Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 8(3), 297-315, Temmuz 2015
Journal of Theoretical Educational Science, 8(3), 297-315, July 2015
[Online]: http://www.keg.aku.edu.tr

The Comparison of Teacher Self Efficacy Beliefs between Pre-service Preschool Teachers and Preschool Teachers*

Fatma Betül ŞENOL** **Mustafa ERGÜN*****

Received: 24 July 2014 **Accepted:** 28 April 2015

ABSTRACT: The purpose of this study is to compare teacher self efficacy belief between preservice preschool teachers and preschool teachers. For this study, 177 preschool teachers working in Afyonkarahisar city center and 161 preservice preschool teachers studying in Afyon Kocatepe University, Education Faculty in the 2nd semester of 2011 – 2012 academic years, is selected. In this study, "Preschool Teachers' Multi Dimensional Self Efficacy Scale" is used as data collection tool. When self-efficacy believes of pre-school teachers and preservice preschool teachers are compared, statistically significant results are found in all sub-factors and general self-efficacy believes in favour of pre-school teachers except for family participation sub-factor. Preschool teachers' self efficacy beliefs are significantly higher than preservice preschool teachers' self efficacy beliefs.

Keywords: preschool teacher, preservice preschool teacher, teacher self efficacy belief

Extended Abstract

Purpose and Significance: Teachers are the leading actors in supporting the development processes of preschool children. Teachers are focus of interest for children of this period and they are effective in all areas of preschool children's education. There exists another important duty to be fulfilled by teachers who already take important role in attainment of behaviours, skills and academic information. This duty is developing self-esteem of students to put the information and skills they have attained into practice. In other words, teachers' duty is to help students develop positive attitudes just like "I can achieve or I can do". These attitudes lead the way to self-efficacy belief. In the present case, along with supporting the development of the children and teaching behaviours, academic information and skills, teachers should help students form self-efficacy belief and support the development of self-efficacy belief. The children maintain their lives confidently, successfully and happily with high self-efficacy belief. For the children to develop high self-efficacy belief, preschool teachers' self-efficacy believes should also be high. Only the teachers with powerful self-efficacy belief can bring up children with high self-efficacy belief (Bandura, 1986). This study is seen important as it is aimed to determine self-efficacy believes of preschool teacher trainees

* This study was based on master thesis titled "The Comparision Of Teacher Self Efficacy Beliefs Between Preservice Preschool Teachers And Preschool Teachers", Afyon Kocatepe University Institute of Social Sciences.

** *Corresponding Author:* Research Assistant, Afyon Kocatepe University, Afyonkarahisar, Turkey, fbetululu@aku.edu.tr
*** Prof. Dr., Afyon Kocatepe University, Afyonkarahisar, Turkey, ergun@aku.edu.tr

Copyright © 2015 by AKU
ISSN: 1308-1659

and preschool teachers. In addition, this study will make important contributions to guide the institutions which train teachers and teachers already in service. The aim of this research is to compare self-efficacy believes of preschool teacher trainees and pre-school teachers towards teaching profession.

Methods: Survey model was used in this study. The sample of the research consists of 177 pre-school teachers working in nursery classes of primary schools, kindergartens and private kindergartens in Afyonkarahisar city centre which is dependent to Provincial National Education Directorate and 161 teacher trainees studying at the department of Preschool Education Teacher (3^{rd} and 4^{th} grades), Education Faculty, Afyon Kocatepe University. The data collection tool used in the study is comprised of two parts. The same data collection tool was administered to both teacher trainees and teachers. The first part of the data collection tool is personal information form. In the information form administered to the teachers, they were asked to answer questions on their gender, age, highest degree of graduation and their length of service in teaching profession. The teacher trainees were asked to answer questions on their grade, the type of high school they graduated and their gender. The second part is comprised of "Multi-factor Self-efficacy Scale for Pre-school Teachers" developed by Tepe (2011). Multi-factor Self-efficacy Scale for Pre-school Teachers is comprised of six factors and 37 items. The sub-factors are: Teaching and Learning Process (9 items), Communication Skills (7 items), Family Participation (5 items), Planning (6 items), The Regulation of Learning Environment (5 items), Classroom Management (5 items). In accordance with the aims of the study, personal information of the teachers and teacher trainees was processed using frequency analysis. For gender variable of teachers and teacher trainees and current grade (studied) variable of teacher trainees, independent samples t Test was carried out. One way ANOVA test was implemented to define whether there is statistical significance among group variables of the high school type teacher trainees graduated and the age, education level (highest degree of graduation) and service length of teachers.

Results: At the result of the research, according to gender variable of preschool teacher trainees and preschool teachers; statistically significant findings weren't reached between mean scores of teachers and teacher trainees. According to the grades of teacher trainees, statistically significant findings were reached only in family participation sub-factor among mean scores of teacher trainees in favour of fourth grade teacher trainees. Besides, according to high school types teacher trainees graduated, statistically significant findings were reached among mean scores gained from Multi-factor Self-efficacy Scale for Pre-school Teachers in favour of Vocational High School and Teacher High School graduates. When pre-school teachers self-efficacy believes on family participation and planning sub-factors are analyzed, statistically significant results are found to the detriment of teachers who are aged thirty and less. When pre-school teachers' mean scores gained from Multi-factor Self-efficacy Scale for Pre-

school Teachers analyzed according to length of service in profession, it was found that teachers who have 16 years or more experience have higher self-efficacy believes in all sub-factors and the scale in general than the teachers who are less experienced. Upon the comparison of self-efficacy believes of preschool teachers and teacher trainees; statistically significant results are found in all sub-factors and general self-efficacy believes in favour of preschool teachers except for family participation sub-factor.

Discussion and Conclusions: On analyzing the scores of teacher trainees, 4th grade students' scores are found to be higher than the 3rd graders. Teacher trainees, as they pass the classes, got used to their departments more, comprehend the content of the subjects better, discovers new methods to convey information and to teach skills to students when they start their profession. In addition to these, teachers' self-efficacy believes increases parallelly. When preschool teachers' scores are analyzed, it was found that as teachers got older and more experienced, their self-efficacy believes increased, too. When self-efficacy believes of preschool teachers and teacher trainees are compared, statistically significant results are found in all sub-factors and general self-efficacy believes in favour of preschool teachers except for family participation sub-factor. The main reason is that preschool teachers are more experienced and they practice both the information and skills they learnt at university and the new practices they learn at in-service trainings. Besides, another reason for such findings results from the experienced teachers' knowing themselves very well in professional subjects.

Okul Öncesi Öğretmen Adayları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması*

Fatma Betül ŞENOL** **Mustafa ERGÜN*****

Makale Gönderme Tarihi: 24 Temmuz 2014 **Makale Kabul Tarihi:** 28 Nisan 2015

ÖZET: Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarını karşılaştırmaktır. Bu araştırma için 2011 – 2012 eğitim öğretim yılı bahar döneminde, Afyonkarahisar il merkezinde görev yapmakta olan 177 okul öncesi öğretmeni ve Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan 161 okul öncesi öğretmen adayı seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği" (Tepe, 2011) kullanılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları karşılaştırıldığında; aile katılımı alt boyutu hariç tüm alt boyutlara yönelik öz yeterlik inancında ve genel öz yeterlik inancında okul öncesi öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık çıkmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Okul öncesi öğretmen adaylarının meslek hayatlarına başladıklarında dolaylı ve doğrudan yaşantılar yoluyla öz yeterlik inançlarının artacağı düşünülebilir.

Anahtar sözcükler: okul öncesi öğretmeni, okul öncesi öğretmen adayı, öğretmen öz yeterlik inancı

Giriş

Öğretmenlerin mesleklerine ilişkin yerine getirmeleri gereken görev ve sorumluluklar için en iyi düzeyde eğitim almalarının yanında, eğitim süreçlerinde öğrendiklerini uygulayabileceklerine dair inançlarının yeterli düzeyde olması önem taşımaktadır. Görev ve sorumluluklarını yerine getirebileceğine inanan öğretmenlerin, mesleki başarısı da yüksek olmaktadır. Bu inanç türü de öz yeterlik inancıdır (Bandura, 1986; Sünbül, 1996).

Bandura (1977) tarafından ortaya atılan öz yeterlik inancı kavramı, sosyal öğrenme kuramında merkezi bir öneme sahiptir. Öz yeterlik inancı "Bireylerin belirli bir performansı gösterebilmeleri için yapmaları gereken eylemleri planlayıp, düzenleyip, bunları başarılı bir biçimde gerçekleştirebileceklerine dair inançları" olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1977). İnsan davranışlarının, yaşantılarının önemli bir kısmını oluşturan öz yeterlik inancı; insanların kişisel mutluluğunu, hayatta başarılı ve huzurlu olmasını, olumlu hedeflere yönelmesini, zor durumlarda, stresle başa çıkarken gösterdikleri çabayı etkilemektedir. Bu nedenle öz yeterlik inancının geliştirilerek yüksek düzeyde tutulabilmesi önem taşımaktadır (Bandura, 1995; Çapri & Çelikkaleli, 2008).

* Bu makale Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü "Okul Öncesi Öğretmen Adayları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Özyeterlik İnançlarının Karşılaştırılması" adlı yüksek lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

** *Sorumlu Yazar*: Araştırma Görevlisi, Afyon Kocapete Üniversitesi, Afyonkarahisar, fbetululu@aku.edu.tr
*** Prof. Dr., Afyon Kocapete Üniversitesi, ergun@aku.edu.tr

Yapılan çalışmalar doğrultusunda genel öz yeterlik inancı, insanların özel alan öz yeterlik inançlarının ne düzeyde olduğu hakkında kesin bilgiler vermemektedir (Bandura, 1997; 2006). Bu özel alan öz yeterlik inançlarının biri, öğretmen öz yeterlik inancıdır. Öğretmen öz yeterlik inancının nasıl geliştiği, yüksek düzeyde öz yeterlik inancına sahip öğretmenlerin nasıl yetiştirilebileceği, öğretmen öz yeterlik inancına nelerin etki ettiği önemli bir konudur. Öğretmen öz yeterlik inancı; "Bir öğretmenin öğrencilerinin arzu edilen öğrenme sonuçlarını oluşturma kapasitesine veya yeteneğine ilişkin inancı" (Tschannen Moran & Hoy, 1998) olarak tanımlanmaktadır.

Öğretmen öz yeterlik inancının yüksek olması öğrencilerin öz yeterlik inançlarını, başarılarını, tutumunu, öğretmenin eğitim sürecindeki rolünü, sınıf içi davranışlarını olumlu yönde etkilemektedir Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yüksek veya düşük olmasına göre öğretmenlerin öğretimsel yenilikleri uygulama, öğretime daha fazla zaman ayırma, sınıf yönetimi becerilerini kullanabilme, istenmeyen öğrenci davranışlarını kontrol edebilme, mesleki bağlılık gibi durumlarda öz yeterlik inancı farklılık göstermektedir ve tüm bunların öğrencilerin akademik başarısını, sosyal ve akademik motivasyonunu, öz yeterlik inancını etkilediği yapılan araştırmalarda görülmektedir (Gibson & Dembo, 1984; Gerçek, Yılmaz, Köseoğlu & Soran, 2006; Üstüner, Demirtaş, Cömert & Özer, 2009).

Yapılan araştırmalar dikkate alındığında; eğitim sisteminin başarısının, öğretmenlerin başarısıyla mümkün olabileceği görülmektedir. Öğretmenlerin başarısı da üstlerine düşen görev ve sorumlulukları yapabileceklerine dair öz yeterlik inançlarının yüksek olmasıyla sağlanabilir (Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek & Soran, 2004).

Eğitimin temeli olan okul öncesi dönem, çocukların tüm gelişim alanlarının en hızlı geliştiği yıllarıdır. Bu yıllarda verilen eğitim çocuğun geleceğine, davranışlarına, kişilik yapısına, alışkanlıklarına, inanç ve değer yargılarına etki ederek yön vermektedir. Bununla beraber anne - babasından ilk defa ayrılan çocuğun, kendisiyle tüm gün beraber olacağı kişiye güvenmesi de çok önemlidir (Oktay, 1999; Poyraz & Dere, 2001; Kaya, 2004; Girgin, Akamca, Ellez & Oğuz, 2010). Bu açıklamalar doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları önemle üzerinde durulması gereken bir konudur. Ancak öz yeterlik inancı ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının belirlenmesi ile ilgili bir çalışma yapılmadığı görülmüştür.

Bu araştırmanın amacı, alan yazındaki araştırmalar ışığında, okul öncesi öğretmen adaylarının ve okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarını karşılaştırmaktır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada survey (tarama) modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, "Geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan

araştırma yaklaşımlarıdır". Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1998).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretime okullarındaki anasınıflarında, bağımsız anaokullarında ve özel okullarda görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri ve Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı lisans programında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretime okullarındaki anasınıflarında, bağımsız anaokullarında ve özel anaokullarda görev yapmakta olan 177 okul öncesi öğretmeni ve Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı lisans programı 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 161 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Öğretmen adaylarının demoğrafik özellikleri incelendiğinde; %65.2'sinin üçüncü sınıfta, %34.8'inin dördüncü sınıfta öğrenim gördüğü; %88.9'unun kadın, %11.1'inin erkek olduğu; %29.2'sinin genel liseden ve anadolu lisesinden, %17.4'ünün öğretmen lisesinden, %16.8'inin meslek lisesinden ve %7.5'inin süper liseden mezun olduğu belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin demografik özellikleri incelendiğinde, %98.3'ünün kadın, %3'ünün erkek olduğu; %71'inin lisans, %27.3'ünün önlisans ve %1.7'sinin yüksek lisans mezunu olduğu; %48.6'sının 5 yıl ve daha az, %39'unun 6-15 yıl, %12.4'ünün 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu; %66.7'sinin 30 yaş ve altında, %16.9'unun 41 yaş ve üzerinde, %16.4'ünün ise 31-40 yaş aralığında olduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm kişisel bilgi formundan, ikinci bölüm Tepe (2011) tarafından geliştirilen *"Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik İnancı Ölçeği"*nden oluşmaktadır.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik İnançları Ölçeği altı boyuttan ve 37 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlar; Öğrenme Öğretme Süreci (9 madde ve Cronbach α=0.91), İletişim Becerileri (7 madde ve Cronbach α=0.90), Aile Katılımı (5 madde ve Cronbach α=0.90), Planlama (6 madde ve Cronbach α=0.87), Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi (5 madde ve Cronbach α=0.88), Sınıf Yönetimi (5 madde ve Cronbach α=0.87). Ölçek Likert tipi beşli dereceleme türünde; (1) hiç, (2) az, (3) orta, (4) çok, (5) tamamen seçeneklerinden oluşmaktadır (Tepe, 2011).

Veri Toplanması

Verilerin toplanması için 2011 – 2012 eğitim öğretim yılının bahar yarıyılında örneklemde belirtilen öğretmenlere ve öğretmen adaylarına ulaşılmış ve ölçek uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizinde; öğretmen ve öğretmen adaylarına ilişkin demografik özelliklerin değerlendirilmesinde frekans ve yüzde gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik İnancı Ölçeği'nden elde edilen verilerin normallik testi [Kolmogorov-Smirnoff (K-S)] sonucunda; değerlerin normal dağılması nedeniyle gruplar arası farklılık incelenirken İkili Gruplarda t Testi, ikiden fazla gruplarda ise Tek Faktörlü ANOVA Testi uygulanmıştır. Tek Faktörlü ANOVA Testi'nde istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların görülmesi durumunda Post-Hoc Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılarak hangi gruplar arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Gruplar arası farklılık incelenirken; anlamlılık düzeyi olarak .05 kullanılmış olup $p<.05$ olması durumunda gruplar arası anlamlı farklılığın olduğu, $p>.05$ olması durumunda ise gruplar arası anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2011).

Bulgular

Okul öncesi öğretmen adaylarının ve okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarını karşılaştırmak amacıyla yapılan araştırmadan elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 1

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Cinsiyet	*N*	$\bar{x}$	*ss*	*t*	*sd*	*p*
Öğrenme Öğretme Süreci	Kadın	143	4.34	.55	.384	159	.70
	Erkek	18	4.28	.50			
İletişim Becerileri	Kadın	143	4.42	.52	-.069	59	.94
	Erkek	18	4.43	.48			
Aile Katılımı	Kadın	143	4.06	.74	.671	159	.50
	Erkek	18	3.93	.77			
Planlama	Kadın	143	4.17	.63	.276	159	.78
	Erkek	18	4.13	.70			
Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi	Kadın	143	4.22	.65	-.532	159	.59
	Erkek	18	4.30	.55			
Sınıf Yönetimi	Kadın	143	4.11	.70	-.706	159	.48
	Erkek	18	4.23	.60			
Genel Öz Yeterlik	Kadın	143	4.24	.54	.054	159	.95
	Erkek	18	4.23	.51			

Tablo 1 incelendiğinde; kadın öğretmen adaylarının öğrenme öğretme sürecine ($\bar{x}$=4.34), iletişim becerilerine ($\bar{x}$=4.42), aile katılımına ($\bar{x}$=4.06), planlamaya ($\bar{x}$=4.17) dair öz yeterlik inançları ve genel ($\bar{x}$=4.24) öz yeterlik inançları, erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek bulunmuş, ancak istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Erkek öğretmen adaylarının ise öğrenme ortamlarının düzenlenmesine ($\bar{x}$=4.30) ve sınıf yönetimine ($\bar{x}$=4.23) ilişkin öz yeterlik inançları, kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek bulunmuş, ancak istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 2

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Öğrenim Gördükleri Sınıf Seviyelerine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Sınıf	*N*	$\bar{x}$	*ss*	*t*	*sd*	*p*
Öğrenme Öğretme Süreci	3.sınıf	105	4.27	.50	-1.851	159	.06
	4.sınıf	56	4.44	.61			
Aile Katılımı	3.sınıf	105	3.94	.72	-2.361	159	.01*
	4.sınıf	56	4.23	.76			
Planlama	3.sınıf	105	4.10	.64	-1.804	159	.07
	4.sınıf	56	4.29	.62			
Genel Öz yeterlik	3.sınıf	105	4.18	.51	-1.826	159	.07
	4.sınıf	56	4.35	.57			

* p<.05

Tablo 2 incelendiğinde; 3. sınıf öğretmen adayları ile 4. sınıf öğretmen adaylarının sadece aile katılımına ilişkin öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [t=-2361, p<.05]. Aile katılımı ile ilgili bilgileri öğretmen adayları 4. sınıfın güz dönemindeki "Anne Baba Eğitimi" dersinde detaylı olarak öğrenmektedirler. Bu nedenle aile katılımı alt boyutunda anlamlı farklılık çıkmıştır denilebilir. Bununla beraber, öğretmen adaylarının öğrenme-öğretme süreci [t= -1.851, p>.05], planlama [t=-1.804, p>.05] alt boyutlarına yönelik ve genel [t=-1.826, p>.05] öz yeterlik inançlarının anlamlı farka yakın değerde olduğu saptanmıştır.

Tablo 3

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Lise Türü	*N*	$\bar{x}$	*ss*	*F*	*p*	*Anlamlı Fark*
İletişim Becerileri	Genel Lise	47	4.43	.55	2.664	.03*	Anadolu L. – Meslek L.
	Meslek Lisesi	27	4.65	.33			
	Öğretmen Lisesi	28	4.48	.34			
	Süper Lise	12	4.37	.65			
	Anadolu Lisesi	47	4.26	.58			
Planlama	Genel Lise	47	4.21	.58	3.400	.01*	Anadolu L. – Genel L. Anadolu L. – Meslek L. Anadolu L. – Öğretmen L.
	Meslek Lisesi	27	4.44	.54			
	Öğretmen Lisesi	28	4.28	.51			
	Süper Lise	12	4.11	.82			
	Anadolu Lisesi	47	3.93	.69			
Genel Öz Yeterlik	Genel Lise	47	4.24	.56	3.149	.01*	Anadolu L. – Meslek L.
	Meslek Lisesi	27	4.49	.38			
	Öğretmen Lisesi	28	4.32	.34			
	Süper Lise	12	4.23	.68			
	Anadolu Lisesi	47	4.06	.59			

*p<.05

Tablo 3 incelendiğinde; öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre iletişim becerileri [F= 2.664, p<.05], planlama [F= 3.400, p<.05] ve genel öz yeterlik inançları [F= 3.149, p<.05] arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Meslek lisesi mezunu olan öğretmen adayları lise yıllarından itibaren okul öncesi eğitim kurumlarında uygulama yatıkları ve, anadolu lisesi mezunu olan öğretmen adaylarına göre çocuklarla daha çok etkileşimde bulundukları için iletişim becerileri ve genel öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır denilebilir.

Ayrıca öğretmen lisesinden mezun olan öğrenciler formasyon derslerini; meslek lisesinden mezun olan öğretmen adayları alan derslerini kısmen lisede de aldıkları için öğretmen lisesi ve meslek lisesi lehine planlama becerilerine ilişkin öz yeterlik inançlarında anlamlı farklılık çıkmış olabilir.

Tablo 4

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Yaşlarına Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Boyutlar	Yaş	*N*	$\bar{x}$	*ss*	*F*	*p*	*Anlamlı Fark*
Aile Katılımı	30 yaş ve altı	118	3.85	.72	9.070	.00*	30 yaş ve altı ile 31-40 yaş 30 yaş ve altı ile 41 yaş ve üzeri
	31-40 yaş	43	4.34	.58			
	41 ve üzeri	16	4.21	.63			
Planlama	30 yaş ve altı	118	4.38	.55	5.615	.00*	30 yaş ve altı ile 31-40 yaş 30 yaş ve altı ile 41 yaş ve üzeri
	31-40 yaş	43	4.64	.43			
	41 ve üzeri	16	4.67	.38			
Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi	30 yaş vealtı	118	4.29	.55	3.527	.03*	30 yaş ve altı ile 31-40 yaş
	31-40 yaş	43	4.50	.47			
	41 ve üzeri	16	4.53	.47			
Genel Özyeterlilik	30 yaş ve altı	118	4.35	.46	4.131	.01*	30 yaş ve altı ile 31-40 yaş
	31-40 yaş	43	4.55	.34			
	41 ve üzeri	16	4.53	.37			

*p<.05

Tablo 4 incelendiğinde; öğretmenlerin yaş grupları ile öğrenme öğretme sürecine; iletişim becerileri ve sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik inançları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ancak, okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı [F=9.070, p<.05] ve planlama [F=5.615, p<.05] alt boyutuna yönelik öz yeterlik inançlarına bakıldığında 30 yaş ve altı ile 31 - 40 yaş arasında 31 – 40 yaş grubu lehine ve 30 yaş ve altı ile 41 yaş ve üzeri arasında 41 yaş ve üzeri grubu lehine anlamlı farklılık çıkmıştır. Öğrenme ortamlarının düzenlenmesi alt boyutuna yönelik öz yeterlik inançlarına [F=3.527, p<.05] ve genel öz yeterlik inancına bakıldığında [F=4.131, p<.05] 30 yaş ve altı ile 31-40 yaş grubu arasında 31 – 40 yaş grubu lehine anlamlı farklılık çıkmıştır. Bu istatiksel hesaplamaların hepsinde anlamlı farklılığın 30 yaş ve altı yaş grubu aleyhine çıkmasının en büyük sebebi mesleki deneyimlerinin az olmasıdır denilebilir.

Tablo 5

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Boyutlar	Eğitim Durumu	*N*	$\bar{x}$	*ss*	*t*	*sd*	*p*
Planlama	Önlisans	48	4.59	.42	2.022	171	.04*
	Eğitim Fakültesi	125	4.41	.55			

*p<0.05

Tablo 5 incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin eğitim düzeyleri ile öğrenme öğretme süreci, iletişim becerileri, aile katılımı, eğitim ortamlarının düzenlenmesi, sınıf yönetimi alt boyutlarına yönelik öz yeterlik inançları ve genel öz yeterlik inançları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ancak okul öncesi öğretmenlerinin eğitim düzeyleri ile planlama alt boyutuna yönelik öz yeterlik inançları arasında ön lisans mezunu olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık çıkmıştır [t=2.022, p<.05]. Ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenleri lise öğrenimleri dahil olmak üzere bu işin içinde aktif olarak yer aldıkları ve öğretmenlerin planlama alt boyutunda başarılı olabilmelerinde en çok, mesleki deneyimi önemli olduğu için, ön lisans mezunlarının öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmış olabilir.

Tablo 6

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Boyutlar	Mesleki Kıdem	*N*	$\bar{x}$	*ss*	*F*	*p*	*Anlamlı Fark*
Aile Katılımı	5 yıl ve daha az	86	3.79	.77	8.486	.00*	5 yıl ve daha az ile 6-15 yıl 5 yıl ve daha az ile 16 yıl ve üzeri
	6-15 yıl	69	4.18	.55			
	16 yıl ve üzeri	22	4.27	.69			
Planlama	5 yıl ve daha az	86	4.30	.53	10.296	.00*	5 yıl ve daha az ile 6-15 yıl 5 yıl ve daha az ile 16 yıl ve üzeri
	6-15 yıl	69	4.60	.48			
	16 yıl ve üzeri	22	4.72	.37			
Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi	5 yıl ve daha az	86	4.21	.55	7.455	.00*	5 yıl ve daha az ile 6-15 yıl 5 yıl ve daha az ile 16 yıl ve üzeri
	6-15 yıl	69	4.50	.48			
	16 yıl ve üzeri	22	4.51	.44			
Genel Öz Yeterlilik	5 yıl ve daha az	86	4.31	.47	6.127	.00*	5 yıl ve daha az ile 6-15 yıl 5 yıl ve daha az ile 16 yıl ve üzeri
	6-15 yıl	69	4.51	.37			
	16 yıl ve üzeri	22	4.56	.37			

*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde; mesleki deneyimi 16 yıl ve üzeri olan okul öncesi öğretmenlerinin tüm alt boyutlara yönelik öz yeterlik inançları ile genel öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır. İstatiksel olarak baktığımızda, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyimleri ile aile katılımı [F=8.486, p<.05], planlama [F=10.296, p<.05], öğrenme ortamlarının düzenlenmesi [F=7.455, p<.05] alt boyutlarına yönelik ve genel öz yeterlik inançları arasında anlamlı farklılık çıkmıştır. Bu farklılık tüm boyutlarda ve genel öz yeterlik inancında 5 yıl ve daha az ile 6 – 15 yıl arasında; 6 - 15 yıl lehine ve 5 yıl ve daha az ile 16 yıl ve üzeri arasında; 16 yıl ve üzeri lehine olarak belirlenmiştir.

Ancak okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyimleri ile öğrenme öğretme süreci, iletişim becerileri ve sınıf yönetimi alt boyutlarına yönelik öz yeterlik inançları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Anlamlı fark olmasa da mesleki kıdemi daha yüksek olan öğretmenlerin bu alt boyutlara yönelik öz yeterlik inançları da yüksek olduğu için bu alt boyutlarla ilişkili olarak da öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça öz yeterlik inançları da artmaktadır denilebilir. Kesgin (2006) ve Say (2005) tarafından yapılan araştırmalarda da; mesleki kıdem arttıkça öz yeterlik inancının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik mesleğinde kıdem arttıkça öğretmenlerin eğitim - öğretim ile ilgili birçok hususu öğrendiklerini, hizmet içi kurslara katıldıkları için öz yeterlik inançları yüksek çıkmış olabilir.

Tablo 7

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançları ile Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması

Boyutlar	Grup	*N*	$\bar{x}$	*ss*	*t*	*sd*	*p*
Öğrenme Öğretme Süreci	Öğretmen adayları	161	4.33	.54	-2.441	316	.01*
	Öğretmenler	177	4.47	.47			
İletişim Becerileri	Öğretmen adayları	161	442	.52	-3.678	316	.00*
	Öğretmenler	177	4.62	.45			
Planlama	Öğretmen adayları	161	4.17	.64	-4.673	316	.00*
	Öğretmenler	177	4.47	.52			
Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi	Öğretmen adayları	161	4.22	.64	-2.133	316	.03*
	Öğretmenler	177	4.36	.53			
Sınıf Yönetimi	Öğretmen adayları	161	4.13	.69	-5.065	316	.00*
	Öğretmenler	177	4.47	.56			
Genel Öz yeterlik	Öğretmen adayları	161	4.24	.54	-3.325	316	.00*
	Öğretmenler	177	4.42	.43			

*p<.05

Tablo 7 incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme öğretme sürecine, iletişim becerilerine, planlamaya, öğrenme ortamlarının düzenlenmesine, sınıf yönetimine, genel öz yeterlik inançlarına ilişkin öz yeterlik inançları, okul öncesi öğretmen adaylarının bu alt boyutlara ilişkin öz yeterlik inançlarından daha olumlu bulunmuştur. İstatistiksel olarak okul öncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının bu alt boyutlara ilişkin öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [t= -3.325, p<.05]. Öğretmenlerin, öğretmen adaylarından farklı olarak mesleki deneyimlerinin yüksek olması ve gerek öğretmenlik gerekse hizmet içi eğitimlerde öğrendiklerini uygulayıp, kendilerini meslekleriyle ilgili hususlarda daha iyi tanıyabilmelerinden kaynaklanmaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi öğretmen adaylarının ve okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi öğretmenliğine yönelik öz yeterlik inançlarına ilişkin sonuçlarincelendiğinde; okul öncesi öğretmen adaylarının ve okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre Okul Öncesi Öğretmenlerin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Murphy, Coover ve Owen (1989), Torzadeh ve Koufteros (1994), Milner ve Woolfolk Hoy (2002), Akkoyunlu ve Orhan (2003), Güneri ve Özdemir (2003), Işıkal ve Aşkar (2003), Kapıcı Zengin (2003) ve Seferoğlu (2005) gibi araştırmacıların yaptıkları araştırmalardan cinsiyet değişkeninin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inancı üzerinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu sonuç doğrultusunda; günümüzde kadın ve erkek arasında, meslek hayatında daha az eşitsizlik yaşandığı ve kadınlar sosyal yaşamda daha aktif olarak yer aldığı ve erkeklerle kadınlar arasındaki meslek farkı günden güne ortadan kalktığı söylenebilir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre Okul Öncesi Öğretmenlerin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamaları arasında sadece aile katılımı alt boyutuna yönelik; 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur ve 4. sınıf öğrencilerinin öz yeterlik inançlarına dair ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Okul Öncesi Öğretmenliği Programında aile katılımına, 4. sınıfın güz döneminde verilen Anne Baba Eğitimi adlı derste yer verilmektedir. 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının bu alandaki öz yeterlik inançlarının düşük olması bu dersi almamış olmalarından kaynaklanmaktadır. Akkoyunlu ve Orhan (2003) ve Kiremit (2006) gibi araştırmacıların yaptığı çalışmada da üst düzeydeki sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır. Bir üst sınıftaki öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarındaki artışa sebep olarak, alınan eğitimin artması, kazanılan deneyimler, kendilerini daha çok öğretmen olarak hissetmeleri ve kendilerini giderek daha motive hissetmeleri gösterilebilir. Bununla beraber öğretmen adayları, sınıf düzeyi yükseldikçe okudukları bölüme daha çok uyum sağlayabilmekte, öğrendikleri konuların içeriğini daha fazla anlayabilmekte, öğrendiklerini meslek hayatına atılınca öğrencilere nasıl

kazandırabileceğine yönelik yeni yöntemler keşfetmeye çalışmakta ve bütün bunlarla beraber öz yeterlik inançları da artmaktadır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre Okul Öncesi Öğretmenlerin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamaları arasında meslek lisesi ve öğretmen lisesi mezunlarının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığın en önemli nedeni meslek lisesinden mezun öğretmen adaylarının okul öncesi eğitimi alan derslerinin, öğretmen lisesinden mezun olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği formasyon derslerinin temelini lise eğitimi döneminde almış olmalarından ve meslek lisesi mezunlarının bu derslerle beraber uygulama yapmış olmalarından kaynaklanmaktadır diye düşünülebilir.

Okul öncesi öğretmenlerin yaşlarına göre Okul Öncesi Öğretmenlerin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamaları arasında aile katılımı ve planlama alt boyutuna yönelik öz yeterlik inançlarına bakıldığında 30 yaş ve altı yaş aralığında bulunan öğretmenlerin aleyhine anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşı arttıkça öz yeterlik inancının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Say (2005) ve Kesgin (2006) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer sonuca ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaşları arttıkça öğrencileri tanıma, daha etkili eğitim öğretim yapabilme gibi özellikleri yükseldiği için, öz yeterlik inançları da yaşa bağlı olarak yükselmektedir sonucuna ulaşılabilir.

Okul öncesi öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre Okul Öncesi Öğretmenlerin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamalara bakıldığında, ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerin tüm alt boyutlara yönelik ve genel öz yeterlik inançları lisans mezunu öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına göre daha yüksek çıkmıştır. Ön lisans mezunu okul öncesi öğretmenleri hem meslek lisesinde bu alanla ilgili eğitimi aldıkları hem de uygulama yaptıkları ve meslek hayatlarında daha erken başladıkları için daha deneyimli olmaktadırlar. Öz yeterlik inancı da doğrudan yaşantılardan etkilenip geliştiği için önlisans mezunlarının öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre Okul Öncesi Öğretmenlerin Çok Boyutlu Öz Yeterlik Ölçeği'nden aldıkları puanların ortalamalara bakıldığında, mesleki deneyimi 16 yıl ve üzeri olan okul öncesi öğretmenlerinin tüm alt boyutlara yönelik ve genel öz yeterlik inançları daha az mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kesgin (2006) ve Say (2005) tarafından yapılan araştırmada da mesleki kıdem arttıkça öz yeterlik inancının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik mesleğinde kıdem arttıkça öğretmenlerin eğitim - öğretim ile ilgili birçok hususu öğrendiklerini, belki de hizmet içi kurslara katıldıkları için öz yeterlik inançları yüksek çıkmış olabilir.

Okul öncesi öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları karşılaştırıldığında; aile katılımı alt boyutu hariç tüm alt boyutlara yönelik inancında ve genel öz yeterlik inancında okul öncesi öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık çıkmıştır. Bu durumun temel nedeni öğretmenlerin öğretmen adaylarından farklı olarak mesleki deneyimlerinin yüksek olması ve gerek öğretmenlik

eğitimlerinde gerekse hizmet içi eğitimlerde öğrendiklerini uygulayıp, kendilerini meslekleriyle ilgili konularda daha iyi tanıyabilmelerinden kaynaklanmaktadır. Aile katılımı alt boyutunda anlamlı farklılık çıkmamıştır; ancak öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik öz yeterlik inançları daha yüksek çıkmıştır. Bunun nedeni de 4. sınıfta bu içerikteki dersi yeni almış olmalarından kaynaklanmaktadır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları okul öncesi öğretmenlerinden düşük çıksa da, öz yeterlik inancı puanlarının düşük ve kötü olduğu söylenemez. Bu durum da Bandura'nın (1994) da debelirttiği gibi doğrudan, dolaylı yaşantılar arttıkça, olumlu sözel iknalarla karşılaştıkça daha da iyiye gidebileceğinin göstergesi olduğu için sevindiricidir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilebilir:

- Bir öğretmenin başarılı olabilmesi için alanıyla ilgili tüm bilgilere sahip olmasının yanı sıra bu bilgileri uygulayabileceğine dair kendine inanması, yani yüksek öz yeterlik inancını geliştirmesi gereklidir. Bu nedenle öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının belirlenmesine yönelik çalışmalar arttırılabilir.
- Bu araştırmada Okul Öncesi Öğretmenlerin Öz Yeterlik İnançları Ölçeği ile öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının belirlenen değişkenler doğrultusunda anlamlı farklılık ortaya koyduğu gözlemlenmiştir. Bu nedenle bu çalışma, demografik bilgilere ilişkin daha farklı bağımlı – bağımsız değişkenler kullanılarak yapılabilir. Bu şekilde araştırmanın değerlendirilmesinde ve bulguların yorumlanmasında çeşitlilik ortaya çıkacaktır.
- Öğretmenlik eğitiminde 3. sınıfta belirlenen bir ölçekle öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ölçülüp, öz yeterlik inancı düşük olan öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarını geliştirebilmeleri için çeşitli kurslar düzenlenebilir. En azından seçmeli ders olarak öz yeterlikle ilgili bilgilendirici dersler konulabilir. Aynı işlem hizmetteki öğretmenlere uygulanıp öz yeterlik inancı düşük olan öğretmenler hizmet içi kurslara yönlendirilebilir.
- Bu araştırma daha büyük örneklemlere uygulanarak daha geniş alanların (örneğin ege bölgesinin) öz yeterlik inançları hakkında araştırma yapılabilir. Bu şekilde araştırmanın güvenirliğini arttırabilirler. Ayrıca, öğretim sürecinde öğretmen adaylarının daha fazla yarar sağlamaları ve daha iyi bir öğrenme -öğretme ortamı yaratılması için gerekli veriler sağlanabilir.
- Anketli araştırmalarda nesnel kriterler çok kolay elde edilememektedir. Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yüksek çıkmasında "ideal olanı işaretledikleri" gerekçesiyle şüpheye düşülebilmektedir. Bu nedenle örnekleme anket çalışmasının yanında gözlem, görüşme gibi uygulamalı çalışmaları da uygulayarak daha güvenilir sonuçlara ulaşılabilir.
- Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının düşük ya da yüksek olmasının öğrenme – öğretme sürecine nasıl yansıdığı ile ilgili çalışmalar yapılabilir.
- Araştırmada olumlu deneyimler arttıkça öz yeterlik inancının artabileceği vurgulanmıştır. Bu doğrultuda öğretmen adaylarının 3. sınıfta okul deneyimi, 4. sınıfta öğretmenlik uygulaması derslerini daha erken yıllardan itibaren almaları sağlanıp,

olumlu deneyimleri oluşması ile beraber yüksek öz yeterlik inancına sahip öğretmenler olarak yetişmeleri sağlanabilir.

Kaynakça

Akkoyunlu, B. & Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (BÖTE) bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasindaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology, 2*(3), 86 - 93.

Bandura, A. (1977*). Social learning theory.* Englewood Clifts, NJ: Prentice Hall.

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. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior*, Vol.4, 71-81, Newyork:Academic Press.

Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Pres.

Bandura, A. (1997). *Self efficacy: The exercise of control.* New York: W.H. Freeman and Company.

Bandura, A. (2006). Guide for constructing self - efficacy scales. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (Vol 5, 307 – 337), Greenwich CT: Information Age Publishing, 15. 09. 2011, http://www.des.emory.edu/mfp/014-BanduraGuide2006.pdf.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Çapri, B. & Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(15), 33–53.

Gerçek, C., Yılmaz, M., Köseoğlu, P. & Soran, H. (2006). Biyoloji eğitimi öğretmen adaylarının öğretiminde öz yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 39*(1), 57-73.

Gibson, S. & Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology, 76*(4), 569-582.

Girgin, G. Akamca, G.Ö., Ellez, A.M., & Oğuz, E. (2010). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ve mesleki yeterlik inançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 28*, 1-15.

Güneri, O.Y. & Özdemir, Y. (2003). *Sınıf yönetiminde öz-yeterliğin, medeni durumun, cinsiyetin ve öğretmenlik deneyiminin öğretmen tükenmişliğindeki rolü*. VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 09-11 Temmuz 2003, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Işıkal, M. & Aşkar, P. (2003). İlköğretim öğrencileri için matematik ve bilgisayar öz-yeterlik algısı ölçekleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*, 109-118.

Kapıcı Zengin, U. (2003). *İlköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve sınıf içi iletişim örüntüleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kaya, A. (2004). *Psikolojik danışma ve rehberlik.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Kesgin, E. (2006). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlilik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Denizli ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Kiremit, H. Ö. (2006*). Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Milner, R. & Woolfolk Hoy, A. (2002). Respect, social support and teacher-efficacy: A case study. *American Educational Research Associacition*, *26*, 1-10.

Murphy, C., Coover, D. & Owen, S. (1989). Development and validation of the computer self efficacy scale. *Education and Psychological Measurement*, *49*, 893-899.

Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Poyraz, H. & Dere, H. (2001). *Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Seferoğlu, S. (2005). İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayara yönelik öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *19*, 77 – 88.

Say, M. (2005). *Fen bilgisi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Eğitim Yönetimi*, *2*(4), 597-607.

Tepe, D. (2011). *Okulöncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını belirleme ölçeği geliştirme* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

Torzadeh, G. & Koufteros, X. (1994). Factorial validity of a computer self –efficacy scale and the impact of computer training. *Education and Psychological Measument, 54*(3), 813-821.

Tschannen Moran, M., Woolfolk Hoy, A. & Hoy, K.W. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research, 68*(2), 202-248. 05.08.2011, http://www.des.emory.edu/mfp/RERTeacherEfficacy1998.pdf.

Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. & Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *17*, 1-16.

Yılmaz, M., Köseoğlu, P.,Gerçek, C., & Soran, H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, *5*(58), 50-54.