



PEDAGOJİK FORMASYON PROGRAMI ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL ESNEKLİK VE ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİ* COGNITIVE FLEXIBILITY AND SELF EFFICACY LEVELS OF PEDAGOGICAL FORMATION PROGRAM STUDENTS

Esin KAPTANBAŞ GÜRBÜZ**
Şenay SEZGİN NARTGÜN***

Öz

Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına devam eden öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeylerini ölçmeyi amaçlayan bu araştırmanın örneklemini 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesinde Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına devam eden 699 kız ve erkek öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada Bilgin (2009) tarafından geliştirilen “Bilişsel Esneklik Ölçeği” ve Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilmiş ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya tarafından (2005) Türkçeye uyarlanmış olan Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının toplam puanda ve tüm alt boyutlarda bilişsel esneklik ve öz yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüş, aralarında pozitif yönde, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel Esneklik, Öz Yeterlik, Pedagojik Formasyon.

Abstract

The main purpose of this study is proving if there is any significant difference between continuing Pedagogical Formation Certificate Program teacher's candidates cognitive flexibility level and their self-efficacy by considering opinions of 699 male and female student continuing Abant İzzet Baysal University Pedagogical Formation Certificate Program in 2015-2016 academic year. Cognitive Flexibility Scale method which was developed by Bilgin (2009) and developed by Tschannen-Moran and Hoy (2001) Teacher Self-Efficacy Scale being adapted to Turkish by Çapa, Çakıroğlu and Sarıkaya (2005) to evaluate their self-efficacy scale are used in this study. As a result of research it's obviously seen that teacher's candidates cognitive flexibility and their Self-Efficacy are in high level along with total score and it's found that there is a statistical intermediate connection in a positive way between their opinions about cognitive flexibility and self-efficacy.

Keywords: Cognitive Flexibility, Self-Efficacy, Pedagogical Formation.

1. GİRİŞ

Bireyler günlük yaşamlarının hemen hemen her anında bir şeyleri çözmek, karar vermek ya da seçimler yapmak zorunda kalırlar ve bu durum düşünceleri harekete geçirir Kişinin düşüncelerini davranışa dönüştürme kararını almadan önce, karşısına çıkan seçeneklerin farkına varması oldukça önemlidir. Zira davranışları ortaya çıkarmadan önce alternatiflerin farkında olan bireyler bu sayede aynı anda birden çok çözüm yöntemi üretmektedirler. İşte tam bu noktada “bilişsel esneklik” kavramı gündeme gelmektedir. Çünkü karşı karşıya kalınan bir duruma uyum sağlamak ya da bir problemi çözmek, kişinin seçeneklerinin farkında olarak çeşitli senaryolar geliştirmesini, bunlardan uygun bulduğunu istekli bir şekilde uygulayabilmesini ve bunu yaparken yeterli hissetmesini, yani bilişsel esnekliği gerektirmektedir.

Bireylerin büyüdükçe ve geliştikçe çevrelerinin de genişlemeye ve büyümeye başlaması süreci, bireylerin artan uyaranlarla başa çıkmayı öğrenmesini ve düzenlemeler yapmasını zorunlu kılmaktadır. Bu durum bilişsel esnekliktir ya da bilişsel esnekliği gerekli hale getirmektedir (Çuhadaroğlu, 2011). Martin ve Anderson (1998) bilişsel esnekliğin üç temel öğeyi içerdiğini belirtmektedir. Bunlar; bireyin alternatif yolların ve seçeneklerin farkında olması, esnek olmaya, duruma uyum sağlamaya istekli olması ve esnek olabildiği durumlarda kendisini yetkin hissetmesidir. Bunun yanında kişinin karşı karşıya kaldığı bir

* Bu çalışma yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

**Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı.

***Prof. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı.



durumda seçeneklerinin farkında olması ve esnek olmaya istekli olsa bile istenen davranışı gösterebilmesi için öz güveninin olduğuna inanmasını gerekli kılmaktadır. Dolayısıyla öz yeterlik bilişsel esnekliğin önemli bir parçası konumundadır (Altunkol, 2011).

Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramıyla ortaya çıkmış olan ve daha sonra birçok alanda yapılan araştırmalarda önemli bir değişken olarak kullanılan öz yeterlik bireyin karşılaşma ihtimali olan farklı durumların üstesinden geleceğine, belli bir etkinliği başaracağına olan inancıdır (Senemoğlu, 2002). Dolayısı ile öz yeterlik sahip olunan yetenekle ilgili değil, yeteneğin nasıl kullanılacağına ilişkin inançlarla ilgilidir (Aydın, Ömür ve Argon, 2014). Bandura (1986), öz yeterlik kavramının davranış üzerinde etkili olduğunu düşünmektedir. Bireylerin, davranışta bulunmadan önceki öz yeterlik algısı davranışın belirlenmesinde ve uygulanmasında önemli bir role sahiptir (Belgi, 2016). Bu bağlamda öz yeterlik inancı yüksek öğretmenlerin sınıf içi tutumlarının da öğrencilerin yararına olacağı düşünülebilir. Gibson ve Dembo (1984), öz yeterlik düzeyi yüksek olan öğretmenlerin zaman yönetimi ve etkili ders anlatma konularında daha verimli çalıştıklarını, sınıf içerisinde daha istekli olduğunu belirtmektedir. Alan yazın incelendiğinde öğretmenlerin etkili öğretim tekniklerini kullanmaları ile öz yeterlik düzeyleri arasında doğrudan ilişkili olduğunu (Gibson ve Dembo, 1984; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001; Pajaresve Schunk, 2002; Babaoğlu ve Korkut, 2010; Coşgun ve Sarı, 2015) ifade eden çalışmaların olduğu görülmektedir.

Öğretmen, öğrenme ve öğretme süreçlerinin yürütücüsü olarak temel öğelerinden biridir ve öğretmenin sahip olduğu nitelikler, bu süreçlerin niteliğini de etkilemektedir (Azar, 2010; MEB ÖYGM, 2010). Bu bağlamda öğretmenlerin sadece bilgi aktardıkları akademik alanda değil, model oldukları sosyal alanda da öğrencilerini etkiledikleri söylenebilir. Öğrencilerin sağlıklı bireyler olarak yetişmeleri sadece kişisel ruh sağlığı açısından değil toplum ruh sağlığı açısından da önemlidir. Bunu sağlamanın ilk adımı da mesleki anlamda donanımlı olmalarının yanı sıra kişisel olarak da örnek alınabilecek niteliklere sahip öğretmenler yetiştirmektir. Bilişsel esnekliğe sahip olan bireylerin; uyumlu ve olumlu tutumlar sergileme (Diril, 2011), dikkatli, çözümleyici ve değişikliklere açık olma (Grabowski ve Jonassen, 1993), eş zamanlı olarak birden fazla görevi üstlenme (Spiro ve Jehng, 1990), ani durumlar karşısında elindeki ipuçlarından yararlanma becerisine sahip olma (Çuhadaroğlu, 2011) gibi özellikleri ile öğretmenlerin sahip olması beklenen kendine güvenli bir tutum sergileme, arkadaşça davranma, öğrencileri birey olarak görme ve nezaketli, saygılı davranma, etkinliklere aktif olarak katılmalarını sağlama (Güven, 2004) gibi özelliklerinin birbiri ile örtüştüğü görülmektedir. Benzer şekilde öz yeterlikleri yüksek öğretmenlerin sınıf içi davranışlarında (sınıf düzeni, öğrenme zorluğu çeken öğrencilere verilen dönütler gibi) farklılıkların olduğu ve bu durumun öğrencinin başarısına yansıdığı görülmüştür (Wolfolk-Hoy ve Hoy, 1998; Küçükylmaz ve Duban, 2006). Bu bağlamda bu araştırmanın problemini, öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranacaktır:

1. Formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri bağımsız değişkenlere (cinsiyet, mezuniyet durumu, yaş ve mezun oldukları/olacakları bölüm) göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?

2.YÖNTEM

Bu araştırmada Abant İzzet Baysal Üniversitesinde 2015-2016 eğitim öğretim yılında Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına devam eden öğrencilerin görüşleri doğrultusunda, öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ve öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma genel tarama modeli içerisinde yer alan ilişki tarama modelinde nicel bir çalışmadır.

2.1. Çalışma Evreni

Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesinde Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına devam eden ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 699 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ilişkin demografik özellikler Tablo 1'de sunulmuştur.



Tablo 1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

| | | | |
|-----------------------------|---|-----|-------|
| Cinsiyet | Kadın | 504 | 72,1 |
| | Erkek | 195 | 27,9 |
| Yaş | 20-25 | 440 | 62,9 |
| | 26-30 | 156 | 22,3 |
| | 31-35 | 69 | 9,9 |
| | 36 yaş ve üzeri | 34 | 4,9 |
| Öğrenim Durumu | Mezun | 301 | 43,1 |
| | Mezun değil | 398 | 56,9 |
| Mezun olduğu/ olacağı bölüm | Yetenek sınavı ile öğrenci alan bölümler | 110 | 15,7 |
| | Sayısal ağırlıklı sınavla öğrenci alan bölümler | 310 | 44,3 |
| | Sözel ağırlıklı sınavla öğrenci alan bölümler | 279 | 39,9 |
| Toplam | Toplam | 699 | 100,0 |

Demografik özelliklere ilişkin dağılım incelendiğinde; cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının %72,1'inin kadın, %27,9'unun erkek; yaş değişkenine göre, %62,9'unun 20-25 yaş aralığında, %22,3'ünün 26-30 yaş aralığında, %9,9'unun 31-35 yaş aralığında, %4,9'unun ise 36 yaş ve üzeri şeklinde dağılım gösterdiği; mezuniyet durumu değişkenine göre, %43,1'inin mezun, %56,9'unun mezun olmadığı, mezun olduğu/olacağı bölüm değişkenine göre incelendiğinde ise %15,7'sinin yetenek sınavı ile öğrenci alan bölümlerin (%9,3'ü BESYO, %6,4'ü Güzel Sanatlar), %44,3'ünün sayısal ağırlıklı sınavla öğrenci alan bölümlerin (%4'ü Matematik, %6,7'si Sağlık, %19,6'sı Fizik-Kimya-Biyoloji, %7,2'si İşletme), %39,9'unun ise sözel ağırlıklı sınavla öğrenci alan bölümlerin (%16,6'sı İlahiyat, %7,3'ü Türk Dili ve Edebiyatı, %11,2'si Psikoloji-Sosyoloji-Felsefe, %9,3'ü Tarih) öğrencisi ya da mezunu oldukları görülmektedir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerini belirlemek üzere "Bilişsel Esneklik Ölçeği" ve öz yeterlik düzeylerini belirlemek üzere ise "Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır.

Bilişsel Esneklik Ölçeği:

Bilgin (2009) tarafından geliştirilen, 19 maddeden ve üç boyuttan oluşan "Bilişsel Esneklik Ölçeği"nin (BEÖ) maddeleri, yaparım-yapamam, başarılıyım-başarısızım gibi sıfat çiftlerinden oluşmaktadır. Yanıtlayıcı kendisine uygun olduğunu düşündüğü sığara yakın seçeneklerden birini işaretlemektedir. Ölçek, semantik farklılıklar ölçeklerinin yapısına ve üç faktörlü bir yapıya uygun olarak hazırlanmış ve bu üç faktörün, toplam varyansın %51,33'ünü açıkladığı ifade edilmiştir. Ölçeğin diğer geçerlik çalışmasında ise, ölçüt geçerliğinin Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği kullanılarak yapıldığı, iki ölçek arasındaki korelasyonun -.44 olarak saptandığı görülmüştür. Ölçek üzerinde yapılan güvenilirlik çalışmalarında ise ölçeğin bütünü için bulunan CronbachAlpha katsayısının 0,92, madde-toplam korelasyonlarının ise 0,49 ile 0,63 arasında olduğu görülmüştür. Bilgin (2009) yapılan tüm bu ölçümlerin sonucunda "Bilişsel Esneklik Ölçeğinin" güvenilirlik ve geçerliliğinin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Ölçeğin skalasının 5'li olarak hazırlanmasına rağmen, öğrencilerin Bilişsel Esneklik Ölçeğinden aldıkları puanların ortalamasının düşük, orta ve yüksek olarak gruplandırıldığı görülmüştür. Bu sebeple bu araştırmada da ölçeğin puan aralıkları 1.00-2.19-Düşük, 2.20-3.79-Orta ve 3.80-5.00-Yüksek olarak kullanılmıştır. Bilgin'in (2009), Bilişsel Esneklik Ölçeğinde araştırma örneklemini 15-19 yaş aralığında değişen lise ve üniversite öğrencilerinin oluşturması nedeniyle geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yeniden yapılmış ve bu çalışma sonucunda ölçeğin üç boyutlu ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin boyutları (1) değerlendirme göstergeleri, (2) güç göstergeleri, (3) aktivite göstergeleri olarak Bilgin (2009) tarafından adlandırılmıştır. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha değeri değerlendirme göstergeleri boyutu için 0,89, güç göstergeleri boyutu için 0,85, aktivite göstergeleri boyutu için 0,82 ve ölçeğin toplamında 0,92 olarak bulunmuştur.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği:

Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği, Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya tarafından (2005) Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek toplam 24 soru ve 3 alt boyuttan oluşmakta, her bir alt boyut 8 soru içeren, öğrenci katılımına yönelik, öğretimsel stratejilere yönelik ve sınıf yönetimine yönelik üç faktörlü bir ölçektir. Alt boyutları içeren maddeler şu şekildedir:

Öğrenci katılımına yönelik: 1, 2, 4, 6, 9, 12, 14, 22

Öğretimsel stratejilere yönelik: 7, 10, 11, 17, 18, 20, 23, 24

Sınıf yönetimine yönelik: 3, 5, 8, 13, 15, 16, 19, 21

Ölçek 9'lu likert tipinde "yetersiz" den "çok yeterli" ye doğru derecelendirilmiştir. Ancak puanlama yapılırken Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) 1 ve 2'yi yetersiz, 3 ve 4'ü çok az yeterli, 5 ve 6'yı biraz yeterli,



7 ve 8'i oldukça yeterli, 9'u çok yeterli olarak ifadelendirmişlerdir. Bu sebeple ölçek 5'li likert olarak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya'dan (2005) sonra yapılan araştırmalar (Derbedek, 2008; Akar, 2011; Erdoğan, 2013; Öztürk, 2014; Belgi, 2016) ölçeği 5'li likert olarak kullanmıştır. Bu sebeple bu çalışmada da ölçek 5'li likert olarak değerlendirilmiştir. Ölçeğin puanlaması şu şekildedir; 1.00-1.79- Yetersiz, 1.80-2.59-Çok Az Yetersiz, 2.60-3.39-Biraz Yeterli, 3.40-4.19-Oldukça Yeterli, 4.20-5.00-Çok Yeterli. Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya'nın (2005) 628 Türk öğretmen adayı üzerinde yaptıkları çalışma sonunda, güvenilirlik değerlerini; toplam öz yeterlik puanı için 0,93; öğrencilerin katılımını sağlama için 0,82; öğretimsel stratejileri kullanma için 0,86; sınıf yönetiminde yeterlik için 0,84 bulunmuştur. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı ise.93 olarak tespit edilmiştir. Bu araştırma için yapılan analiz sonucunda ise; öğrenci katılımına yönelik alt boyutunun güvenilirliği .81, öğretimsel stratejileri kullanmaya yönelik alt boyutunun güvenilirliği .81, sınıf yönetimine yönelik alt boyutunun güvenilirliği.81, toplam güvenilirlik katsayısı. 92 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket program kullanılarak istatistiksel çözümlenmeleri yapılmıştır. Kişisel bilgilerin analizi için frekans (f) ve yüzde (%) değerleri bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, ilgili ölçeklere verdikleri cevaplar neticesinde verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov testi ile incelenmiş ve elde edilen verilerin normal dağılım göstermediği ($p < .05$) görülmüştür. Bu nedenle, yapılacak çözümlenmelerde araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak nonparametrik testlerden Mann-Whitney U, Kruskal-Wallis H testi ve Spearman rho korelasyon analizi kullanılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular tablolaştırılmış ve bu doğrultuda bulgulara ilişkin yorum ve tartışmaya yer verilmiştir.

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerinden elde edilen veriler; frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine dayalı olarak Tablo 2 ve Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerine ilişkin görüşleri

| Ölçek | Alt Boyut | N | \bar{X} | s |
|-------------------|----------------------------|-----|-----------|-----|
| Bilişsel Esneklik | Değerlendirme Göstergeleri | 699 | 4,24 | ,68 |
| | Güç Göstergeleri | 699 | 4,27 | ,63 |
| | Aktivite Göstergeleri | 699 | 4,06 | ,84 |
| | Toplam | 699 | 4,21 | ,59 |

Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinde en fazla ortalamaya sahip boyutun "yüksek" düzeyde ile "güç göstergeleri" ($\bar{X}=4,27$) boyutu olduğu görülmektedir. İlgili boyuta ilişkin görüşlerin standart sapma sonucu 0,63'tür. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre en düşük ortalamaya sahip boyut olan "aktivite göstergeleri" boyutu ($\bar{X}=4,06$) olup, "yüksek" düzeyde görüş belirtmişlerdir ve standart sapma sonucu 0,84'tür. Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin toplamda $\bar{X}=4,21$ ortalama puanı ile "yüksek" düzeyinde olduğu görülmektedir. Öte yandan standart sapma sonucu 0,59'dur. Bu sonuç, öğretmen adaylarının görüşleri arasındaki paralellığın ve tutarlığın bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Öğretmen adaylarının ya da öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeyine yönelik alanyazında yapılmış bir araştırmaya rastlanmamaktadır. Ancak Martin ve Anderson (1998) ve Martin ve Rubin (1995) bilişsel esneklik ile iletişimde kendine güvenme arasında olumlu bir ilişki olduğunu, Yücel (2011) bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan öğrencilerin, daha gelişmiş problem çözme becerisine sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının öğretmenlerin, öğrencileri ile iletişimlerinde ihtiyaç duyacakları becerilere sahip olduklarını şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3. Öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri

| Ölçek | Alt Boyut | n | \bar{X} | s |
|----------------------|--------------------------------|-----|-----------|-----|
| Öğretmen Öz Yeterlik | Öğrenci katılımına yönelik | 699 | 3,89 | ,52 |
| | Öğretim stratejilerine yönelik | 699 | 3,90 | ,52 |
| | Sınıf yönetimine yönelik | 699 | 3,90 | ,52 |
| | Toplam | 699 | 3,90 | ,47 |

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerine yönelik görüşlerinin "öğrenci katılımına yönelik" ($\bar{X}=3,89$), "öğretim stratejilerine yönelik" ($\bar{X}=3,90$) ve "sınıf yönetimine yönelik" ($\bar{X}=3,90$)



boyutlarının tamamında ve toplam puanda “oldukça yeterli” düzeyinde olduğu, üç boyutun da standart sapma sonuçlarının 0,52 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının öz yeterliklerine ilişkin toplam algıları da ($\bar{X}=3,90$) “oldukça yeterli” düzeyinde, standart sapma sonucu 0,47’dir. Alanyazın incelendiğinde bu bulguyla tutarlılık gösteren pek çok çalışma olduğu görülmüştür (Babaoğlu ve Korkut, 2010; Baykara, 2011; Başbay ve Seçkin, 2013; Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven, 2015). Bu bulgu ile öğretmen adaylarının aldıkları hizmet öncesi eğitimin, etkili ve verimli öğretim yapabileceklerine ilişkin yetenekleri hakkındaki yargılarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Bunun yanında, öğrenim gördükleri fakültelelere öğretmen olabilecekleri düşüncesi ile girmedikleri için pedagojik formasyon sertifikası alabilme ihtimali bu öğrencilerin motivasyonlarını yükselterek yeterlik düzeylerini artırmış olabileceği düşünülebilir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın ikinci alt problemi olan formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri bağımsız değişkenlere (cinsiyet, mezuniyet durumu, yaş ve mezun oldukları/olacakları bölüm) göre incelenmesinden elde edilen bulgulara sırasıyla yer verilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyet değişkeni açısından öğretmen adaylarının görüşleri

| Alt Boyutlar | Cinsiyet | n | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p | |
|----------------------|----------------------------|-------|-----------------|--------------|-----------|----------|-------|
| Bilişsel Esneklik | Değerlendirme Göstergeleri | Kadın | 504 | 342,69 | 172714,00 | 45454,00 | ,121 |
| | | Erkek | 195 | 368,90 | 71936,00 | | |
| | Güç Göstergeleri | Kadın | 504 | 359,84 | 181359,00 | 44181,00 | ,038* |
| | | Erkek | 195 | 324,57 | 63291,00 | | |
| | Aktivite Göstergeleri | Kadın | 504 | 346,74 | 174755,50 | 47495,50 | ,488 |
| | | Erkek | 195 | 358,43 | 69894,50 | | |
| Toplam | Kadın | 504 | 348,33 | 175558,00 | 48298,00 | ,725 | |
| | Erkek | 195 | 354,32 | 69092,00 | | | |
| Öğretmen Öz Yeterlik | Öğrenci Katılımı | Kadın | 504 | 346,70 | 174736,50 | 47476,50 | ,486 |
| | | Erkek | 195 | 358,53 | 69913,50 | | |
| | Öğretim Stratejileri | Kadın | 504 | 340,29 | 171505,00 | 44245,00 | ,040* |
| | | Erkek | 195 | 375,10 | 73145,00 | | |
| | Sınıf Yönetimi | Kadın | 504 | 335,20 | 168940,00 | 41680,00 | ,002* |
| | | Erkek | 195 | 388,26 | 75710,00 | | |
| Toplam | Kadın | 504 | 339,70 | 171206,50 | 43946,50 | ,030* | |
| | Erkek | 195 | 376,63 | 73443,50 | | | |

*p<.05

Tablo 4’teki analiz sonuçlarına göre öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerine ilişkin görüşlerinde, “güç göstergeleri” alt boyutunda (U=44181,00, p=,038) kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farkın ortaya çıktığı görülmektedir. Öte yandan “değerlendirme göstergeleri” (U=45454,00, p=,121), “aktivite göstergeleri” (U=47495,50 p=,488) ve toplam ölçek puanında (U=48298,00, p=,725) cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık saptanmamıştır. Bu durum kadın ve erkek öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin birbirine benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bu bulgu alan yazındaki bazı bulgularla da benzerlik göstermektedir (Bilgin, 2009; Diril, 2011; Öz, 2012; Zahal, 2014; Laçın, 2016). Buna karşın Sapmaz ve Doğan (2013), Altunkol (2011) ve Asıcı ve İkiz’in (2015) erkeklerin bilişsel esneklik puanlarının yüksek olduğuna yönelik bulgularıyla çelişmektedir. Bu araştırmanın sonucunda edilen bulgu ile ilgili olarak, kişilerin deneyimleri sonucu oluşturdukları bilişsel yapıların cinsiyete göre değil edinilen tecrübeye ve benzer bilişsel yaşantılara bağlı olarak şekilleneceği varsayılırsa, bilişsel esneklik düzeyinin de cinsiyetler açısından farklı olmayacağı düşünülebilir. Bu sonucun beklenen ve olması gereken bir sonuç olduğunu ileri süren Çuhadaroğlu (2011) bilişsel esnekliğin yürütücü biliş işlevi olduğunu ve yürütücü biliş işlevlerinin genel olarak cinsiyet değişkeninden etkilenmediğini ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle, kişinin alternatiflerin farkında olması ve yetkin olması, kadın ya da erke olmasına göre değişmeyebilir.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde “öğrenci katılımı” boyutunda (U=47476,50, p=,486) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark gözlenmemiş, buna karşın “öğretim stratejileri” (U=44245,00, p=,040) ve “sınıf yönetimi” (U=41680,00, p=,002) boyutlarında ve toplam ölçek puanında (U=43946,50, p=,030) erkek öğretmen adayları lehine anlamlı fark ortaya çıkmıştır. (p <.05) İlgili alan yazın, toplam puanlar göz önüne alınarak incelendiğinde çalışmaların bazılarında kadınların (Özdemir, 2008; Akbaş ve Çelikkaleli, 2010) bazılarında erkeklerin öz yeterlik düzeyleri yüksek çıkarken (Morgül, Seçken ve Yücel, 2004; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011) bazı çalışmalarda ise cinsiyete göre öz



yeterlik düzeylerinin farklılaşmadığı bulgusuna (Azar, 2010; Aylar ve Aksin, 2011; Yenice, 2012; Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven, 2015) ulaşıldığı görülmüştür. Bu durum her iki ölçme sırasında işleme karışan tesadüfi ya da sistematik hatalardan kaynaklanıyor olabilir. Ölçme sonucunu etkileyen bu hatalar ölçme aracının taşıdığı özelliklerle ilgili olabileceği gibi ölçüm sırasında mevcut olan koşullardan veya uygulama yapılan grubun özelliğinden kaynaklanabilir (Özbek, 2011). Bireyler aile, arkadaş çevresi gibi çeşitli çevresel etmenler sayesinde içinde yaşadığı toplumun kültürünü öğrenmekte ve benimsemektedir. Bu şekilde de içinde yaşadığı toplumun kendisine sunduğu rolleri öğrenir (Kağıtçıbaşı, 2000). Kadın ve erkek olmanın biyolojik farklarının dışında, kadın ve erkeğe toplumun ve kültürün yüklediği bu anlam ve beklentilerin tamamına toplumsal cinsiyet rolü denmektedir (Özkan ve Gündoğdu, 2011). Türk kültüründe otoriter olma, disiplinli tavırlar sergileme, etkin davranma, söz sahibi olma, problem çözebilme gibi özellikler erkeklere atfedilmektedir. Bunun yanında iletişim kurma ve kendini ifade etme konularında dikkatli ve özenli olma, uzlaşmacı olma, esnek davranabilme, sabırlı olma gibi davranışlar kadınlara yüklenerek, onların daha dikkatli olmaları beklenmektedir (Vefikuluçay, Zeyneloğlu, Taşkın ve Eroğlu, 2007; Özkan ve Gündoğdu, 2011). Bu durumun sonucu olarak, kendine daha az güvenen, problem çözümünden kaçınıp uzlaşmacı bir tavır sergileyen kadınların öz yeterlik düzeylerinin, erkeklere göre daha düşük olması beklenebilir.

Tablo 5. Yaş değişkeni açısından öğretmen adaylarının görüşleri

| Ölçek | Alt Boyutlar | Yaş | n | Sıra Ort | sd | χ^2 | p | Farkın Kayn |
|----------------------|----------------------------|-------|--------|----------|-------|----------|------------|-------------------|
| Bilişsel Esneklik | Değerlendirme Göstergeleri | 20-25 | 440 | 333,89 | 3 | 13,91 | ,003* | 1-3 2-3 |
| | | 26-30 | 156 | 355,60 | | | | |
| | | 31-35 | 69 | 428,18 | | | | |
| | | 36 + | 34 | 374,09 | | | | |
| | Güç Göstergeleri | 20-25 | 440 | 340,77 | 3 | 8,70 | ,034* | 1-3 2-3 |
| | | 26-30 | 156 | 347,53 | | | | |
| | | 31-35 | 69 | 417,27 | | | | |
| | | 36 + | 34 | 344,26 | | | | |
| | Aktivite Göstergeleri | 20-25 | 440 | 327,45 | 3 | 20,95 | ,000* | 1-2 1-3 2-3 |
| | | 26-30 | 156 | 366,61 | | | | |
| | | 31-35 | 69 | 436,79 | | | | |
| | | 36 + | 34 | 389,53 | | | | |
| Toplam | 20-25 | 440 | 330,34 | 3 | 19,28 | ,000* | 1-3 2-3 | |
| | 26-30 | 156 | 359,30 | | | | | |
| | 31-35 | 69 | 441,61 | | | | | |
| | 36 + | 34 | 375,91 | | | | | |
| Öğretmen Öz Yeterlik | Öğrenci Katılımı | 20-25 | 440 | 345,19 | 3 | 1,86 | ,602 | --- |
| | | 26-30 | 156 | 347,22 | | | | |
| | | 31-35 | 69 | 376,77 | | | | |
| | | 36 + | 34 | 370,71 | | | | |
| | Öğretim Stratejileri | 20-25 | 440 | 339,65 | 3 | 4,13 | ,247 | --- |
| | | 26-30 | 156 | 365,49 | | | | |
| | | 31-35 | 69 | 384,38 | | | | |
| | | 36 + | 34 | 343,04 | | | | |
| | Sınıf Yönetimi | 20-25 | 440 | 344,08 | 3 | 2,20 | ,532 | --- |
| | | 26-30 | 156 | 353,79 | | | | |
| | | 31-35 | 69 | 381,96 | | | | |
| | | 36 + | 34 | 344,32 | | | | |
| Toplam | 20-25 | 440 | 342,09 | 3 | 2,98 | ,394 | --- | |
| | 26-30 | 156 | 356,56 | | | | | |
| | 31-35 | 69 | 385,57 | | | | | |
| | 36 + | 34 | 350,06 | | | | | |

*p<.05

Tablo 5 incelendiğinde öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında “değerlendirme göstergeleri” ($\chi^2 = 13,91$, $p = ,003$, $p > .05$), “güç göstergeleri” ($\chi^2 = 8,70$, $p = ,034$, $p > .05$), “aktivite göstergeleri” ($\chi^2 = 20,95$, $p = ,000$, $p > .05$) boyutlarında ve toplam ölçek puanında ($\chi^2 = 19,28$, $p = ,000$, $p > .05$) yaş değişkenine göre anlamlı fark olduğu saptanmış, tespit edilen bu anlamlı farkın kaynağını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda sıra ortalamaları incelendiğinde 31-35 yaş grubu öğretmen adayların ortalamalarının 20-25 ve 26-30 yaş grubuna dâhil olan öğretmen



adaylarının ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Kişinin yaşının ve deneyimlerinin artması ve olgunlaşması sonucunda karşılaştığı durumlara daha farklı pencerelerden bakabilmesi, alternatifleri daha kolay fark edebilmesi ve problem çözme becerilerini geliştirmesi beklenmektedir. Bu sonuç, yaşın ilerlemesi ile birlikte kişinin bilişsel esneklik düzeyinin de artacağı şeklinde yorumlanabilir. Alan yazın incelendiğinde Altunkol (2011), Asıcı ve İkiz (2015) ve Başsu'nun (2016) çalışmalarında bilişsel esneklik düzeyi ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgusuna ulaşıldığı görülmüştür.

Tablo 5'deki analiz sonuçları öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri doğrultusunda incelendiğinde toplam ölçek puanında ($X^2=2,98$, $p=,394$, $p>.05$) ve alt boyutları olan "öğrenci katılımı" ($X^2=1,86$, $p=,602$, $p>.05$), "öğretim stratejileri" ($X^2=4,13$, $p=,247$, $p>.05$), "sınıf yönetimi" ($X^2=2,20$, $p=,532$, $p>.05$) boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir fark ortaya çıkmadığı görülmektedir. Bu bulgu öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerinin yaş seviyesi ne olursa olsun benzer olduğu ve öğretmenlik becerileri konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıkları şeklinde yorumlanabilir. Öğretimin etkililiğinin ve sınıf içi öğretmen davranışlarının önemli bir yordayıcısı olan öz yeterliğin yaşa göre farklılaşma göstermemesi tüm yaş gruplarındaki öğretmen adaylarının aynı öğrenme ortamlarında bulunmaları ve dolayısıyla meslekle ilgili benzer sosyal ve duyuşsal özelliklere sahip olmaları ile ilgili olabilir (Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven, 2015). Alan yazında da yaş değişkenine göre öz yeterlik düzeylerinin farklılaşmadığına ilişkin benzer bulgular elde edildiği saptanmıştır (Çimen, 2007; Erdoğan, 2013; Uysal ve Kösemen, 2013).

Tablo 6. Mezuniyet durumu değişkeni açısından öğretmen adaylarının görüşleri

| | Alt Boyutlar | Mezuniyet Durumu | n | Sıra Ort | Sıra Topl | U | p |
|----------------------|----------------------------|------------------|--------|-----------|-----------|----------|-------|
| Bilişsel Esneklik | Değerlendirme Göstergeleri | Mezun | 301 | 364,50 | 109714,00 | 55535,00 | ,097 |
| | | Mezun değil | 398 | 339,04 | 134936,00 | | |
| | Güç Göstergeleri | Mezun | 301 | 362,23 | 109030,00 | 56219,00 | ,162 |
| | | Mezun değil | 398 | 340,75 | 135620,00 | | |
| | Aktivite Göstergeleri | Mezun | 301 | 374,71 | 112788,00 | 52461,00 | ,005* |
| | | Mezun değil | 398 | 331,31 | 131862,00 | | |
| Toplam | Mezun | 301 | 371,00 | 111672,00 | 53577,00 | ,017* | |
| | Mezun değil | 398 | 334,12 | 132978,00 | | | |
| Öğretmen Öz Yeterlik | Öğrenci Katılımı | Mezun | 301 | 359,93 | 108338,00 | 56911,00 | ,257 |
| | | Mezun değil | 598 | 342,49 | 136312,00 | | |
| | Öğretim Stratejileri | Mezun | 301 | 366,49 | 110314,00 | 54935,00 | ,060 |
| | | Mezun değil | 398 | 337,53 | 134336,00 | | |
| | Sınıf Yönetimi | Mezun | 301 | 363,65 | 109458,50 | 55790,50 | ,119 |
| | | Mezun değil | 398 | 339,68 | 135191,50 | | |
| Toplam | Mezun | 301 | 365,83 | 110114,50 | 55134,50 | ,071 | |
| | Mezun değil | 398 | 338,03 | 134535,50 | | | |

* $p<.05$

Tablo 6'daki değerler incelendiğinde, öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyine ilişkin görüşlerinin, aktivite göstergeleri boyutunda ($U=52461,00$, $p=,005$) ve toplam ölçek puanında ($U=53577,00$, $p=,017$) mezuniyet durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p>.05$), değerlendirme ve güç göstergeleri boyutlarında ise anlamlı fark olmadığı saptanmıştır ($p>.05$). Anlamlı farkın tespit edildiği grupların sıra ortalamaları incelendiğinde okudukları lisans bölümünden mezun durumda olan öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyinin mezun durumda olmayan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının uzmanlaşma derecelerinin artması ile açıklanabilir. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmen adayları almakta oldukları pedagojik formasyon eğitimin gereği olarak sürekli yeni durumlarla karşı karşıya gelmekte ve çözmeleri gereken problem durumlarına maruz kalarak problemle baş etme becerilerini ve problem çözme stratejilerini sürekli yenilemeleri gerekmektedir. Ancak mezun olmayan öğrenciler eğitim gördükleri alanla ilgili derslerine devam ederek ilgilerinin ve enerjilerinin büyük bir kısmını lisans eğitimine harcamaya devam etmek durumundadır. Bu durumun öğretmenlik mesleğine yoğunlaşmalarına engel olabilecek bir durum olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla lisans bölümlerinde mezun olmayan öğretmen adaylarının mezun olan adaya göre daha düşük düzeyde bilişsel esnekliğe sahip oldukları düşünülmektedir.

Tablo 6'daki değerler incelendiğinde öğretmen adaylarının görüşlerinde tüm alt boyutlarda ve toplam ölçekte ($p >.05$) öğretmen adaylarının mezuniyet durumlarına göre anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda tüm öğretmen adaylarının, mezuniyet durumlarına bağlı olmaksızın öz yeterlik algılarının benzer olduğu ve söylenebilir. Buna karşın formasyon eğitimi,



öğrencilerin öğretmen olması için gerekli, ancak yeterli bir eğitim değildir. Öğrencilerin eğitimi tamamladıktan sonra öğretmen olarak atanabilmek için KPSS puanına ihtiyaçları olmaktadır. Özkan ve Pektaş'a (2011) göre öğretmen adaylarının mezuniyet başarı notu ile KPSS puanı arasındaki ilişki çok düşük seviyede pozitif yönlüdür. Bu sonuç, öğrencilerin lisans başarılarının atanabilmelerine bir etkisi olmadığını düşünmeleri ve sadece sınava çalışmalarının yeterli olacağını düşündüklerini göstermektedir. Benzer şekilde bu araştırma sonucunda da öğrencilerin bir lisans programından mezun olmaları ya da son sınıf öğrencisi olmaları arasında öz yeterlik düzeyi açısından fark olmamasının nedeninin, öğrencilerin öğretmen olma koşulu olarak eğitimlerini tamamlamalarından daha çok atanabilmeleri için koşul olan sınav puanına odaklanmaları olduğu düşünülmektedir. Bu durum Nartgün'ün (2008) KPSS sınavında iyileştirmeler yapılması gerektiği bulgusunu da destekler niteliktedir.

Tablo 7. Mezun oldukları/olacakları bölüm değişkenine Cinsiyet değişkeni açısından öğretmen adaylarının görüşleri

| Ölçek | Boyut | Bölüm | n | Sıra Ort | d | χ^2 | p | Farkın Kaynağı |
|----------------------|----------------------------|---------|-----|----------|---|----------|-------|----------------|
| Bilişsel Esneklik | Değerlendirme Göstergeleri | Yetenek | 110 | 376,08 | | | | |
| | | Sayısal | 310 | 353,20 | 2 | 3,263 | ,196 | -- |
| | | Sözel | 279 | 336,16 | | | | |
| | Güç Göstergeleri | Yetenek | 110 | 357,32 | | | | |
| | | Sayısal | 310 | 354,01 | 2 | ,641 | ,726 | -- |
| | | Sözel | 279 | 342,66 | | | | |
| | Aktivite Göstergeleri | Yetenek | 110 | 369,84 | | | | |
| | | Sayısal | 310 | 355,75 | 2 | 2,741 | ,254 | -- |
| | | Sözel | 279 | 335,79 | | | | |
| | Toplam | Yetenek | 110 | 374,03 | | | | |
| | | Sayısal | 310 | 354,41 | 2 | 3,123 | ,210 | -- |
| | | Sözel | 279 | 335,62 | | | | |
| Öğretmen Öz Yeterlik | Öğrenci Katılımı | Yetenek | 110 | 409,36 | | | | 1-2 |
| | | Sayısal | 310 | 322,95 | 2 | 15,477 | ,000* | 1-3 |
| | | Sözel | 279 | 356,65 | | | | 2-3 |
| | Öğretim Stratejileri | Yetenek | 110 | 423,20 | | | | 1-2 |
| | | Sayısal | 310 | 320,53 | 2 | 21,278 | ,000* | 1-3 |
| | | Sözel | 279 | 353,88 | | | | 2-3 |
| | Sınıf Yönetimi | Yetenek | 110 | 407,32 | | | | 1-2 |
| | | Sayısal | 310 | 325,68 | 2 | 13,569 | ,001* | 1-3 |
| | | Sözel | 279 | 354,42 | | | | 1-2 |
| | Toplam | Yetenek | 110 | 418,51 | | | | 1-2 |
| | | Sayısal | 310 | 319,84 | 2 | 19,889 | ,000* | 1-3 |
| | | Sözel | 279 | 356,50 | | | | 2-3 |

*p<.05

Tablo 7'deki değerler incelendiğinde, öğretmen adaylarının görüşlerine göre Bilişsel Esneklik Ölçeğinin "değerlendirme göstergeleri" boyutunda ($\chi^2=3,263$, p= ,196, p<.05), "güç göstergeleri" boyutunda ($\chi^2=,641$, p= ,726, p<.05), "aktivite göstergeleri" boyutunda ($\chi^2=2,741$, p=,254, p<.05)ve ölçeğin toplam puanında($\chi^2=3,123$, p= ,210, p<.05) mezun oldukları/olacakları bölümlere göre anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Bu durumun nedeni, eğitim gördükleri alan ne olursa olsun, aldıkları formasyon eğitimi ile birlikte kazandıkları beceriler olabilir. Öğretmenlik mesleğinin bir gereği olarak, sınıf içinde ya da farklı eğitim ortamlarında, farklı özellik ve becerilere, öğrenme hızlarına sahip olan bireylerle karşı karşıya kalınmasının neticesinde beklenmedik durumlarla karşılaşma olasılığı artmaktadır. Dolayısıyla elde edilen sonuçların istatistiksel olarak anlamlı olmamasının nedeni olarak bu durum gösterilebilir. Literatüre bakıldığında da kişilerin bilişsel esneklik sahibi olmalarında eğitim aldıkları alanların etkili olmadığı bulgularına ulaşıldığı görülmektedir (Çuhadaroğlu, 2011; Asıcı ve İkiz, 2015; Başsu, 2016).

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin "öğrenci katılımı" boyutunda [$\chi^2=15,477$, p= ,000, p<.05), "öğretim stratejileri" boyutunda [$\chi^2=21,278$, p= ,000, p<.05), "sınıf yönetimi" boyutunda [$\chi^2=13,569$, p= ,001, p<.05) ve ölçeğin toplam puanında [$\chi^2=19,889$, p= ,000, p<.05) öğretmen adaylarının mezun oldukları/olacakları bölümler arasında anlamlı fark bulunmuştur. Ortaya çıkan bu sonucunun alanyazındaki bazı çalışmalarla da benzer olduğu görülmüştür. (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005; Azar, 2010; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011; Dilci ve Yıldız, 2012; Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven, 2015). Gözlemlenen anlamlı farklılaşmanın, kaynağını belirlemek amacıyla Mann Whitney U-testi uygulanmış,



ölçeğin tüm boyutlarında ve toplam puanında görülen söz konusu farkın hemen hemen bütün bölümleri kapsadığı görülmüştür.

Öz Yeterlik Ölçeğinin toplam puanı ve tüm boyutlarındaki bulgular incelenerek sıra ortalaması değerlerine bakıldığında yetenek sınavı ile öğrenci alan bölümlerden mezun olan ya da olacak olan öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyinin sayısal ve sözel ağırlıklı puanla yerleşilen bölümlerdeki öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu görülmüştür. En düşük öz yeterlik düzeyinin ise tüm boyutlarda ve toplam puanda sayısal ağırlıklı puanla yerleşilen bölümlerden mezun olan ya da olacak olan öğretmen adaylarında olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin, sayısal derslere karşı olumsuz tutumlar geliştirdikleri ve zor öğrenilen dersler olarak tanımladıkları düşünülürse, (Baykul, 1990; Öcalan, 2004; Yetim, 2006) sayısal ağırlıklı puanla yerleşilen bölümlerden mezun olan ya da olacak olan öğretmen adaylarının derslerini öğretimi zor, öğrenci ilgisi düşük dersler olarak yorumlamalarının, diğer bölümlere nazaran daha düşük öz yeterlik düzeyine sahip olmaları bulgusunu açıklayacağı düşünülmektedir. Bunun yanında yetenek sınavı ile yerleşilen bölümlerden mezun olan ya da olacak olan öğretmen adaylarının, bu bölümlere yetenek sınavı ile girmeleri ve dolayısı ile alanla ilgili bir beceriye sahip olduklarını düşünmelerinin yanı sıra öğretmeni olacakları bu derslere karşı olumlu tutum sergilemelerinin (Demirtaş, Cömert ve Özer,2011) öz yeterlik düzeylerini arttırdığı düşünülebilir.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek için yapılan Spearman Rho korelasyon analizi sonucu elde edilen veriler Tablo 8.'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki ilişki

| Boyut | | Öğrenci Katılımı | Öğretim Stratejileri | Sınıf Yönetimi | Öz Yeterlik Toplam |
|---------------------|---|------------------|----------------------|----------------|--------------------|
| Değerlendirme | r | ,406** | ,393** | ,378** | ,437** |
| Göstergesi | p | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| Güç | r | ,345** | ,321** | ,265** | ,342** |
| Göstergesi | p | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| Aktivite Göstergesi | r | ,322** | ,314** | ,323** | ,357** |
| | p | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| Bilişsel | r | ,421** | ,405** | ,375** | ,445** |
| EsneklikToplam | p | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |

*p<.05

Tablo 8'e göre, göre, öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeylerine ilişkin görüşlerine yönelik toplam ölçek ve alt boyutlar arasındaki ilişkiler incelendiğinde elde edilen bulgular şunlardır:

"Değerlendirme göstergeleri" alt boyutu ile "öğrenci katılımı" (r=.406), "öğretim stratejileri" (r=.393) ve sınıf yönetimi (r=.378) alt boyutları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki saptanmıştır. "Güç göstergeleri" alt boyutu ile "öğrenci katılımı" (r=.345) ve "öğretim stratejileri" (r=.321) alt boyutları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, "sınıf yönetimi" (r=.265) alt boyutu ile düşük düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki saptanmıştır. "Aktivite göstergeleri" alt boyutu ile "öğrenci katılımı" (r=.421), "öğretim stratejileri" (r=.405) ve "sınıf yönetimi" (r=.375) alt boyutları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri en çok öğrenci katılımı boyutu ile en az sınıf yönetimine yönelik boyutu ile ilişkili bulunmaktadır.

Bilişsel esneklik toplam puanı ile öz yeterlik toplam puanı arasında (r=.445, p<.05) orta düzeyde pozitif yönlü ilişki bulunmaktadır. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri arttıkça öz yeterlik düzeylerinin de artmasının bekleneceği söylenebilir. Alanyazında bilişsel esneklik ile öz yeterliliği birlikte inceleyen araştırmalar değerlendirildiğinde de; bireylerin özyeterlilik algıları arttıkça bilişsel esneklik düzeylerinin arttığı görülmüştür (Jaffe, 1995; Shimogori, 2013; White, 2014; Özcan, 2016).

Martin ve Anderson (1998), kişinin esnek olabildiği durumlarda kendini yeterli hissetmesi gerektiğini vurgulayarak, özyeterlilik ve bilişsel esnekliğin birbirini tamamlayan ve etkileşim içinde olan iki kavram olduğunu belirtmişlerdir. Buna paralel olarak Bandura (1989), bireyin, davranışa geçmeden önce uygun alternatifini seçmesi kadar, hedeflediği sonuca ulaşma konusundaki yeteneklerine olan inancının da önemli olduğunu dile getirmiştir. Öz yeterliliğin gelişimini etkileyen önemli etmenlerden biri güdülenme diğeri ise bilişsel süreçlerdir (Bandura, 1998).Bu doğrultuda öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri arttıkça öz yeterlik düzeylerinin de artmasının bekleneceği söylenebilir. Başka bir ifadeyle bilişsel



esneklikteki artışın öz yeterlik düzeyinde de artış sağladığı şeklinde yorumlanabilir Öğretmenlik mesleği insanı temel alan, farklı kişiliklere, davranış biçimlerine sahip olan, farklı kültürlerden gelen kişilerle karşı karşıya kalınan bir meslektir. Bu farklılıklar; farklı yaş grupları, farklı düzeyler, farklı konu alanları ve farklı sosyo-ekonomik yapı şeklinde ortaya çıkabilmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin, karşılaştıkları farklı durumlar ve kişiler karşısında uygun tepkileri vermesi ve çözüm yolları bulması beklenmektedir. Öğretmenlerin, dolayısıyla öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeylerinin yüksek olmasının, bu beklentileri gerçekleştirebilmeleri açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin değerlendirme göstergeleri, güç göstergeleri, aktivite göstergeleri alt boyutlarında ve toplam puanda “yüksek” düzeyinde, öz yeterlik düzeylerinin öğrenci katılımı, öğretim stratejileri ve sınıf yönetimi alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında “oldukça yeterli” düzeyinde olduğu görülmüştür.

4.2. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Bilişsel esnekliğe yönelik olarak;

Cinsiyet değişkenine göre; öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri arasında toplam ölçek puanı ile ‘değerlendirme göstergeleri’ ve ‘aktivite göstergeleri’ alt boyutlarında fark olmadığı, ancak ‘güç göstergeleri’ alt boyutunda kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Yaş değişkenine göre; öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri arasında ‘güç göstergeleri’ boyutunda fark olmadığı, toplam ölçek puanında, “değerlendirme göstergeleri” ve “aktivite göstergeleri” boyutunda fark olduğu saptanmış, tespit edilen bu anlamlı farkın 31-35, 20-25 ve 26-30 yaş grupları arasında olduğu ve 31-35 yaş grubu öğretmen adaylarının lehine olduğu tespit edilmiştir.

Mezuniyet durumu değişkenine göre; öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri arasında ‘değerlendirme göstergeleri’ ve ‘güç göstergeleri’ boyutunda fark olmadığı, toplam ölçek puanında ve ‘aktivite göstergeleri’ boyutunda anlamlı fark olduğu saptanmış, tespit edilen bu anlamlı farkın mezun olan öğretmen adayları lehine olduğu görülmüştür.

Mezun oldukları/olacakları bölüm değişkenine göre öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri arasında ‘güç göstergeleri’, ‘değerlendirme göstergeleri’, ‘aktivite göstergeleri’ ve ölçeğin toplam puanında fark olmadığı saptanmıştır.

Öz yeterlik düzeylerine yönelik olarak;

Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri arasında ‘öğrenci katılımı’ boyutunda fark olmadığı, ancak toplam ölçek puanı ile ‘öğretim stratejileri’ ve ‘sınıf yönetimi’ alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde öz yeterliğe sahip olduğu görülmüştür.

Yaş değişkenine göre; öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri arasında toplam ölçek puanında ve tüm alt boyutlarda fark olmadığı saptanmıştır. Bu durumda öğretmen adaylarının yaşları ne olursa olsun öz yeterlik düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

Mezuniyet durumu değişkenine göre; öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri arasında toplam ölçekte ve tüm alt boyutlarında anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Bu durum; öğretmen adaylarının okudukları lisans bölümünden mezun olmalarının ya da eğitimlerine halen devam ediyor olmalarının öz yeterlik düzeylerini benzer şekilde etkilediğini göstermektedir.

Mezun oldukları/olacakları bölüm değişkenine göre; öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri arasında toplam ölçekte ve tüm alt boyutlarında fark olduğu saptanmış, tespit edilen bu anlamlı farklılaşmanın bütün bölümleri kapsadığı görülmüştür. Yetenek sınavı ile öğrenci alan bölümleri (güzel sanatlar ve beden eğitimi ve spor yüksekokulu)diğer bölümlere göre daha yüksek, sayısal ağırlıklı puanla yerleşilen bölümlerin (matematik, hemşirelik, işletme, fizik, kimya, biyoloji) ise daha düşük öz yeterlik düzeyine sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

4.3. Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar

Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeyleri incelenmiş ve “değerlendirme göstergeleri” alt boyutu ile “öğrenci katılımı” ($r=0.406$), “öğretim stratejileri” ($r=0.393$) ve sınıf yönetimi ($r=0.378$) alt boyutları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki saptanmıştır. “Güç göstergeleri” alt boyutu ile “öğrenci katılımı” ($r=0.345$) ve “öğretim stratejileri” ($r=0.321$) alt boyutları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, “sınıf yönetimi” ($r=0.265$) alt boyutu ile düşük düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki saptanmıştır. “Aktivite göstergeleri” alt boyutu ile “öğrenci katılımı” ($r=0.421$), “öğretim stratejileri”



($r=.405$) ve "sınıf yönetimi" ($r=.375$) alt boyutları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

4.4. Öneriler

- Gerek eğitim fakülteleri gerekse formasyon eğitimi veren sertifika programlarının ders programları ve içerikleri bu özelliklerin gelişimini destekleyici şekilde hazırlanabilir. Bunun için öğrencilere farklı alanlardan ders alabilmeleri imkânı sağlanabilir.
- Cinsiyet değişkenine göre; öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri arasında fark olmadığı, ancak öz yeterlik düzeyleri arasında erkek öğretmen adaylarının lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu konuyla ilgili olarak öğretmen adaylarının bu görüşlerinin nedenleri araştırılarak kadın öğrencilerin kendini tanıma becerilerine yönelik eğitimler düzenlenebilir.
- Yaş değişkenine göre; öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri arasında fark olmadığı ancak bilişsel esneklik düzeylerinde 31-35 yaş grubu öğretmen adaylarının lehine fark olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde mezuniyet durumu değişkenine göre; öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri arasında mezun olan öğretmen adayları lehine fark olduğu, öz yeterlik düzeyleri arasında fark olmadığı görülmüştür. Yönetici işlevlerin en üst düzeyde çalıştığı yaş dönemi içerisinde olan üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerini arttırmaya yönelik grup çalışmaları, spor-sanat etkinlikleri, psiko eğitim programları hazırlanabilir.
- Mezun oldukları/olacakları bölüm değişkenine göre öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri arasında fark olmadığı, öz yeterlik düzeyleri arasında fark olduğu saptanmıştır. Bir öğretmenin başarılı olabilmesi için alanıyla ilgili tüm bilgilere sahip olmasının yanı sıra bu bilgileri uygulayabileceğine dair kendine inanması, yani yüksek öz yeterlik inancını geliştirmesi gereklidir. Bu nedenle öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının artırılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlik mesleğini tercih edecek olan bireylerin kişilik özellikleri, öz yeterlik ve bilişsel esneklik düzeyleri, öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler göz önünde bulundurularak değerlendirilmeli ve kişinin mesleğe uygunluğu test edilmeli, mesleğe yönelimi buna göre sağlanmalıdır. Bunu gerçekleştirmek amacı ile öğrencilerin eğitim hayatlarının başlangıcından itibaren düzenli şekilde takibinin yapılmasına yönelik pratik uygulamaları geliştirecek çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Öğrenim Türü ve Üniversitelerine Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Allinder, R.M. (1994). The Relationship Between Efficacy and the Instructional Practices of Special Education Teachers and Consultants. *Teacher Education and Special Education*, 17, 86-95.
- Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, Ö. (2005). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kastamonu İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (1), 93-102.
- Altunkol, F. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklikleri ile Algılanan Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Asıcı, E. ve İkiz, F. E. (2015). Mutluluğa giden bir yol: Bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 191-211.
- Aslan, N. ve Cansever-Arslan, B. (2009). Eğitimde Yaratıcılığın Kullanımına İlişkin Öğretmen Tutumları. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 2(3), 333-340
- Aydın, R., Ömür, Y.E. ve Argon, T. (2014). Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik Algıları ile Akademik Alanda Arzularını Erteleme Düzeylerine Yönelik Görüşleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40, 1-12.
- 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, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 299-313.
- Azar, A. (2010). Ortaöğretim Fen Bilimleri ve Matematik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlilik İnançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 6(12), 235-252.
- Babaoğlu, E. ve Korkut, K. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları ile Sınıf Yönetimi Beceri Algıları Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 1-19.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. NJ, Prentice-Hall: Englewood Cliffs.
- Bandura, A. (1989). Human Agency in Social Cognitive Theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175-1184.
- Başbay, M. ve Seçkin, A. (2013). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz-Yeterlilik İnançlarının İncelenmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 8(8), 253-270.
- Başsu, D. A. (2016). Öğretmenlerin Bazı Demografik Özelliklerine Göre Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baykara, K. (2011). Öğretmen Adaylarının Bilişötesi Öğrenme Stratejileri ile Öğretmen Yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 892.
- Baykul, Y. (1990). İlkokul Beşinci Sınıftan Lise ve Dengi Okulların Son Sınıflarına Kadar Matematik ve Fen Derslerine Karşı Tutumda Görülen Değişmeler ve Öğrenci Seçme Sınavındaki Başarı ile İlişkili Olduğu Düşünülen Bazı Faktörler. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Belgi, S. (2016). Liselerde Çalışan Rehber Öğretmenlerin Mesleki Öz Yeterlilik Algıları ve Mesleki Tükenmişliklerinin İncelenmesi (İstanbul İli Bahçelievler İlçesi Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.



- Bilgin, M. (2009). Bilişsel Esnekliği Yordayan Bazı Değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 142-157.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlik Algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çocuk, H.E., Yokuş, G. ve Tanrıseven, I. (2015). Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenliğe İlişkin Öz-Yeterlik ve Metaforik Algıları: Mersin Üniversitesi Örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (32), 373-387.
- Coşgun, Ç. Ü. ve Sarı, M. (2015). Düşük ve Yüksek Mesleki Öz-Yeterlik Algısına Sahip Sınıf Öğretmenlerinin Dönüt Verme Biçimlerinin İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(5), 2015, 533-54
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J. ve SARIKAYA, H. (2005). Öğretmen Özyeterlik Ölçeği Türkçe Uyarlamasının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 30(137), 74-81.
- Çuhadaroğlu, A. (2011). *Bilişsel Esnekliğin Yordayıcıları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara 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.
- Dilci, T. ve Yıldız, H. (2012). Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterliklerine İlişkin İnançları. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 245-265
- Diril, A. (2011). *Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Sosyo-Demografik Değişkenler ve Öfke Düzeyi ile Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişki Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, O. (2013). *İlköğretim Öğretmenlerinin Öz Yeterlik ve Başarı Algılarında Yordayıcı Olarak Akademik İyimserlik, Umut ve Mesleki Hazırlık*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gibson, S. ve Dembo, M.H. (1984). Teacher Efficacy: A Construct Validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Gillespie L ve Culpun, I. (2000). Critical Thinking: Ensuring the Education Aspectisevidentin Physical Education. *Journal of Physical Education New Zealand, ProQuest Education Journals*, 33 (3), 84-96.
- Grabowski, B.L. ve Jonassen, D.H. (1993). *Handbook of Individual Differences, Learning and Instruction*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Güven, İ. (2004). *Etkili Bir Öğretim İçin Öğretmen Beklentiler*. Ankara: Milli Eğitim.
- Jaffe, J.M. (1995). *Media Interactivity, Cognitive Flexibility and Self-Efficacy*. The University of Michigan. Online URL: <http://wwwresearch.haifa.ac.il>
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). *Kültürel Psikoloji: Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Küçükylmaz, A. ve Duban N. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-Yeterlik İnançlarının Artırılabilirliği İçin Alınacak Önlemlere İlişkin Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-23.
- Laçın, D.G.B. (2015). *Üniversite Öğrencilerinde Özyeterlik ve Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Bilişsel Esnekliği Yordama Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi.
- Linton, R. (1939). *The Study Ofman*. Nova York, Appleton, Century Company.
- Martin, M.M. ve Anderson, C.M. (1998). The Cognitive Flexibility Scale: Three Validity Studies. *Communication Reports*, 11(1), 1-9.
- Martin, M.M. ve Rubin, R. B. (1995). A new Measure of Cognitive Flexibility. *Psychological Reports*, 76, 623-626.
- MEB ÖYGM, (2010). *Öğretmen Yeterlikleri*. Ankara: MEB Yayını.
- Morgül, İ., Seçken, N. ve Yücel, A.S. (2016). Kimya Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 62-72.
- Nartgün, Ş. S. (2008). Aday Öğretmenlerin Gözüyle Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Atama Esasları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 47-58
- Öcalan, T. (2004). *İlköğretimde Matematik Öğretimi*. Ankara: Yeryüzü yayınevi.
- Öz, S. (2012). *Ergenlerin Cinsiyet, Sosyo-Ekonomik ve Öğrenim Kademesi Düzeylerine Göre Bilişsel Esneklik, Uyum ve Kaygı Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özbek, Ö.Y. (2011). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Tekindal, S. (Ed.), Ölçme Araçlarında Bulunması İstenen Nitelikler(43-89). Ankara: Pegem Akademi.
- Özcan, D.A. (2016). *Ergenlerde Bilişsel Esneklik ile Özyeterlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, S.M. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 277-306.
- Özkan, B. ve Gündoğdu, A.E. (2011). Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Türkçede Atasözleri ve Deyimler. *Electronic Turkish Studies*, 6(3), 1133-1147.
- Özkan, R. ve Pektaş, A.G.S. (2011). *Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Mezuniyet Başarı Notları ile KPSS Puanları Arasındaki İlişki Üzerine Yapılan Bir Araştırma (Eğitim Fakültesi örneği)*. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 30(30), 269-281.
- Pajares, F. ve Schunk, D. H. (2002). Self and Self-Belief in Psychology and Education: A Historical Perspective. *Improving Academic Achievement: Impact of Psychological Factorson Education*, 3-21.
- Sapmaz, F. ve Doğan, T. (2013). Bilişsel Esnekliğin Değerlendirilmesi; Bilişsel Esneklik Envanteri Türkçe Versiyonunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(1), 143-161.
- Seçkin, A. ve Başbay, M. (2013). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8,8
- Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. 4.Baskı, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Shimogori, Y. (2013). *Impact of Biculturalism on Self-Efficacy and Cognitive Flexibility of Japanese Adults*. Unpublished Doctoral Thesis. Claremont Graduate University and San Diego State University.
- Spiro, R.J. ve Jehng, J.C. (1990). *Cognitive Flexibility and Hypertext: Theory and Technology for the Nonlinear and Multidimensional Traversal of Complex Subject Matter*. D. Nix ve R. Sprio (Ed.) Cognition, Education and Multimedia. Erlbaum.
- Temel, Z.F., Aksoy A.B. (2001). *Ergen ve Gelişimi: Yetişkinliğe İlk Adım*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A. ve HOY, W.K. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248
- Tschannen-Moran, M. ve Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Uysal, İ. ve Kösemen, S. (2013). Öğretmen Adaylarının Genel Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 217-226.



- Vefikuluçay, D., Zeyneloğlu, S., Eroğlu, K. ve Taşkın, L. (2007). Kafkas Üniversitesi Son Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Bakış Açıları. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 14,2. 26-38.
- White, K.C. (2015). Program Evaluation of Jacob's Pillows Curriculum in Motion Program Residency: The Effects of Utilizing a Kinesthetic Instructional Program, Students Perceived Multiple Intelligence Strengths on Academic Motivation, Academic Self-Efficacy, Executive Functioning. *Dissertation Abstracts International*, 75.
- Woolfolk, A.E. ve Hoy, W. K. (1990). Prospective Teachers Sense of Efficacy and Beliefs About Control. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1),81-91.
- Woolfolk, A.E., Rosoff, B. ve Hoy, W.K. (1998). Teachers Sense of Efficacy and Their Beliefs About Managing Students. *Teaching and Teacher Education*, 6 (2), 137-148.
- Yenice, N. (2012). Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeyleri ile Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 39(39), 36-58.
- Yetim, H. (2006). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Matematik ve Türkçe Derslerine Yönelik Tutumları ile Bu Derslerdeki Başarıları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yücel, Ö. (2011). Problem Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Bilişsel Esneklik, Öz Düzenleme Becerileri ve Öğrenci Başarıları Üzerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Zahal, O. (2014). Özel Yetenek Sınavına Giren Adayların Öğrenme Stilleri ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sınav Başarıları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış doktora tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.