



Kaynaştırma Sınıflarında Çalışan Öğretmenlerin Kişilerarası Öz-Yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Examination of The Interpersonal Self-Sufficiency Beliefs of Teachers Working at Inclusive Classes

Mehmet YAVUZ^a

^aTrakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Edirne, Türkiye.

Öz

Bu araştırmanın amacı kaynaştırma öğrencisiyle çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik inançlarını çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında Edirne merkez ilinde, tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen kaynaştırma sınıfı öğretmenleridir. Araştırmaya 148 öğretmen katılmıştır. Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Brouwers ve Tomic (2002) tarafından geliştirilen Çapri ve Kan, (2006) tarafından Türkçeye uyarlanıp geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan Öğretmen Kişilerarası Öz-yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Demografik bilgileri toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgiler formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterlik inançları kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu durumun gerekçesi öğretmenlik mesleğinin kadınlara daha uygun görülmesi, kadınların daha duygusal olmaları ve kadınların iletişim becerilerinde daha iyi olmalarına bağlanabilir. Kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu durum genel anlamda kaynaştırma uygulamalarında çalışan öğretmenlerin öz-yeterlilik düzeylerinin yüksek olmasına bağlanabilir. Yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık çıkmamasının gerekçesi ise günümüzde özellikle internet aracılığıyla bilgiye ulaşmanın kolay olmasına bağlanabilir. Yöneticilerden destek alıp almadığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu durumun gerekçesi ise öğretmenlerin kutsal bir meslek olan öğretmenlik mesleğini layığıyla benimsemiş olmalarına bağlanabilir. Aldığı ücretten memnun olup olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemesinin gerekçesi ise öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin saygınlığını ön plana alıp okul ortamındaki diğer bireylerle etkileşim içine girdikleri söylenebilir.

Abstract

The objective of this study was to examine the interpersonal self-sufficiency beliefs of teachers working with his/her inclusive student with regard to certain variables. The study was carried out in the city of Edirne during the 2016-2017 academic year with inclusive class teachers selected by way of random sampling method. General survey model was used in the study. A total of 148 students participated in the study. Teacher Interpersonal Self-Efficacy Scale developed by Brouwers and Tomic (2002) for which the Turkish adaptation along with the reliability and validity studies were carried out by Çapri and Kan (2006) was used in the study for data acquisition. Personal information form prepared by the researcher was used for acquiring demographic information. The self-efficacy levels of female teachers were higher in comparison with those of male teachers at the end of the study. This can be attributed to the fact that the teaching profession is better suited to women, that women are more emotional, and that women are better at communicative competence. There was no significant difference according to the age of the seniority. This can be attributed to the fact that the self-efficacy levels of teachers working in cohesion practice are generally high. The reason for not making a meaningful difference according to the age variable can be attributed to the ease of accessing information with internet today. There is no significant difference according to the variable that the managers receive support. The reason for this can be attributed to the fact that the teachers adopted the teaching profession, a sacred profession. The reason why it is not possible to see a meaningful difference according to whether or not they are satisfied with the received tuition is that the teachers take the prestige of the teaching profession as a front and engage with other individuals in the school environment.

Anahtar Kelimeler

Kaynaştırma
Öz-Yeterlik
Kişilerarası Öz-Yeterlik
Özel Eğitim

Keywords

Inclusion
Self-Efficacy Interpersonal
Self-Efficacy special
education

Extended Summary

Examination of the Interpersonal Self-Sufficiency Beliefs of Teachers Working at Inclusive Classes Inclusion is defined in special education services regulations as “special education applications based on the principle for individuals in need of special education to continue their education at state and private pre-schools, primary schools, secondary schools and informal education together with their peers who do not have insufficiencies by way of providing supportive education services”. Class teachers have significant responsibilities for a qualified inclusion. This makes class teachers the most important factor for inclusion applications (Batu, 2000; Odluyurt and Batu, 2012). Since teachers make up the most important factor for inclusion, their self-confidence and belief that they will be successful shall increase when they are aware of their professional competence and when they strive to accomplish these sufficiencies. This is defined in the relevant literature with concepts of self-efficacy belief or self-efficacy perception (Yorgancı and Bozgeyikli, 2016). According to Guskey and Passaro (1994), teacher self-efficacy is the belief of teachers in themselves for providing a proper and effective education in their classrooms suited to the levels of the students. Individuals with advanced self-efficacy belief do not lose heart when faced with difficulties in their professional lives. They strive to overcome these difficulties. Individuals with low self-efficacy belief undergo more stress and discontent (Bandura, 1997). Teachers carrying out the requirements of their profession as well as feeling a sense of responsibility are closely related with receiving a good education and their self-efficacy levels (Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek C. and Soran, 2004). According to Brouwers, Tomic and Stijnen (2002) and Cherniss, (1993) the self-efficacy beliefs towards their profession for individuals can be classified into three groups. A) area of profession, b) organizational area, c) interpersonal area. Area of profession covers the technical information knowledge of a profession. Organizational area includes the political sides of the professional role meaning the activities designed for impressing political powers. Whereas interpersonal area encompasses the individuals that one is in contact with due to his/her profession. In addition, it also expresses establishing positive relations with these individuals and working with them in a coordinated manner. For instance; with school administrators, other teachers, parents etc.

The objective of this study was to evaluate the self-efficacy beliefs of teachers who work with inclusion students with regard to their gender, age, years in profession, whether they receive support from administrators or not and according to their branch. For this purpose, survey model was used in the study. The survey model is a research approach that aims to define an instance in the past or one that is still ongoing (Karasar, 2005). The sample group of the study was comprised of a total of 148 teachers working at the inclusion classes in the city of Edirne during the 2016-2017 academic year. Teacher Interpersonal Self-Efficacy Scale developed by Brouwers and Tomic (2002) for which the Turkish adaptation along with the reliability and validity studies were carried out by Çapri and Kan (2006) was used in the study for data acquisition. The acquired data were analyzed via SPSS version 22. Kolmogorov-Smirnov test was used for determining whether the study data are distributed normally or not and it was determined that the data is distributed normally ($p > .05$). Descriptive statistics, independent sample group t-test and one-way variance analysis (ANOVA) was used in the study for data analysis. It was observed as a result of the study that the interpersonal self-efficacies of teachers are high. In addition, the interpersonal self-efficacies of teachers were determined to be higher for female teachers in comparison with male teachers according to the gender variable. No statistically significant differences were observed with regard to the years of seniority, age, whether support is received from the administrators or not and salary satisfaction variables.

1. Giriş

Kaynaştırma uygulaması özel eğitim hizmetleri yönetmenliğinde “ özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır” şeklinde tanımlanmaktadır. Kaynaştırmanın amacı, genel eğitim ve özel eğitim ayırımını ortadan kaldırmak ve özel gereksinimli öğrencileri genel eğitim sınıfından yani akranlarından ayırmadan birlikte eğitim almalarını sağlamaktır (Chopra, 2008). Kaynaştırma uygulaması özel gereksinimli öğrenciyi sadece normal gelişim gösteren çocukların eğitim aldığı sınıfa yerleştirmek değildir. Bunun yanında kaynaştırma öğrencisine ve sınıf öğretmenine ihtiyaç duydukları destek özel eğitim hizmetlerinin sağlanması da gerekmektedir (Walther-Thomas, Korinek, McLaughlin ve Williams, 2000).

Nitelikli bir kaynaştırma için sınıf öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir. Bu da sınıf öğretmenlerini kaynaştırma uygulamalarında en önemli unsur yapmaktadır (Batu, 2000; Odluyurt ve Batu, 2012). Ancak yapılan araştırmalar kaynaştırma sınıflarda çalışan öğretmenler çeşitli problemler yaşamadıkları görülmüştür. Batu (1998) yaptığı araştırmada öğretmenlerin öğrencinin sınıfı geçmesi, değerlendirme ve öğrenciyi mezun etme konusunda sorunlar yaşamaktadırlar. Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu (2005) hem öğretmenler hem de yöneticiler özel gereksinimli öğrenci hakkında ve kaynaştırma hakkında sınırlı bilgileri bulduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerini yapmadıkları ve öğrencilere uygun öğretim yöntem ve tekniklerini bilmediklerini söylemişlerdir.

Öğretmenlerde yukarıda bahsedilen bilgi yetersizliği haricinde özel gereksinimli bireylerle çalışmak normal gelişim gösteren bireylerden daha fazla bakım gerektirmekte ve daha fazla özveri gerektirmektedir. Bu nedenle özel gereksinimli bireylerle çalışan öğretmenler daha stresli ve tükenmişlik duygusunu daha fazla yaşamaktadırlar (Girgin ve Baysal, 2005). Tükenmişlik duygusu yaşayan öğretmenlerin ise öğrencileriyle yeterince ilgilenmedikleri, sınıflarına yeterince hakim olmadıkları ve derste güncel konulara yeterince yer vermedikleri ve öğrencileriyle arkadaşça ilişki kurmadıkları görülmektedir (Karakelle ve Canpolat, 2008).

Bu sebeple kaynaştırma ortamında görev alacak öğretmenin iyi bir mesleği yeterliliğe sahip bir öğretmen olması gerekmektedir. İyi bir öğretmenin özellikleri ise Rauth ve Bowers’a (1986) göre mesleğini iyi şekilde uygulayan, bilgi edinmeyi hayatının merkezine alan, kendisini sürekli olarak her alanda geliştiren ve mesleki yeterliliği olan bireydir. Mesleği yeterlilik ise, “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken genel bilgi, beceri ve tutumlar” olarak ifade edilebilir (MEB ÖGYM, 2009:7). Öğretmenlerin yukarıda belirtilen mesleki yeterliliklerinin farkında olup kendilerinden beklenen bu yeterlilikleri yerine getirmek için çaba göstermeleri aynı zamanda kendilerine duydukları güveni ve başarılı olacaklarına ilişkin inançlarını da artıracaktır. Bu durum alanyazında öz-yeterlilik inancı ya da öz-yeterlilik algısı kavramlarıyla tanımlanmaktadır (Yorgancı ve Bozgeyikli, 2016).

Öz-yeterlilik kavramı temelini Albert Bandura’nın (1977) sosyal öğrenme kuramından almaktadır. Bu kavram davranış değişikliğindeki fonksiyonel olmayan engellemeleri ifade etmektedir (Bandura, 1977). Bandura’ya (1977) göre bireyin herhangi bir davranışı başarılı bir şekilde sergileyeceğine ilişkin olumlu düşüncesidir. Bu inanç, bireyin belirli bir durum karşısında gelecekte sergileyeceği davranışın yetkinliği hakkındaki inancıdır. Öz-yeterlilik inancı bireyin kendi hedefleri için gayret sarf etmesi, gayret sarf ederken çıkan aksaklıklara karşı direnmeleri ve bireyler yaşamlarını sürdürürken hayatlarını etkileyecek olumsuz olaylar karşısında çözümler üretebilme inançlarıdır.

Öğretmen ise öz-yeterliliği ise Guskey ve Passaro’ya (1994) göre öğretmenlerin, sınıflarında öğrencilerin seviyelerine uygun ve etkili bir eğitim sunma konusunda kendilerine olan inançlarıdır. Öğretmen öz-yeterliliği bazı varsayımlara dayanır. Birincisi sınıfta yapacağı görevlerin ve bunlarla ilişkili ihtiyaçların analiz edilmesidir. İkincisi ise bireyin kendi kapasitesini bu görevlere ve kişilerarası gereksinimlere göre değerlendirmesidir (sınıf için ve gerekli tüm organizasyonlar için (Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy ve Hoy, 1998). Öz-yeterlilik inancı gelişmiş olan bireyler meslek hayatlarında karşılaştıkları zorluklar karşısında yılmazlar. Bu zorlukların üstesinden gelmek için mücadele sarf ederler. Öz-yeterlilik inancı düşük olan bireyler, daha stresli ve hoşnutsuzluk duyguları yaşarlar (Bandura, 1997). Öğretmenlerin, mesleklerinin gereklerini layığıyla yerine getirmeleri, iyi bir eğitim almaları ve sorumluluk duygusunu hissetmeleri onların öz-yeterlilik duygularıyla yakından ilişkilidir (Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran, 2004).

Öğretmenlerde öz-yeterliliği, yüksek olması oldukça önemlidir. Çünkü öğretmenin öz-yeterlilik inancının yüksek olmasının eğitim açısından belli faydaları vardır. Öz-yeterlilik inançları yüksek olan öğretmenler kaliteli ve verimli bir okul ortamı meydana getirmede ve okul ortamının olumlu bir şekilde yeniden oluşturulmasında daha gayretlidirler (Pajares ve Miller, 1994). Allinder (1994) göre ise öz-yeterlilik inancı yüksek öğretmenler sınıflarında daha iyi planlama yapmakta, daha adaletli, öğrencilerini daha iyi yönlendiren ve daha açık kişilerdir. Bu öğretmenler ayrıca daha etkili öğretim yapmak için farklı öğretim yöntemlerini kullanan ve arayan bireylerdir. Soodak ve Podell, (1993) Öz-yeterlilik

inancı yüksek öğretmenler yetersizliği olan bireylerle çalışmada daha istekli, öz-yeterlilik inancı düşük öğretmenler sınıflarında yetersizliği olan bireylerle çalışmakta daha isteksizdirler. Ashton ve Webb (1986) ve Soodak ve Podell'e (1993) göre öz-yeterlilik inancı yüksek olan normal sınıf öğretmenleri davranış ve öğrenme problemi olan öğrencileri sınıflarında istemektedirler ve onlar için daha uygun düzenleme ve kararlar alabilmektedirler.

Brouwers, Tomic ve Stijnen (2002) ve Cherniss (1993) bireylerin mesleklerine yönelik öz-yeterlilik inançlarını üç alana ayırmaktadır. A) meslek alanı, b) organizasyonel alan, c) kişiler arası alan. Meslek alanı, mesleğin teknik bilgi alanını kapsamaktadır. Örgütsel alan, mesleki rolün siyasi yönlerini, yani örgüt içindeki siyasi güçleri etkilemek üzere tasarlanan faaliyetleri içermektedir. Kişilerarası alan, mesleğinden kaynaklı olarak iletişim içinde olduğu okul yöneticileri, diğer öğretmenler, öğrenciler, veliler gibi diğer bireyleri kapsamaktadır. Ayrıca bu bireylerle olumlu iyi ilişkiler kurmayı ve eşgüdümlü bir şekilde onlarla çalışmayı ifade etmektedir.

Ülkemizde kişilerarası öz-yeterlilik çalışmaları incelediğimizde sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Çapri ve Kan, (2006) öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik inançlarını çeşitli değişkenler açısından incelenmişlerdir. Seçer (2011) sınıf öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlilik inançları ile kaynaştırma uygulamasına karşı tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Saracaloğlu ve Aydoğdu (2012) fen ve teknoloji öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlilik inançlarını çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Yorgancı ve Bozgeyikli (2016) sınıf öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlilik algıları ile örgütsel güven algılarını incelemişlerdir.

Özel eğitim öğrencileriyle çalışan öğretmenlerin toplumla olan iletişimi, okullarda ebeveynlerle ve diğer okul çalışanlarıyla olan ilişkileri çok önemlidir (Oshagbemi 2000). Çünkü öğretmenler gün boyu diğer öğretmenlerle, okul idaresiyle ve velilerle iletişim halinde olmak zorundadır. Bu da öğretmenlerin gereğinde fazla problemle yüzleşmesine neden olabilecektir. Bunlara ek olarak kaynaştırma öğrencisiyle çalışmak yorucu olabilmektedir. Bu durum öğretmemelerde mesleki tükenmişliğe, strese ve gün boyu gerginliğe yol açabilecektir (Kaner, Şekercioğlu ve Yellice-Yüksel 2007). Öğretmenlerin yaşadıkları bu problemler öğrencileriyle, velilerle, diğer öğretmenlerle hatta okul idaresine olumsuz etkileşim içine girmesine neden olabilecektir (Lamude, Scudder ve Furno-Lamude 1992; Yüksel 2009). Ancak kişiler arası öz-yeterlilik düzeyleri yüksek olan öğretmenler yaşadıkları bu sorunlarla kolayca basa çıkarabileceklerdir. Bu sebeple kaynaştırma öğrencileriyle çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeylerini tespit etmek büyük önem arz etmektedir. Şayet öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri düşük ise bu öğretmenlere yönelik destekler sağlanması gerekebilir. Bu nedenlerden dolayı bu araştırmanın amacı kaynaştırma öğrencisiyle çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik inançlarını cinsiyetlerine, yaşlarına göre, meslekte çalışma yılına göre, yöneticilerden destek alıp almadığına göre ve branşlarına göre değerlendirmektir.

Bu araştırmada aşağıdaki problemlere yanıt aranmıştır:

1. Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik inançları ne düzeydedir?
2. Cinsiyetlerine göre, kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Kıdem yılına göre, kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlilik inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Yaşlarına göre, kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Yöneticilerden destek alıp almadığına göre, kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Aldığı ücretten memnun olup olmama durumuna göre, kaynaştırma ö sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik inançları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplanma araçları, verilerin toplanması ve analizi konusunda bilgiler verilecektir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı, kaynaştırma sınıflarında çalışan kişiler arası öz-yeterlilik düzeylerini cinsiyet, kıdem yılı, yaş, yöneticilerden destek alma, aldığı ücretten memnun olma durumunu belirlemektir. Bu amaçla genel tarama modelinde betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geçmişte veya halen devam eden bir durumu olduğu betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Genel tarama modelleri; çok sayıda elemandan oluşan bir evrende,

evren hakkındaki genel yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005).

Çalışma Grubu

Bu bölümde katılımcılarla ilgili demografik bilgiler verilmiştir. Bu bilgiler aşağıda Tablo 1’de sunulmuştur.

Bu bilgiler aşağıda Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

		N	%
Cinsiyet	Kadın	94	63.5
	Erkek	54	36.5
Meslekte çalışma yılı	0-1 yıl	21	14.2
	2-5 yıl	20	13.5
	5-10 yıl	25	16.9
	11-15 yıl	21	14.2
	16-20 yıl	24	16.2
	21+	37	25.0
	Yaş	20-30 yaş	25
	31-40 yaş	51	34.5
	41-50 yaş	48	32.4
	51 üstü	24	16.2
Yöneticilerden destek alma	Evet	111	75.0
	Hayır	37	25.0
Aldığı Ücretten Memnuniyet Düzeyi	Evet	40	27.0
	Hayır	108	72.3

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve “Kişilerarası Öz-yeterlik Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formunda öğretmenlerin cinsiyetleri, yaşları, görev süreleri, idareden destek alıp almadıkları ve aldıkları ücretten memnun olup olmadıkları bilgileri yer almaktadır.

Kişiler arası öz-yeterlilik ölçeği

Brouwers ve Tomic (2002) tarafından geliştirilmiş olan Çapri ve Kan, (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan ve Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması yapılan Öğretmen Kişilerarası Öz-yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Orijinal halinde 24 madde bulunmaktadır. Fakat ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlemesi için yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin yapısına uymayan maddeler çıkarılarak 18 madde olarak oluşturulmuştur. Ölçek: a) sınıftaki öğrencilerin davranışlarını yönetme, (b) meslektaşlarından destek elde etme ve (c) idarecilerinden destek elde etme olarak üç alt faktörden oluşmaktadır. Öğretmen Kişilerarası Öz-yeterlik Ölçeği Likert tipi bir ölçek olup maddeleri (1) “kesinlikle katılmıyorum” ve (5) “tamamen katılıyorum” şeklinde puanlanmaktadır. Kişilerarası Öz-yeterlik Ölçeğinin güvenilirlik çalışmalarında, madde toplam test korelasyon katsayısı 0,36-0,77 arasında değiştiği, ölçeğin tümünde iç tutarlık katsayısı 0.93’ dir. Ölçeğin test tekrar test güvenilirlik katsayısı 0,80 olarak bulunmuştur. Bu araştırmanın cronbach’s alpha katsayısı .82 bulunmuştur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması için öncelikle Edirne Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli yasal izin alınmıştır. İzin alındıktan sonra tesadüfî örnekleme yoluyla seçilen 20 okula gidilmiştir. Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmenlerle görüşülmüştür. Öğretmenlere ilkönce çalışmanın amacı ve uygulanan ölçek hakkında bilgiler verilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak 148 öğretmen katılmıştır. Araştırma ölçeği öğretmenlere kendi okullarında bireysel olarak uygulanmıştır. Araştırmanın yapıldığı okullar ve araştırmaya katılan öğretmenler Tablo 2’de sunulmuştur. Öğretmenlerden elde edilen verilerin analizi için SPSS 22 versiyonu kullanılmıştır. Verilerin analiz etmeden önce veri girişinin doğruluğu ve değişkenlerin dağılımının normalliğe uygunluğu test edilmiştir. Yapılan incelemede veri toplama araçlarını uygun doldurmayan ya da eksik dolduran 12 öğretmenin verileri analiz dışında bırakılmıştır. Verilerin analizi 148 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırma verilerinin normal dağılıp dağılmadığını test etmek için Kolmogorov-Smirnov sınaması

kullanılmış olup, verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır ($p>.05$). Verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır.

Tablo2. Araştırmanın yapıldığı okullar ve katılımcı öğretmen sayıları

Okullar	Araştırmaya Katılan Öğretmen Sayısı
Serhat İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	17
Cumhuriyet İlkokulu	12
1. Murat Anadolu Lisesi	8
50.Yıl İlkokulu	9
75.Yıl İlkokulu	7
Cumhuriyet İlkokulu	10
Edirne Gazi İlkokulu	6
Şehit Üsteğmen Efkân Yıldırım Ortaokulu	4
Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu	7
Ferah Ortaokulu	3
İstiklal Ortaokulu	8
Karaağaç Yatılı Bölge Ortaokulu	10
Lala Şahinpaşa İlkokulu	7
Mimar Sinan Ortaokulu	8
Yüksel Yeşil İlkokulu	5
Vali Fahri Yücel İlkokulu	6
Yusufhoca İlkokulu	7
Yusufhoca Ortaokulu	7
Zübeyde Hanım Anaokulu	3
Nilüfer Hatun Anaokulu	4

3. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri, kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri, cinsiyet, meslekte çalışma yılı, yaş, okul yönetiminde destek alma ve aldığı ücretten memnun olma değişkenleri bulgularına yer verilmiştir.

Tablo 3. Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz yeterlilik düzeylerinin betimsel istatistik sonucu

	N	\bar{X}	SS
Kişilerarası öz yeterlilik düzeylerinin	148	4,36	,32

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan 148 öğretmenin kişilerarası öz yeterlilik düzeyleri puan ortalamasının ($\bar{X}=4,36$) olduğu görülmektedir.

Tablo 4. Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından bağımsız örneklem t-Testi sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
Toplam	Erkek	54	4,2685	,37303	146	-2,82	,00*
	Kadın	94	4,4220	,28296			

* $p<0.01$

Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri cinsiyet değişkeni göre incelenmesi amacıyla bağımsız örneklem t-Testi Kullanılmıştır. Tablo 4'de' incelendiğinde Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri cinsiyet değişkenine elde edilen bulgularda kadınların erkeklere göre anlamlı farklılık ($t=2,82$; $p< 0.01$) görülmüştür. Buna göre kaynaştırma sınıflarında çalışan kadın öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyi ($\bar{X}=4,42$), erkek öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyinden ($\bar{X}=4,2685$) yüksek

olduğu söylenebilir. Bu bulgulara göre, cinsiyet değişkeninin kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerinin kişiler arası öz-yeterlilik inançları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 5. Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz- yeterlilik düzeyleri meslekte çalışma yılı değişkeni açısından ANOVA Testi sonuçları

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	,190	5	038	,349	,88
Grup içi	15,440	42	109		
Toplam	15,629	47			

Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri meslekte çalışma yılı değişkeni açısından ANOVA Testi kullanılmıştır. Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri meslekte çalışma yılı değişkeni açısından elde edilen bulgularda anlamlı farklılık ($F=,349$, $p>0.05$) görülmemiştir. Bu bulgulara göre meslekte çalışma yılı değişkeni açısından kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerinin kişiler arası öz-yeterlilik inançları üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 6. Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz- yeterlilik düzeyleri yaş değişkeni açısından ANOVA Testi sonuçları

	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	,254	3	,085	,795	,49
Grup içi	15,375	144	,107		
Toplam	15,629	147			

Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri yaş değişkeni açısından ANOVA Testi kullanılmıştır. Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri yaş değişkeni açısından elde edilen bulgularda kadınların erkeklere göre anlamlı farklılık ($F=,795$, $p>0.05$) görülmemiştir. Bu bulgulara göre yaş değişkeni kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerinin kişiler arası öz-yeterlilik inançları üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 7. Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz- yeterlilik düzeyleri yönetimden destek alma değişkeni açısından bağımsız örneklem t-Testi sonuçları

Yönetimden Destek Alma	N	Ortalama	Standart sapma	Sd	t	P	
Toplam	Evet	111	4,3498	,32007	146	-1,043	,29
	Hayır	37	4,4144	,34337			

Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri yönetimden destek alma değişkeni göre incelenmesi amacıyla bağımsız örneklem t-Testi Kullanılmıştır. Tablo 7 incelendiğinde Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri yönetimden destek alma değişkenine elde edilen bulgularda yönetimden destek alanlar ile destek almayanlar arasında anlamlı farklılık ($t=-1,04$; $p>0.05$) görülmemiştir. Bu bulgulara göre yönetimden destek alma değişkeni kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerinin kişiler arası öz-yeterlilik inançları üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 8. Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri aldığı ücretten memnun olma değişkeni açısından bağımsız örneklem t- Testi sonuçlar

Ücret	N	Ortalama	Standart sapma	sd	t	p	
Toplam	Evet	36	4,4182	,33081	141	1,168	,245
	Hayır	107	4,3448	,32482			

Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri aldığı ücretten memnun olma değişkeni göre incelenmesi amacıyla bağımsız örneklem t-Testi Kullanılmıştır. Tablo 8 incelendiğinde Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz- yeterlilik düzeyleri aldığı ücretten memnun olma değişkenine göre anlamlı farklılık ($t=1,16$; $p>0.05$) görülmemiştir. Bu bulgulara göre aldığı ücretten memnun olma değişkeni kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerinin kişiler arası öz-yeterlilik inançları üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir.

4. Tartışma

Bu araştırmada, Edirne ilinde kaynaştırma sınıflarında görev yapan öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlilikleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışma 2016-2017 yılı bahar döneminde 148 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde sırasıyla tüm değişkenler tartışılacaktır. Öğretmenlerin genel kişiler arası öz-yeterlilik düzey puan ortalaması $\bar{x}=4,36$ 'dır. Bu ölçekte alınabilecek en yüksek puanın 5 (beş) olduğu düşünülürse kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Kaynaştırma sınıfında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilikleri cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde Moshtaghi ve Fathi (2017) yaptıkları araştırmada kadın öğretmenlerin öz-yeterlilik düzeylerini erkeklerden daha yüksek bulmuşlardır. Fakat alanyazına baktığımızda bu araştırmayla çelişen çalışmalara fazlasıyla rastlanmaktadır. Saracaloğlu ve Aydoğdu (2012) fen ve teknoloji öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlilik inançlarını araştırdığı çalışmayla çelişmektedir. Saracaloğlu ve Aydoğdu (2012) yaptıkları araştırmada erkek ve kadın öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik inançları açısından anlamlı bir fark gözlememişlerdir. Benzer şekilde Saracaloğlu ve Yenice (2009) ilköğretim okullarında görev alan sınıf öğretmenleri ve fen bilgisi öğretimi öğretmenlerinin öz-yeterlilik düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark gözlememişlerdir. Yorgancı ve Bozgeyikli (2016) Sınıf Öğretmenlerinin Kişilerarası Öz Yeterlilik Algılarıyla Örgütsel Güven Algılarının İncelediği çalışmasında erkek ve kadın öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik algıları arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Yorgancı ve Bozgeyikli (2016) bu durumu ise günümüz dünyasında kadın-erkek eşitliğinin öğretmenlik mesleğine yansımaları olarak görülebilir. Bu araştırma sonucunda kadın öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeylerinin yüksek olmasının gerekçesini birkaç faktörle açıklanabilir. İlk olarak öğretmenlik mesleğinin daha çok kadın mesleği olarak algılanmasından (Foster ve Newman, 2005) kaynaklı olduğunu söyleyebiliriz. İkinci olarak kadınların iletişim becerilerinde erkeklerden daha iyi olmalarıyla açıklanabilir (Korkut, 2005). Üçüncü olarak kadın öğretmenlerin kaynaştırmaya karşı olumlu tutum sergilemelerinden kaynaklanmasından olabilir (Gökdere, 2012). Son olarak kadınlar erkeklere nazaran daha duygusal ve daha hassas yapıda olmalarından kaynaklı olabilir (Sanchez-Nunez, Fernandez-Berrocal, Montanes ve Latorre, 2008). Özetle kadınların bu özelliklerinden kaynaklı olarak kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri yüksek olduğu söylenebilir.

Bu araştırma sonuçlarına göre kaynaştırma öğrencisiyle çalışan öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlilik inançları kıdem yılına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgular Yorgancı ve Bozgeyikli (2016), Friedman (2003) ve Saracaloğlu ve Yenice (2009) yaptığı çalışmalarda meslekte çalışma yılı ile kişilerarası öz-yeterlilik inançları arasında anlamlı bir farklılık gözlememişlerdir. Çapri ve Kan (2007) yaptıkları çalışmada hizmet süresi arttıkça kişiler arası öz-yeterlilik inançlarının arttığını gözlenmiştir. Benzer şekilde Saracaloğlu ve Aydoğdu (2012) yaptıkları çalışmada kıdem yılı arttıkça öğretmenlerin kişiler arası öz-yeterlilik düzeylerinde artışlar gözlenmektedir. Ek olarak şekilde Woolfolk ve Hoy (1990) ve Tschannen-Moran ve Hoy (2007) yaptıkları çalışmalarda meslekte çalışma yılı arttıkça kişiler arası öz-yeterlilik inançları artmaktadır. Bu araştırmada mesleki çalışma yılı ile kişiler arası öz-yeterlilik inançları arasında anlamlı bir ilişki çıkmamasına rağmen mesleki çalışmanın yalınının kişiler arası öz-yeterlilik inançları arasında önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü Bandura öz-yeterlilik inancının oluşmasında bireysel deneyimlerden kaynaklandığını ifade etmektedir (Bandura, 1977). Bu da daha deneyimli öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarının yüksek olmasına nedeni olmaktadır. Çapri ve Kan'a (2006) göre öğretmenlerin meslekte çalışma süreleri arttığında ve meslekte başarılı deneyimler edindiklerinde öz-yeterlilik inançlarının da buna bağlı olarak artacaktır. Öz-yeterliliklerinin artması da öğretmenlik mesleğinde başarılı deneyimler yaşadıklarının göstergesi olabilir. Ancak bu araştırma bulgularına göre kaynaştırma öğrencileriyle çalışan öğretmenlerde kıdem yılı değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın çıkmamasının gerekçesi kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin öz-yeterlilik düzeylerinin yüksek olmasıyla açıklanabilir. Çünkü alan yazına baktığımızda kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin öz-yeterlilik düzeylerinin de yüksek olduğu görülmektedir (Korkut ve Babaoğlu, 2012; Seçer, 2011). Bu sebeple kendini tanıyan ve kendine güvenen öğretmenlerin mesleğinin her aşamasında kişilerarası öz-yeterlilik düzeylerinin olumlu olması beklenebilir.

Bu araştırmada kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin yaşlarına göre, kişilerarası öz-yeterlilik inançları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tartışıldığında anlamlı bir sonuç çıkmadığı gözlenmiştir. Benzer şekilde Seçer (2011) yaptığı çalışmada yaş değişkeninin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki gözlememiştir. Fakat Çapri ve Kan'a (2006) göre yaşa göre öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik inançlarının artması muhtemeldir. Çünkü yaş değişkenine göre insanların yaşam deneyimleri artmaktadır. Bu da insanlara olumlu olarak yansımaktadır. Fakat bu araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin yaşlarına göre kişiler arası öz-yeterlilik düzeylerinde anlamlı bir ilişki çıkmaması öğretmenlerin artık günümüzde kaynaştırma iyice yaygınlaşmaktadır. Basında ve hemen her alanda yetersizliği olan bireyle ilgili haberler çıkmaktadır. Bunun yanında artık internette yetersizliği olan bireylerle ilgili her

türlü kaynak bulunmaktadır. Günümüz insanları bu haberlerden ve bilgiye ulaşma kolaylığından kaynaklı olarak yeter-sizliği olan bireyleri benimsemiş olabilirler.

Araştırma sonuçlarına göre kaynaştırma öğrencisiyle çalışan öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlik inançları yöneticilerden destek alıp almadığına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu bulgular Seçer'in (2011) yaptığı çalışmayla paralellik göstermektedir. Seçer (2011) kaynaştırma öğretmenleriyle yaptığı çalışmada idarecilerden destek alma ile kişiler arası öz-yeterlilik arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Seçer (2011) bu durumu açıklarken okul idarecilerinin öğretmenlere uygun geri dönütler verdiğini bunun sebebini de idarecilerin sınavla seçiminden kaynaklı olduğu yorumunu yapmıştır. Ek olarak MEB eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliğinin idareci seçmedeki kriterlerinin nitelikli olmasına bağlamıştır. Benzer şekilde Saracaloğlu ve Aydoğdu (2012) fen ve teknoloji öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlik inançlarını araştırdığı çalışmada Sivas ve Mersin illerinde görev yapan fen ve teknoloji öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlik inançları Mersin ili lehine çıkmıştır. Saracaloğlu ve Aydoğdu (2012) bunu iki şekilde yorumlamıştır. İlk olarak Mersin ili öğretmenlerinin idarecilerden daha yüksek destek görmeleriyle açıklamıştır. İkinci açıklama ise kişilerarası öz-yeterlik inançları yüksek olan öğretmenler Mersinde görev yaptığı şeklindedir. Bu araştırma sonucunda idarecilerden destek alma ile kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamasına rağmen okul idarecilerinden alınan desteğin önemli olduğu düşünülmektedir. Benzer şekilde Friedman (2004) ve Tschannen-Moran ve Hoy (2007) okul idarecileri okulda anahtar bir role sahip olduğunu belirtmektedir. Bu sebepten dolayı öğretmenlere okul idaresi tarafından her türlü destek onların kişiler arası öz-yeterlilik inançlarını olumlu etkileyeceğini belirtmişlerdir. Araştırma sonucunda idarecilerden destek görme değişkeni açısından anlamlı bir sonuç çıkmamasının gerekçesi ise bu araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini benimseyen ve herhangi değişkenden (örneğin idarecilerinden destek görme) etkilenmeyen bireyler olmasından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü öğretmenlik mesleği fedakârlık isteyen bir meslektir. İyi bir öğretmen mesleği benimseyen her koşulda öğrencilerle (Arslantaş ve Özkan, 2013), okul idaresiyle ve ebeveynlerle iyi iletişim kuran bireylerdir (Çelikten ve Can, 2003).

Son olarak öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlik inançları aldıkları ücretten memnun olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Seçer (2011) yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin aldıkları ücretten memnun olması onların sınıf kontrolü, kaynaştırmaya karşı tutumlarını, kaynaştırmanın yararlarına inanmayı, engelli öğrenciyi kabul etmeyi, kaynaştırmanın yararlarına inanma toplam puanlarında anlamlı bir farklılık gözlenmediği ancak, öğretmen yeterliliği boyutunda ise anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Rimm-Kaufman ve Sawyer (2004) düşük ücretlerin öğretmenlerin iş doyumunu olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin ücret değişkeni açısından anlamlı bir sonuç çıkmaması öğretmenlerin yaptıkları işin saygın bir meslek olmasını ön plana aldıklarını ve yaptıkları işi nitelikli bir şekilde yapmaya gayret ederken diğer öğretmenlerle, idarecilerle, ebeveynlerle ve öğrencilerle ilişkilerini sürdürmeleri gerektiğine inanmalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın belli sınırlılıkları bulunmaktadır. Öncelikle araştırmada elde edilen veriler öğretmenlerin bireysel algılarına dayalı değerlendirmeleridir ve araştırmada kullanılan Kişilerarası Öz-yeterlik Ölçeğinin ölçtüğü varsayılan özellikler ile sınırlıdır. Araştırma sadece Edirne iliyle ve 2016-2017 eğitim-öğretim yılı ve 148 öğretmenle sınırlıdır.

Öneriler

Bu araştırmada elde edilen veriler sadece bu araştırmaya katılan sınıf öğretmenleriyle sınırlıdır. Aynı çalışma farklı branş öğretmenleriyle de yapılabilir. Araştırmada elde edilen veriler Edirne iliyle sınırlıdır farklı şehirlerle karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir. Kaynaştırma sınıflarında çalışan öğretmenlerin öz-yeterlik inanç düzeylerinin hangi sebeple farklılaştığını belirlemek için hem nicel hem de nitel araştırma planlanabilir

5. Kaynakça

- Allinder, R. M. (1994). The relationship between efficacy and the instructional practices of special education teachers and consultants. *Teacher Education and Special Education, 17*, 86-95.
- Arslantaş, H. İ. ve Özkan, M. (2013). Etkili öğretmen özellikleri üzerine sıralama yöntemiyle bir ölçekleme çalışması, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15*(1), 311-330.
- Ashton, P. T., ve 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 behavioral change. *Psychological Review, 84*(2), 191-215.
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi, 2*(4), 35 – 45

- Batu, S. (1998). Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırıldığı bir kız meslek lisesindeki öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüş ve önerileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Brouwers A, Tomic W. ve Stijnen S. (2002). A Confirmatory Factor Analysis of Scores on The Teacher Efficacy Scale. *Swiss J Psychol.*;61(4):211-9. doi: 10.1024/1421-0185.61.4.211.
- Brouwers, A. ve Tomic, W. (2002). The factorial validity of scores on the teacher interpersonal self-efficacy scale. *Educational and Psychological Measurement*, 61, 433-445.
- Chopra, R. (2008). *Factors influencing elementary school teachers' attitude towards inclusive education british educational research association annual conference, Heriot-Watt University, Edinburgh*, 3-6 Eylül 2008. <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/174842.pdf> 21.01.2017 tarihinde ulaşılmıştır.
- Çapri, B. ve Kan, A. (2006). Öğretmen kişilerarası öz-yeterlik ölçeğinin türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 48-61.
- Çelikten, M. ve Can, N. (2003). Yönetici, öğretmen ve veli gözüyle ideal öğretmen, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 253-267
- Foster, T. ve Newman, E. (2005). Just a knock back? identity bruising on their route to becoming a male primary school teacher. teachers and teaching.: *Theory and Practice*, 11(4), 341-358.
- Friedman, I.A. (2004). Organizational expectations of the novice teacher.. *Social Psychology of Education*, 7, 435-461.
- George, D. ve Mallery, P. (2003). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference.*, 4th edition, Boston: Allyn ve Bacon, USA.
- Girgin, G., ve Baysal, A. (2005). Tükenmişlik sendromuna bir örnek: zihinsel engelli öğrencilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyi. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 4 (4), 172-187.
- Gökdere, M. (2012). Sınıf öğretmenleri ile sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine yönelik tutum, endişe ve etkileşim düzeylerinin karşılaştırmalı incelenmesi, *Educational Science, Theory & Practice*, 12(4), 2789-2799.
- Guskey, T. R., ve Passaro, P. D. (1994). Teacher efficacy: a study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*, 31, 627-643.
- Kaner S., Şekercioğlu G. ve Yellice-Yüksel B. (2007). Öğretmenlerin ve ana-babaların öz-yetkinlik inançları, tükenmişlik algıları ve çocukların problem davranışları. Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi Kesin Raporu. Ankara.
- Karakelle, S., ve Canpolat, S. (2008). Tükenmişlik düzeyi yüksek ilköğretim öğretmenlerinin öğrencilere yaklaşım biçimlerinin incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 33 (147), 106-120.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar-ilkeler-teknikler*. (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 28, 143-149.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-281.
- Lamude K. G., Scudder J. & Furno-Lamude J. (1992). The relationship of student resistance strategies in the classroom to teacher burnout and teacher type-a behavior. *Journal of Social Behavior & Personality*, 7 (4), 597-610.
- MEB Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü (2009). Öğretmen Yeterlilikleri. Ankara: MEB Yayınları.
- Moshtaghi, S. ve Fathi, N. (2017). Relationship between the components of interpersonal self-efficacy and computer self-efficacy among teachers in dezfül city. *Interdiscip J Virtual Learn Med Sci*.1-7. doi: 10.5812/ijvlms.11497.
- Odluyurt, S. ve Batu, E. S. (2012) Kaynaştırmanın başarısını etkileyen faktörler. Sema Batu, Aysun Çolak ve Serhad Odluyurt (Ed.), Özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılması öğretmen el kitabı. Ankara. Vize Basın Yayın.
- Oshagbemi T. (2000). How satisfied are academics with their primary tasks of teaching research and administration and management?. *International Journal of Sustainable Higher Education* 1 (2), 124-136
- Pajares, F. ve Miller, M.D. (1994). The role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem-solving: a path analysis. *Journal of Educational Psychology*, 86, 193-203.
- Rauth, M. ve Bowers, G. R. (1986). Reactions to induction articles. *Journal of Teacher Education*, 37(1), 38-41.
- Rimm-Kaufman, S.E. ve Sawyer, B.E. (2004). Primary-grade teachers' self-efficacy beliefs, attitudes toward teaching and discipline and teaching practice priorities in relation to the responsive classroom approach. *The Elementary School Journal*, 104 (4), 321-341.
- Saban, A. (2003). A Turkish profile of prospective elementary school teachers and their views of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 19, 829-846.
- Sanchez-Nunez, M. T., Fernandez-Berrocal, P., Montanes, J. ve Latorre, J. M. (2008). Does emotional intelligence depend on gender? The socialization of emotional competencies in men and women and its implications. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6 (2), 455-474.
- Saracaloğlu, A. S. ve Aydoğdu, B. (2012). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *international journal of new trends in arts, sports & science education* - 1(1) 21-35.

- Saracaloğlu, A. S. ve Yenice, N. (2009). Fen bilgisi ve sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eđitimde Kuram ve Uygulama*, 5 (2) 244-260.
- Schwarzer, R. ve Schmitz, G. S. (2004). Perceived self-efficacy and teacher perceived self-efficacy and teacher burnout: a *longitudinal study in ten german schools*. [Online yayın]. Verfüğbar unter http://self.uws.edu.au/Conferences/2004_Schwarzer_Schmitz.pdf.
- Seçer, F. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kişiler arası öz-yeterlik inançları ile kaynaştırmaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Seçer, F. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin kişilerarası öz yeterlik inançları ile kaynaştırmaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Soodak, L. C. ve Podell, D. M. (1993). Teacher efficacy and student problem as factors in special education referral. *Journal of Special Education*, 27(1), 66–81.
- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, A.W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23, 944–956.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A. ve Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.
- Walther-Th omas, C. S., Korinek, L., McLaughlin, V. L. ve Williams, B. T. (2000). *Collaboration for inclusive education: developing successful programs*. Boston: Allyn and Bacon.
- Woolfolk, A.E. ve Hoy, W.K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, 82, 81-91.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek C. & Soran H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınluğında Eğitim Dergisi*, 5 (58), 50–54.
- Yorgancı, A. E. ve Bozgeyikli, H. (2016). Sınıf öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlilik algılarıyla örgütsel güven algılarının incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(10) 47-79.