

Self-Efficacy Perceptions Regarding Teaching Profession: The Case of Faculty of Science, Letters, Theology and Fine Arts Graduates Attending Pedagogic Formation Program

İlhami BULUT

Behçet ORAL

Dicle University, Ziya Gökalp Faculty of Education

Abstract

The aim of this research is to determine self-efficacy perceptions on teaching profession of faculty of science, letters, theology and fine arts graduates who continue pedagogic formation program. The research was in survey model and in the research, the 44-itemed Teacher Candidate Self-efficacy Scale which was developed by Kahyaoglu and Yangin (2007) was used. The sample for the study was the 164 graduates of faculty of science, letters, theology and fine arts who attend pedagogic formation program during 2010-2011 academic year in Dicle University. The data were analyzed by employing statistical procedures including mean and standard deviation and t-test and one way analysis of variance test. According to the findings, on preposition self-efficacy beliefs of teacher candidates, who were graduates of science, letters, theology and fine arts faculties, were at the level of "I'm quite sufficient".

Keywords: *Teacher self-efficacy perception, pedagogic formation*

SUMMARY

Results of researches which state that beliefs of people influence their behaviors (Bandura, 1977) are attracting attention in literature. Pajares (1992) remarked that there are three functions of beliefs on learning. The first one is that it filters new information and experiences. Beliefs existing in individual define and organize the new information acquired during learning process. It also can limit information of other beliefs. The second one is that it influences the comment on information. The third one is that it influences behavior and perception. It can even direct them into wrong way.

Teachers are one of the important units of education. Therefore, teachers' expectations and beliefs affect their behaviors and thus it affects students' motivations, attitudes and success. Teacher's self-efficacy belief is one of the most important factors that affect both teacher's productivity and productivity of school (Ekici, 2006). Bandura

(1994) defines self-efficacy belief as individual's capacity to organize and accomplish an activity in order to provide certain performance.

In researches, it is explained that people have optimistic or pessimistic ideas about the behavior depending on their self-efficacy levels before carrying out the behavior, and this influences their readiness for the behavior. It is also stated that people with high self-efficacy strive harder than people with low self-efficacy level after the execution of behavior and carry on this strive for a long time. Depending on this, it is also explained that people with high self-efficacy can recover quicker and continue their bounds to their targets, and possessing high self-efficacy enables people to choose hard environments, explore their environments or search for new environments (Bandura, 1977, 1994).

Candidate teachers' perceptions and attitudes influence learning method of teaching and their perceptions, provisions, decisions and actions in classroom (Cited by Cerit, 2010; Johnston, 1992). In this context, the identification of candidate teachers' self-efficacy levels can help the prudence about how they are going to act during in-service training depending on their self-efficacy feelings. It can be also play important role in determination of effectiveness of teacher training programs on candidate teachers' self-efficacy perceptions in relation to effectiveness of teacher training program (Cerit, 2010).

In Turkey, several researches have been done to determine the level of self-efficacy perceptions of teacher candidates about both teaching profession generally and a specific teaching area in recent years (Demirtaş et al. 2011). But researches on self-efficacy perceptions on teaching profession of teacher candidates (science, letters, theology and fine arts graduates) who continue pedagogic formation program are not available in literature. Consequently, it is thought that determination of self-efficacy perceptions on teaching profession of teacher candidates who continue pedagogic formation program will make contributions to this field and curriculum developers.

Purpose of the Study

The aim of this research is to determine self-efficacy perceptions on teaching profession of teacher candidates who continue pedagogic formation program. In relation to this general aim, answers for the following questions are requested: (a) How is the self-efficacy perceptions about teaching profession of teacher candidates who continue pedagogic formation program? (b) Do the self-efficacy perceptions on teaching profession of teacher candidates who continue pedagogic formation program have meaningful statistical differences depending on variables of gender, faculty, branch, high school graduation, the city in which they lived most?

METHOD

The research uses survey model. Universe of the research contain the teacher candidates who continue pedagogic formation program opened by Directorate of Continuous Education Center of Dicle University in 2010-2011 Academic Year. Since it was aimed to reach all the faculty of science, letters, theology and fine arts graduates who continue pedagogic formation program, sampling was not required. Kahyaoğlu and

Yangın's (2007) *Evaluation of Candidate Teachers' Self-Efficacy Scale* consisting 44 items was used in this research. Reliability coefficient of the five-point likert scale is found as 0.8998.

During the analyze of data, t-test and one way analyses of variance test are used in addition to statistical values such as frequency and percentage. When differences are identified, LSD's method is applied in order to identify the groups which have differences. Level of meaningfulness is accepted as .05.

FINDINGS & RESULTS

It was found that the perceptions of teacher candidates about the Scale, as a whole, were at the level of "I'm completely sufficient". A significant difference was not found between teacher candidates of science and letters graduates' perceptions about teaching profession, depending on their high school and settlement variables, but on the other hand there was a statistically significant difference between their perceptions depending on their branch and faculty variables. It was revealed that the perceptions of fine arts graduates about self-efficacy perceptions regarding teaching profession was higher than the science and letters, theology graduates' perceptions about self-efficacy perceptions regarding teaching profession after the LSD test. Also, it was found that teacher candidates of fine arts had developed a higher self-efficacy perception than the other branches had done.

CONCLUSIONS & DISCUSSIONS

It was found that the perceptions of teacher candidates about the Scale, as a whole, were at the level of "I'm completely sufficient". In a research done by Kahyaoğlu and Yangın (2007), it was found out that almost all the teacher candidates saw themselves quite sufficient in teaching profession. Also, Gürol et al. (2010) found out the similar results.

Also, in the research was found that teacher candidates of fine arts had developed a higher self-efficacy perception than the other branches had done. It is remarkable that a research conducted by Demirtaş et al. (2011) found that teacher candidates of art had higher self-efficacy perceptions about teaching profession than the other branches.

Fen, Edebiyat, İlahiyat ve Güzel Sanatlar Fakültesi Mezunlarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz-Yeterlik Algıları

İlhami BULUT

Behçet ORAL

Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi

Özet

Bu araştırmanın amacı, pedagojik formasyon alan fen, edebiyat, ilahiyat ve güzel sanatlar fakültesi mezunlarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarını belirlemektir. Tarama modeli niteliğindeki bu çalışmada Kahyaoğlu ve Yangın (2007) tarafından geliştirilen 44 maddelik Öğretmen Adayı Öz-Yeterlilik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2010-2011 Eğitim-Öğretim Yılında Dicle Üniversitesi bünyesinde açılan pedagojik formasyon programına devam eden 164 fen, edebiyat, ilahiyat ve güzel sanatlar fakültesi mezunu oluşturmaktadır. Verilerin analizinde, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi istatistiksel değerlerin yanı sıra, t-testi ve tek yönlü varyans analizi testleri kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, fen, edebiyat, ilahiyat ve güzel sanatlar fakültesi mezunu öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının bütün olarak "Oldukça Yeterliyim" düzeyinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen öz-yeterlik algısı, pedagojik formasyon

Öz-yeterlik kavramı, Bandura'nın (1986) *Sosyal Öğrenme Teorisine (Social Learning Theory)* dayanmaktadır. Bandura (1994) öz-yeterlik algısını, "bireyin belirli düzeydeki performansları gerçekleştirme konusunda, yetenekleri hakkındaki inancı/yargısı" şeklinde tanımlamaktadır. Pajares (1992) inançların üç önemli işlevine dikkat çekmektedir. Birincisi, inançlar, yeni bilgi ve yaşantıları filtreler. Bireyde var olan inançlar, öğrenme süreci ile elde edilen yeni bilgiyi tanımlar ve organize eder. Hatta farklı inançların bilgisini de sınırlandırabilir. İkincisi, bilginin yorumunu etkiler. Üçüncüsü, davranış ve algıyı etkiler. Bandura (1977) da bireylerin sahip oldukları inançların davranışlarını etkilediğini belirtmektedir. Bu nedenle, güçlü bir öz-yeterlik duygusunun bireylerin başarısını olumlu yönde etkilediği (Bandura, 1994) ifade edilmektedir. Yani, öz-yeterlik algısı yüksek olan bireylerin, performansları gerçekleştirebilecek yeteneğe sahip olduklarına inandıklarından (Bandura, 1977) daha çok öz-yeterlik hissettikleri görevleri, daha çok arzu ettikleri ve bu görevlerde güçlüklerle karşılaştıklarında bu güçlüklerin aşılmasında daha çok çaba gösterdikleri (Bandura, 1977; Stipek, 2002; Zimmerman & Schunk, 2003) ve hedeflerine bağlılıklarını sürdürdükleri (Bandura, 1977; Bandura, 1994) belirtilmektedir. Buna

karşılık, daha düşük öz yeterliğe sahip bireyler ise, yapmak zorunda oldukları görevlerden kaçınmakta veya vazgeçmektedirler (Palmer, 2011). Sonuç olarak belirtmek gerekirse, öz-yeterlik algısı, bireyin hissetme, düşünme, kendi kendini motive etme ve davranış düzeyini belirlemektedir (Bandura, 1994).

Bandura (1977) öz-yeterlik algısının dört temel kaynağı olduğunu ileri sürmektedir. Bunlar; *performans başarıları* (*performance accomplishments*), *dolaylı yaşantılar* (*vicarious experiences*), *sözel ikna* (*verbal persuasion*) ve *duygusal uyarılma* (*emotional arousal*)'dır. Güçlü bir öz-yeterlilik oluşturmanın yolu başarılı deneyimlerden geçmektedir (Bandura, 1994).

Performans Başarıları (*Performance Accomplishments*): Bireyin doğrudan yaşantılarına dayanmaktadır. Bireyin giriştiği işlerde gösterdiği başarı onun daha sonra benzer işlerde başarılı olacağına göstergesidir. Tekrarlanmış başarı, bireyde güçlü bir öz-yeterlik algısı geliştirir. Aynı zamanda daha sonra çıkabilecek muhtemel başarısızlıkların da olumsuz etkilerini azaltır (Bandura, 1994).

Dolaylı Yaşantılar (*Vicarious Experiences*): Bireyler öz-yeterlik düzeyleri ile ilgili olarak sadece doğrudan yaşantılara dayalı bilgi kaynaklarına güvenmezler. Birçok beklenti diğer bireylerin yaşantılarından doğmaktadır. Başka bireylerin başarılarını gözlemek, bireyin başarılı olabileceği beklentisine girmesini sağlayabilmektedir. Birey, diğer bireylerin aktivitelerini gözleyerek çabalarında ısrar eder ve yoğunlaşırsa kendisi de başarılı olacaktır (Bandura, 1994).

Sözel İkna (*Verbal Persuasion*): İnsan davranışlarını etkileme girişimlerinde sözel ikna yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Bir davranışın başarıyla yapılabileceğine ilişkin telkinlerle bireyin cesaretlendirilmesi, öz-yeterlik beklentilerinin artmasını sağlayabilir (Bandura, 1994).

Duygusal Uyarılma/Durum (*Emotional Arousal*): Duygusal durumlar, bireyin öz-yeterlik düzeyi üzerinde önemli rol oynamaktadır. Bireyin ruh hali, stres düzeyi ve içinde bulunduğu fizyolojik durum, yeteneklerine ilişkin algısını etkileyebilir (Bandura, 1994). Yani, bireyin bir işin üstesinden gelebileceği düşüncesi, ondan hoşlanma, memnuniyet duyma gibi iyi duygular üretirken, başarısızlık beklentisi ise, kaygı ya da stres gibi kötü duygulara yol açmaktadır. Bu duygular aynı zamanda kişinin performansını olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir (Özdemir, 2008). Bu nedenle birey, bir güçlkle yüz yüze geldiğinde stres düzeyini en aza indirmeyi öğrenerek, öz-yeterlik algısını geliştirebilir (Bandura, 1994).

Öz-yeterlik algısı kavramı son yıllarda davranış bilimleri ve eğitim alanında çalışma yapan birçok araştırmacının dikkatini çekmiş ve bu konuda pek çok araştırma yapılmıştır (Berkant ve Ekici, 2007; Özdemir, 2008). Özellikle öğretmen niteliklerine ilişkin yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin öz-yeterlik algısının mesleki başarı için önemli birer değişken olduğu (Çakır, Kan ve Sünbül, 2006) ve öğretmen davranışlarının tam olarak anlaşılması bakımından da oldukça önemli olduğu (Riggs & Enochs, 1990) belirtilmektedir.

Öğretmen öz-yeterlik algısı, öğretmenin öğrenme ve öğrenci katılımı konusunda arzu edilen sonuçları sağlamaya yönelik yeteneklerine ilişkin yargısıdır (Bandura, 1977). Diğer taraftan Ashton (1984) öğretmen öz-yeterlik algısını, öğretmenin, öğrencilerin performanslarını etkileme kapasitesi veya görevini başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için gerekli davranışları gösterebileceğine ilişkin inancı olarak tanımlanmaktadır. Öğretmen öz-yeterlik algısı, öğrenci başarısı (Ashton & Webb, 1986;

Moore & Esselman, 1992; Ross, 1992), motivasyon (Midgley, Feldlaufer, & Eccles, 1989) ve öğrencinin kendi öz-yeterlik duygusu (Anderson, Greene, & Loewen, 1988) gibi öğrenci kazanımlarıyla ilişkilidir. Buna ilaveten, öğretmenlerin sınıftaki davranışlarıyla da ilişkilidir (Schannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001). Ross (1998), Goddard et al. (2000), Labone (2004) & Wheatley (2005) tarafından yapılan araştırmalarda, öz-yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin iş memnuniyetlerinin yüksek olduğu, mesleklerinde daha çok çaba ve motivasyon gösterdikleri, okul çalışmalarında önemli roller aldıkları ve mesleklerinde kendilerini daha çabuk toparlayabildikleri saptanmıştır. Buna karşılık, öz-yeterlik algısı düşük olan öğretmenlerin ise, sınıf içindeki davranışlarının oldukça sert olduğu, dışsal motivasyon ve olumsuz yaptırımlarla öğrencileri etkinliklere yönlendirme eğilimi içinde oldukları (Aston & Webb, 1986) ifade edilmektedir. Öğretmen öz-yeterlikleri konusundaki araştırma sonuçlarından hareketle, öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının yüksek düzeyde olması eğitimin niteliğini olumlu yönde etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir (Cerit, 2010).

Öğretmenler, mesleki yeterliklerinin büyük bir kısmını hizmet öncesi eğitim sürecinde kazanmaktadır. Bu nedenle, öğretmen adaylarının hizmet öncesi süreçte edindikleri yeterlikler, mesleki açıdan oldukça önemlidir (Yeşilyurt, 2011). Kaldi (2009) öğretmen yetiştirme programlarında geliştirilmesi gereken önemli değişkenleri ortaya koyması bakımından öğretmen adaylarının öz-yeterlikleri konusunda yapılan araştırmaların önemine dikkat çekmektedir. Krows (1999) ise, inançların öğretmenlerin sınıf içi davranışları üzerindeki önemli etkileri olduğunu ve bu nedenle pek çok öğretmen yetiştirme programının öğrencilerin öğrenme ve öğretmeye ilişkin algılarını geliştirmeyi amaçladığını belirtmektedir. Ayrıca öğretmen yetiştirme programları aracılığıyla, öğrencilerin programa başlangıçtaki algıları ile program sürecinde geliştirdikleri algıların uzlaştırılmaya çalışıldığından bahsetmektedir (Akt. Çakıroğlu & Işıksal, 2009).

Türkiye’de son yıllarda öğretmen adaylarının özel bir alanın öğretimine ilişkin ya da genel olarak öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarını belirlemeye yönelik birçok araştırma yapılmıştır (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011). Ancak yapılan bu araştırmaların büyük çoğunluğu, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarını kapsamaktadır. Bu bakımdan pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının (fen, edebiyat, ilahiyat ve güzel sanatlar) öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının belirlenmesi, pedagojik formasyon programda öngörülen hedeflere ne düzeyde ulaşıldığının belirlenmesi açısından oldukça önemlidir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının (fen, edebiyat, ilahiyat ve güzel sanatlar) öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarını belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır: Pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının;

- 1- Öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algıları nasıldır?

2- Öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algıları bazı değişkenler (cinsiyet, öğrenim gördükleri fakülte, branş, mezun oldukları lise ve hayatlarının en çok geçtiği yerleşim yeri) açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırma, tarama modeli niteliindedir. Araştırmanın evrenini, 2010-2011 Eğitim-Öğretim Yılında Dicle Üniversitesi bünyesinde açılan pedagojik formasyon programına devam eden fen, edebiyat, ilahiyat ve güzel sanatlar mezunları oluşturmaktadır. Araştırmada pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının tamamına ulaşılması hedeflendiğinden ayrıca örneklem seçimine gidilmemiştir. Buna göre, araştırmanın çalışma evrenini oluşturan 164 öğretmen adayının branşlara göre dağılımı şöyledir: felsefe 12, biyoloji 17, kimya 17, Türk dili ve edebiyat 31, matematik 14, fizik 9, güzel sanatlar 15, ilahiyat 25, tarih 24.

Araştırmada öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının belirlenmesi amacıyla Kahyaoğlu ve Yangın (2007) tarafından geliştirilen 44 maddelik *Öğretmen Adaylarının Öz Yeterliklerinin Değerlendirilmesi Ölçeği* kullanılmıştır. Beşli Likert tipindeki ölçeğin güvenirlik katsayısı 0.8998 olarak bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının *Öz-Yeterlik Ölçeği*nde yer alan ifadelerle ilişkin algılarının analizinde aritmetik ortalama ve standart sapma değeri kullanılmıştır. Ayrıca, cinsiyet değişkeni bakımından öğretmen adayı algıları arasında anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek için t-testi, öğrenim gördükleri fakülte, branş, mezun oldukları lise, hayatlarının en çok geçtiği yerleşim yeri değişkenleri bakımından anlamlı farklılık bulunup bulunmadığını belirlemek için ise, tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Farklılığın belirlendiği durumlarda da, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için LSD testi uygulanmıştır. Bunun yanında, varyans analizi ve t-testi için önce levne testi uygulanarak, varyansların homojenliği test edilmiştir. Levene testi sonucunda anlamlı farklılığın belirlendiği durumlarda; parametrik olmayan Kruskal Wallis H (KWH) testi uygulanmıştır (Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu, 2000). Anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Veri toplama aracındaki her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek için ise, “Tamamen Yeterliyim (5)”, “Oldukça Yeterliyim (4)”, “Orta Düzeyde Yeterliyim (3)”, “Biraz Yeterliyim (2)” ve “Hiç Yeterli Değilim (1)” dereceleri kullanılmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında; 1.00-1.79 arasındaki ortalama değerlerin “Hiç Yeterli Değilim”, 1.80-2.59 arasında bulunanların “Biraz Yeterliyim”, 2.60-3.39 arasındakilerin “Orta Düzeyde Yeterliyim”, 3.40-4.19 arasındakilerin “Oldukça Yeterliyim” ve 4.20-5.00 arasında yer alanların ise, “Tamamen Yeterliyim” derecesinde değer taşıdığı kabul edilmiştir.

BULGULAR

Bu araştırmada elde edilen bulgular, araştırmada yanıt aranan sorular dikkate alınarak aşağıda sunulmuştur.

3.1 Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algularına İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algularına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1

Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algularına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Öz-Yeterlik Ölçeği	\bar{X}	ss
1. Derslerde araç-gereç kullanmada	3.63	0.954
2. Öğrencileri öğrenme sürecine katmada	3.94	0.819
3. Yapılan ölçme ve değerlendirme sonucunda öğrenciye geri bildirim sağlamada	3.94	0.734
4. Öğrencinin ihtiyacı ile konu alanı arasında bağ kurmada	3.85	0.823
5. Öğrencilerin derslere karşı olan tutumlarını ölçmede	3.94	0.836
6. Gezi-gözlem yoluyla öğretim yapmada	3.57	1.117
7. Öğrenciyi dersin amacından haberdar etmede	4.14	0.784
8. Her derste bütün öğrencilerin etkinliklere katılımını sağlamada	3.61	0.836
9. Programı öğrencilerin özelliklerini göz önüne alarak yeniden düzenlemede	3.63	0.881
10. Güncel ve yaratıcı plânlama yapabilmeye	3.61	0.916
11. Hazırlanan ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirliklerini tespit etmede	3.30	0.918
12. Derslerin içeriğini düzenlerken öğrencilerin görüşlerini almada	3.81	0.931
13. Yapılan günlük plânı uygulamaya koymada	3.77	0.841
14. Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak plânlama yapmada	3.71	0.941
15. Özel öğretime ihtiyaç duyan öğrencilere uygun öğretim yöntem ve tekniklerini uygulamada	3.28	1.042
16. Sınıf kurallarını belirlerken öğrencilerin görüşlerini almada	4.14	0.713
17. Öğrencilerin derste birbirleriyle gereksiz yere konuşmalarını engellemede	3.96	0.769
18. İstenmeyen davranışlar için caydırma listesi hazırlamada	3.57	0.945
19. İstenen davranışlar için pekiştirme listesi hazırlamada	3.75	0.870
20. Sınıftaki istenmeyen davranışları önlemede	3.84	0.878
21. Öğrencilere yaptıkları olumsuz davranışlar hakkında geri bildirimde	3.91	0.799
22. Sıra ve masaların, öğrencilerin rahat edebileceği şekilde olmasını sağlamada	3.69	0.977
23. Sınıf ısısını kontrol altında tutmada	3.50	1.073
24. Sınıfın oturma düzenini, öğrencilerin isteklerini de göz önüne alarak düzenlemede	3.84	0.961
25. Sınıfın rengini öğrencilere uygun olacak şekilde belirlemede	3.24	1.185
26. Sınıfın oturma düzenini, çeşitli çalışmalar için değişikliklere izin verebilecek şekilde düzenlemede	3.87	0.966
27. Sınıf içinde gürültü oluşmasını engelleyecek önlemler almada	4.04	0.791
28. Sınıf oturma düzeni bütün sınıfın birbirini görebilmesine imkan verecek şekilde düzenlemede	3.85	0.900
29. Ders zamanını, plânlanan şekilde kullanmada	4.01	0.910
30. Derste oluşabilecek gereksiz kesintiler için önceden önlem almada	3.64	0.884

Tablo 1 (Devam)

Öz-Yeterlik Ölçeği	\bar{X}	ss
31. Sınıf içinde zaman kullanımı ile ilgili yönergeler hazırlayıp öğrencilere duyurmada	3.77	0.838
32. Sınıfa zamanında girmede	4.48	0.687
33. Öğrencilerin derse zamanında girmelerini sağlamada	4.20	0.715
34. Ders zamanının nasıl kullanılacağını plânlamada	4.05	0.827
35. Zamanı öğrencilerle birlikte plânlamada	3.77	0.860
36. Öğrencilerin kişisel problemleri ile ilgilenmede	4.28	0.718
37. Öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerine imkân veren demokratik bir sınıf atmosferi oluşturma	4.36	0.765
38. Öğrencilerle ders dışı etkinliklerde de birlikte olma	3.96	0.981
39. Her derste bütün öğrencilerle iletişime girmede	3.80	0.876
40. Öğrencilerle günlük konular üzerine konuşmada	4.09	0.859
41. Öğrenci aileleriyle etkin biçimde iletişim kurmada	3.73	0.923
42. Mesleki kuruluşlarla işbirliği yapmada	3.25	1.059
43. Öğrencilerin eğitimi için sosyal çevre ile işbirliği yapmada	3.75	0.964
44. Diğer öğretmenlerle işbirliği yapmada	4.10	0.931
Toplam	3.83	0.475

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde (max :5, min :1) en düşük aritmetik ortalama puanının (\bar{X} =3.24) “*Sınıfın rengini öğrencilere uygun olacak şekilde belirlemede*” ifadesi olduğu, en yüksek aritmetik ortalama puanının ise, (\bar{X} =4.48) “*Sınıfa zamanında girmede*” ifadesi olduğu görülmektedir. Tablo 1’de yer alan aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde, öğretmen adaylarının *Öz-Yeterlik Ölçeği*’nde yer alan 3 maddeye (11, 15, 25) ilişkin algılarının “*Orta Düzeyde Yeterliyim*”, 37 maddeye (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44) ilişkin algılarının “*Oldukça Yeterliyim*”, 4 maddeye (32, 33, 36, 37) ilişkin algılarının ise, “*Tamamen Yeterliyim*” düzeyinde gerçekleştiği görülmektedir. Ölçekte yer alan toplam 44 ifadenin puanlarının tamamının aritmetik ortalaması ise, 3.83’tür. Bu sonuçlardan hareketle, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının “*Oldukça Yeterliyim*” düzeyinde olduğu söylenebilir.

3.2 Öğretmen Adaylarının Bazı Değişkenler (Cinsiyet, Fakülte, Branş, Lise ve Yerleşim Yeri) Açısından Öz-Yeterlik Algılarına İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının “*cinsiyet*” değişkeni bakımından t-testi sonuçları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2
Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz-Yeterlik Algılarının Cinsiyet Değişkeni Bakımından t Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	t	p
Bay	79	3.80	0.500	-0.557	.579
Bayan	85	3.84	0.451		

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının “cinsiyet” değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$t_{(162)}=0.557$, $p>0.05$]. Grupların aritmetik ortalama puanları incelendiğinde, hem bay hem de bayan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının “Oldukça Yeterliyim” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Tablo 3’te öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının mezun oldukları “fakülte” değişkeni bakımından varyans analizi sonuçları görülmektedir.

Tablo 3
Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz-Yeterlik Algılarının Fakülte Değişkeni Bakımından ANOVA Testi Sonuçları

Fakülte	n	\bar{X}	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	LSD
Fen	57	3.82	0.501	Gruplar Arası	2.728	3	.909	4.285	.006*	Güzel San.- Fen, Edebiyat ve İlahiyat- Fen ve Edebiyat
Edebiyat	67	3.83	0.423		Grup İçi	33.961	160			
İlahiyat	25	3.59	0.543	Toplam	36.689	163				
Güzel San.	15	4.13	0.274							

* $p<.05$

Tablo 3’teki bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının mezun oldukları fakülte değişkeni bakımından anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir [$F_{(3-160)}=4.285$, $p<.05$]. Farkın kaynağını belirlemek için uygulanan LSD testi sonucunda, güzel sanatlar ile fen, edebiyat ve ilahiyat fakültesi mezunları arasında güzel sanatlar, ilahiyat ile fen ve edebiyat fakültesi mezunları arasında ise, fen ve edebiyat fakültesi mezunları lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Başka bir deyişle, güzel sanatlar fakültesi mezunlarının fen, edebiyat ve ilahiyat fakültesi mezunlarına, fen ve edebiyat fakültesi mezunlarının da ilahiyat fakültesi mezunlarına göre, öğretmenlik mesleğine ilişkin daha yüksek bir öz-yeterlik algısı geliştirdikleri söylenebilir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının “branş” değişkeni bakımından varyans analizi sonuçları Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4
Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz-Yeterlik Algılarının Branş Değişkeni Bakımından ANOVA Testi Sonuçları

Branş	n	\bar{X}	ss	Varyans Kaynağı	Kar. Top.	sd	Kareler Ort.	F	P	LSD
Felsefe	12	3.72	0.383	Gruplar Arası	3.779	8	.472	2.225	.028*	Güzel Sanatlar-Felsefe, Edebiyat, Matematik
Biyoloji	17	3.95	0.520							
Kimya	17	3.85	0.379							
Edebiyat	31	3.81	0.478	Grup İçi	32.910	155	.212	2.225	.028*	Biyoloji, Güzel Sanatlar, Tarih-İlahiyat
Matematik	14	3.64	0.534							
Fizik	9	3.84	0.606	Toplam	36.689	163				
Güzel S.	15	4.13	0.274							
İlahiyat	25	3.59	0.543							
Tarih	24	3.91	0.362							

*p<.05

Tablo 4'teki bulgulardan da açıkça görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde değiştiği bulunmuştur [$F_{(8-155)}=2.225$, $p<.05$]. Farkın kaynağını belirlemek için uygulanan LSD testi sonucunda, güzel sanatlar ile felsefe, edebiyat ve matematik branşları arasında güzel sanatlar lehine bir farklılaşmanın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, biyoloji, güzel sanatlar ve tarih ile ilahiyat branşları arasında ise, biyoloji, güzel sanatlar ve tarih branşları lehine bir farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarına ait aritmetik ortalama puanları incelendiğinde, en düşük aritmetik ortalama puanının ilahiyat ($\bar{X}=3.59$), en yüksek aritmetik ortalama puanının ise, güzel sanatlar ($\bar{X}=4.13$) branşından mezun olan öğretmen adaylarına ait olduğu görülmektedir. Ayrıca tüm grupların öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının "Oldukça Yeterliyim" düzeyinde gerçekleştiği söylenebilir.

Tablo 5'te öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının mezun oldukları "lise" değişkeni bakımından KWH testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 5
Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz-Yeterlik Algılarının Lise Değişkeni Bakımından KWH Testi Sonuçları

Mezun Oldukları Lise	n	Sıra Ortalaması	sd	KWH	p
Genel Lise	126	84.74	2	2.259	.323
Mesleki Lise	22	76.64			
Anadolu Lisesi	15	66.83			
Toplam	163				

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının mezun oldukları “lise” değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir [$KWH_{(2)} = 2.259$, $p > .05$]. Bu sonuçlardan hareketle, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algıları üzerinde mezun oldukları lisenin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının hayatlarının en çok geçtiği “yerleşim yeri” değişkeni açısından varyans analizi sonuçları Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz-Yeterlik Algılarının Yerleşim Yeri Değişkeni Bakımından ANOVA Testi Sonuçları

Yerleşim Yeri	n	\bar{X}	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p
Şehir	108	3.88	0.476	Gruplar	0.997	2	0.498		
İlçe	36	3.71	0.440	Grup İçi	35.693	161	0.222	2.248	.109
Köy	20	3.72	0.498	Toplam	36.689	163			

Tablo 6’deki bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının hayatlarının en çok geçtiği “yerleşim yeri” değişkeni bakımından öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının anlamlı bir şekilde değişmediği görülmektedir [$F_{(2-161)} = 2.248$, $p > .05$]. Grupların aritmetik ortalama puanları incelendiğinde, hayatlarının büyük bir bölümünü şehirde geçiren öğretmen adaylarının ($\bar{X} = 3.88$), ilçe ($\bar{X} = 3.71$) ve köyde ($\bar{X} = 3.72$) geçirenlere göre, öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışmada pedagojik formasyon programına devam eden fen, edebiyat, ilahiyat ve güzel sanatlar fakültesi mezunu öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algıları, cinsiyet, branş, öğrenim gördükleri fakülte, mezun oldukları lise ve hayatlarının en çok geçtiği yerleşim yeri değişkenleri bakımından analiz edilerek yorumlanmıştır.

Clark & Peterson (1986), Pajares (1992), Sullivan & Woods (2008) öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının öğretimi planlama ve öğrenme öğretme süreçleri üzerinde belirleyici olduğunu belirtir. Araştırmada öğretmen adaylarının *Öz-Yeterlik Ölçeği*ne ilişkin algılarının “*Oldukça Yeterliyim*” düzeyinde gerçekleştiği ve yüksek bir aritmetik ortalamaya sahip olduğu bulunmuştur. Bu konuda Kahyaoglu ve Yangın’ın (2007) yapmış oldukları çalışmada da öğretmen adaylarının tamamına yakınının kendilerini öğretmenlik mesleği alanında oldukça yeterli gördükleri belirlenmiştir. Ayrıca Gürol, Altunbaş ve Karaaslan (2010) da yapmış oldukları bir çalışmada benzer bulgulara ulaştıkları belirlenmiştir. Dolayısıyla, çalışmada ulaşılan

bulgunun Kahyaoğlu ve Yangın (2007) ile Gürol, Altunbaş ve Karaaslan'ın (2010) yapmış oldukları araştırmalarda elde ettikleri bulguları desteklediği söylenebilir.

Ayrıca araştırmada, öğretmen adaylarının sınıfa zamanında girme, öğrencilerin derse zamanında girmelerini sağlama, öğrencilerin kişisel problemleri ile ilgilenme ve öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerine imkân veren demokratik bir sınıf atmosferi oluşturma konularında kendilerini tamamen yeterli gördükleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının bu konularda kendilerini tamamen yeterli görmeleri, sahip oldukları kişisel özellikler ve mesleğe yönelik geliştirmiş oldukları yüksek motivasyon ile açıklanabilir. Zira Poulou (2007) öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeylerine ilişkin yapmış olduğu bir araştırmada, öğrenme öğretme sürecinde öğretmen adaylarının sahip oldukları kişisel karakter ve motivasyonun öz-yeterlilik algıları üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu saptamıştır. Diğer taraftan, hazırlanan ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirliklerini tespit etme, özel öğretime ihtiyaç duyan öğrencilere uygun öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama ve sınıfın rengini öğrencilere uygun olacak şekilde belirleme konularında ise, kendilerini orta düzeyde yeterli gördükleri belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle, pedagojik formasyon alan öğretmen adaylarının ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirliklerini tespit etme ile özel öğretime ihtiyaç duyan öğrencilere uygun öğretim yöntem ve teknikleri uygulama konularında diğer alanlara göre daha fazla bilgiye gereksinim duydukları söylenebilir.

Araştırmada öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur. Aynı şekilde Gürol, Altunbaş ve Karaaslan (2010) ile Kahyaoğlu ve Yangın'ın (2007) yapmış olduğu araştırmalarda da öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı bir şekilde değişmediği saptanmıştır. Buna göre, araştırmada elde edilen bu bulgu, Gürol, Altunbaş ve Karaaslan (2010) ile Kahyaoğlu ve Yangın'ın (2007) yapmış oldukları araştırmalarda elde ettikleri bulgular ile örtüşmektedir.

Araştırmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının fakülte değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değiştiği bulunmuştur. Buna göre, farkın kaynağını bulmaya yönelik yapılan LSD testi sonucunda, güzel sanatlar ile fen, edebiyat ve ilahiyat fakültesi mezunları arasında güzel sanatlar lehine anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır. Ancak literatürde farklı yönde araştırma sonuçlarına da rastlamak mümkündür. Örneğin Özgüngör ve Kapıkıran (2008) tarafından yapılan bir araştırmada, müzik ve resim eğitimi anabilim dalında eğitim alan öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine diğer bölüm öğrencilerinden daha az değer verdikleri bulunmuştur. Yine aynı araştırmada, müzik ve resim eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin başarı puanları bütün öğretmenlik meslek bilgisi dersleri için geçerli olmak üzere diğer bölümlerde okuyan öğrencilerin başarı puanlarından daha düşük çıkmış ve öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yine araştırmada fakülte değişkeni bakımından, fen, edebiyat ve ilahiyat fakültesi mezunları arasında, fen ve edebiyat lehine anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır. MEB (2001) tarafından açıklanan öğretmenlik mesleği için atama yapılacak alanlarla ilgili başvuruya esas olan taban puan ve kontenjan sayıları incelendiğinde, ilahiyat fakültesi mezunlarının fen ve edebiyat fakültesi mezunlarına göre atanma koşulları bakımından daha avantajlı bir konumda oldukları açıkça görülmektedir. Bu durum ilahiyat fakültesi

mezunlarının öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarını olumlu yönde etkileyebilir. Motivasyonun öz-yeterlik algısı üzerinde önemli bir etkisinin olduğu düşünülürse, ilahiyat fakültesi mezunlarının fen ve edebiyat fakültesi mezunlarına göre öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının daha yüksek olması beklenir. Ancak araştırma sonuçları bu sayıyı doğrulamamıştır. Nitekim yapılan araştırmada, fen ve edebiyat fakültesi mezunlarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının ilahiyat fakültesi mezunlarına göre, daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde değiştiği belirlenmiştir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan LSD testi sonucunda güzel sanatlar ile felsefe, edebiyat ve matematik branşları arasında güzel sanatlar branşı lehine bir farklılaşmanın olduğu ortaya çıkmıştır. Yine LSD testi sonucunda, biyoloji, tarih, güzel sanatlar ile ilahiyat branşları arasında biyoloji, tarih ve güzel sanatlar lehine bir farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Bu sonuçtan hareketle, güzel sanatlar mezunu öğretmen adaylarının diğer branşlara göre daha yüksek düzeyde bir öz-yeterlik algısı geliştirdikleri söylenebilir. Konuya ilişkin olarak Demirtaş, Cömert ve Özer'in (2011) yapmış oldukları bir araştırma sonucunda da, resim mezunu öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algısı ve tutum puanlarının diğer branşlara göre yüksek düzeyde olması dikkat çekici niteliktedir.

Araştırmada ulaşılan bir diğer bulgu ise, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik algılarının mezun oldukları lise değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemesidir. Aynı şekilde Ekici (2008) ile Kahyaoğlu ve Yangın (2007) da yapmış oldukları araştırmalarda, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının mezun oldukları lise türü değişkeni bakımından istatistiksel olarak farklılaşmadığını bulmuşlardır. Dolayısıyla araştırmada ulaşılan bu bulgu, Ekici (2008) ile Kahyaoğlu ve Yangın'ın (2007) yapmış oldukları araştırmada ulaştıkları bulguları desteklemektedir.

Ayrıca araştırmada, öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının hayatlarının en çok geçtiği yerleşim yeri değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur. Aritmetik ortalama puanları dikkate alındığında, yaşamlarının büyük bir bölümünü şehirde geçiren öğretmen adaylarının yaşamlarının büyük bir bölümünü ilçe ve köylerde geçirenlere göre, öğretmenlik mesleğine yönelik daha yüksek bir öz-yeterlik algısı geliştirdikleri söylenebilir. Böyle bir sonucun ortaya çıkması, ilçe ve köylerde yaşam standartlarının düşük olması ve buna bağlı olarak da buralarda öğretmenlik mesleğinin icrasının şehre göre biraz daha zor olması ile açıklanabilir.

Araştırma ile ulaşılan sonuçlar doğrultusunda şu önerilerde bulunulmaktadır;

1- Pedagojik formasyon programına katılan öğretmen adaylarına programda öğretilmesi öngörülen konular uygulamalı etkinliklerle desteklenmelidir.

2- Öğretmen adaylarının özellikle bir ölçme aracında bulunması gereken özellikler (geçerlik ve güvenilirlik) ve özel öğretime ihtiyaç duyan öğrencilere uygun öğretim yöntem ve teknikleri uygulama konularında bilgiye daha çok gereksinim duydukları yetkililerce dikkate alınmalıdır.

3- Araştırmacılar tarafından ilahiyat fakültesi mezunlarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik algılarının güzel sanatlar, fen ve edebiyat fakültesi mezunlarına göre daha düşük olmasının nedenleri araştırılabilir.

KAYNAKLAR/REFERENCES

- Anderson, R., Greene, M., & Loewen, P. (1988). Relationships among teachers' and students' thinking skills, sense of efficacy, and student achievement. *Alberta Journal of Educational Research*, 34(2), 148-165.
- Ashton, P. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35 (5), 28-32.
- Ashton, P.T. & Webb, R.B. (1986). *Making a difference: Teachers' sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman.
- Bandura, A. (1977). Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V.S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior*. (4), (pp. 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1-45). Cambridge: Cambridge University Press.
- Berkant, H.G. ve Ekici, G. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminde öğretmen öz-yeterlik inanç düzeyleri ile zeka türleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (1), 113-132.
- Cerit, Y. (2010). Öğretmen öz-yeterlik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması ve sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik inançları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 6 (1), 68-85.
- Clark, C.M. & Peterson, W.L. (1986). Teachers' thought processes. In M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 255-96). New York: Macmillan.
- Çakır, Ö., Kan, A., ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve öz yeterlik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 36-47.
- Çakıroğlu, E. & Işıksal, M. (2009). Preservice elementary teachers' attitudes and self-efficacy beliefs toward mathematics. *Education and Science*, 151, 117-131.
- Demirtaş, H., Cömert, M., ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 159, 95-110.
- Ekici, G. (2008). Sınıf yönetimi dersinin öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algı düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98-110.
- Goddard, R.G., Hoy, W.K. & Woolfolk Hoy, A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37, 479-508.
- Gürol, A., Altunbaş, S., ve Karaaslan, N. (2010). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve epistemolojik inançları üzerine bir çalışma. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5 (3), 1395-1404.
- Kahyaoglu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (1), 73-84.
- Kaldi, S. (2009). Student teachers' perceptions of self-competence in and emotions/stress about teaching in initial teacher education. *Educational Studies*, 35 (3), 349-360.
- Labone, E. (2004). Teacher efficacy: Maturing the construct through research in alternative paradigms. *Teaching and Teacher Education*, 20, 341-359.

- MEB, (2011). *Öğretmenlik için başvuru ve atama kılavuzu*. [http://personel.meb.gov.tr/kilavuzlar/%C3%96%C4%9Fretmenlik%20%C4%B0%C3%A7in%20Ba%C5%9Fvuru%20ve%20Atama%20K%C4%B1lavuzu%20\(2011%20Haziran\).pdf](http://personel.meb.gov.tr/kilavuzlar/%C3%96%C4%9Fretmenlik%20%C4%B0%C3%A7in%20Ba%C5%9Fvuru%20ve%20Atama%20K%C4%B1lavuzu%20(2011%20Haziran).pdf) 16.10.2011’de alındı.
- Midgley, C., Feldlaufer, H., & Eccles, J. (1989). Change in teacher efficacy and student self- and task related beliefs in mathematics during the transition to junior high school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 247–258.
- Moore, W. & Esselman, M. (1992). Teacher efficacy, power, school climate and achievement: A desegregating district’s experience. *Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association*, San Francisco.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.
- Özgüngör, S. ve Kapıkıran, Ş. (2008). Güzel sanatlar eğitimi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin motivasyon ve başarı düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 47-60.
- Pajares, M. (1992). Teachers’ beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62, 307–32.
- Palmer, D. (2011). Sources of efficacy information in an inservice program for elementary teachers. *Science Education*, 95 (4), 577-600.
- Poulou, M. (2007). Personal teaching efficacy and its sources: Student teachers' perceptions. *Educational Psychology*, 27(2): 191–218.
- Riggs, I. M. & Enochs, L.G. (1990). Toward the development of an elementary teacher’s science teaching efficacy belief instrument. *Science Education*, 74(6), 625-637.
- Ross, J.A. (1992). Teacher efficacy and the effect of coaching on student achievement. *Canadian Journal of Education*, 17(1), 51–65.
- Ross, J.A. (1998). The antecedents and consequences of teacher efficacy. In J. Brophy (Ed.), *Advances in research on teaching* (pp. 49–73). Greenwich, CT: JAI Press.
- Schannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2011). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783–805
- Stipek, D. (2002). *Motivation to learn: Integrating theory and practice (4th ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Sullivan, P. & Woods, T. (2008). *Knowledge and beliefs in mathematics teaching and teaching development*. Rotterdam: Sense.
- Sümbüloğlu, K. ve Sümbüloğlu, V. (2000). *Biyoistatistik*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Wheatley, K.F. (2005). The case for reconceptualizing teacher efficacy research. *Teaching and Teacher Education*, 21, 747–766.
- Yeşilyurt, E. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin genel yeterliklerine yönelik yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 71-100.
- Zimmerman, B.J. & Schunk, D.H. (2003). Albert Bandura: The scholar and his contributions to educational psychology. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Educational psychology: A century of contributions* (pp. 431-458). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Press..

İletişim/Correspondence

İlhami BULUT
Dicle Üniversitesi
Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi
İlköğretim Eğitimi Bölümü
Tlf: 0 544 6507025
E-posta: ibulut74@hotmail.com
ibulut@dicle.edu.tr

Behçet ORAL
Dicle Üniversitesi
Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Tlf: 0 507 4476284
E-posta: oralbehcet@yahoo.com
oralbehcet@dicle.edu.tr