesinlikle katılıyorum” yerine “katılıyorum” aralığında olması da mevcut durumu kanıtlamaktadır.

## 5.2. Öneriler

Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin öz yeterlik algılarını daha üst düzeylere çıkarmak ve bu hususta belirlenen eksikliklerin giderilmesi için aşağıda bazı önerilerde bulunulmuştur:

- Öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerine etki eden faktörler daha ayrıntılı ve daha fazla üniversitede incelenebilir.
- Öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algısını büyük ölçüde etkilemesi sebebiyle öğretmen adaylarının alan bilgileri gözden geçirilmeli ve gereken önem verilmelidir.
- Öğrenci katılımını sağlama öz yeterliğine ilişkin algı puanı ile sınıf yönetimi ve öğretim stratejileri puanları arasında pozitif ve anlamlı ilişki saptanmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin mesleki öz yeterlik algılarını daha üst seviyeye çıkarmak amacıyla farklı öğretim yöntemleri kullanma ve sınıf yönetimi konularında kendilerini geliştirmeleri sağlanmalıdır.
- Bu araştırmanın bulguları anket yöntemiyle elde edilmiştir. Yapılacak farklı araştırmalarda buna ek olarak farklı yöntemler de kullanılabilir.
- Öğretmen adayları öğretmenlik mesleğinde oldukça önemli olan öz yeterlik konusunda eğitim bilimleri dersleri kapsamında daha fazla bilgilendirilmeli ve öz yeterlik algılarının artırılması konusunda desteklenmelidirler.
- Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin öz yeterlik algılarını ölçmek amacıyla oluşturulan ölçek geliştirilebilir veya farklı ölçekler oluşturulabilir.
- Öğretmenlik uygulaması derslerinin ders saati artırılarak, öğretmen adaylarının özellikle öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi açısından kendilerini geliştirmelerine imkan sağlanmalıdır.
- Öğretmenliği kendi isteği ile seçen öğrencilerin mesleki öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda meslek seçimi

yapacak öğrencilerin Eğitim Fakültelerini tercih ederken öğretmenlik mesleğine ilgi ve istek duyuyor olmasına dikkat edilmelidir.



## KAYNAKÇA

- Açıklan, M. (2017). *Araştırmaya Dayalı Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Birinci baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akar, C. (2008). Öz-Yeterlik İnancı ve İlkokuma Yazmaya Etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (2), 185-200.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Özyeterlik İnancılarının Cinsiyet, Öğrenim Türü ve Üniversitelerine Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 98-110.
- Akbulut, E. (2006). Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik İnancıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 24-33.
- Akbulut, S.E. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Kültürel Sermayeleri, Özyeterlikleri ve Okullarındaki Sosyal Sermayeye Yönelik Algılarının İncelenmesi*. Doktora Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F. ve Umay, A. (2005). Bilgisayar Öğretmenleri için "Bilgisayar Öğretmenliği Öz-Yeterlik Ölçeği" Geliştirme Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-8.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Bilgisayar Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-10.
- Akkuş, Z. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnancı Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 102-116.
- Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin Akademik Başarısı, Öz Düzenleme Becerisi, Motivasyonu ve Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alcı, B. (2007). *Yıldız Teknik Üniversitesi Öğrencilerinin, Matematik Başarıları ile Algıladıkları Problem Çözme Becerileri, Özyeterlik Algıları, Bilişüstü Özdüzenleme Stratejileri ve ÖSS Sayısal Puanları, Arasındaki Açıklayıcı ve Yordayıcı İlişkiler Örneği*. Doktora Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alcı, B., Erden, M. ve Baykal, A. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Matematik Başarıları ile Algıladıkları Problem Çözme Becerileri, Özyeterlik Algıları, Bilişüstü Özdüzenleme Stratejileri ve ÖSS Sayısal Puanları Arasındaki Açıklayıcı ve Yordayıcı İlişkiler Örneği. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 25 (2), 53-68.
- Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnancı Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kastamonu ili örneği). *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 93-102.
- Altuntaş, S. (2007). Eğitimin Temel Kavramları. Z. Cafoğlu (Editör), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (s. 13- 44). Ankara: Grafiker Yayınları.

- Arıkan, R. (2004). *Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama*. (Dördüncü baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Arseven, A. (2016). Öz Yeterlilik: Bir Kavram Analizi. *Electronic Turkish Studies*, 11(19), 63-80.
- Arslan, A. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Öz Yeterlik İnancı Kaynaklarının Öğrenme ve Performansla İlgili Öz Yeterlik İnancını Yordama Gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (3), 1907-1920.
- Arslan, Ş. (2019). *Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz Yeterlik İnancı Kaynakları ve Öz Yeterlik İnançlarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz-Yeterlik Algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Aylar, F. ve Aksin, A. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Amasya Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (3), 299-313.
- Aypay, A. (2010). Genel Öz Yeterlik Ölçeğinin (GÖYÖ) Türkçe 'ye Uyarlama Çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 113-131.
- Azar, A. (2010). Ortaöğretim Fen Bilimleri ve Matematik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlilik İnançları. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (12), 235-252.
- Bal, H. (2001). *Bilimsel Araştırma Yöntem ve Teknikleri*. Isparta: SDÜ Basımevi.
- Bandura A. (1982). "Self Efficacy Mechanisim in Human Agency". *American Psychologist*, 37 (2), 122-147
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational psychologist*, 28 (2), 117-148.
- Bandura, A. (1997). The anatomy of stages of change. *American journal of health promotion: AJHP*, 12 (1), 8-10.
- Barut, E. (2011). *İlköğretim II. Kademe Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin özyeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Ankara ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.
- Bıkmaz, H. F. (2002). Fen Öğretiminde Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 197-210.
- Brouwers, A., and Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived selfefficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16 (2), 239-254.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş, Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Cherniss, C. (1993). The role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout. En W. B. Schaufeli, C. Maslach, y T. Marek (eds.), *Professional burnout: Recent development in theory and research*, 135-149.
- Coşkun, R., Altunışık, R. ve Yıldırım, E. (2017). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*. (Dokuzuncu baskı). İstanbul: Sakarya Yayıncılık.
- Çakır, Ö., Kan, A. ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik Meslek Bilgisi ve Tezsiz Yüksek Lisans Programlarının Tutum ve Özyeterlik Açısından Değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 36-47.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 33-53.
- Çapri, B. ve Kan, A. (2006). Öğretmen Kişilerarası Öz-yeterlik Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 48-61.
- Çetin, B. (2008). Fen Bilgisi Öğretimi Dersinin Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 3.Sınıf Öğrencilerinin Fen Öğretimindeki Öz-Yeterlik İnançlarına Etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (2), 55-71.
- Çınar, İ. (2010). *Yapılandırmacı Eğitime Göre Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özyeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Erzurum Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çubukçu, Z. ve Girmen, P. (2007). Öğretmen Adaylarının Sosyal Öz-Yeterlik Algılarının Belirlenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (1).
- Darmaz, V. (2020). *İngilizce Öğretmeni Adaylarının Edebi Metinler Aracılığıyla Yabancı Dil Öğretiminde Öz-Yeterlik İnançları*. Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Delice, F. (2019). *Müzik Öğretmenlerinin Müzik Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme*. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36 (159), 96-111.
- Derman, A. (2007). *Kimya Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik Algıları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Deveci, H. (2003). *Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Dersine İlişkin Tutumlarına, Akademik Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Deveci, H. (2005). Sosyal Bilgiler Dersinde Gazete Kullanımı. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*, 4 (3), 159-166.
- Dilekli, Y. (2015). *Öğretmenlerin Düşünmeyi Öğretmeye Yönelik Yaptıkları Sınıf İçi Uygulamalar, Özyeterlik Düzeyleri ve Öğretim Stilleri Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



- Duman, B.A. (2007). *Lise Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Öz Yeterlik Algı Puanlarının Cinsiyete, Alanlara ve Farklı Düzeylere Göre İngilizce Başarısını Yordama Gücü*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Düz, İ. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrenmeye Yönelik İnançları ile Eğitime Öğretme Özyeterlikleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ekici, G. (2005). Biyoloji Öz- Yeterlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 85-94.
- Ekici, G. (2006). Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Öğretmen Öz-Yeterlik İnançları Üzerine Bir Araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 24, 87-96.
- Ekici, G. (2008). Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-Yeterlik Algı Düzeyine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98-110.
- Er, E. (2009). *Hizmet Öncesi Öğretmenlerin Öz Yeterlik Seviyeleri ve Yordayıcıları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Erdem, A.R. (2005). *Etkili ve Verimli (Nitelikli) Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, A. R. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sınıf Yönetimi. S. Şimşek (Editör), *Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenleri İçin Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 487-528). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (Birinci baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Eroğlu, H. (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançları ile Mesleğe Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*. (Onuncu baskı). Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- Eskicumalı, A. (2005). Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği. Y. Özden (Editör), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* içinde (s. 1-31). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. (Üçüncü baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1993). *Eğitime Giriş*. Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- Gerçek, C., Yılmaz, M., Köseoğlu, P. ve Soran, H. (2006). Biyoloji Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öğretiminde Öz-Yeterlik İnançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39 (1), 57-73.
- Gülev, D. (2015). *Biyoloji Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Akademik Öz Yeterlik İnançları, Öğrenme Stratejileri ve Epistemolojik İnanç Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gündoğdu, K. ve Silman, F. (2007). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik ve Etkili Öğretim. Z. Cafoğlu (Editör), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (s. 259-292). Ankara: Grafiker Yayınları.

- Güven, İ. (2010). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Naturel Yayınları.
- Güven, İ. (2014). *Türk Eğitim Tarihi. (Birinci baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Işıksal, M. ve Aşkar, P. (2003). İlköğretim Öğrencileri İçin Matematik ve Bilgisayar Öz-Yeterlik Algısı Ölçekleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 109-118.
- Kaçar, R. (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Öz-Yeterlik Algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kahyaoglu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Mesleki Özyeterliklerine İlişkin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (1), 73-84.
- Kan, A. (2007). Öğretmen Adaylarının Eğitim-Öğretme Özyeterkinliğine Yönelik Ölçek Geliştirme ve Eğitim-Öğretme Özyeterkinlikleri Açısından Değerlendirilmesi (MEÜ Eğitim Fakültesi Örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 35-50.
- Kan, Ç. (2010). A.B.D ve Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (2), 663-672.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2002). Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Hizmet Öncesi Fen Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri ve Öz Yeterlik İnanç Düzeylerine Etkisi. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı*, Ankara.
- Karahan, Ş. ve Balat, G.U. (2011). Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz-Yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 1-14.
- Karasar, N. (1998). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. (Dokuzuncu baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, S.K. ve Dirlik, E.M. (2016). Geçerlik Kavramının Tarihsel Gelişimi ve Güvenirlikte En Çok Tercih Edilen Yöntem: Cronbach Alfa Katsayısı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (4), 1865-1879.
- Kavrayıcı, C. ve Bayrak, C. (2016). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (23), 623-658.
- Kaygısız, İ. (1997). Eğitim felsefesi ve Türk eğitim sisteminin felsefi temelleri. *Eğitim ve Yaşam*, 8, 5-15.
- Kaymakçı, S. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programlarının İçerik Değerlendirmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 2 (1), 45-61.
- Kılınç, M. (2019). Sosyal Bilgilere Evrensel ve Ulusal Düzeyde Genel Bakış: Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler İlişkisi. C. Kara (Editör), *Sosyal Bilgilerin Temelleri* içinde (s. 1-20). Ankara: Pegem Akademi.
- Kıroğlu, K. (2015). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. K. Kıroğlu ve C. Elma (Editörler), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (s. 2-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Kızılçaoğlu, A. (2003). Necatibey Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının Profili. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(10), 87-105.

- Korkut, K. ve Babaoğlan, E. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8 (16), 269-281.
- MEB. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: Öğretmen yetiştirme ve geliştirme genel müdürlüğü.
- MEB. (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Moore, K.D. (2000). *Öğretim Becerileri*. (Çev: N. Kaya). Ankara: Nobel Yayınları.
- Nas, R. (2003). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (İkinci baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Oğuz, A. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlik İnançları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2 (2), 15-28.
- Özdemir, S.M. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2005). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. (Üçüncü baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C., Keskin, S. C., ve Otluoğlu, R. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. (Altıncı baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Öztürk, F. Z. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Öğrenme Alanlarına İlişkin Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12 (3), 545-565.
- Pajares, F. and Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. *Perception*, 11 (2), 239-266.
- Recepoğlu, S. (2017). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleki Özyeterlik Algıları ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Recepoğlu, S ve İbret, B.Ü. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleki Özyeterliklerine İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (1), 125-136.
- Safran, M. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. B. Tay ve A. Öcal (Editörler), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 2-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Sakız, G. (2013). Başarıda Anahtar Kelime: Öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (1), 185-209.
- Selçuk, G. (2016). *Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Algıları ve Öz-Yeterlik İnançlarının Öğretmen Yetiştirme Programı Kapsamında İncelenmesi*. Doktora tezi. Lefkoşa: Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sever, R. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretimine Giriş. R. Sever (Editör), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 3-24). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sönmez, V. (1994). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Birinci baskı). Ankara: Pegem.

- Sözer, E. (1998). Sosyal Bilgiler Programının Amaçları, İlkeleri ve Temel Özellikleri. G. Can (Editör), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 14-39). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Sünbül, A.M. ve Arslan, C. (2006). Öğretmen Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (2).
- Şahin, T. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değerler Eğitimi Öz-Yeterliliklerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şenay, H.H. (2018). *Akademik Öz-Yeterlik, Akademik İyimsenlik, Aile Geliri ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Şimşek, S. (2009). Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar. N. Saylan (Editör), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (s. 14-20). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şişman, M. (2008). *Eğitim Bilimine Giriş*. (Dördüncü baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Terzi, A. R. (2010). *Eğitim Bilimine Giriş*. (İkinci baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim Sosyolojisi*. (On birinci baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğü online (2020).
- Uslu, S. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özel Alan Yeterliliklerine İlişkin Öz-Yeterlilik İnançlarının İncelenmesi*. Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünlü, İ., Kaşkaya, A. ve Kızılkaya, M.F. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 651-668.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik Algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (17), 1-16.
- Üztemur, S.S. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Alanındaki Kavram Yanılgıları ve Öz-Yeterlilik İnançlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yakar, L. ve Yelpaze, İ. (2019). Öğretmen Yetiştiren Programlara Kayıtlı Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Öğretmen Öz-Yeterlilik Algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 107-129.
- Yalçın, A. ve Akhan, N.E. (2019). Cumhuriyetten Günümüze Sosyal Bilgiler Programlarının Sosyal Bilgiler Öğretim Yaklaşımlarına Göre İncelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12 (3), 842-873.
- Yavuz, M. (2020). Özel Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Özyeterlilik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 55, 1-25.

- Yenen, E.T. (2018). *Öğretmenlerin Öğretim Sürecindeki Öz Yeterliklerinin ve Sınıf Ortamına Yansımalarının İncelenmesi*. Doktora Tezi. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yenice, N. (2012). Öğretmen Adaylarının Öz -Yeterlik Düzeyleri ile Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (39), 36-58.
- Yenilmez, K. ve Kakmacı, Ö. (2008). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öz Yeterlilik İnanç Düzeyleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 1-21.
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Öz-Yeterlik Algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (45), 88-104.
- Yıldız, N.İ. (2019). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özyeterlik Algıları ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yüksel, K., Diken, İ., Aksoy, V. ve Karaaslan, Ö. (2012). Rehber Öğretmen Adaylarının Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Öz-Yeterlik Algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 137-148.