



Investigation of Self-Efficacy Perceptions of Special Education Teachers Who Completed Teaching Practice Through Distance Education and Face-to-Face Education[#]

Oya Altındağ Taştan^{1,a}, Mustafa Kurt^{2,b*}

¹Ağrı Special Education Practice School, Ağrı, Türkiye

²Faculty of Education, Bursa Uludağ University, Bursa, Türkiye

*Corresponding author

Research Article

Acknowledgment

[#]This study is a part of a master's thesis

History

Received: 31/08/2023

Accepted: 16/05/2025



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

Copyright © 2017 by Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.

ABSTRACT

Teachers' self-efficacy perceptions are among the variables that directly affect the quality of educational practices. One of the variables that influences teachers' perceptions of self-efficacy is related to the quality of teacher training programs in pre-service training. Therefore, one of the most important courses in these programs is the teaching practice course. However, due to the COVID-19 pandemic, teacher training programs were maintained through distance education, including teaching practice. This research examines the perceptions of self-efficacy of special education teachers who complement teaching practice face-to-face and through distance education. In the research, which is a quantitative study, survey research, which is one of the descriptive research models, was used. The study's participant group was formed using a stratified purposive sampling method. The research data were collected using the Personal Information Form and Special Education Teachers' Sense of Professional Self-Efficacy Scale. Independent Sample T-Test and One-Way Anova tests were used as the data showed normal distribution. Research findings revealed that the professional self-efficacy perception levels of special education teachers who completed their teaching practice through face-to-face education were higher than those of special education teachers who completed it through distance education. However, the analyses made separately for both groups also revealed that the self-efficacy perception levels of special education teachers did not differ significantly according to age and type of disability. These findings highlight the importance of direct experience in practice courses such as teaching practice. It is suggested to support teachers who have completed their teaching practice through distance education with in-service training. On the other hand, distance education applications may become mandatory in the future. In this case, research on designing and implementing more qualified practice courses will be needed.

Keywords: COVID-19, teachers' self-efficacy, special education teachers, teaching practice.

Öğretmenlik Uygulamasını Uzaktan ve Yüz Yüze Eğitim Yoluyla Tamamlamış Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özyeterlilik Algılarının İncelenmesi

Bilgi

[#]Bu çalışma birinci yazarın yüksek lisans tezinin bir parçasıdır
*Sorumlu yazar

Süreç

Geliş: 31/08/2023

Kabul: 16/05/2025

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright



This work is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International License

ÖZ

Öğretmenlerin özyeterlilik inançları eğitim öğretim uygulamalarının niteliğini doğrudan etkileyen değişkenlerdendir. Öğretmenlerin özyeterlilik inancını etkileyen değişkenlerden biri ise hizmet öncesi eğitimdeki öğretmen yetiştirme programlarının ve dolayısıyla bu programların en önemli derslerinden biri olan öğretmenlik uygulaması dersinin niteliği ile ilişkilidir. Ancak 2019 yılında meydana gelen Covid 19 Salgını nedeniyle öğretmen yetiştirme programları, öğretmenlik uygulaması dersi de dahil olmak üzere bir süre uzaktan eğitim yoluyla sürdürülmüştür. Bu araştırma öğretmenlik uygulamasını yüz yüze ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan özel eğitim öğretmenlerinin özyeterlilik algılarının incelenmesini amaçlamaktadır. Nicel bir çalışma olan araştırmada, betimsel araştırma modellerinden olan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu tabakalı amaçsal örnekleme yöntemiyle oluşturulmuştur. Araştırma verileri Kişisel Bilgi Formu ve Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Özyeterlilik Algısı Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Veriler normal dağılım gösterdiğinden bağımsız örneklem T-Testi ve tek yönlü Anova testleri kullanılmıştır. Araştırma bulguları; öğretmenlik uygulamasını yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin, uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan özel eğitim öğretmenlerine göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte her iki grup için ayrı ayrı yapılan analizler; özel eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik algı düzeylerinin yaşa ve çalışılan yetersizlik türüne göre anlamlı farklılık göstermediğini de ortaya koymuştur. Bu bulgular öğretmenlik uygulaması gibi uygulama derslerinde doğrudan deneyimin önemine işaret etmektedir. Bu bağlamda öğretmenlik uygulamasını uzaktan eğitim yolu ile tamamlamış öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi önerilmiştir. Diğer taraftan gelecekte uzaktan eğitimin zaruri olabileceği olasılığı uzaktan eğitim yolu ile daha nitelikli uygulama derslerinin tasarımı ve uygulaması üzerine araştırmaların gerekliliğini vurgulamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Covid 19, öğretmen özyeterliliği, öğretmenlik uygulaması, özel eğitim öğretmenleri.

^a oyaan91@gmail.com

^b <https://orcid.org/0000-0001-8485-6882>

^b mustafakurt@uludag.edu.tr

^b <https://orcid.org/0000-0001-8410-7814>

How to Cite: Altındağ Taştan, O & Kurt, M. (2025). Öğretmenlik uygulamasını uzaktan ve yüz yüze eğitim yoluyla tamamlamış özel eğitim öğretmenlerinin özyeterlilik algılarının incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 14(2): 314-326

Giriş

Bandura, kişinin kendine dair inancının önemini, “Kendine inanıyor olmak başaracağının garantisi değildir ama inanmıyor olmak kesinlikle başarısızlığa sebep olur.” cümlesiyle ifade etmektedir (Kansu ve Hızlı Sayar, 2018). Kendine dair inanç, Sosyal Bilişsel Teori kapsamında ortaya konmuş bir kavram olan özyeterlilik algısına işaret etmektedir. Özyeterlilik algısı, kişinin herhangi bir konuda, başarılı olabileceğine, güçlüklerle baş edebileceğine dair kendine duyduğu inancı ifade etmektedir (Bandura, 1977). Goddard ve arkadaşları (2004) özyeterlilik inancını öğretmenler açısından değerlendirerek, sınıftaki uygulamalarda öğretmenlerin aldıkları kararların öğretmenlerin özyeterlilik inancından doğrudan etkilendiğini ifade etmektedirler. Öğretmen özyeterlilik inancı, öğretmenin öğrencinin performansı üzerinde etkili olduğuna dair kendi kapasitesine yönelik inancıdır (Tschannen-Moran vd., 1998). Öğretmenlerin özyeterlilik inançları; öğrenci başarısı, öğrenci güdülenmesi, sınıf yönetimi, yöntem seçimi, öğretime ayrılan zaman, öğrenci başarısı için gösterilen çabanın düzeyiyle ilişkilidir (Kurt, 2012). Özyeterlilik inancı yüksek öğretmenler yüksek akademik standartlara sahip, gelişime açık bir tavır sergilerler. Ayrıca öğrencilerinin öğrenmelerine odaklı, güvenli, teşvik edici bir sınıf iklimi oluşturur ve bireysel ihtiyaçları dikkate alırlar (Balci, 2014). Düşük özyeterlilik inancına sahip öğretmenler ise öğrencilerin yetenek ve bilişsel gelişimlerini arttırmaya yönelik etkinliklere katılımda daha az isteklidirler (Chacón, 2006). Kaygı düzeyleri yüksek, sınıf yönetiminde, öğretim stratejilerini uygulamada ve öğrenci katılımını sağlamada kendilerine olan inanç düzeyleri ise düşüktür (Ardasheva vd., 2018; Boz ve Boz, 2010; Britner ve Pajares, 2006; Miller, 2009).

Özyeterlilik inancının dört temel bilgi kaynağı vardır. Bunlar doğrudan deneyimler, dolaylı deneyimler, sözel ikna, psikolojik ve fizyolojik durumlardır (Bandura, 1982). Güçlü bir yeterlik duygusu yaratmanın en etkili yolu doğrudan deneyimlerdir (Bandura, 1994). Doğrudan deneyim, kişinin bir işi doğrudan yapması olarak tanımlanabilir. Nitelikli doğrudan deneyimler, kişinin performansına dair inançlarını geliştirir (Pajares, 2002). Öğretmen adaylarının ve göreve yeni başlamış olan öğretmenlerin görevlerinde başarılı olmaları için fırsatlara ihtiyaçları vardır (Bandura, 1997; aktaran Özkul, 2021). Bu fırsatlara da öğretmen adayları ve öğretmenlere performans sergileyebilme olanağının sunulması olarak tanımlamak mümkündür. Öğretmenler için doğrudan deneyimi işaret eden bu ifadeler öğretmen eğitiminde büyük öneme sahip öğretmenlik uygulamasını ön plana çıkarmaktadır. Öğretmenlik uygulaması (ÖU) öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarının gerçek ortamlarda gerçekleştirdikleri gözlem ve değerlendirmelerle mesleki deneyim edinmelerine imkân veren, bu nedenle de büyük bir önem arz eden uygulamadır (Bayındır, 2021).

1998 yılında yürürlüğe konan “Uygulama Öğrencilerinin Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına

İlişkin Yönerge” ile okullarda uygulama süresinin arttırılması, aday öğretmenlerin mesleki becerilerini gerçek ortamlarda elde etmesi öngörülmektedir. ÖU’ya ilişkin bu yönergede öğretmen adaylarının lisans öğrenimleri süresince edindikleri bilgi ve becerileri okul ve sınıf ortamında uygulamaya koymalarına yönelik düzenlemeler bulunmaktadır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2007). ÖU’nun eğitim fakülteleri ve Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı okulların iş birliği kapsamında resmi eğitim kurumlarında bir yılda iki dönemden az olmayacak şekilde uygulanması ilgili yönetmelik gereği kurullandırılmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2021). Üniversitelerin eğitim fakülteleri lisans düzeyinde birçok öğretmen yetiştirme programı uygulamaktadır. Özel eğitim öğretmenliği lisans programı da bunlardan biridir. Özel eğitim öğretmenliği lisans programı incelendiğinde genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik mesleği ile ilgili derslerin olduğu görülmektedir. Yedinci ve sekizinci yarıyla gelindiğinde ÖU ile öğretmen adaylarının sınıf içerisinde, öğretmenlik becerilerini edinmelerinin hedeflendiği görülmektedir (YÖK, 2018a). Ancak 2019 yılının son aylarında Çin’de ortaya çıkan ve 2020 yılında bütün dünyayı etkisi altına alan Covid 19 salgını sebebiyle Türkiye genelinde MEB ve YÖK’ün ardı ardına aldıkları kararlarla önce okul ve üniversiteler tatil edilmiş ardından da uzaktan eğitime geçilmiştir (MEB, 2020a; YÖK, 2020a). Salgının sonraki dönemlerde etkisini sürdürmesi sebebiyle MEB’ e bağlı okullar süreç içerisinde yüz yüze eğitime geçseler de bu durum sürdürülemedi (MEB, 2020b) 2020-2021 eğitim öğretim dönemi de uzaktan eğitim ile tamamlanmıştır. Benzer şekilde YÖK’ün aldığı kararlar neticesinde üniversiteler de 2020-2021 eğitim öğretim yılını uzaktan eğitim ile tamamlamıştır (YÖK, 2020a). Böylece salgın sebebiyle alınan kararlar doğrultusunda ÖU 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar dönemi ve 2020-2021 eğitim-öğretim yılının tamamında uzaktan eğitim ile sürdürülmüştür.

Uzaktan eğitim; açık öğretim, e-öğrenme, bilgisayar tabanlı öğrenme, çevrimiçi öğrenme, elektronik öğretim gibi farklı çalışma şekilleri ve kavramlarla ifade edilebilmektedir. Bu sebeple uzaktan eğitime ilişkin birçok tanım bulunmaktadır (Çağlar, 2021). Uzaktan eğitim öğrenen bireylerin birbirlerinden, öğretmen ve diğer öğrenme kaynaklarından fiziksel olarak uzak olduğu, etkileşim ve paylaşımların farklı farklı iletişim teknolojileri aracılığıyla gerçekleştiği, kurumsal öğrenme öğretme sürecidir (Gürer, 2021; Moore vd., 2011). YÖK uzaktan eğitimi öğretim etkinliklerinin bilgi ve iletişim teknolojileri aracılığıyla gerçekleştiği, öğrenci ve öğretim elemanlarının aynı mekânda bulunmasının zorunlu olmadığı, etkileşimin hem öğrencilerin kendi aralarında hem de öğretim elemanı ve öğrenciler arasında gerçekleşebildiği öğretim süreci olarak tanımlamıştır (YÖK, 2020b). Bu çalışmada Covid 19 salgını süresince ÖU’yu uzaktan eğitimle tamamlayan öğretmenler hedef kitle olarak belirlendiğinden salgın döneminde uzaktan eğitime dair “acil uzaktan eğitim” kavramının da tanımlanması gerekli

görülmektedir. Acil uzaktan eğitim kavramını daha net tanımlayabilmek için iki kavramın karşılaştırmalı analizi uygun olacaktır. Uzaktan eğitim sürekli bir öğrenme ekosistemi olarak tanımlanabilirken acil uzaktan eğitim kriz döneminde öğrencilere geçici destek sunmayı amaçlayan uygulamalar olarak tanımlanır. Uzaktan eğitim sistemli, planlı kuramsal temelleri güçlü bir yapıdır. Acil uzaktan eğitim ise kriz dönemlerinde teknoloji yardımıyla ve uzaktan erişim yoluyla öğrenme faaliyetlerinin yüz yüze eğitime benzer bir yapı ile yürütülmesidir (Sezgin, 2021; Yıldırım, 2020).

Üniversitelerin özel eğitim öğretmeni yetiştirme programları alanında uzman personel yetiştirmek amacıyla oluşturulmuş programlardır. Özel eğitim öğretmeni yetiştirilirken göz önünde bulundurulması gereken en önemli nokta ise niteliklidir. Nitelikli bir lisans eğitimiyle yetiştirilen öğretmenler öğretim için gayretli, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurabilen, çözüm odaklı, etkili iletişim ve sınıf yönetimi becerileri kullanma yeterliklerine sahip olacaktır (Cömert vd., 2009; Gerçek vd., 2006). Nitelikli bir lisans eğitiminin öğretmenlere kazandıracağı yeterliklerden biri de öz yeterlilik inancı olacaktır. Özyeterlilik inancının, kişinin belirli bir işle alakalı performansı hakkında olumlu ya da olumsuz anlamda değerlendirme yapmasıyla alakalı olduğunu söylemek mümkündür (Erten Akdoğan, 2009). Etkili eğitim öğretim uygulamaları için öğretmen özyeterlilik inancının yüksek olması gerekmektedir (Gerez Cantimer, 2015; Henson, 2001). Bunu sağlamanın yolu ise öğretmen eğitiminin sürekli gözlem ve değerlendirmeler ile nitelikli bir şekilde yürütülmesidir (Tschannen Moran vd., 1998). Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarının sürekli gözlem ve değerlendirmelerle gelişmelerine destek olması nedeniyle hizmet öncesi öğretmen eğitiminde önemli bir uygulamadır. Öğretmen adayları bütün öğretmenlik programlarında olduğu gibi özel eğitim öğretmenliği programı kapsamında da birçok teorik dersin yanında öğretmenlik uygulaması dersi ile mesleklerini gerçek ortamda sergileme imkânına sahip olurlar.

ÖÜ eğitim fakülteleri ve MEB'e bağlı okulların iş birliği ile yürütülmek zorundadır. Özel eğitim öğretmenleri (ÖÖ) cinsel gelişimden, akademik becerilere, günlük yaşam becerilerinden sosyal becerilere birçok alanda öğretim uygulamaları gerçekleştirdikleri için lisans eğitimleri sırasında teorik dersleri ve ÖÜ'yu oldukça yoğun bir içerikle tamamlamaktadır (Ünlü, 2021). Ancak Türkiye'de 10 Mart 2020'de ilk Covid 19 vakasının tespit edilmesinin ardından 23 Mart itibarıyla yükseköğretim kurumlarında dijital ortamda eğitime geçilmiştir. Böylelikle öğretmenlik mesleğinde hizmet öncesi eğitim açısından önemi oldukça açık olan ÖÜ dersi de amacı ve tanımının aksine bir şekilde yürütülmek zorunda kalmıştır. 2019-2020 eğitim öğretim dönemi bahar yarıyılında salgın sebebiyle çevrimiçi olarak yürütülen ÖÜ salgının 2020-2021 eğitim ve öğretim döneminde de sürmesi sebebiyle ders, ödev gibi etkinliklerle çevrimiçi olarak sürdürülmüştür (YÖK, 2020b). Bu noktada nitelikli özel eğitim öğretmeni yetiştirmek için yoğun bir yapıda ve gerçek sınıf ortamında sürdürülen ÖÜ'nun uzaktan eğitim

yoluyla sürdürülmesinin öğretmenlerin özyeterlilik inancına etkisinin incelendiği bir çalışmaya gereksinim duyulduğu düşünülmektedir.

Bandura (1977) özellikle güç öğrenen öğrencilerle çalışan öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmelerini ne kadar etkileyebildiklerine dair yargılarının özyeterlilik algıları için önemli bir ölçüt olduğunu belirtmektedir. ÖÖ'lerin hizmet sunduğu öğrenci gruplarının önemli bir kısmı güç öğrenen öğrencilerden oluşmasından dolayı özyeterlilik algılarının belirlenmesi önem arz etmektedir. Alan yazın incelendiğinde ÖÖ'lerin özyeterlilik algılarını çeşitli açılardan inceleyen araştırmalar bulunmakla birlikte (Gerez Cantimer vd., 2017; Ibigbami vd., 2020; Ibitoye, vd., 2012; Kaner, 2010; Karahan ve Uyanık Balat, 2011; Reichenberg ve Lofgren, 2019; Sciuchetti ve Yssel, 2019; Taktak Ateş, 2019; Williams, 2020; Yavuz, 2020) özellikle yurt içi alan yazının sınırlı kaldığını söylemek mümkündür. Sınırlı alanyazını genişletme, bu araştırma için bir gereksinim oluşturmaktadır. Araştırmanın bir diğer gereksinim noktası, 2020-2021 eğitim öğretim yılında ÖÜ'yu uzaktan ve yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan öğretmenlerin özyeterlilik algılarını belirlemenin yanı sıra bu grupları karşılaştıran herhangi bir araştırmanın alanyazında bulunmamasıdır. ÖÜ'yu yüz yüze ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lere yönelik bulguların ilerideki uygulamalara ışık tutacağı öngörülmektedir.

Bu araştırmanın odaklandığı problem durum bu istisnai dönemde ÖÜ'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlamanın ÖÖ'lerin özyeterlilik algıları üzerindeki etkisini belirlemektir. Bu doğrultuda araştırmada ÖÜ'yu yüz yüze ve uzaktan eğitim yolu ile tamamlayan ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Belirlenen amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır:

1. ÖÜ'yu yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algıları ne düzeydedir?
2. ÖÜ'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algıları ne düzeydedir?
3. ÖÜ'yu yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeyleri yaşa göre farklılık göstermekte midir?
4. ÖÜ'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeyleri yaşa göre farklılık göstermekte midir?
5. ÖÜ'yu yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeyleri çalıştıkları yetersizlik türüne göre farklılık göstermekte midir?
6. ÖÜ'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeyleri çalıştıkları yetersizlik türüne göre farklılık göstermekte midir?
7. ÖÜ'yu yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeyleri mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?
8. ÖÜ'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeyleri mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?
9. ÖÜ'yu yüz yüze eğitim yoluyla ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, betimsel araştırma modellerinden olan tarama modelinin kullanıldığı nicel bir araştırmadır. Tarama modeli araştırma konusuna yönelik mevcut durumun betimlenmesi amacını taşır. Burada araştırma konusuna dair herhangi bir manipülasyon söz konusu değildir. Mevcut durum olduğu gibi ortaya çıkarılmaktadır (Karasar, 2015). Tarama araştırmalarında geniş kitlelerden veri toplanarak genelleme yapmak hedeflenir. Tarama araştırmaları kesitsel, boylamsal, geçmişe dönük ve anlık tarama araştırmaları olarak dört başlıkta incelenmektedir.

Bu araştırmada tarama modeli türlerinden anlık tarama modeli kullanılmıştır. Anlık tarama modeli, belli bir zamanda var olan durumun mevcut haliyle betimlendiği araştırmaları tanımlamaktadır (Büyükoztürk vd., 2020).

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesi için tabakalı amaçsal örnekleme yöntemi seçilmiştir. Tabakalı amaçsal örnekleme yöntemi, araştırmanın ilgilendiği belirli alt grupların özelliklerinin gösterilmesi, betimlenmesi ve bunların arasında karşılaştırmalara imkân tanıyan bir yöntemdir. Tabakalı amaçsal örnekleme yönteminde tabakalarda bulunan uç durumlarla veya kolay yolla ulaşılan katılımcılarla çalışılır. Tabakalı amaçsal örnekleme yönteminde örneklemin evrendeki oranı dikkate alınmaz, her tabakadan sabit sayıda katılımcı seçilebilir (Büyükoztürk vd., 2020). Bu araştırmada tabakalı amaçsal örnekleme yönteminin seçilmesinin sebebi araştırmanın katılımcılarının ÖÜ'yu yüz yüze tamamlayan ÖÖ'ler ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'ler olmak üzere iki tabakadan oluşmasıdır. Katılımcıların demografik özellikleri Çizelge 1'de belirtilmiştir.

Araştırmaya yüz yüze eğitim yoluyla ÖÜ'yu tamamlayan 108 ÖÖ katılmıştır. Yüz yüze eğitim yoluyla ÖÜ'yu tamamlayan katılımcıların %54,6'sı kadın, %45,4'ü erkektir.

Katılımcıların %9,3'ü 22-25 , %30,6'sı 26-29, %19,4'ü 30-33 yaş aralığında, %40,7'si ise 34 yaş ve üzerindedir. Katılımcıların %34,3'ü otizm spektrum bozukluğu, %60,2'si zihin yetersizliği ve %5,6'sı da diğer yetersizlik türlerinde çalışmaktadır. Katılımcıların %20,4'ü 1-3 yıl, %29,6'sı 4-6 yıl, %50'si ise yedi yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. ÖÜ'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan katılımcıların demografik özellikleri Çizelge 2'de verilmiştir.

Araştırmaya uzaktan eğitim yoluyla ÖÜ'yu tamamlayan 108 ÖÖ katılmıştır. ÖÜ'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan katılımcıların %60,2'si kadın, %39,8'i erkektir. Katılımcıların %60,2'si 22-25, %19,4'ü 26-29, %13,9'u 30-33 yaş aralığında, %6,5'i 34 yaş ve üzerindedir. Diğer taraftan katılımcıların %39,8'i Otizm Spektrum Bozukluğu, %50'si zihin yetersizliği ve %10,2'si diğer tür yetersizliği olan öğrenciler ile çalışmaktadır. Katılımcıların %88'i 1-3 yıl, %9,3'ü 4-6 yıl, %9,3'ü ise yedi yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ve Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Özyeterlilik Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu katılımcıların yaş, cinsiyet, çalıştıkları yetersizlik türüne ait sorulardan oluşmaktadır. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Özyeterlilik Algısı Ölçeği (ÖÖ-MÖAÖ) ise Gerez Cantimer (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 5'li likert tipindedir. Katılımcılar maddelerin her biri için, o maddedeki ifadeyi ne düzeyde yapabileceklerine dair görüşlerini 1'den (Kesinlikle katılmıyorum) 5'e kadar (Kesinlikle katılıyorum) işaretlemeler ile belirtirler. Ölçek tek boyutludur ve bireysel farklılıklar, öğrenci katılımı, akademik gelişim, öğretim stratejileri, aile katılımı, sınıf yönetimi, planlama ve öğrenmeyi geliştirme ile ilgili ifadeler içeren 55 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 275, en düşük puan ise 55'tir. Ölçek geliştirme sürecinde 464 alan mezunu özel eğitim öğretmeninden veri toplanmıştır.

Çizelge 1. ÖÜ'yu yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan katılımcıların demografik özellikleri

Değişkenler	Alt boyut	n	Yüzde%
Cinsiyet	Kadın	59	54,6
	Erkek	49	45,4
Yaş	22-25 yaş	10	9,3
	26-29 yaş	33	30,6
	30-33 yaş	21	19,4
	34 yaş ve üzeri	44	40,7
	Otizm spektrum bozukluğu	37	34,3
Çalışılan Yetersizlik Türü	Zihinsel yetersizlik	65	60,2
	Diğer (görme, işitme yet.)	6	5,6
	1-3 yıl	22	20,4
Mesleki Kıdem	4-6 yıl	32	29,6
	7 yıl ve üzeri	54	50
Toplam		108	100,0

Çizelge 2. ÖU'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan katılımcıların demografik özellikleri

Değişkenler	Alt boyut	n	Yüzde%
Cinsiyet	Kadın	65	60,2
	Erkek	43	39,8
Yaş	22-25 yaş	65	60,2
	26-29 yaş	21	19,4
	30-33 yaş	15	13,9
	34 yaş ve üzeri	7	6,5
	Otizm spektrum bozukluğu	43	39,8
Çalışılan Yetersizlik Türü	Zihinsel Yetersizlik	54	50,0
	Diğer	11	10,2
Mesleki Kıdem	1-3 yıl	88	81,5
	4-6 yıl	10	9,3
	7 yıl ve üzeri	10	9,3
	Toplam	108	100,0

Çizelge 3. ÖU'yu yüz yüze ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeyleri

Ölçek	Merkezi Eğilim Ölçümleri			
	$\bar{X}$	s.s.	Çarpıklık	Basıklık
Yüz Yüze Eğitim	272,87	2,23	-0,785	-0,600
Uzaktan Eğitim	250,33	25,51	-1,399	1,839

Ölçeğin yapı geçerliği, açımlayıcı faktör analizi ve (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmiştir. AFA sonucu ölçekten tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Maddelerin faktör yük değerleri 0.528 ile 0.807 arasında değişmekteyken açıklanan toplam varyans %50.316 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin madde-toplam korelasyon ile madde kalan korelasyon değerleri yeterli düzeyde ve tüm maddeleri ayırt edicidir. Ölçeğin 55 maddelik son halinin de yeterli uyum indekslerine sahip olduğu belirlenmiştir. Tüm bunlar ölçeğin kullanılabilir ve geçerli olduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenilirliği için yapılan analizler sonucunda ise bütün iç tutarlılık katsayıları 0.80 değerinden büyük bulunmuştur. Bu da ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Uygulanan test-tekrar test yöntemi ile de iki uygulama arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak ÖEÖ-MÖAÖ'nün geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ortaya konmuştur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri Google Form aracılığıyla dijital platformlar üzerinden paylaşılarak toplanmıştır. Veri toplama süreci etik kurul onayının ve MEB'den araştırma izninin alınması süreci ile yaklaşık dokuz ay sürmüştür. Ölçeğin katılımcılara ulaştırılması ve verilerin toplanması süreci ise yaklaşık üç ay sürmüştür.

Araştırmada elde edilen veriler %95 güven düzeyinde SPSS programı ile analiz edilmiştir. Araştırmadaki ÖU'yu "Yüzyüze" ve "Uzaktan Eğitimle" tamamlayan her bir katılımcının demografik özelliklerinin belirlenmesi için "Frekans Analizleri" yapılmıştır. Araştırmadaki ölçümlere ait dağılımların belirlenmesi için "Merkezi Eğilim Ölçümleri" ve "Basıklık-Çarpıklık" değerleri incelenmiş, çarpıklık ile basıklık değerleri -2 ile +2 arasında olduğundan dağılımın

normal olduğu belirlenmiştir (George ve Mallery, 2010). Verilerin dağılımın normal olması sonucu, 2'li grupların karşılaştırılmasında "Bağımsız Örneklem T-Testi", ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında "Tek Yönlü Anova" Testi yapılmıştır. Likert yapılı ölçeğin güvenirlik düzeyinin belirlenmesi için "Cronbach's Alpha" analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenirlik Cronbach's Alpha analizine ait değer 0,983 olarak hesaplanmış ve ÖEÖ-MÖAÖ'nün güvenirlik düzeyinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bulgular

ÖU'yu yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerine ilişkin bulgular Çizelge 3'te verilmiştir. ÖU'yu yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerine ilişkin bulgular incelendiğinde katılımcıların mesleki özyeterlilik algısı toplam puanlarının ($\bar{X}$ =272,87) olduğu belirlenmiştir. Buna göre ÖU'yu yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan özel eğitim öğretmenlerinin özyeterlilik algı düzeylerinin çok yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Diğer taraftan ÖU'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerine ilişkin betimsel bulgular incelendiğinde ise katılımcıların mesleki özyeterlilik algısı toplam puanlarının ($\bar{X}$ =250,33) olduğu görülmektedir. Buna göre ÖU'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin de özyeterlilik algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

ÖU'yu yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin yaşa göre dağılımına ilişkin bulgular Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 4. ÖÜ'yu yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin yaşa göre dağılımı

Ölçek	Yaş	n	$\bar{X}$	s.s	F	p
Yüz Yüze Eğitim	22-25 yaş	10	272,30	2,21	1,463	0,229
	26-29 yaş	33	272,42	2,36		
	30-33 yaş	21	272,81	2,58		
	34 yaş ve üzeri	44	273,39	1,91		
Uzaktan Eğitim	22-25 yaş	65	246,82	27,95	1,325	0,270
	26-29 yaş	21	255,57	19,74		
	30-33 yaş	15	252,33	24,49		
	34 yaş ve üzeri	7	263,00	12,15		

Çizelge 5. ÖÜ'yu yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin çalıştıkları öğrencilerin yetersizlik türlerine göre dağılımı

Ölçek	Yetersizlik Türü	n	$\bar{X}$	s.s	F	p
Yüz Yüze Eğitim	OSB	37	22,75	2,15	0,424	0,655
	Zihin Yetersizliği	65	272,87	2,30		
	Diğer	6	273,66	2,16		
Uzaktan Eğitim	OSB	43	253,23	22,20	1,268	0,286
	Zihin Yetersizliği	54	250,33	25,46		
	Diğer	11	239,55	35,99		

Çizelge 6. ÖÜ'yu yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımı

Ölçek	Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	s.s	F	p
Yüz Yüze Eğitim	1-3 yıl	22	272,41	2,28	2,693	0,072
	4-6 yıl	32	272,38	2,38		
	7 yıl ve üzeri	54	273,37	2,05		
Uzaktan Eğitim	1-3 yıl	88	248,52	25,86	2,103	0,127
	4-6 yıl	10	250,80	29,02		
	7 yıl ve üzeri	10	265,80	11,52		

Çizelge 7. ÖÜ'yu yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin karşılaştırılması

Ölçek	ÖÜ'nün Tamamlanma Şekli	n	$\bar{X}$	s.s	F	sd	p
Mesleki	Uzaktan Eğitim	108	250,33	25,51	-9,149	214	0,000*
Özyeterlilik	Yüz Yüze	108	272,87	2,23			

ÖÜ'yu gerek yüz yüze gerekse uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin yaşa göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için yapılan Anova Testi sonucunda, mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin her iki grupta da yaşa göre farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$).

ÖÜ'yu yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin çalıştıkları öğrencilerin yetersizlik türüne göre dağılımı Çizelge 5'te verilmiştir.

ÖÜ'yu yüz yüze ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin çalıştıkları yetersizlik türüne göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için yapılan Anova Testi sonucunda, her iki grubun da mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin çalıştıkları yetersizlik türüne göre farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$).

ÖÜ'yu yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı

düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımı Çizelge 6'da verilmiştir.

ÖÜ'yu yüz yüze ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için yapılan Anova Testi sonucunda, her iki grubun da mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$).

ÖÜ'yu yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeye ilişkin bulgular Çizelge 7'de verilmiştir.

Katılımcıların ÖÜ'yu tamamlama biçimlerine göre mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin farklılaşma durumunun belirlenmesi için yapılan T-Testi sonucunda ÖÜ'yu tamamlama biçimine göre gruplar arasında farklılaşma belirlenmiştir ($t=-9.149$; $p=0.000$; $p<0.05$). ÖÜ'yu yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayanların mesleki

özyeterlilik algı düzeylerinin (=272) uzaktan eğitim yoluyla tamamlayanlara (=250,33) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın birinci ve ikinci sorusuna yönelik bulguları incelendiğinde ÖÜ'yu yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan öğretmenlerin ölçekten aldıkları puanların aritmetik ortalamasının 272,87 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 275 olduğu göz önünde bulundurulduğunda ÖÜ'yu yüz yüze eğitim yoluyla tamamlamış ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algılarının çok yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. ÖÜ'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin ölçekten aldıkları puanların aritmetik ortalamasının ise 250,33 olduğu görülmektedir. Bu veri de ÖÜ'yu uzaktan eğitim yolu ile alan ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algılarının yüksek düzeyde olduğu izlenimi vermektedir. Özyeterlilik algı düzeyi yüksek öğretmenlerin öğrenci ve veliler ile iletişimi daha etkili olduğu, öğrencilerin öğrenmesine daha fazla odaklı, öğrenmeleri destekleyici öğretim stratejileri geliştirmeye eğilimli olduğu (Kılınç vd., 2020), yeni öğretim stratejilerini tercih etme ihtimallerinin daha yüksek, hata yapan öğrencileri yargılama ihtimallerinin ise daha düşük olduğu (Tschannen Moran vd., 1998) mesleki strese karşı daha dayanıklı, mesleklerine daha bağlı ve daha fazla mesleki doyuma sahip olduğu bilinmektedir (Schwarzer vd., 2000). Bu bağlamda araştırmanın her iki katılımcı grubunun da özyeterlilik algısının yüksek düzeyde olması olumlu bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Bununla birlikte özyeterlilik algısı; somut koşullardan ziyade kişinin kendi yeterliğine dair öznel algısını, kişinin doğru olduğuna inandığı şeyi ifade eder. İnsanlar genellikle yeterliliklerine dair gerçekte olduğundan daha yüksek ya da daha düşük inanca sahip olabilmektedirler (Bandura, 1995; akt. Gerez Cantimer, 2015; Gibbs, 2002; Yılmaz vd., 2004). Dolayısıyla bu bulgu, özyeterlilik algısının kişinin öznel algısına dayandığı gerçeğinden hareketle konunun farklı bir boyutu olarak göz önünde bulundurulmaktadır.

Araştırmanın birinci ve ikinci sorularına yönelik bulguları ÖÖ'lerin özyeterlilik algı düzeylerini incelemeyi amaçlayan birçok çalışma ile benzerlik göstermektedir: Antoniou ve arkadaşları (2017), 200 ÖÖ'nün katıldığı çalışmada ÖÖ'lerin özyeterlilik algılarının yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Dimitrios ve arkadaşlarının (2020) 106 ÖÖ ile yaptığı araştırma da yine ÖÖ'lerin özyeterlilik algı düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Erten Akdoğan'ın (2009) ÖÖ'lerin özyeterlilik algıları ve stres düzeylerini incelediği çalışmada 91 katılımcıdan toplanan veriler de ÖÖ'lerin özyeterlilik algılarının yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Gerez Cantimer ve diğerleri (2017) 259 ÖÖ'nün katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmada katılımcıların özyeterlilik algı düzeylerinin yüksek olduğunu bulgulamıştır. Tarakçı ve arkadaşları (2012) tarafından yapılan çalışmada ise özel eğitim ve rehabilitasyon alanında çalışan meslek elemanlarının özyeterlilik algılarının incelenmesi amaçlanmış ve en

yüksek özyeterlilik algı düzeyine sahip meslek elemanlarının ÖÖ'ler olduğu ortaya konmuştur. Özcan ve Uzunboylu (2017) ise ÖÖ'lerin özyeterlilik algılarını incelemeyi amaçladıkları çalışmada yukarıdaki araştırma bulgularından farklı olarak, ÖÖ'lerin özyeterlilik algılarının orta düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmanın üçüncü ve dördüncü sorularına yönelik araştırma bulguları, ÖÜ'yu yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algılarının yaşa göre farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulgu Gerez Cantimer (2015), Yavuz (2020) ve Antoniou ve diğerleri (2017) tarafından yapılan araştırmaların bulguları ile örtüşmektedir. Dere Çiftçi (2015) de özel eğitim merkezlerinde çalışan öğretmenlerin mesleki yetkinlik düzeyleri ve mesleki tükenmişlik düzeylerini belirlemek ve aralarındaki ilişkiyi incelemek için yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki yetkinlik ölçek puanlarının yaşa göre bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Benzer biçimde Piştav Akmeşe ve Kayhan (2017) yaptıkları çalışmada ÖÖ'lerin oyun öğretimi özyeterlilik algı düzeylerinin, Aksu (2022) ÖÖ'lerin ve sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme özyeterlilik algı düzeylerinin yaşa göre farklılık göstermediğini belirlemiştir. Gerez Cantimer (2015) bu farklılaşmama durumunu mesleki deneyimin yaştan bağımsız gelişebileceği durumu ile açıklarken Yavuz (2020), bu durumu genç öğretmenlerin deneyimli öğretmenleri gözlemesi sonucu deneyimin kazanılmış olabileceği ile açıklamaktadır. Özyeterliliğin kaynakları doğrudan deneyimler, dolaylı deneyimler, sözel ikna ve psikolojik ve fiziksel durumdur (Bandura, 1994). Araştırmanın yaş grupları arasında farklılık olmadığı bulgusunu bu noktada dolaylı deneyimler ile açıklamak mümkündür. Bununla birlikte özyeterliliğin yaşa göre farklılaşma gösterdiği çalışmalar da alan yazında mevcuttur. Dimitrios ve diğerleri (2020) daha büyük yaştaki ÖÖ'lerin özyeterliliklerinin genç yaştaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Araştırmanın beşinci ve altıncı sorularına yönelik bulguları ÖÜ'yu yüz yüze eğitim ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin özyeterlilik algı düzeylerinin çalıştıkları yetersizlik türüne göre iki grup için de bir farklılaşma olmadığını göstermektedir. Alanyazın incelendiğinde; Yavuz (2020), Karahan ve Uyanık Balat (2011) ile Gerez Cantimer ve diğerleri (2017) tarafından yapılan araştırmaların bulgularının bu sonuçları desteklediği görülmektedir. Benzer biçimde Kaner (2010) özel eğitime ihtiyacı olan ve normal gelişim gösteren öğrencilerle çalışan öğretmenlerin öz yetkinlik inançlarını ve bu inançların çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşma durumunu incelediği çalışmada öğretmenlerin öz yetkinlik inançlarının çalıştıkları öğrenci türüne göre farklılık göstermediğini belirlemiştir. Öğretmenlerin öz yeterlilik algı düzeylerinin çalıştıkları yetersizlik türüne göre farklılık göstermemesi olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Zira hem bu çalışmanın bulguları hem de bu çalışmanın bulgularını destekleyen bulgulara sahip araştırmalar ÖÖ'lerin özyeterlilik algı düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin özyeterlilik algı düzeylerinin yüksek olması ve aynı zamanda özyeterlilik algı düzeyinin çalışılan yetersizlik türüne göre değişmemesi öğretmenlerin öğrenme öğretme süreçlerini öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre gerçekleştirecekleri şeklinde yorumlamak mümkündür (Balci, 2014). Netice itibarıyla öğretmenin, öğrenciye öğretim sunarken bir yetersizlik türünde kendini yeterli görüp diğer yetersizlik türüne sahip öğrenciyi ihmal etme olasılığının azalacağını düşünmek mümkündür.

Araştırmanın yedinci ve sekizinci sorularına yönelik bulgular incelendiğinde ÖÜ'yu yüz yüze ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algılarının mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı görülmektedir. Ancak ÖÜ'yu yüzyüze tamamlayan ÖÖ'lerin özyeterlilik algılarının, ÖÜ'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerden daha yüksek olduğu da araştırmanın bir diğer bulgusudur. Genellikle, mesleki kıdem arttıkça, bireylerin özyeterlilik inançlarının da artması beklenir. Bu, daha fazla deneyim ve bilgi birikimi ile işle ilgili becerilerde ve karşılaşılan zorlukların üstesinden gelme konusunda kendine olan güvenin artmasıyla ilişkilendirilir. Ancak alan yazındaki bazı çalışmalar mesleki kıdemin özyeterlilik algısı üzerinde etkisi olmadığını ortaya koymaktadır (Ekici, 2006; Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013; Gümüş vd., 2023; Ocak vd., 2017; Ölmez ve Özbaş, 2017; Özerkan, 2006; Üstüner vd., 2009). Diğer taraftan alan yazında mesleki kıdem arttıkça özyeterlilik düzeyinin arttığını gösteren araştırmalara da rastlanmaktadır (Gençtürk ve Memiş, 2010; Klassen ve Chiu, 2010; Telef, 2011). Bu bağlamda ÖÜ'yu yüz yüze ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan öğretmenler arasındaki özyeterlilik algı farkının mesleki kıdemle ilişkili olmayabileceği ifade edilebilir.

Araştırmanın dokuzuncu sorusuna yönelik son bulgusu ÖÜ'yu yüz yüze ve uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin mesleki özyeterlilik algı düzeylerinin farklılık gösterdiğini göstermektedir. ÖÜ'yu yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin özyeterlilik algı düzeylerinin, ÖÜ'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin özyeterlilik algı düzeyinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde birebir bu araştırma bulgusuna yönelik çalışmalar olmadığı görülmüştür. Ancak bu bulguyu çeşitli açılardan tartışmak mümkündür. Bandura (1977) özyeterlilik kaynaklarının doğrudan deneyimler, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve duygusal ve fizyolojik durum olduğunu ifade etmektedir. Doğrudan deneyimler, özyeterlilik inancının oluşmasında en etkili kaynaktır (Bandura 1997; aktaran Alan, 2021). Doğrudan deneyim, kişinin bir işi doğrudan yapması olarak tanımlanabilir. Özyeterlilik algısı başarılı deneyimlerden olumlu olarak etkilenirken aksi hallerde özellikle belli bir duruma yönelik henüz özyeterlilik algısı gelişmemiş kişilerin özyeterlilik algısı bundan olumsuz etkilenecektir (Demirci, 2021). Bu bilgi öğretmen yetiştirme bağlamında ele alındığında ÖÜ'nün doğrudan deneyim için fırsat sunduğunu ve öğretmen özyeterlilik inanç düzeyini etkileyeceğini söylemek mümkündür.

Alanyazında doğrudan deneyim konusunun ele alındığı çalışmalara rastlanmamıştır. Ancak araştırma konusu ile paralellik gösteren çeşitli araştırmalarla da bu bulguyu tartışmak mümkündür. Örneğin Terzioğlu ve Yıkılmış'ın (2022), özel eğitim öğretmenliği programına Covid 19 Salgını sürecinde devam eden öğretmen adaylarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerini inceledikleri araştırmada, öğretmen adayları ÖÜ dersinin verimli geçmediğini ifade etmişlerdir. Farklı öğretmenlik programlarına devam eden öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen çalışmalar da bu bulguları destekler niteliktedir. Kalkan ve Yıldız (2022), okul öncesi öğretmen adaylarının Covid 19 salgını sürecinde yürütülen ÖÜ dersine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında, öğretmen adaylarının uygulama yapamadıkları için kendilerini yetersiz gördüklerini ifade ettiklerini belirtmiştir. Can (2022), ilahiyat fakültesi son sınıf öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmada Covid 19 Salgını sürecinde yürütülen ÖÜ'ya yönelik öğretmen adaylarının deneyimlerini incelemeyi amaçladığı çalışmada, öğretmen adaylarının salgın sürecinde uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen ÖÜ'yu yeterli görmediklerini ortaya koymuştur. Güven ve Uçar (2021), Covid 19 Salgını sürecinde yürütülen uzaktan eğitim ve ÖÜ'ya yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini incelemeyi amaçlamışlar ve öğretmen adaylarının, ÖÜ'nün uzaktan eğitim yoluyla yürütülmesinin deneyim bakımından eksikliğe sebep olacağını ifade ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Dvivedi ve arkadaşları (2022) ise salgın sürecinde çevrimiçi, çevrimdışı ve karma (hibrit) eğitim yoluyla ÖÜ'yu uzaktan eğitimle yürüten farklı öğretmen yetiştirme kurumlarından öğretmen adaylarının bakış açılarıyla süreci betimlemeyi amaçlamışlar ve öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini geliştiremediklerini, bunun ileride meslek hayatlarında olumsuz yansımaları olacağını ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Araştırma bulgularını destekleyen bir diğer çalışmada Moyo (2020), Covid 19 salgını sonrası çevrimiçi olarak sürdürülen ÖÜ'yu, eğitim fakültesinde öğretmen yetiştiren öğretim üyelerinin katıldığı bir tartışma platformu üzerinden değerlendirmelerini incelemiştir. Öğretim üyelerinin değerlendirmeleri de öğretmen adaylarıyla paralellik göstermiş ve öğretim üyeleri, öğretmen adaylarının çevrimiçi etkinliklerle yeterli deneyim kazanamadıklarını, çevrimiçi olarak gerçekleştirilen öğretmenlik deneyiminin yüz yüze eğitimin yerini tutamayacağını ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak mevcut bulgular, öğretmenlik uygulamasını yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin özyeterlilik algılarının çok yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlik uygulamasını yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin özyeterlilik algılarının yaşa ve çalıştıkları yetersizlik türüne ve mesleki kıdemlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında ise herhangi bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. ÖÜ'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin özyeterlilik algı düzeyleri incelendiğinde uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖÖ'lerin özyeterlilik algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Aynı grubun

özyeterlilik algı düzeyinin yaşa ve çalıştıkları yetersizlik türüne göre farklılaşmadığı da ortaya konmuştur. ÖEO'lerin özyeterlilik algı düzeylerinin yüksek olması alan yazında birçok çalışma ile daha önce de ortaya konmuştur (Antoniou, 2017; Dimitrios, 2020; Erten Akdoğan, 2009; Gerez Cantimer vd., 2017; Tarakçı, 2012). Özyeterlilik algı düzeyi yüksek öğretmenlerin iyi bir öğrenme öğretme süreci yaşayacağı göz önünde bulundurulduğunda bu bulguyu olumlu değerlendirmek mümkündür.

Araştırmamızın son bulgusu, ÖU'yu yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayan ÖEO'lerin özyeterlilik algı düzeyleri ile ÖU'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEO'lerin özyeterlilik algı düzeyinin ÖU'yu yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayanların lehine anlamlı derecede farklılık göstermesidir. ÖU'nun öğretmen yetiştirme sürecindeki önemi göz önüne alındığında bu bulgu önem arz etmekte ve ÖU'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEO'lere yönelik hizmetiçi eğitimler ile bu düzeyin yükseltilmesi gerekliliğinin ortaya çıktığını söylemek mümkündür.

Bu bağlamda ÖU dersinin özü yüz yüze uygulamaya dayansa da Covid 19 Salgını insan yaşamının dinamik ve birçok farklı etkiye açık olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte günümüzde dijital teknoloji insan yaşamının ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Tüm bunlar göz önünde bulundurularak ÖU dersinin yürütülmesi yüz yüze eğitim temelli olarak uzaktan eğitimin de entegre edilmesiyle üniversitelerde dersin içeriğinde günümüz koşullarına uyumlu hale getirme çalışmaları yapılabilir.

Araştırma bulguları, ÖU'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan özel eğitim öğretmenlerinin özyeterlilik algı düzeylerinin yüz yüze eğitim yoluyla tamamlayanlara göre anlamlı derecede farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. ÖU'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan öğretmenlerin mesleki becerilerini destekleyici ve geliştirici hizmet içi eğitimler verilebilir.

Özetle bu çalışmada ÖU'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan özel eğitim öğretmenleriyle yüz yüze eğitim yoluyla yürüten özel eğitim öğretmenlerinin özyeterlilik algı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmasına karşın iki grubun da özyeterlilik algı düzeylerinin yeterli olduğu görülmüştür. Bu sonuç öğretmenlerin kendileriyle ilgili algılarını yansıtmaktadır. Bu bağlamda öğretmenlerin sınıf içi performansları gözlemlenerek ve görüşmeler yapılarak araştırma bulguları ile gerçekte var olan durumun karşılaştırılması, daha geniş örneklem gruplarıyla benzer araştırmaların gerçekleştirilmesi, nitel araştırma metodları kullanılarak derinlemesine bulgulara ulaşılması ve ÖU'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan ÖEO'lerden çalışma grubu ve karşılaştırma grubu olarak iki grup oluşturulup çalışma grubuna kurslar ve seminerler yoluyla eğitimler sunulmasının ardından iki grubun özyeterlilik algı düzeyleri arasında karşılaştırılması ileri araştırmalar için öneri olarak sunulabilir. Mevcut araştırma araştırmaya katılan toplam 216 ÖEO ile sınırlıdır. Bu bağlamda benzer çalışmaların daha yüksek sayıda katılımcı ve daha farklı branşlardaki öğretmenleri de içerecek şekilde yürütülmesi önerilebilir. Araştırmamızın bir diğer sınırlılığı da ÖU'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan öğretmenlerin

mesleki kıdemlerinin yüksek olmamasıdır. Bu durum Covid-19 Pandemisinin yakın zamanda yaşanmış olmasından kaynaklanmaktadır. Bu durumda ilerleyen yıllarda ÖU'yu uzaktan eğitim yoluyla tamamlayan öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça, bu durumun özyeterlilik algıları üzerindeki etkisini incelemek mümkün olabilecektir.

Extended Abstract

Introduction

Self-efficacy refers to the belief that one can organize and successfully fulfill the activities needed to act on any subject (Bandura, 1977). Teachers' self-efficacy perceptions: Student success is associated with student motivation, class management, method selection, time devoted to teaching, and the level of effort for student success (Kurt, 2012). If the teachers have adequate self-efficacy, they have high academic standards and are open to expectations. They focus on behaviors related to students' teaching, create a safe and stimulating class climate, and consider individual needs (Balci, 2014). If the teachers have inadequate self-efficacy, they appear less willing to participate in activities to increase students' abilities and cognitive development (Chacón, 2006).

The most effective way to create self-efficacy is through direct experience (Bandura, 1994). It is possible to define direct experience as a person doing a job directly. Successful direct experiences enhance one's beliefs about performance (Pajares, 2002). Teacher candidates and teachers who have just started working need opportunities to succeed (Bandura, 1997; transferred Özkul, 2021). It is possible to say that these opportunities are also offered to teachers who have the chance to perform. These statements, which point to the direct experience of teachers, recall the practice of teaching, which is of great importance in teacher education. With ongoing observations and evaluations, teaching practice is essential to pre-service teacher education.

They host many programs within the teacher training programs of universities. A special education teaching degree program is one of them. When the special education teaching degree program is examined, it is seen that there are courses related to general culture, private field education, and the teaching profession. By the seventh and eighth semesters, it is seen that with the practice of teaching, the candidates for teachers are targeted to acquire teaching skills in the natural classroom environment (YÖK, 2018a). However, in 2019, the COVID-19 pandemic emerged in China. After that, the whole world was under the influence.

However, the COVID-19 pandemic emerged in China in 2019 and affected the whole world in 2020. During this period, the Ministry of Education and the Council of Higher Education made consecutive decisions, first to close schools and universities across Turkey, and then to transition to distance education (MEB, 2020a; YÖK, 2020a). Although schools affiliated with the MEB

conducted face-to-face training in the past, due to the ongoing pandemic, this situation did not continue (MEB, 2020b). The 2020-2021 education period was completed through distance education. The problem of this research is to determine and compare the self-efficacy perceptions of special education teachers who completed teaching practice through distance education and special education teachers who completed it through face-to-face education during this exceptional period.

Method

In this research, the descriptive survey model, one of the survey models, was used. The stratified-oriented sample was chosen to identify the research participants. The reason for selecting a stratified-oriented sample in this research is that the research participants consisted of two layers: special education teachers who complemented the teaching practice face-to-face and special education teachers who completed it through distance education. A total of 216 people participated in the research, including 108 who completed the teaching practice through distance education and 108 who completed the teaching practice through face-to-face education. The personal information form prepared by the researcher as a data collection tool, and the Scale for Self-Efficacy Perceptions of Special Education Teachers were used. The Scale for Self-Efficacy Perceptions of Special Education Teachers was developed by Gerez Cantimer (2015). The scale is of the 5-point Likert type. Research data was collected through digital platforms, including Google Forms. The data obtained in the research were analysed using the SPSS program at a 95% confidence level.

Results

Research findings revealed that the levels of self-efficacy perception of special education teachers who complemented the teaching practice through face-to-face education and distance education did not differ according to the age of the teachers and the type of disability they work with. On the other hand, the findings revealed that the levels of self-efficacy perception of special education teachers who complemented teaching practice through face-to-face education were higher than those of special education teachers who complemented it through distance education.

Discussion

According to the research findings, the arithmetic average of the scores received by the teachers from the scale is 272.87 when the results of the teachers' perception of professional self-efficacy are examined. Considering that the highest score that can be taken from the scale is 275, it can be said that the teachers' perceptions of professional self-efficacy are very high. When the results of the professional self-efficacy perception levels of special education teachers who complete their teaching practice through distance

education are examined, it is seen that the arithmetic average of the scores received by this group is 250.33. This data gives the impression that the professional self-efficacy perceptions of special education teachers who take teaching practice through distance education are high. The study's findings are similar to those of special education teachers' self-efficacy perception levels.

The study's findings reveal that the perceptions of self-efficacy of special education teachers who complement teaching practice through face-to-face and distance education do not differ by age. This finding coincides with different study findings in the literature.

Another study finding reveals that the self-efficacy levels of special education teachers who complement teaching practice through face-to-face education and distance education are not differentiated between the two groups according to the type of inadequacy they work with. Research with findings supporting both the findings of this study and the findings of this study revealed that the self-esteem perception levels of special education teachers are high. It is possible to interpret the teachers' learning and teaching processes as they will perform according to the students' individual needs, as the teachers' self-efficacy levels are high. At the same time, the level of self-efficacy perception does not change according to the type of disability studied.

The final finding of the study is that the self-efficacy perception levels of special education teachers who complete teaching practice through face-to-face education and the professional self-efficacy perception levels of special education teachers who complete teaching practice through distance education differ. It was found that the self-efficacy perception levels of special education teachers who completed teaching practice through face-to-face education were higher than those of special education teachers who completed teaching practice through distance education. When the literature was examined, it was observed that there were no studies for this research finding. However, it is possible to discuss this finding from various angles.

Pedagogical Implications

As a result, although there is a significant difference between the self-perception levels of special education teachers who completed teaching practice through distance education and face-to-face education in this research, the self-perception levels of both groups were seen to be sufficient. This result reflects teachers' perceptions of themselves. In this context, studies comparing observation and interview data regarding teachers' in-class performance with their self-efficacy perceptions can be recommended for further research. In addition, it can be suggested that similar studies be repeated with larger sample groups. Finally, it can be suggested that the effect of supporting teachers who have completed their teaching practice through distance education with courses and seminars on their self-efficacy be investigated.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Araştırmalar Etik Kurulu tarafından 25.03.2022 tarihli 2022/3 sayılı toplantısında verilen kararla etik kurul izni alınmıştır.

Araştırmanın Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

Kaynaklar

- Aksu, A. (2022). *Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin sınıf içi ölçme değerlendirme alanında öz yeterlik algılarının karşılaştırılması*. (Ankara örnekleme). [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Alan, Y. (2021). Öğretmen adaylarının konuşma öz yeterlik algıları. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (23), 622-635. <https://doi.org/10.29000/rumelide.949508>
- Antoniou, A., Geralaxis, I. & Charitaki, G. (2017). Special educators' teaching self-efficacy determination: A quantitative approach. *Psychology*, 8, 1642-1656. <https://doi.org/10.4236/psych.2017.811108>
- Ardasheva, Y., Carbonneau, K. J., Roo, A. K., & Wang, Z. (2018). Relationships among prior learning, anxiety, self-efficacy, and science vocabulary learning of middle school students with varied English language proficiency. *Learning and Individual Differences*, 61(1), 21-30. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.11.008>
- Balci, A. (2014). Etkili okul ve okul geliştirme. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2802_3
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Bandura, A. (1996). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692>
- Bayındır, N. (2021). Adayların uzaktan öğretmenlik uygulamalarına ilişkin değerlendirmeleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi (ESTÜDAM) Eğitim Dergisi*, 6(1), 1-11. <https://dergipark.org.tr/pub/estudamegitim/issue/6230/8/875192> 'den alınmıştır.
- Boz, Y. & Boz, N. (2010). The nature of the relationship between teaching concerns and a sense of efficacy. *European Journal of Teacher Education*, 33(3), 279-291. <https://doi.org/10.1080/02619768.2010.490910>
- Britner, S. L., & Pajares, F. (2006). Sources of self-efficacy of middle school science students. *Journal of Research in Science Teaching*, 43(5), 485-499. <https://doi.org/10.1002/tea.20131>
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (29.Baskı). Pegem Akademi.
- Can E. (2022). Covid 19 pandemisi sürecinde yükseköğretimde öğretmenlik uygulamasına ilişkin öğrenci deneyimleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 12(2), 459-471. <https://doi.org/10.5961/higheredusci.1118080>
- Chacón, C. T. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción Pedagógica*, 15(1), 44-54.
- Çağlar, Ç. (2021). *Uzaktan eğitim*. H. Demirtaş (Ed.), *Yükseköğretimde uzaktan öğretim içinde* (ss.1-28). Anı Yayıncılık.
- Demirci, F. (2021). *Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının öz yeterlik kaynakları ile teknolojik pedagojik alan bilgileri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış doktora tezi], Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dimitrios, S., Foteini, C., Harilaos, Z., Zakopoulou, V., & Papadimitropoulou, P. (2020). Self-efficacy of special education teachers in Greece. *European Journal of Education Studies*, 7(4), 150-160. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3809401>
- Dvivedi, S., Kaur, N., Dwivedi, S., & Mishra, A. (2022). Internship during covid 19 pandemic: Experiences of stakeholders of teacher training institutions. *Xi'an Shiyou Daxue Xuebao (Ziran Kexue Ban)/Journal of Xi'an Shiyou University*, 65 (7), 79-99. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/HPF64>
- Ekici, G. (2006). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz-yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24(1), 87-96.
- Erten Akdoğan, F. (2009). *Zihin engelliler öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ve stres düzeyleri arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Gençtürk, A., & Memiş, A. (2010). An investigation of primary school teachers' teacher efficacy and job satisfaction regarding demographic factors. *Elementary Education Online*, 9(3), 1037-1054.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update* (10a ed.) Boston: Pearson
- Gerez Cantimer, G. (2015). *Özel eğitim gereksinimli çocukların öğretmenlerinin mesleki ve matematik öğretim öz-yeterlilik algılarının belirlenmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gerez Cantimer, G., Şengül, S., & Akçin, N. (2017). Exploring the professional self-efficacy perceptions of the teachers of children in need of special education in terms of various variables, 14(1), 694-716. <https://doi.org/10.14687/jhs.v14i1.3995>
- Goddard, R. G., Hoy, W. K. & Woolfolk Hoy, A. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical development, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3) 3-13. <https://doi.org/10.3102/0013189X033003003>
- Gömlüksiz, M. N. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 8(7), 201-221.

- Gümüş, İ., Tosun, B., Solgun, O., Özcan, A., Üney, K., & Yılmaz, U. C. (2023). Müdür yetkili sınıf öğretmenlerin öz yeterlikleri ile mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 36(9), 113–128. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10395611>
- Gürer, M.D. (2021). Açık ve uzaktan öğrenmenin temelleri. E. Tekinarslan ve M.D. Gürer (Ed.), *Açık ve uzaktan öğrenme içinde* (ss. 3-27).
- Güven, S. & Uçar, M., (2021). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim ve öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri. *Journal of Awareness*, 6(3), 165-183. <https://doi.org/10.26809/joa.6.3.08>
- Henson, R. K. (2001). The Effects of Participation in Teacher Research on Teacher Efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 17, 819–836. [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00033-6](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00033-6)
- Ibigbami, O., Adeniyi, Y., Omigbodun, O. & Ani, C., (2020). The effect of training on functional behavioural analysis on teacher self-efficacy among special education teachers in Osun State, Southwestern Nigeria. *International Journal of Special Education*, 35(2), 73-82. <https://doi.org/10.52291/ijse.2020.35.15>
- Ibitoye, H.O., Oyeumi, A. & Sanni, O.B (2012). Job satisfaction and self-efficacy as correlates of job commitment of special education teachers in Oyo State. *Journal of Education and Practice*, 9(3), 95-103. <https://core.ac.uk/download/pdf/234633542.pdf> ' den alınmıştır.
- Kalkan, M., & Yıldız, E. (2022). COVID-19 pandemisi sürecinde okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşleri. *Eurasian Journal of Teacher Education*, 3(1), 1-18. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejte/issue/69452/975804> ' den alınmıştır.
- Kaner, S. (2010). Özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(1), 193-217. https://doi.org/10.1501/Egifik_0000001196
- Kansu, A. F. & Hızlı Sayar, G. (2018). Öz yeterlik, yaşam anlamı ve yaşam bağlılığı kavramları üzerine bir inceleme. *Etkileşim*, (1), 78-89. <https://doi.org/10.32739/etkilesim.2018.1.11>
- Karahan, Ş. & Uyanık Balat, G. (2011). Özel eğitim okullarında çalışan eğitimcilerin öz-yeterlilik algılarının ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-14.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (28. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Klassen, R. M. & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756.
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 195-227. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26137/275278> ' den alınmıştır.
- MEB, (2018). *Uygulama öğrencilerinin milli eğitim bakanlığına bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*. <https://oygm.meb.gov.tr/www/uygulama-ogrencilerinin-mill-egitim-bakanligina-bagli-egitim-ogretim-kurumlarinda-yapacaklari-ogretmenlik-uygulamasina-iliskin-yonerge/icerik/668> ' den alınmıştır.
- MEB (2020a). <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr> ' den alınmıştır.
- MEB (2020b). <http://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-surecinin-detaylari/haber/21990/tr> ' den alınmıştır.
- MEB (2021). *Uygulama öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, (2767-Ek). https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_10/03181211_OYGRETMENLIYK_UYGULAMASI_YOYNERGE_2021_EYLULYK_EK.pdf ' den alınmıştır.
- Miller, J. (2009). Teaching refugee learners with interrupted education in science: Vocabulary, literacy and pedagogy. *International Journal of Science Education*, 31(4), 571–592. <https://doi.org/10.1080/09500690701744611>
- Moore, J.L., Dickson Deane, C., & Galyen, K. (2011). E-Learning, online learning and distance learning environments: Are they the same?. *The Internet and Higher Education*, 14 (2), 129–135. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2010.10.001>
- Moyo, N. (2020). COVID-19 and the future of practicum in teacher education in Zimbabwe: rethinking the 'new normal' in quality assurance for teacher certification, *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 46(12), 1–10. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1802702>
- Ocak, G., Ocak, İ., & Kutlu Kalender, M. D. (2017). Öğretmenlerin öz-yeterlilik algıları ile öğretme-öğrenme anlayışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 25(5), 1851–1864.
- Ozcan, D. & Uzunboyulu, H. (2017). Determination of educational needs and self-efficacy perceptions of special education teachers. *Cypriot Journal of Educational Science*. 12(4), 228–243. <https://doi.org/10.18844/cjes.v12i4.2903>
- Ölmez, C., & Özbaş, S. (2017). Teacher self-efficacy according to Turkish Cypriot science teachers. *Africa Education Review*, 14(3–4), 36–51. <https://doi.org/10.1080/18146627.2016.1224564>
- Özkul, R. (2021). *Öğretmenlerin öz-yeterlilik algısı, sınıf yönetimi kaygısı ve öğrenci kontrol ideolojileri arasındaki ilişkilerin analizi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Özkeran, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlilik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory into Practice*, 41(2), 116–125. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_8
- Piştav Akmeşe, P. & Kayhan, N.(2017). Özel eğitim öğretmenlerinin oyun öğretimine ilişkin öz-yeterlilik düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(1), 1-26. <https://doi.org/10.21565/oezelegitimdergisi.274303>
- Reichenberg, M. & Lofgren, K. (2019). On the relationship between Swedish special educators' work absenteeism, job satisfaction, and self-efficacy for inclusive education. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 5(2), 615-627. <https://www.ijres.net/index.php/ijres/article/view/624> ' den alınmıştır.
- Schwarzer, R., Schmitz, G. S., & Tang, C. (2000). Teacher burnout in Hong Kong and Germany: A cross-cultural validation of the Maslach Burnout Inventory. *Anxiety, Stress, and Coping*, 13(3), 309-326. <https://doi.org/10.1080/10615800008549268>
- Sciuchetti, M. B., & Yssel, N. (2019). The Development of Preservice Teachers' Self-Efficacy for Classroom and Behavior Management Across Multiple Field Experiences.

- Australian Journal of Teacher Education*, 44(6). <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol44/iss6/2> ' den alınmıştır.
- Sezgin, S. (2021). Acil uzaktan eğitim sürecinin analizi: Öne çıkan kavramlar, sorunlar ve çıkarılan dersler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 273-296. <https://doi.org/10.18037/ausbd.902616>
- Sel, F. (2018). *İnönü üniversitesi uzaktan eğitim öğrencilerinin çevrimiçi öğrenci bağlılık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi] İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (27. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Simonson, M., Zvacek, S. M., & Smaldino, S. (2019). *Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education* (7th ed.). IAP.
- Tarakçı, E., Tütüncüoğlu, F. & Tarakçı, D. (2012). Özel eğitim ve rehabilitasyon alanında çalışan meslek elemanlarının öz-yeterlilik ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Fizyoterapi Rehabilitasyon*. 23(1), 26-35. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tfrd/issue/12956/156509> ' den alınmıştır.
- Taktak Ateş, Y. (2019). *Özel eğitim öğretmenlerinin fen bilimleriye yönelik öz-yeterlilik inançları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Telef, B. B. (2011). The study of teachers' self-efficacy, job satisfaction, life satisfaction and burnout. *İlköğretim Online*, 10(1), 91-108.
- Terzioğlu, N.K. & Yıkılmış, A. (2022). Özel eğitim öğretmenliği lisans programına devam eden öğrencilerin covid-19 salgını sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 693-709. <https://doi.org/10.24315/tred.925629>
- Tschannen Moran, M., Woolfolk Hoy, A., & Hoy, W.K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248. <https://doi.org/10.3102/00346543068002202>
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Ünlü, E. (2021). *Özel eğitime gereksinim duyan çocuklar ve özel eğitim*. İ.H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (ss.3-17). Pegem Akademi.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., & Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlilik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- Williams, R. (2020). *Special education teacher experiences and efficacy during a pandemic (COVID-19)* [Master's thesis]. The University of Arizona.
- Yavuz, M. (2020). Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki öz-yeterlilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 55, 01-25. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.546612>
- Yıldırım, K. (2020). İstisnai bir uzaktan eğitim-öğretim deneyiminin öğrettikleri. *Alanyazın*, 1(1), 7-15. <http://doi.org/10.22596/cresjournal.0101.7.16>
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. & Soran, H. (2004). Yabancı dilde hazırlanan bir öğretmen öz-yeterlilik ölçeğinin Türkçeye uygulanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 0(27), 260-267. http://efdergi.hacettepe.edu.tr/shw_artcl-822.html ' den alınmıştır.
- YÖK, (2007). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007) (Öğretmenin üniversitede yetiştirilmesinin değerlendirilmesi). Yükseköğretim Kurulu Yayını, 2007-5. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Ogretmen-Yetistirme/2.pdf ' den alınmıştır.
- YÖK,(2018a). Özel eğitim öğretmenliği lisans programı. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Ozel_Egitim_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf f 'den alınmıştır.
- YÖK,(2018b).Öğretmen yetiştirme lisans programları. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf f 'den alınmıştır.
- YÖK,(2020a). Küresel salgında yeni normalleşme süreci. <https://covid19.yok.gov.tr/Documents/alinan-kararlar/27-kuresel-salginda-yeni-normallesme-sureci-rehberi-yayimlandi.pdf> ' den alınmıştır.
- YÖK, (2020b). Yükseköğretim kurumlarında uzaktan eğitime ilişkin usul ve esaslar. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Uzaktan_ogretim/yuksekogretim_kurumlarinda_uzaktan_ogretime_iliskin_usul_ve_esaslar.pdf ' den alınmıştır.
- YÖK,(b.t.). Öğretmen yetiştirme lisans programları. [https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlar-i/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.p](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlar-i/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf) df 'den alınmıştır.