



Okul Öncesi Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları Üzerine Bir İnceleme*

Kübra ARSLAN¹, Saide ÖZBEY²

¹ Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, kubra.arslan.gazi@gmail.com

² Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, sozbey@gazi.edu.tr, saideozbey@gmail.com

Geliş Tarihi/Received: 27.12.2019 Kabul Tarihi/Accepted: 31.12.2019 e-Yayın/e-Printed: 8.01.2020

ÖZ

Araştırma, öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile yaratıcılık düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Ayrıca çalışmada, öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının, öğretmenlerin çalıştığı okul türüne ve çalıştığı yaş grubuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Araştırma, ilişkisel araştırma modelindedir. Araştırmanın evrenini, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim okullarının anasınıfları, bağımsız anaokulları ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan 754 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 350 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; “Kişisel Bilgi Formu”, “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası”, “Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği” ve “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının; öğretmenlerin çalıştığı yaş grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($p>0.05$); öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre ise anlamlı bir farklılık gösterdiği ($p<0.05$) ve farklılığın özel okul öncesi eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin lehine olduğu saptanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile yaratıcılık düzeyleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu; öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile iletişim becerileri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Karakter eğitimi yetkinlik inancı, yaratıcılık, iletişim, okul öncesi eğitim.

A Review On The Character Education Competence Beliefs Of Preschool Teachers

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the relationship between character education competence beliefs, levels of creativity and communication skills of preschool teachers. The research also examined whether the teachers competence beliefs of character education differ according to the type of school and the age group in which teachers work. The research was carried out by using a relational screening model. The universe of the study consists of 754 preschool teachers working in kindergartens of official primary schools affiliated to the Ministry of National Education, independent kindergartens and special preschool education institutions in the district of Keçiören in Ankara in 2017-2018 Academic Year. The sample of the study is composed of 350 preschool teachers chosen by simple random sampling. As data collection tools; “Personal Information Form”, “Scale of Character Education Competence Belief”, “Self-Assessment Scale for Creativity” and “Communication Skills Assessment Scale” were used. According to the results of the research, teachers character education competence beliefs does not show a significant difference with regard to the age groups they work ($p>0.05$); but shows a meaningful difference regarding school type ($p<0.05$) and the difference is in favor of teachers working in a private institutions of preschool education. Additionally, it was determined that there is a positive and moderate relationship between the teachers character education competence beliefs and their creativity levels. It was determined that there is a positive and moderate relationship between the teachers character education competence beliefs and communication skills.

Keywords: Character education competence beliefs, creativity, communication, preschool education.

*Bu çalışma 4-5 Nisan 2019 tarihinde Ankara’da düzenlenen IV. Uluslararası Sosyal Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sözel bildiri olarak sunulmuştur ve ilk yazarın yüksek lisans tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

1. GİRİŞ

Okul öncesi dönem, çocuğun karakterinin şekillendiği en önemli dönemlerden birisidir. Çocuğun ilerideki bütün hayatını etkileyecek olan bu dönemde, çocuğun karakterine olumlu yönde etki edilerek geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. “Karakter, çocuğun içinde bulunduğu aile ve topluma göre şekillenen, bireyin doğuştan getirmediği aksine sonradan kazandığı davranışlar bütünüdür” (Özbey, Türkoğlu & Büyüktanır-Buldur, 2014; 325). “Karakter, eğitim sözlüklerinde kısaca kişiliğin ahlakla ilgili yönü olarak tanımlanmaktadır” (Bakioğlu & Silay, 2014; 20). Karakter, kişinin davranışlarına yön veren değerlerden oluştuğu gibi “ahlaki bilgi, ahlaki duygu ve ahlaki davranış” olmak üzere üç temel bölümden meydana gelmektedir. “İyi olanı bilmek, iyi olanı istemek, iyi olanı yapmak kısaca aklın iyi alışkanlıkları yapması, iyi karakter” olarak tanımlanmaktadır (Akt. Ömeroğlu, 2016).

Çocuğa iyi bir karakter kazandırabilmek adına, çocuğun ailesi, öğretmeni, arkadaşları ve yakın çevresi çocuğun gelişim sürecinde önemli bir yer tutmaktadır. Psikoseksüel gelişim kuramında Freud, insanın kişiliğinde *id*, *ego*, *süperego* olmak üzere üç ögenin var olduğunu savunmuştur. *İd*, kişiliğin doğuştan gelen, mantık ve bilinç dışı olan, bekleme bilmeyen, her durumda zevk almayı isteyen, hırslı ve bencil ögesi olarak tanımlanmaktadır. Bebeklerin kişiliği bir bakıma *id* özelliğini taşımaktadır. Çünkü bebeklerde mantıksal tutarlılık, toplumsal sınırlamalar ve koşullar yoktur, sadece ihtiyaçlarının giderilmesini beklemektedirler. Bebekler yaşamlarının birinci yılının sonlarına doğru her zaman her istediklerinin olmayacağını anlamaya başlamakta ve istedikleri şeyi bekleme bilmeyen öğrenmektedirler. Bu dönem içerisinde, gerçekler tarafından çizilmiş sınırlamalar bulunmaktadır. Bu sınırlamalarla başa çıkmak için yeni bir yapı gerekmektedir. Bu yapı *ego* olarak tanımlanmaktadır. *İd* isteklerini her durumda yerine getirmeye çabalarken, *ego* istekleri için sabırlı ve gerçekçi değerler geliştirmenin yanında içgüdüsel zevkleri de erteleyebilmektedir. *Ego*, kişilikte ani bir değişiklik olmamakla birlikte hazlara adım adım sınır koymaktadır. Aynı zamanda *ego*, kişinin diğer insanlarla anlaşmasını sağlayarak, *id* ve toplum arasında aracılık yapmaktadır. *Süperego* ise, 3-4 yaşlarından itibaren gelişmeye başlayan ve birkaç yıl daha gelişime devam eden kişiliğin son ögesidir. Bu dönemde çocuklar, ebeveynleriyle özdeşim kurarak, toplumun değerlerini kendi değerleriymiş gibi kabul etmektedirler (San-Bayhan & Artan, 2009). Toplumsal kuralları ve değerleri içselleştiren çocuk, davranışlarını bu kural ve değerlere göre düzenleyerek toplumsal rolleri benimsemektedir (Uysal, 2008). Kısaca *id*, kişinin kendi ihtiyaçlarını ifade ederken, *süperego* toplumun bakış açısını ifade etmektedir. *Ego* ise, *id*'in isteklerini topluma uygun bir düzeye getirmeye çalışarak dengeleyici görevi görmektedir. Freud psikoseksüel gelişim kuramında, kişiliğin yaşamın ilk yıllarında şekillendiğini savunurken; Erikson psikososyal gelişim kuramında, kişilik gelişiminin tüm yaşam boyunca devam eden bir süreç olduğunu savunmaktadır (San-Bayhan & Artan, 2009). Bunun yanında Freud kuramında, cinsel baskı ve dürtüleri ön plana çıkarırken, Erikson toplumsal ve kültürel unsurları ele almıştır. Aynı zamanda Erikson kuramında, kişinin doğuştan getirdiği özelliklerinin yanı sıra aile, arkadaş, öğretmen gibi sosyal etkenlerin önemini de dikkat çekmektedir (Meydan, 2012).

Vygotsky ise sosyal-bilişsel gelişim kuramında, bireyin gelişiminde sosyal ve kültürel çevrenin önemini vurgulamaktadır. Çocukların çevrelerinin genişlemesiyle, çocukların öğrenmeye başladıklarını, bu nedenle çocukların içinde buldukları toplum ve kültür ile etkileşime girmelerinin gerekliliğini savunmaktadır. Aynı zamanda yetişkinlerin, çocukların öğrenmelerinde belirleyici olduklarını, problem çözme ve düşünme etkinliklerinde çocukların öğrendiklerini içselleştirerek zaman içinde bağımsız düşünmelerini sağlamalarında önemli bir role sahip olduklarını ifade etmektedir. Vygotsky, çocukların bilgileri içselleştirebilmeleri adına öncelikle çocukların yetişkin yardımı olmadan kendi başına ilerleyebilecekleri gelişim düzeylerinin belirlenmesi gerektiğini, daha sonra ise yetişkin yardımı ile birlikte çocukların ilerleyebilecekleri *potansiyel gelişim düzeylerinin* belirlenmesi gerektiğini, son olarak ise bu iki gelişim düzeyi arasındaki farkın, çocukların *gelişmeye açık alanı* olarak adlandırıldığını belirtmektedir (Atay, 2009).

Vygotsky'e göre, çocuğun gelişiminde daha büyük yaş grubundaki çocuklar ve yetişkinler anahtar bir role sahip olduğundan dolayı, öğrenme sürecinde çocuğun desteklenmesi gerekmektedir. Bu kişilerden gelen destek ve rehberlik sayesinde çocuk daha fazla ilerleyebilecektir. Bu aşamada öğretmen, her çocuğun potansiyel

gelişim alanının farkında olarak etkinlikleri planlamalı ve uygulamalıdır. Öğretmen, çocukların sahip oldukları potansiyel gelişim alanına göre çocuklara birçok küçük grup etkinliği düzenleyebilmelidir. Bu sayede çocukların, diğer çocuklarla etkileşime girme fırsatları artacak, çocuklar iş birliği öğrenme deneyimleri kazanabileceklerdir. Çocuklar yardımlaşarak bir arada çalışacak, aralarında duygu, düşünce paylaşımı ve beceri aktarımı oluşabilecektir (San-Bayhan & Artan, 2009). Ayrıca okul öncesi dönemde çocukların gelişmeye açık alanının ortaya çıkartılmasında oyunun çok önemli bir etkisi bulunmaktadır. Çocuklar oyun içerisinde, çok fazla araç kullanarak sosyal etkileşim içine girmektedir. Çocukların, oyun aracılığıyla sosyal etkileşime girmelerinin yanı sıra, çocukların iletişim becerileri gelişmekte, hayal gücüne dayalı oyunlar kurarak da yaratıcılıkları gelişmektedir (Atay, 2009).

Okul öncesi dönemde, çocuğa verilecek eğitim çocuğun kişiliğini şekillendirmede temel teşkil etmekte ve bu eğitim sürecinde öğretmen anahtar rol oynamaktadır. Karakter eğitimi, “değerlere bağlı olarak ahlaki özellikleri geliştirmek, bir dizi karakter davranışlarını tanımlamak ve oluşturmak için öğrencilere yardım etmeyi tasarlayan yönergeler, planlı deneyimler ve etkinlikler” olarak tanımlanmaktadır (Akt. E. Ay, 2016). Karakter eğitimi en genel anlamıyla, “örtük ya da açık program aracılığıyla yetişen nesle, temel insani değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretinin ortak adıdır” (Ekşi, 2003; 79). Çocukların ve toplumun diğer üyelerinin iyi olanı bilmelerine, değer vermelerine ve onun üzerine eylemde bulunmalarına yardımcı olmak karakter eğitiminin en önemli çıkış noktasıdır (Bakioğlu & Sılay, 2014). Karakter eğitimi, çocuğun ne tür bir insan olarak yetiştirileceğiyle ilgilendiğinden, “çocuğun karakter gelişimini destekleyici faaliyetleri içermekte ve erdem sahibi bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır” (Ekşi & Katılmış, 2015; 37). Çocuktan istenilen ahlaki davranışlarda, devamlılık sağlanarak toplum içinde uygulanması karakter eğitiminin amacıdır (Akt. E. Ay, 2016).

Karakter eğitimi; dürüstlük, cesaret, azim, sadakat, özen, vatandaşlık erdemleri, adalet, saygı, sorumluluk ve güvenilirlik gibi belirli karakter özellikleri üzerine odaklanmaktadır. Bu olumlu karakter özellikleri çocuğa kazandırılırken de, bunların çocuğa öğretilmesi ve çocuğun karşısındakini model alması sağlanmaktadır (Akt. Ömeroğlu, 2016). Okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitiminde yetkin olmalarının yanı sıra, çocukların karakterini etkileyerek, çocukların karakterinde olumlu yönde değişiklik yapabileceği konusunda kendisine inanması ayrıca sınıfın dışından sınıf ortamına gelen olumsuz etkenlerle baş edebileceği konusunda kendisine güvenmesi de büyük önem taşımaktadır (Milson & Ekşi, 2003).

Okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi konusundaki yeterlilikleri öğretmen özellikleriyle yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin; sabırlı, güler yüzlü, öz güven sahibi, yeniliklere açık, esnek olma özelliklerinin yanı sıra; iletişim becerileri güçlü, yaratıcı düşünme becerisine sahip ve her çocuğa olumlu rol model olmaları büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerilerine sahip olmalarının yanı sıra, kullandıkları yaratıcı çözüm yolları, farklı görebilme, farklı düşünebilme becerileri zamanla çocuğun kullandığı çözüm yollarını oluşturacak, çocuğun farklı görebilme, farklı düşünebilme becerilerini geliştirerek, çocuğun değişik bakış açılarından bakmasını sağlayabilecektir. Öğretmenlerin çocuklarla, velilerle ve diğer meslektaşlarıyla kurduğu iletişim becerileri çocuklara model olacak, zamanla çocuğun kendi çevresiyle kurduğu iletişim modeli haline gelebilecektir. Özellikle okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerinin ve iletişim becerilerinin gelişmiş olması, bu becerilerini etkin bir şekilde kullanarak hem günlük hayatta hem de sınıfta karşılaşılabilecek sorunları zorlanmadan çözebilmesine yardımcı olabilecektir.

“Karakter eğitimi, topluma hizmet ve hoşgörü çeşitliliği, empati ve ilgilenme, sosyal ve duyuşsal öğrenme, saygı ve sorumluluk, vatandaşlık erdemleri gibi bir çok özellikleri öğretmek için odaklanılmış çabaları tarif eden şemsiye terimdir” (Akt. E. Ay, 2016). Karakter eğitiminde ele alınan saygı kavramı, iletişim becerilerinde başkalarının sözünü kesmeme ve karşısındakini dinlemede saygı, yaratıcılık becerilerinde bir sorun karşısında, karşıdakinin bulduğu yaratıcı çözüme önerisine saygı ya da farklı düşüncelere saygı boyutuna kadar taşınabilmektedir. Karakter eğitimi, bu denli hayatın merkezinde olan bir kavram iken, karakterin önemli bir kısmının şekillendiği okul öncesi dönem çocuklarına bunların okul öncesi öğretmenleri aracılığıyla doğru bir şekilde aktarılması sağlanmalıdır. Okul öncesi öğretmenleri bu kavram ve becerileri doğrudan veya dolaylı

yollarla çocuklara aktarmadan önce, öncelikle kendilerinin bu konuda yeterli hale gelmesi gerekmektedir. Bu nedenle araştırma, öğretmenlerin bu yetkinliği destekleyecek özelliklerinin saptanması ve desteklenmesi açısından önem taşımaktadır.

Bu araştırma kapsamında, okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile yaratıcılık düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin yaratıcılık ve iletişim becerilerine önem verilerek, öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu açıdan araştırmanın alana, araştırmacılara, eğitimcilere ve özellikle de okul öncesi öğretmenlerine rehberlik edeceği düşünülmektedir.

Okul öncesi dönemde çocuklara karakter eğitiminin verilmesinde, öğretmenin önemli bir yer tutması nedeniyle, karakter eğitimi konusunda öğretmenin yetkin hale gelmesinin, yetkin hale gelebilmesinde de yaratıcılık düzeyleri ve iletişim becerilerinin desteklenerek öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarına olumlu etki etmesi beklenmektedir. Bu doğrultuda, ilgili literatür incelendiğinde alanda bu denli önemli olan karakter eğitimi ile ilgili araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Ada, Baysal & Korucu, 2005; Çağatay, 2009; Demirel, 2009; Üstünyer, 2009; Aslan, 2011; Avcı, 2011; Yüksel, 2012; Özbey, Türkoğlu & Büyüktanır-Buldu, 2014; Yolcu, 2015; Emen, 2017; Karsantik & Özgenel, 2018). Ayrıca alanda, okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile yaratıcılık düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile yaratıcılık düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmanın, konuya ilişkin farkındalık yaratarak, alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeline, evrenine ve örnekleme, veri toplama araçlarına ve verilerin analizine yer verilerek açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, “iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında, birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli” olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 2012; 81). Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının bazı değişkenlere göre ve öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile yaratıcılık düzeyleri ve iletişim becerileri arasında ilişkiye göre inceleneceği için, araştırmanın modeli ilişkisel tarama modeli olarak seçilmiştir.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim okullarının anasınıfları, bağımsız anaokulları ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan 754 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim okullarının anasınıfları, bağımsız anaokulları ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan, basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 350 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

2.2.1. Örneklem Demografik Özellikleri

Örnekleme yer alan okul öncesi öğretmenlerinin; cinsiyeti, yaşı, kıdem durumu, mezun olduğu okul, çalıştığı okul türü, çalıştığı yaş grubuna ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

		n	%
Öğretmenin Cinsiyeti	Kadın	348	99
	Erkek	2	1
Öğretmenin Yaşı	18-30 yaş	171	49
	31-40 yaş	134	38
	41 yaş ve üstü	45	13
Öğretmenin Kıdem Durumu	1-5 yıl	127	36
	6-10 yıl	112	32
	11-15 yıl	63	18
	16-20 yıl	23	7
	21 yıl ve üzeri	25	7
Öğretmenin Mezun Olduğu Okul	Çocuk Gelişimi (Lise)	96	27
	Çocuk Gelişimi (Ön Lisans)	65	19
	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği (Lisans)	23	7
	Okul Öncesi Öğretmenliği (Lisans)	148	42
	Diğer (İmam Hatip Lisesi, İlahiyat Ön Lisans, Sosyal Hizmet Ön Lisans, Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Lisans, El Sanatları Lisans, İngilizce Öğretmenliği Lisans, Resim Öğretmenliği Lisans)	18	5
Öğretmenin Çalıştığı Okul Türü	Resmi Anasınıfı	82	23
	Bağımsız Anaokulu	80	23
	Özel Okul Öncesi Eğitim Kurumu	188	54
Öğretmenin Çalıştığı Yaş Grubu	3 yaş	53	15
	4 yaş	87	25
	5 yaş	129	37
	6 yaş	81	23

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin %99'u kadın (n=348), %1'i (n=2) erkektir. Öğretmenlerin %49'u (n=171) 18-30 yaş aralığında, %38'i (n=134) 31-40 yaş aralığında, %13'ü (n=45) 41 yaş ve üstündedir. Öğretmenlerin kıdem durumları incelendiğinde; %36'sı (n=127) 1-5 yıllık, %32'si (n=112) 6-10 yıllık, %18'i (n=63) 11-15 yıllık, %7'si (n=23) 16-20 yıllık, %7'si (n=25) 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahiptir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okullar incelendiğinde; %27'si (n=96) Çocuk Gelişimi (Lise), %19'u (n=65) Çocuk Gelişimi (Ön Lisans), %7'si (n=23) Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği (Lisans), %42'si (n=148) Okul Öncesi Öğretmenliği (Lisans), %5'i (n=18) diğer okullardan (İmam Hatip Lisesi, İlahiyat Ön Lisans, Sosyal Hizmet Ön Lisans, Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Lisans, El Sanatları Lisans, İngilizce Öğretmenliği Lisans, Resim Öğretmenliği Lisans) mezun olmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine bakıldığında; %23'ü (n=82) resmi anasınıfında, %23'ü (n=80) bağımsız anaokulunda, %54'ü (n=188) özel okul öncesi eğitim kurumunda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları yaş gruplarına bakıldığında ise; %15'i (n=53) 3 yaş grubunda, %25'i (n=87) 4 yaş grubunda, %37'si (n=129) 5 yaş grubunda, %23'ü (n=81) 6 yaş grubunda görev yapmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu", karakter eğitimi yetkinlik inançlarını ölçebilmek için "Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası (KEYİS)", yaratıcılık düzeylerini ölçebilmek için "Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği", iletişim becerilerini ölçebilmek için "İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)" kullanılmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

“Kişisel Bilgi Formu”nda okul öncesi öğretmenlerinin; cinsiyeti, yaşı, kıdem durumu, mezun olduğu okul, çalıştığı okul türü ve çalıştığı yaş grubu gibi bilgilerin öğrenilmesine yönelik maddeler bulunmaktadır.

2.3.2. Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası (KEYİS)

Milson ve Mehlig tarafından geliştirilen “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası (KEYİS)” Milson & Ekşi (2003) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Araştırmacılar tarafından ölçeğin Türkçeye uyarlanma çalışması iki aşamalı olarak yürütülmüştür. Birinci aşamada Türkçe formu geliştirilmiştir. İkinci aşamada ise, güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğe Türkçe isim olarak “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası (KEYİS)” adı verilmiştir. Ölçek anlamına gelen skala kelimesi ölçeğin kısa adının akılda tutulması için tercih edilmiştir. Ölçek, yansız örnekleme yoluyla seçilen 145 öğretmene uygulanmıştır. Ölçeğe ait yapılan güvenilirlik çalışmasında, ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı “*Kişisel Öğretim Yetkinliği (KÖY)*” boyutu için .8295, “*Genel Öğretim Yetkinliği (GÖY)*” boyutu için .6240 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin iki alt boyutunu oluşturan, “*Kişisel Öğretim Yetkinliği (KÖY)*” boyutunda 12 soru ve “*Genel Öğretim Yetkinliği (GÖY)*” boyutunda 12 soru olmak üzere ölçek toplam 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, beşli likert tipi ölçek olup, ölçekteki maddelerin seçenekleri; “*Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılmıyorum ve Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklindedir. Ölçeğe verilen cevapların puanlanmasında; “*Kesinlikle Katılıyorum*” beş puan, “*Katılıyorum*” dört puan, “*Kısmen Katılıyorum*” üç puan, “*Katılmıyorum*” iki puan ve “*Kesinlikle Katılmıyorum*” seçeneğine bir puan verilmektedir. Olumsuz maddeler ise ters puanlanmaktadır. Öğretmenlerden, ölçekte yer alan maddeleri önem derecesine göre değerlendirmeleri istenmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 120 iken, en düşük puan ise 24’tür. Ölçekten elde edilen puanın yüksek olması, öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının yüksek olduğunu göstermektedir (Milson & Ekşi, 2003).

2.3.3. Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği

Raudsepp tarafından geliştirilen ölçek, Sungur tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Gülel (2006) tarafından yeniden düzenlenen ölçeğin, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında, öncelikle açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Gizil değişkenlerin olup olmadığını anlamak amacıyla dik döndürme tekniği uygulanmıştır. Yapılan faktör analizine göre, ölçeğin tek boyutlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek içerisinde yer alan her maddenin yaratıcılık düzeyini ölçüp ölçmediğini ayırt etmek amacıyla madde toplam korelasyonlarına bakılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa değeri .854 olarak hesaplanmıştır. Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda 27 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. “Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği”, beşli likert tipi bir ölçektir. Ölçekteki maddelerin seçenekleri; “*Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum ve Kesinlikle Katılmıyorum*” şeklindedir. Ölçeğe verilen cevapların puanlanmasında; “*Kesinlikle Katılıyorum*” beş puan, “*Katılıyorum*” dört puan, “*Kararsızım*” üç puan, “*Katılmıyorum*” iki puan ve “*Kesinlikle Katılmıyorum*” seçeneğine bir puan verilmektedir. Olumsuz maddeler ise ters puanlanmaktadır. Öğretmenlerden, ölçekte yer alan maddeleri önem derecesine göre değerlendirmeleri istenmektedir. “Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği”nden alınabilecek en yüksek puan 135 iken, en düşük puan ise 27’dir. Ölçekten elde edilen puanın yüksek olması, öğretmenlerin yaratıcılık açısından kendilerini olumlu yönde değerlendirdikleri anlamına gelmektedir (Gülel, 2006).

2.3.4. İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)

“İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” Korkut (1996a) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizine göre, ölçeğin tek boyutlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek, lise öğrencilerine, üniversite öğrencilerine ve yetişkinlere uygulanabilmektedir. Her bir düzey için yapılan güvenilirlik çalışmaları farklıdır. Korkut (2005) tarafından ölçeğin, yetişkinlere yönelik yapılan güvenilirlik çalışmasında, üç haftalık aryla yapılmış olan testin tekrarı çalışması sonucunda güvenilirlik katsayısı .69 olarak hesaplanmıştır. Ölçek başlangıçta 0-4 şeklinde

puanlanırken, son çalışmalarda 1-5 puan sistemine göre puanlanmaktadır. Ölçek, beşli likert tipi bir ölçektir ve 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki maddelerin seçenekleri; “Her Zaman, Sıklıkla, Bazın, Nadiren ve Hiçbir Zaman” şeklindedir. Ölçeğe verilen cevapların puanlanmasında; “Her Zaman” beş puan, “Sıklıkla” dört puan, “Bazın” üç puan, “Nadiren” iki puan ve “Hiçbir Zaman” seçeneğine bir puan verilmektedir. Ölçekte tersten puanlanan madde bulunmamaktadır. Öğretmenlerden, ölçekte yer alan maddeleri önem derecesine göre değerlendirmeleri istenmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 125 iken, en düşük puan ise 25’dir. Ölçekten elde edilen puanın yüksek olması, öğretmenlerin kendi iletişim becerilerini olumlu yönde değerlendirdikleri anlamına gelmektedir (Korkut, 2005).

2.4. Verilerin Analizi

Toplanan verilerin analizi, SPSS programında uygun istatistiksel işlemler yapılarak gerçekleştirilmiştir ve %95 güven düzeyi ile çalışılmıştır.

“Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası (KEYİS)”, “Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği” ve “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” puanlarının normal dağılıma uygunluğunun belirlenmesi amacıyla basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiştir. Ölçeklerden elde edilen basıklık ve çarpıklık değerlerinin +3 ile -3 arasında olması normal dağılım için yeterli görülmektedir (De Carlo, 1997). Ölçeklerin basıklık ve çarpıklık değerleri +3 ile -3 arasında olduğundan, normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle verilerin analizinde parametrik test teknikleri kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılık gösterme durumu parametrik test tekniklerinden, One-Way ANOVA Testi ile analiz edilmiştir. One-Way ANOVA Testi’nde fark çıkması durumunda, ortaya çıkan anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemeye yönelik ikili karşılaştırmalar için Tukey Testi uygulanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile yaratıcılık düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişki ise, parametrik test tekniklerinden Pearson Korelasyon Testi ile analiz edilmiştir.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının öğretmenlerin çalıştığı okul türü ve çalıştığı yaş grubuna göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara, öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile yaratıcılık düzeyleri ve iletişim becerileri arasında ilişkiye yönelik bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Öğretmenin Çalıştığı Okul Türü / Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası (KEYİS)

Tablo 2’de öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre, “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası’ndan (KEYİS)” aldıkları puanlara ilişkin One-Way ANOVA Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası’ndan (KEYİS) aldıkları puanlar

KEYİS	Çalıştığı Okul Türü	n	Ortalama	ss	F	p	Tukey
Kişisel Öğretim Yetkinliği (KÖY)	1. Resmi Anasınıfı	82	4.03	0.47	1.446	.237	
	2. Bağımsız Anaokulu	80	4.03	0.41			
	3. Özel Okul Öncesi Eğitim Kurumu	188	4.12	0.49			
Genel Öğretim Yetkinliği (GÖY)	1. Resmi Anasınıfı	82	3.61	0.42	4.247	.015*	2-3
	2. Bağımsız Anaokulu	80	3.56	0.39			
	3. Özel Okul Öncesi Eğitim Kurumu	188	3.70	0.41			

p* < 0.05

Tablo 2’ye göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası’nın (KEYİS)” “Kişisel Öğretim Yetkinliği (KÖY)” boyutundan aldıkları puanlar, öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermezken (p > 0.05), “Genel Öğretim Yetkinliği (GÖY)” boyutundan aldıkları puanlar öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (p < 0.05). Resmi anasınıfında

çalışan öğretmenlerin puan ortalaması 3.61; bağımsız anaokulunda çalışan öğretmenlerin puan ortalaması 3.56; özel okul öncesi eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin puan ortalaması ise 3.70'tir. Buna göre çalıştığı okul türü özel okul öncesi eğitim kurumu olan öğretmenlerin, “Genel Öğretim Yetkinliği (GÖY)” boyutunun puan ortalaması en yüksek iken, çalıştığı okul türü bağımsız anaokulu olan öğretmenlerin puan ortalaması en düşüktür. İkili karşılaştırma için yapılan Tukey Testi sonucunda farkın özel okul öncesi eğitim kurumunda çalışan öğretmenler ile bağımsız anaokulunda çalışan öğretmenler arasında ve özel okul öncesi eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin lehine olduğu saptanmıştır.

3.2. Öğretmenin Çalıştığı Yaş Grubu / Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası (KEYİS)

Tablo 3'te öğretmenlerin çalıştıkları yaş gruplarına göre, “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası'ndan (KEYİS)” aldıkları puanlara ilişkin One-Way ANOVA Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin çalıştıkları yaş grubuna göre Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası'ndan (KEYİS) aldıkları puanlar

KEYİS	Çalıştığı Yaş Grubu	n	Ortalama	ss	F	p
Kişisel Öğretim Yetkinliği (KÖY)	3 yaş	53	4.09	0.39	1.075	.360
	4 yaş	87	4.11	0.46		
	5 yaş	129	4.02	0.48		
	6 yaş	81	4.13	0.50		
Genel Öğretim Yetkinliği (GÖY)	3 yaş	53	3.68	0.39	0.320	.811
	4 yaş	87	3.64	0.43		
	5 yaş	129	3.62	0.43		
	6 yaş	81	3.67	0.38		

Tablo 3'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası'ndan (KEYİS)” aldıkları puanlar, öğretmenlerin çalıştığı yaş grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

3.3. Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası (KEYİS) / Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği

Tablo 4'te öğretmenlerin “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası'ndan (KEYİS)” aldıkları puanlar ile “Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği”nden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Korelasyon Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası'ndan (KEYİS) aldıkları puanlar ile Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasındaki ilişki

KEYİS	Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği	
Kişisel Öğretim Yetkinliği (KÖY)	r	.434**
	p	.000
Genel Öğretim Yetkinliği (GÖY)	r	.298**
	p	.000

$p^{**}<0.01$

Tablo 4'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası'nın (KEYİS)” “Kişisel Öğretim Yetkinliği (KÖY)” boyutundan aldıkları puanlar ile “Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği”nden aldıkları puanlar arasında, pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.434$) olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası'nın (KEYİS)” “Genel Öğretim Yetkinliği (GÖY)” boyutundan aldıkları puanlar ile “Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği”nden aldıkları puanlar arasında, pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.298$) olduğu saptanmıştır.

Korelasyon katsayısının; mutlak değer olarak 0.70-0.99 arasında olması yüksek düzeyde bir ilişkiyi, 0.69-0.30 arasında olması orta düzeyde bir ilişkiyi, 0.29-0.01 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişkiyi ifade etmektedir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2013).

3.4. Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası (KEYİS) / İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)

Tablo 5'te öğretmenlerin “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası'ndan (KEYİS)” aldıkları puanlar ile “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nden (İBDÖ)” aldıkları puanlar arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Korelasyon Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası'ndan (KEYİS) aldıkları puanlar ile İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nden (İBDÖ) aldıkları puanlar arasındaki ilişki

KEYİS		İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)
Kişisel Öğretim Yetkinliği (KÖY)	r	.422**
	p	.000
Genel Öğretim Yetkinliği (GÖY)	r	.321**
	p	.000

p**<0.01

Tablo 5'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası'nın (KEYİS)” “*Kişisel Öğretim Yetkinliği (KÖY)*” boyutundan aldıkları puanlar ile “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nden (İBDÖ)” aldıkları puanlar arasında, pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.422$) olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası'nın (KEYİS)” “*Genel Öğretim Yetkinliği (GÖY)*” boyutundan aldıkları puanlar ile “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nden (İBDÖ)” aldıkları puanlar arasında, pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.321$) olduğu saptanmıştır.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde, okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının öğretmenlerin çalıştığı okul türü ve çalıştığı yaş grubuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ve öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile yaratıcılık düzeyleri/iletişim becerileri arasındaki ilişkiye yönelik bulguların tartışmasına yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası'nın (KEYİS)” “*Kişisel Öğretim Yetkinliği (KÖY)*” boyutundan aldıkları puanlar, öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermezken ($p>0.05$), “*Genel Öğretim Yetkinliği (GÖY)*” boyutundan aldıkları puanlar öğretmenlerin çalıştığı okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<0.05$). İkili karşılaştırma için yapılan Tukey Testi sonucunda farkın, özel okul öncesi eğitim kurumunda çalışan öğretmenler ile bağımsız anaokulunda çalışan öğretmenler arasında ve özel okul öncesi eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin lehine olduğu saptanmıştır (Tablo 2). Benzer ölçeklerle yapılan çalışmalara bakıldığında, araştırma sonucunu destekleyen benzer ve araştırma sonucundan farklı bulguların olduğu görülmektedir. Kesgin (2006)'in çalışmasında, öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin, öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Teltik (2009)'in çalışmasında, öğretmenlerin mesleki yeterlilik algılarının, öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Şahin (2010)'in çalışmasında, öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları ve yeterlilik algılarının, öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Zoroğlu (2014)'nin çalışmasında, öğretmenlerin iş doyumlarının, öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Semerci (2015)'nin çalışmasında, öğretmenlerin öz yeterlik algılarının, öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, farklılığın özel okul öncesi eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin lehine olduğu saptanmıştır. Kestanlıoğlu (2018)'nin çalışmasında, öğretmenlerinin dikkat ve konsantrasyon

becerilerini geliştirmeye ilişkin öz yeterlilik düzeylerinin, öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Bu araştırma sonucuna göre ise, öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının, öğretmenlerin çalıştıkları okul türlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, farklılığın özel okul öncesi eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin lehine olduğu saptanmıştır. Buna göre özel okul öncesi eğitim kurumunda görev yapacak öğretmenlerin, belirli kriterlere göre seçilerek kurumda göreve başlaması ve göreve başladıktan sonra da öğretmenlere aktif bir şekilde eğitimler verilerek; öğretmenlerin kendisini geliştirmesine yardımcı olmaları açısından bu durumun, özel okul öncesi eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarına olumlu etki ettiği söylenebilir. Bunun yanı sıra özel okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan öğretmenlerin bağımsız anaokulunda görev yapan öğretmenlere göre kurum içinde ve dışında daha fazla fiziksel koşullara sahip olmalarından dolayı da özel okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarına olumlu etki ettiği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası’ndan (KEYİS)” aldıkları puanlar, öğretmenlerin çalıştığı yaş grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>0.05$) (Tablo 3). Benzer ölçeklerle yapılan çalışmalara bakıldığında, araştırma sonucunu destekleyen benzer bulguların olduğu görülmektedir. Teltik (2009)’in çalışmasında, öğretmenlerin mesleki yeterlilik algılarının, öğretmenlerin çalıştıkları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Nur (2012)’un çalışmasında, öğretmenlerin sınıf yönetimi beceri algılarının, öğretmenlerin çalıştıkları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Semerci (2015)’nin çalışmasında, öğretmenlerin öz yeterlik algılarının, öğretmenlerin çalıştıkları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. İlçi-Küsmüş (2018)’ün çalışmasında, öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin, öğretmenlerin çalıştıkları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Kaplan (2018)’in çalışmasında, öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin, öğretmenlerin çalıştıkları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Uzabilir-Özçelik (2018)’in çalışmasında, öğretmenlerin alan gezisi öz yeterliklerinin, öğretmenlerin çalıştıkları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Yalçın & Uzun (2018)’un çalışmasında, öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri kullanma düzeylerinin, öğretmenlerin çalıştıkları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Bu araştırma sonucuna göre ise, öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının, öğretmenlerin çalıştıkları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Buna göre okul öncesi dönem 3-6 yaş grubunu kapsadığından dolayı okul öncesi öğretmenleri bu yaş aralığındaki tüm çocuklarla etkileşim halindedir. Öğretmenler hem büyük yaş gruplarındaki çocuklarla hem de küçük yaş gruplarındaki çocuklarla aktif bir şekilde ilgilenmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin alanlarında yetkin olmaları, alan yeterliklerine sahip olmalarından dolayı bu durumun öğretmen yeterlikleri ile ilişkili olduğu şeklinde de yorumlanabilir. Bu nedenle öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının, öğretmenlerin çalıştıkları yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiş olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası’nın (KEYİS)” “*Kişisel Öğretim Yetkinliği (KÖY)*” boyutundan aldıkları puanlar ile “Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği”nden aldıkları puanlar arasında, pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.434$) olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası’nın (KEYİS)” “*Genel Öğretim Yetkinliği (GÖY)*” boyutundan aldıkları puanlar ile “Yaratıcılık Açısından Bireyin Kendini Değerlendirmesi Ölçeği”nden aldıkları puanlar arasında, pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.298$) olduğu saptanmıştır (Tablo 4). Benzer ölçeklerle yapılan çalışmalara bakıldığında, araştırma sonucunu destekleyen benzer bulguların olduğu görülmektedir. Kesicioğlu & Deniz (2014)’in çalışmasında, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile yaratıcı düşünme becerileri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bakaç (2015)’in çalışmasında, öğretmen adaylarının materyal tasarımı öz yeterlik inanç düzeyleri ile yaratıcılık algıları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Dündar (2018)’in çalışmasında, öğretmen adaylarının eğitimsel drama uygulama yeterlikleri ile yaratıcı drama dersine yönelik tutumları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Zembat, İlçi-Küsmüş & Yılmaz (2018)’in çalışmasında, öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri

ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu araştırma sonucuna göre ise, okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile yaratıcılık düzeyleri arasında, pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının arttıkça, öğretmenlerin yaratıcılık düzeylerinin de artacağı şeklinde yorumlanmaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarını, kendi yaratıcılıkları ile bağdaştırabileceği anlamına da gelmektedir. Öğretmenler sınıf içerisinde çocuklara karakter eğitimi vermede ne kadar çeşitli, özgün, esnek, farklı, kalıpların dışında olan yaratıcı yollar kullanırsa çocukların karakter eğitimi sürecine de o kadar iyi bir şekilde etki edeceklerdir. Ayrıca, öğretmenlerin karakter eğitimi konusunda bilgi sahibi olmalarının yanı sıra, bunları çocuklara doğru ve etkili bir şekilde aktarabilme konusunda kendilerini yeterli hissetmeleri, öğretmenlerin kendilerine olan güvenlerini arttıracaktır. Öğretmenlerin, kendilerine olan güvenlerinin artmasıyla, öğretmenlerin sınıf içinde daha farklı yöntem ve teknikler kullanarak, daha özgün yaratıcı etkinliklere yönelmeleri sağlanabilecektir. Bu nedenle öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının, öğretmenlerinin yaratıcılıkları ile birlikte desteklenerek geliştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası’nın (KEYİS)” “*Kişisel Öğretim Yetkinliği (KÖY)*” boyutundan aldıkları puanlar ile “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği’nden (İBDÖ)” aldıkları puanlar arasında, pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.422$) olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası’nın (KEYİS)” “*Genel Öğretim Yetkinliği (GÖY)*” boyutundan aldıkları puanlar ile “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği’nden (İBDÖ)” aldıkları puanlar arasında, pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.321$) olduğu saptanmıştır (Tablo 5). Benzer ölçeklerle yapılan çalışmalara bakıldığında, araştırma sonucunu destekleyen benzer bulguların olduğu görülmektedir. Ata (2015)’nin çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen-çocuk iletişim becerileri ile öz yeterlik inançları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. D. Ay (2016)’ın çalışmasında, öğretmenlerin kişilerarası öz yeterlik algıları ile informal iletişim becerileri arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Küpeli (2019)’nin çalışmasında, öğretmenlerin iletişim becerileri ile öz yeterlik algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu araştırma sonucuna göre ise, okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile iletişim becerileri arasında, pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının arttıkça, öğretmenlerin iletişim becerilerinin de artacağı şeklinde yorumlanmaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarını, kendi iletişim becerileri ile bağdaştırabileceği anlamına da gelmektedir. Öğretmenler sınıf içerisinde çocuklara karakter eğitimi verirken, çocuklarla olan iletişim şekline ne kadar dikkat ederlerse, iletişim becerilerini sınıf içinde ve dışında ne kadar aktif bir şekilde kullanırlarsa, çocuklara karakter eğitimini kazandırmada o kadar başarılı olabileceklerdir. Öğretmenlerin çocuklara karşı suçlayıcı, eleştirici, alay edici, emir verici gibi yanlış iletişim şekillerini kullanmaları, çocukları öğretmenlerine karşı iletişime kapatacağından dolayı, öğretmenler karakter eğitimini çocuklara aktarmada başarılı olamayacaklardır. Çocuklara karakter eğitimini başarılı bir şekilde aktaramayan öğretmenler, karakter eğitimi konusunda bilgi sahibi ve yeterli olsalar bile, doğru iletişim becerilerini kullanmadıklarından dolayı, çocuklara karakter eğitimini başarılı bir şekilde aktaramayacaklardır. Bundan dolayı, öğretmenler zaman içerisinde kendilerine olan güvenlerini de kaybedeceklerdir. Bu nedenle öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının, doğru ve etkili iletişim becerileri ile desteklenerek geliştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

5. ÖNERİLER

Yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki öneriler verilebilir:

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları incelenmiştir. Farklı branş öğretmenleriyle ya da okul yöneticileriyle, okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları karşılaştırılmalı olarak incelenebilir.

Öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile öğretmenlerin duygusal zekaları, değer davranışları, problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenebilir.

Eğitim Fakültesi 1. sınıf öğrencilerinden belirli sayıda bir örneklem grup oluşturularak, aynı öğrencilere her sınıf kademesine geçtiğinde karakter eğitimi yetkinlik inancı, yaratıcılık ve iletişim ölçekleri uygulanarak, öğrencilerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının, yaratıcılık düzeylerinin ve iletişim becerilerinin sınıf kademelerine göre nasıl değişiklik gösterdiği ve kendilerini zaman içinde ne kadar yeterli gördükleri boylamsal bir araştırma ile incelenebilir.

Bu araştırmada; okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları, yaratıcılık düzeyleri ve iletişim becerileri nicel yöntemlerle incelenmiştir. Aynı araştırma konusu nitel yöntemler kullanılarak da incelenebilir.

Lisans eğitimlerini tamamlamış olan okul öncesi öğretmenlerinin lisansüstü eğitimleri sırasında, öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinlik inançlarını, yaratıcılık düzeylerini ve iletişim becerilerini olumlu yönde etkileyecek dersler verilebilir.

Aktif olarak eğitim hizmeti veren okul öncesi öğretmenlerinin; karakter eğitimi yetkinlik inançları, yaratıcılık düzeyleri ve iletişim becerileri konusunda eksikliklerinin ayrıntılı bir şekilde belirlenerek, öğretmenlerin eksik oldukları konularda hizmet içi eğitimler, konferanslar verilebilir.

Araştırma Ankara ili Keçiören ilçesindeki okul öncesi öğretmenleriyle sınırlı olduğundan, araştırmalar Türkiye genelinde ve farklı örneklem gruplarıyla daha geniş bir şekilde çalışılabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, S., Baysal, Z. N. & Korucu, S. (2005). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkilerin karakter eğitimi ve 2005 ilköğretim programı açısından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 7-18.
- Aslan, M. (2011). *İlköğretimde karakter eğitimi ve öğrencilere kazandırılması gereken değerler*. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ata, A. (2015). *Öğretmen-çocuk iletişim becerileri ve öz yeterlik inançlarını etkileyen faktörler: Okul öncesi öğretmenleri üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Atay, M. (2009). *Erken çocukluk döneminde gelişim I*. Ankara: Kök.
- Avcı, E. (2011). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair öz yeterliklerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ay, D. (2016). *Öğretmenlerin kişilerarası öz yeterlikleri ve informal iletişimleri: Bir karma yöntem çalışması (Tokat ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Ay, E. (2016). Karakter eğitiminde vatandaşlık eğitiminin yeri ve önemi. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* içinde (s. 212-225). Ankara: Pegem.
- Bakaç, E. (2015). *Öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı dersine yönelik tutumları, yaratıcılık algıları ve öz yeterlik inançları arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Bakioğlu, A. & Silay, N. (2014). *Yüksek öğretim ve öğretmen yetiştirmede karakter eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Çağatay, Ş. M. (2009). *Öğretmen görüşlerine göre karakter eğitiminde ve karakter gelişiminde okulun rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

- De Carlo, L. T. (1997). On the meaning and use of kurtosis. *Psychological Methods*, 2(3), 292-307.
- Demirel, M. (2009). Sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin karakter eğitimine ilişkin öz yeterlik inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 36-49.
- Dündar, H. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitimsel drama uygulama yeterlikleri ile yaratıcı drama dersine yönelik tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Ekşi, H. & Katılmış, A. (2015). *Karakter eğitimi el kitabı*. Ankara: Nobel.
- Emen, C. (2017). *İlkokul öğretmenlerinin bedensel cezaya ilişkin tutumları ile karakter eğitimi yetkinlikleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Günel, G. (2006). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Pamukkale Üniversitesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- İlçi-Küsmüş, G. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaplan, Z. (2018). *Okul öncesi öğretmenleri sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karsantik, İ. & Özgenel, M. (2018). Okul yöneticilerinin karakter eğitimi yeterlik inançlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(35), 211-233.
- Kesgin, E. (2006). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Denizli ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kesicioğlu, O. S. & Deniz, Ü. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(8), 651-659.
- Kestanlıoğlu, T. K. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerinde dikkat ve konsantrasyon geliştirmeye yönelik öz yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Korkut, F. (1996a). İletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlik ve geçerlik çalışmaları. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(7), 18-23.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 143-149.
- Küpeli, E. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin iletişim becerileri ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Meydan, H. (2012). *İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Milson, A. J. & Ekşi, H. (2003). Öğretmenlerin karakter eğitiminde yetkinlik duygusu konusunda bir ölçme aracına doğru: Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası (KEYİS) ve Türkçeye uyarlanma çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 99-130.
- Nur, İ. (2012). *Anaokullarında örgüt iklimi ile öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Malatya ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Ömeroğlu, E. (Ed.). (2016). *Okul öncesi dönemde karakter ve değerler eğitimi: Teoriden uygulamaya*. Ankara: Pegem.

- Özbey, S., Türkoğlu, D. & Büyüktanır-Buldur, A. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançlarının öğretmenlerin çocuk sevme düzeyleri ve bazı değişkenler ile ilişkisinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 323-344.
- San-Bayhan, P. & Artan, İ. (2009). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa.
- Semerci, D. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, öz yeterlik alguları ve mesleki motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, Z. S. (2010). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ve yeterlilik algularının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Teltik, H. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algularının iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uysal, F. (2008). *Karakter eğitimi programlarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uzabilir-Özçelik, G. (2018). *Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin bilimsel alan gezisi yapmaya ilişkin öz yeterliklerinin ve yaparken yaşadıkları zorluklar hakkında görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Üstünyer, F. (2009). *Karakter eğitimi ile ilgili eğitimcilerin görüşleri üzerine nitel bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yalçın, V. & Uzun, H. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri kullanma düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi: Kilis ve Gaziantep ili örneği. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 42-54.
- Yolcu, E. (2015). *Karakter eğitiminde öğretmen niteliklerinin ve öz yeterlik algularının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yüksel, G. (2012). *İlköğretim öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile ahlaki olgunluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Zembat, R., İlçi-Küsmüş, G. & Yılmaz, H. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı düşünme eğilimleri ve sınıf yönetimleri. S. Dinçer (Ed.), *Değişen dünyada eğitim içinde* (s. 68-80). Ankara: Pegem.
- Zoroğlu, Ö. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.