



## **Turkish Studies**

*International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 12/28, p. 245-258

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12454>  
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

---

### *Article Info/Makale Bilgisi*

Referees/Hakemler: Doç. Dr. Muhammet BAŞTUĞ –  
Yrd. Doç. Dr. Remzi KILIÇ – Prof. Dr. Elife DOĞAN KILIÇ

---

*This article was checked by iThenticate.*

## **İLKÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ ETKİLİLİK ALGILARININ İNCELENMESİ**

*Seval EMİNOĞLU KÜÇÜKTEPE\* - Münire ERDEN\*\**

### **ÖZET**

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin öz yeterlik algılarını etkileyen değişkenleri incelemektir. Bu amaçla öğretmenlerin öz yeterlik algı düzeylerinin cinsiyet, çalıştıkları kurum türü, mezun oldukları okul, kıdem ve branşlarına göre farklılaşma durumları incelenmiştir.

Araştırma, betimsel tarama modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini, İstanbul'da resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ile 6.-8. sınıflarda görev yapan Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, Müzik, Resim, Beden Eğitimi, Yabancı Dil, Bilgisayar, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme, İstanbul'daki resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan gönüllü öğretmenlerden, oransız kademeli örnekleme yöntemine göre örneklem seçme formülü kullanılarak belirlenmiştir. Örneklem tayini için kullanılan formüle göre, örneklem sayısı 1536 olarak tespit edilmiştir. Ölçekleri eksiksiz yanıtlayan 1691 öğretmen örneklem olarak kabul edilmiştir.

Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan birinci ölçek, öğretmenlerin öz-yeterliklerini saptamak amacıyla Gibson ve Dembo (1984) tarafından geliştirilen ve daha sonra Guskey ve Passaro (1994) tarafından yeniden gözden geçirilen "Öğretmen Yeterlik Ölçeği" dir. Ölçeğin Türkçe uyarlaması, yapı geçerliği ve güvenilirlik çalışması Diken (2005) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .71 olarak hesaplanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin kişisel bilgilerini saptamak amacıyla kullanılan bir diğer veri toplama aracı da "Kişisel Bilgi Formu"dur.

Araştırma sonucunda, ilköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları cinsiyet bakımından kadın öğretmenlerin lehine, okul türü bakımından özel okulda çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık

---

\* Yrd. Doç. Dr. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim ABD, El-mek: seval.ekucuktepe@gmail.com

\*\* Prof. Dr. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim ABD

bulunmuştur. Mesleki kıdeme göre ise öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça öz- yeterlik algılarının da arttığı saptanmıştır. Öğretmenlerin öz- yeterlik algıları ile mezun oldukları okul türü ve branşları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İlköğretim öğretmeni, öz-yeterlik, öz-yeterlik algısı.

## **INVESTIGATION OF VOCATIONAL EFFECTIVENESS PERCEPTION OF ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS**

### **ABSTRACT**

The aim of this study is to investigate the factors affecting professional effectiveness perception elementary school teachers. Within this scope, whether self-efficacy perception levels of elementary school teachers differ in terms of gender, institution type they are working, schools they graduated, seniority and their subject is examined.

This study is designed as descriptive survey model. Population of this study consists of Turkish, Mathematics, Social Sciences, science and technology, Music, Ars, Physical Education, Foreign Language, Computer and religious culture and moral knowledge teachers who worked in private and public schools for 6.-8th grades in Istanbul. The sample, however, is determined by disproportionate stratified sampling. A formula is generated based on this sampling method. The sample consisted of volunteer teachers from private and public schools in İstanbul. The sample is determined as 1536 according to the formula used. Teachers who completed the scales without any missing information is chosen for sample which are 1691 teachers.

The first scale, Teacher Efficacy Scale, was used to define self-efficacy of teachers. It was developed by Gibson & Dembo (1984) and revised by Guskey & Passaro (1994). Turkish adaptation, validity and reliability analysis were done by Diken (2005). Coefficient consistency value is .71. The order to define personal information of teachers, Personal Information Sheet was also used.

The result of the study showed that, perception of self-efficacy of elementary school teachers is different in terms of gender, kind of school and vocational seniority. There is no meaningful difference between perception of self-efficacy and kind of graduated school, the major.

### **STRUCTURED ABSTRACT**

Teachers should have some characteristics to leave a positive impression on students, which means to affect students positively by their personality and their knowledge. These characteristics are supposed to be acquired to teacher candidates while they are being educated by teacher training institutions. Those attributes teacher training institutions are supposed to acquire to the teacher candidates may be studied under five dimensions. First dimension is the skills

---

#### **Turkish Studies**

related to personality and general knowledge that are necessary for teachers to fulfill their professions. Second dimension is the knowledge and the skill regarding teachers' own teaching subject. Third dimension is teaching skills (vocational efficacy) they present while teaching and learning. Fourth dimension consists of their competence using instructional technology while fifth is about their skills to make the most of all of four mentioned skills to improve the quality in education (Erden, 2005; Ada, Ünal, 2004; Küçükahmet, 2000; Büyükkaragöz, 1998). The concern of this study is teachers' vocational effectiveness perceptions which determines their teaching skills in education process. Teachers' vocational efficacy perceptions may also be named as vocational self-efficacy. Self-efficacy concept is related with how well people are equipped with the knowledge and skills their profession requires, how well they present the affective behaviors their profession demands and how well they consider themselves in their professions. Self-efficacy theory was developed by Schunk on the basis of Social Learning Theory by Bandura (Açıkgöz, 1998, 23). Bandura (1997) defend that self-efficacy, dependency, achievement etc is as effective in people's behaviors as environmental variables and cognitive features. Self-efficacy in Social Learning Theory can be conceptualized as opinions individuals have about themselves, individuals' realizing themselves. According to Bandura, self-efficacy tells about the feelings of competence and skills used struggling with barriers in life as well as self-respect and self-value; thus, self-efficacy affects behaviors in so many ways (Bandura, 1986, 12). Tschannen-Moren, Hoy (2001, 784-804), on the other hand, defines self-efficacy as 'one's own expectations regarding success in the case of a new situation'.

When definitions related to self-efficacy concept are studied, one's self-efficacy does not relate to the his/her actual performance to do the task; yet, relates to the beliefs regarding whether he/she can do the task or not. Both low and high perceptions of self-efficacy is mainly about one's opinions of himself/herself if he/she can manage to carry out the performance or not. This perception can be for his/her profession as it can be for anything else. As mentioned before, people's vocational effectiveness perception shows at the same time their self-efficacy perception. One's own perception regarding presentation vocational behaviors in a more effective and productive way signals his/her vocational self-efficacy as well as his/her self-efficacy. This situation is valid for teaching profession. Teachers' vocational self-efficacy perceptions is a fundamental concept for their vocational performance and outcome. This concept which reveal how a teacher define and perceive his/her own vocational performance is closely related to effective teaching behaviors. Teachers' self-efficacy is inside in 'educational perceptions' (Pajares, 1996, 550). 'Teachers' self-efficacy perception stands for his/her belief for his own in terms of planning necessary courses to complete his/her teaching task in a specific concept and in terms of implementation" (Tschannen-Moren, Woolfolk-Hoy, Hoy, 1998, 202-248).

Browsers and Tomic (2000) defines self-efficacy perception as 'the effects of teachers' beliefs on students' behaviors, academic achievement, power and learning motivation of slow learners" (Browsers, Tomic

---

**Turkish Studies**

2000,238-254). It is also found that there is strong relationship between teachers' educational beliefs, their lesson plans, their educational decisions and classroom activities (Pajares, 1994 cited by Woolfolk, 2000, 355-372). Teachers' self-efficacy perceptions play an important role to determine the strategies used in classroom management (Brouwers and Tomic, 2000 cited by Woolfolk, Rosoff and Hoy, 1990, 137-148).

Finally, it can be advocated that teachers' self-efficacy perceptions are closely related to the qualification of their vocational performances. Teachers with positive self-efficacy have higher vocational performance while teachers with negative self-efficacy have lower vocational performance.

**Purpose:** The aim of this study is to investigate the factors affecting vocational effectiveness perception elementary school teachers. Within this scope, whether self-efficacy perception levels of elementary school teachers differ in terms of gender, institution type they are working, schools they graduated, seniority and their subject is examined.

**Research Model:** This study is designed as descriptive survey model.

**Population/Sample:** Population of this study consists of Turkish, Mathematics, Social Sciences, science and technology, Music, Ars, Physical Education, Foreign Language, Computer and religious culture and moral knowledge teachers who worked in private and public schools for 6.-8th grades in Istanbul. The sample, however, is determined by disproportionate stratified sampling. A formula is generated based on this sampling method. The sample consisted of volunteer teachers from private and public schools in İstanbul. The sample is determined as 1536 according to the formula used. Data is collected over 2133 teachers in case there would be missing values. Teachers who completed the scales without any missing information is chosen for sample which are 1691 teachers.

**Data Collection Tools:** Teacher Efficacy scale which was developed by Gibson and Dembo (1984) in order to determine elementary school teachers' self-efficacy perceptions and revised by Passaro (1994) was used. Teacher efficacy scale was adopted to Turkish culture by Diken (2005). Guskey and Passaro (1994) designed this 21-item scale in 5-point Likert scale. The construct validity of the scale was studied by exploratory factor analysis by Diken (2005) after adaptation. Turkish version was concluded to have 16 items out of 21 items of original scale. The higher scores obtained from the scale means that teachers perception regarding their self-efficacy increases (Diken, 2005, 102-112). Reliability of the scale was analyzed by the researcher. Cronbach alpha correlation coefficient was determined as .71. Another data collection tool used in this study to determine teachers' personal information is personal information survey.

**Findings:** Research results showed that female teachers perceive themselves more self-sufficient than male teachers in their professions when their self-efficacy perception is studied in terms of gender.

When elementary school teachers' self-efficacy perception is viewed in terms of the institution type they are working, it is concluded that

---

#### Turkish Studies

teachers who work in private schools perceive themselves more self-sufficient than teachers from public schools.

It is also found that there is no difference in elementary school teachers' self-efficacy perception levels according to the university they were graduated from.

Another finding showed that when elementary school teachers' self-efficacy perception is investigated in terms of their seniority, teachers who have been working for 21 years and more perceive themselves more self-sufficient in their professions than those who has been working for 6-10 and 11-15 years. However, it is also found that self-efficacy perception of teachers who have been working for 1-5 years showed no difference in comparison with teachers who have been working 6-10, 11-15, 16-20, 21 and more years.

When elementary school teachers' self-efficacy perceptions are analyzed in terms of their subject, it is concluded that form and science and technology teachers have higher self-efficacy perception levels than religious culture and moral knowledge teachers. On the other hand, no differences were detected between teachers of mathematics, Turkish, art, Physical Education, foreign language, computer and social sciences in terms of their perception of self-efficacy.

**Conclusion and Discussion:** The results showed that teachers' self-efficacy perception is statistically significant in favor of female teachers for gender variable. This result is parallel with Gökdağ (1996) and Üredi (2006). It was determined in these mentioned studied that female teachers' perception towards teaching profession was higher than male teachers. Studies who aim to reveal the characteristics of teachers show that specially in developed countries number of female teachers exceed the number of male teachers (Erden 2005). In the lights of this studies, this finding is expected as female teachers prefer teaching as a profession more often than male teachers; therefore, they perceive themselves more self-sufficient.

Another result of this study is that teachers from private schools have higher scores of self-efficacies than teachers from public schools. The reason for this might be due to the fact that teachers from private-schools experience much more, both in number and in quality, in-service training activities than teachers from public schools. Vocational knowledge and skills of teachers from private are inevitably increases thanks to the in-service training activities. This situation may cause that they perceive themselves more self-sufficient. Besides, a study by Tschannen -Moren and Woolfolk-Hoy (2000) supports this result. Related study revealed that there is powerful relationship between teachers' self-efficacy perception and instruction materials, learning sources, the support school management provides to teachers for learning-teaching process.

There found to be no difference in terms of schools, which teachers were graduated. Time for undergraduate courses differs from 2 to 6 years. Some differences can be expected, from this perspective. However, no difference between self-efficacy perception levels according to the school graduated may reveal that those institutions are not capable of providing a difference making education in terms of self-efficacy.

---

### **Turkish Studies**

It is also concluded that as teachers' seniority increases, so does their self-efficacy levels. In other words, teachers' self-efficacy perceptions increase when their experience gathers. This may be because that teachers feel much more effective, productive and specialized as their vocational experience deepens. This finding can also be supported by Woolfolk-Hoy (2000) and Üredi (2006). Woolfolk-Hoy (2000) found that mathematics and science and technology teachers with more years of experience have higher self-efficacy scores than those with less years of experience. On the other hand, Tschannen -Moren and Woolfolk-Hoy (2000) found a weak relationship between teachers' seniority and their self-efficacy perceptions. In this study, however, teachers who have been working for 21 years and more perceive themselves more self-sufficient in their professions than those who have been working for 6-10 and 11-15 years. The reason why there found no difference between 21 and more seniority and 1-5years seniority may be because teachers with 1-5 years of experience have more current vocational knowledge.

Teachers' self-efficacy perceptions differ in terms of their subject. Science and technology and form teachers perceive themselves much more sufficient than religious culture and moral knowledge teachers. Form teachers' spending much more time with students than religious culture and moral knowledge teachers may increase their self-efficacy levels. The reason why science and technology teachers perceive themselves more sufficient than religious culture and moral knowledge teachers might be that science and technology teachers follow innovations much more closely due to their subject. This finding shows parallelism with Kenneth et. al. (1999, 345-370). In the mentioned study, it is concluded that teachers with high self-efficacy have more positive attitude towards science lessons and do like teaching scientific concepts.

**Recommendations:** Workshops can be organized for teacher with different subjects and genders from both private and public schools to promote male and public-school teachers's self-efficacy. Besides, work environments that provide space for professionally high-level interactions can be arranged. As a result, self-efficacy perception of both male teachers and public-school teachers may increase due to those interactions.

School managements should concentrate on the team works to maintain interaction and share between teachers from different years of experience and these activities should also be followed by school management. Furthermore, National Educational Ministry should run e-share applications online more effectively to spread these interactions to a wider area and should promote teachers prepare projects with different years of experience and with different school types. Thanks to this, the gap between self-efficacy perception of teachers may diminish as they interact more.

**Keywords:** Elementary school teachers, self-efficacy, perception of self-efficacy

## Giriş

Öğretmenlerin öğrencileri üzerinde olumlu etkiler yaratabilmesi, diğer bir ifadeyle hem bilgilerinin hem de kişiliklerinin öğrencileri olumlu yönde etkileyebilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerekir. Bu özelliklerin öğretmen eğitimi sırasında öğretmen yetiştiren kurumlar tarafından öğretmen adaylarına kazandırılması gerekmektedir. Öğretmen yetiştiren kurumların öğretmen adaylarına kazandırmaya çalıştıkları bu özellikler, beş boyutta incelenebilir. Birinci boyut, öğretmene görevini yapmak için gerekli olan kişilik ve genel kültürle ilgili olan becerileri kapsamaktadır. İkinci boyut, öğretmenin branşına (konu alanına) ilişkin bilgi ve becerilerini kapsayan boyuttur. Üçüncü boyut, öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreçlerinde gösterecekleri öğretim becerilerini ( mesleki etkililiklerini) içeren boyuttur. Dördüncü boyut, öğretmenlerin öğretim teknolojilerini kullanma konusundaki yeterliklerini, beşinci boyut ise, yukarıda sayılan dört boyutu öğretimdeki kaliteyi arttırabilmek amacıyla kaynaştırabilme ile ilgili becerilerini içermektedir (Erden, 2005; Ada, Ünal, 2004; Küçükahmet, 2000; Büyükkaragöz,1998). Bu araştırmanın konusu, öğretmenlerin sahip olmaları gereken bu niteliklerden, öğrenme- öğretim süreci içerisinde gösterecekleri öğretim becerilerini belirleyen mesleki etkililik algılarıdır. Öğretmenlerin mesleki etkililik algılarını mesleki öz yeterlilik olarak da adlandırmak mümkündür. Öz-yeterlik, o mesleği yapanların, mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerilerle ne derece donanımlı olduklarını, o mesleğin gerektirdiği duyuşsal davranışları ne derece gösterdiklerini ve insanların yapmış oldukları mesleklerinde kendilerini ne derece yeterli gördükleri ile ilgili bir kavramdır. Öz-yeterlik kavramı Bandura'nın Sosyal Öğrenme kuramı temele alınarak Schunk tarafından geliştirilmiştir (Açıkgöz, 1998, 23). Bandura (1997)'ya göre, çevresel değişkenler ve bilişsel özellikler kadar, öz-yeterlik, bağımlılık, başarı vb. özellikler de bireyin davranışlarında etkilidir. Sosyal Öğrenme kuramında bireyin kendisi hakkında sahip olduğu fikirler olarak kavramlaştırılan öz-yeterlik, bireyin kendisinin farkında olmasıdır. Bandura'ya göre, yaşamla mücadele ederken hissedilen yeterlik ve beceri duygusunu anlatan kendine saygı veya kendilik değeri duygusunu anlatan öz- yeterlik (yeterli benlik) davranışlarımızı pek çok şekilde etkileyebilmektedir (Bandura, 1986,12). Tschannen-Moren, Hoy (2001, 784-804) ise öz-yeterlik kavramını "kişinin yeni bir durum karşısında başarı düzeyinin ne olacağına ilişkin kendisinden beklentileri" olarak açıklamaktadırlar. Öz-yeterlik kavramına ilişkin tanımlara bakıldığında, bireyin öz-yeterliğinin, bir işi yapma performansı ile ilgili gerçek durumunu değil, o işi yapıp yapamayacağına olan inançlarını yansıttığı anlaşılmaktadır.

Öz-yeterlik algısının düşük ya da yüksek olması bireyin herhangi bir işte başarılı olup olamayacağı hakkında kendisi hakkındaki inancı ile ilişkilidir. Bireyin bu algısı, herhangi bir işle ilgili olabileceği gibi mesleği ile ilgili de olabilir. Daha öncede bahsedildiği gibi bireyin mesleki yeterlik algısı aynı zamanda onun öz-yeterlik algısını göstermektedir. Bireyin mesleki davranışlarını etkili ve verimli bir biçimde gösterebilme konusundaki kendi (öz) algısı meslekle ilgili öz-yeterliğini gösterirken aynı zamanda da onun öz-yeterlik algısını da göstermektedir. Bu durum öğretmenlik mesleği için de geçerlidir. Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları, mesleki performansları açısından son derece önemli bir kavramdır. Öğretmenin kendi mesleki performansını nasıl tanımladığını ve algıladığını içeren bu kavram, öğretmenin etkili öğretmenlik davranışları göstermesiyle yakından ilgilidir. Öğretmenlerin öz-yeterliği "eğitsel algılar" kavramı içerisinde yer alır (Pajares, 1996, 550). Öğretmenlerin öz-yeterlik algısı; "öğretmenin, belirli bir bağlamda başarılı olarak belirli bir öğretim görevini tamamlaması için gerekli olan dersleri planlamada ve uygulamada kendi yeteneğine olan inancı" anlamına gelir (Tschannen-Moren, Woolfolk-Hoy, Hoy, 1998, 202-248). Browsers, Tomic(2000) ise, öğretmenlerin öz-yeterlik algısı; "öğretmen inançlarının öğrencilerin göstermiş oldukları davranışlarına, akademik başarılarına, güç ya da yavaş öğrenen öğrencilerin öğrenme güdülerine olan etkileri" olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlerin eğitsel inançları ile yaptıkları ders planları, eğitsel kararları ve özellikle sınıf içi uygulamaları arasında güçlü bir ilişki olduğu belirtilmiştir (Pajares, 1994'ten aktaran Woolfolk, 2000, 355-372). Öğretmenlerin öz-yeterlik

## Turkish Studies

algıları, öğretmenlerin sınıf yönetiminde kullanacağı stratejileri saptamada da (Brouwers ve Tomic, 2000'den aktaran Woolfolk, Rosoff ve Hoy, 1990, 137-148) oldukça etkilidir.

Sonuç olarak öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının, mesleki performanslarının niteliği ile yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Öz-yeterlik algısı olumlu olan öğretmenlerin mesleki performanslarının da yüksek olduğu, öz-yeterlik algısı olumsuz olan öğretmenlerin mesleki performanslarının da düşük olduğu yargısına varılabilir.

### **Amaç**

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin öz yeterlik algılarını etkileyen değişkenleri incelemektir. Bu amaçla öğretmenlerin öz yeterlik algı düzeylerinin cinsiyet, çalıştıkları kurum türü, mezun oldukları okul, kıdem ve branşlarına göre farklılaşma durumları incelenmiştir.

### **Yöntem**

Araştırma, betimsel tarama modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini, İstanbul'da resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ile 6.-8. sınıflarda görev yapan Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji, Müzik, Resim, Beden Eğitimi, Yabancı Dil, Bilgisayar, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul'daki resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan gönüllü öğretmenlerden, oransız küme yöntemine göre örneklem seçme formülü kullanılarak belirlenmiştir. Örneklem tayini için kullanılan formüle göre, örneklem sayısı 1536 olarak tespit edilmiştir. Araştırmada meydana gelebilecek veri kaybı göz önüne alınarak bu okullarda çalışan 2133 öğretmene ulaşılmıştır. Ölçekleri eksiksiz yanıtlayan 1691 öğretmen örneklem olarak kabul edilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada, ilköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarını saptamak amacıyla, Gibson ve Dembo (1984) tarafından geliştirilen ve daha sonra Passaro (1994) tarafından yeniden gözden geçirilen ve Türkçe uyarlaması Diken (2005) tarafından yapılan Öğretmen Yeterlik Ölçeği (Teacher Efficacy Scale)'dir. Guskey ve Passaro (1994)'nin 21-maddelik Öğretmen Yeterlik Ölçeği beşli likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması yapıldıktan sonra, yapı geçerliği Diken (2005) tarafından, Açıklayıcı Faktör Analizi ile incelenmiş, 21-maddelik orijinal ölçekten 16-madde ölçeğin Türkçe versiyonunu oluşturmaktadır. Ölçekten alınabilecek puan yükseldikçe, öğretmenlerin kendilerini yeterli ya da etkili hissetme algıları da yükselmektedir (Diken, 2005, 102-112). Ölçeğin güvenilirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılmış; Cronbach Alpha katsayısı .71 olarak saptanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin kişisel bilgilerini saptamak amacıyla kullanılan bir diğer veri toplama aracı da "Kişisel Bilgi Formu"dur.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde öncelikle ağırlıklı ortalama, standart sapma, frekans dağılımı ve yüzdeler gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. "Öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeyleri cinsiyetlerine, çalıştıkları kuruma ve öz-oluşum türlerine göre farklılık göstermekte midir?" alt problemleri için t-testi; "Öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeyleri mezun olduğu kurum türüne, mesleki kıdemlerine, branşlarına ve öğretme stillerine göre farklılık göstermekte midir?" alt problemleri için Tek yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile farkın kaynağını saptamak için post-hoc testleri kullanılmıştır.

### **Bulgular**

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin öz yeterlik algılarını etkileyen değişkenleri incelemektir. Bu amaçla öğretmenlerin öz yeterlik algı düzeylerinin cinsiyet, çalıştıkları kurum türü,

mezun oldukları okul, kıdem ve branşlarına göre farklılaşma durumlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

### İlköğretim Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 1’de İlköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algı düzeyleri ile ilgili betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

**Tablo 1: İlköğretim Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algı Düzeyleri İle İlgili Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	n	min	max	x	ss
Etkililik Ölçeği Sonuç	1691	1,44	4,63	3,2396	0,40936

Tablo 1’de görüldüğü gibi, ilköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması  $x=3,2396$  olarak saptanmıştır. Etkililik ölçeği puan ortalamaları 1,44 ile 4,63 arasında değişmektedir.

### İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algı Düzeylerinin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?” olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme yanıt aranırken erkek ve kadın öğretmenlerin öz-yeterlik algı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız gruplar t-testi ile analiz edilmiştir.

**Tablo 2: İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algı Düzeylerinin Cinsiyete Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup t-Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	x	ss	t	sd	p
Kadın	1090	3,2623	0,41698	3,079	1689	0,002*
Erkek	601	3,1984	0,39216			

\* $p<.01$

Tablo 2’de görüldüğü gibi,  $t(1689)= 3,079$ , kadın öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeyleri puan ortalamaları  $x=3,2623$ , erkek öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeyleri puan ortalamaları  $x=3,1984$  olarak hesaplanmıştır. Bu değer  $p<0,002$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Farkın kaynağını saptamak amacıyla kadın ve erkek öğretmenlerin öz-yeterlik algı puanları ortalamasına bakılınca, farkın kadınlar lehine olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle kadın öğretmenlerin öz-yeterlik algıları erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede yüksektir.

### İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-yeterlik Algı Düzeylerinin Çalıştıkları Kurum Türüne Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeyleri çalıştıkları kuruma göre farklılık göstermekte midir?” olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme yanıt aranırken, resmi ya da özel okulda görev yapan öğretmenlerin öz-yeterlik algı puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ilişkisiz grup t-testi ile analiz edilmiştir.

**Tablo 3: İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algı Düzeylerinin Çalıştıkları Kurum Türüne Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili İlişkisiz Grup t- Testi Sonuçları**

Değişkenler	n	x	ss	t	sd	p
Resmi Okul	1471	3,2211	0,40958	-4,827	1689	0,000*
Özel Okul	220	3,3630	0,38670			

\*p&lt;.05

Tablo 3'te görüldüğü gibi  $t(1689)=-4,827$ , resmi okul öğretmenlerinin öz-yeterlik algı düzeyleri puan ortalamaları  $x=3,2211$  ve özel okul öğretmenlerinin öz-yeterlik algı düzeyleri puan ortalamaları  $x=3,3630$  olarak hesaplanmıştır. Bu değer  $p<.000$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Farkın kaynağının saptanması amacıyla özel okulda görev yapan öğretmenler ile resmi okulda görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasına bakıldığında, farkın özel okulda görev yapan öğretmenlerin lehine olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle özel okulda görev yapan öğretmenlerin resmi okullarda görev yapan öğretmenlere göre öz-yeterlik algıları anlamlı derecede yüksektir.

#### **İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algı Düzeylerinin Mezun Olunan Kurum Türüne Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular**

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeyleri mezun olunan kurum türüne göre farklılık göstermekte midir?”olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme yanıt aranırken, farklı öğretim kurumlarından mezun olan öğretmenlerin öz-yeterlik algı puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

**Tablo 4: İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algı Düzeylerinin Mezun Olunan Okul Türüne Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	0,893	3	0,298		
Grupiçi (MSE)	282,481	1687	0,167	1,778	0,149
Toplam	283,375	1690			

Tablo 4 incelendiğinde ilköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algı düzeylerinin mezun olunan okul türüne göre farklılaşma durumunu saptamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeyleri mezun olunan okul türüne göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

#### **İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algı Düzeylerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular**

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeyleri mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?”olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme yanıt aranırken, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre öz-yeterlik algı puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

**Tablo 5: İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algı Düzeylerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	2,860	4	0,715			
Grupiçi (MSE)	280,515	1686	0,166	4,297	0,002*	6-10 yıl – 21 ve üstü 11-15 yıl – 21 ve üstü
Toplam	283,375	1690				

Tablo 5 incelendiğinde ilköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algı düzeylerinin mesleki kıdeme göre farklılaşma durumunu saptamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA)sonucu görülmektedir.Buna göre öğretmenlerin öz- yeterlik algı düzeyleri mesleki kıdeme göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir.Öz-yeterlik algı düzeyleri, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre hangi yıllarda birbirinden farklılaştığını saptamak amacıyla post-hoc testlerinden Scheffe testi yapılmıştır. Farkın kaynağının belirlenmesi için yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeyleri mesleki kıdemlerine göre incelendiğinde 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin lehine, 6-10 yıl arası (p<.008) ve 11-15 yıl arası (p<.026) mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre öz-yeterlik algı düzeylerinde anlamlı fark bulunmuştur.

#### **İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-yeterlik Algı Düzeylerinin Branşlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular**

Araştırmanın beşinci alt problemi “Öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeyleri branşlarına göre farklılık göstermekte midir?”olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme yanıt aranırken, öğretmenlerin branşlarına göre öz-yeterlik algı puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

**Tablo 6: İlköğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algı Düzeylerinin Branşa Göre Farklılaşma Durumu İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Farklılık
Gruplararası	3,786	10	0,379	2,275	0,012*	Sınıf Öğretmenliği- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Grupiçi (MSE)	279,589	1680	0,166			Fen Bilgisi Öğretmenliği –Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Toplam	283,375	1690				

Tablo 6 incelendiğinde ilköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algı düzeylerinin branşa göre farklılaşma durumunu saptamak amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeyleri branşlara göre .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öz- yeterlik algı düzeyleri, öğretmenlerin branşlarına göre hangi branşlarda birbirinden farklılaştığını saptamak amacıyla post-hoc testlerinden ilköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algı düzeylerinin branşlarına göre farklılaşmasına ilişkin grup varyanslarının heterojen olmasından dolayı Tamhane’s T2 testi kullanılmıştır (Özdamar, 2002). Farkın kaynağının belirlenmesi için yapılan Tamhane’s T2 testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin öz-

yeterlik algı düzeylerinin branşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde, branşı sınıf öğretmenliği ve fen ve teknoloji olan öğretmenlerin branşı din kültürü olan öğretmenlere göre kendilerini .05 anlamlılık düzeyinde daha yeterli olarak algıladıkları saptanmıştır.

### **Sonuç ve Tartışma**

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeyleri cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Bu durum Gökdağ (1996) ve Üredi (2006)'nin araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterirken Ekinci (2013)'ün yaptığı araştırma sonuçları ile çelişki göstermektedir. Söz konusu araştırmalarda, kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin kişisel özelliklerini ortaya koymaya yönelik olarak yapılan araştırmalar özellikle gelişmiş ülkelerde kadın öğretmenlerin sayısının erkek öğretmenlere göre daha fazla olduğunu göstermiştir (Erden, 2005). Bu durum dikkate alındığında kadın öğretmenlerin erkeklere göre daha fazla tercih ettikleri öğretmenlik mesleğinde kendilerini daha yeterli algılamaları beklenen bir durum olarak kabul edilebilir.

Özel okullarda çalışan öğretmenlerin resmi okullarda çalışan öğretmenlere göre öz-yeterlik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun nedeni özel okullarda çalışan öğretmenlerin resmi okullarda çalışan öğretmenlere göre daha fazla ve nitelikli hizmet içi eğitim almaları olabilir. Hizmet içi eğitimlerle özel okullarda çalışan öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerinin artmış olması, mesleki olarak kendilerini daha etkili algılamalarını sağlamaktadır şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca Tschannen -Moren ve Woolfolk-Hoy (2000) tarafından yapılan araştırma sonucu da bu bulguları desteklemektedir. Söz konusu araştırmada öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile okullardaki ders araç gereçleri ve öğretim kaynaklarının çok olması ve okul yönetimlerinin öğrenme- öğretme sürecinde öğretmenlere verdiği destek ile öğretmenlerin öz-yeterlik algıları arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmenlerin mezun oldukları kurum türü öz-yeterlik algılarını farklılaştırmamaktadır. Öğretmenlerin mezun oldukları kurumlarda aldıkları eğitim süresi 2 ile 6 yıl arasında değişmektedir. Bu durum dikkate alındığında öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının kurum türüne göre farklılaşması beklenebilir. Ancak öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının mezun oldukları kurum türüne göre farklılık göstermemesi eğitim aldıkları kurumların öz-yeterlik açısından farklılık yaratacak düzeyde ve nitelikte bir eğitim vermediğini gösteriyor olabilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça öz-yeterlik algılarının da arttığı görülmektedir. Diğer bir deyişle öğretmenlerin deneyimleri arttıkça öz-yeterlik algıları da artmaktadır. Bu durum öğretmenlerin mesleki deneyimleri arttıkça kendilerini mesleki açıdan daha etkili, verimli ve uzmanlaşmış hissetmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Bu bulgu Woolfolk-Hoy (2000) ve Üredi (2006)'nin yaptıkları araştırma sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir. Woolfolk-Hoy (2000)'in söz konusu araştırmasında matematik ve fen dersleri öğretmenlerinden mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının, mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ancak Tschannen -Moren ve Woolfolk-Hoy (2000)'in araştırmasında öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ve mesleki kıdemleri arasında zayıf bir ilişki saptanmıştır. Bu araştırmada ise 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının, 6-10 yıl ile 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre farklılaşma göstermemesinin nedeni, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki bilgilerinin daha güncel olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları branşlarına göre değişmektedir. Branşı fen ve teknoloji olan öğretmenlerle branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenler kendilerini din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine göre daha yeterli algılamaktadırlar. Branşı sınıf öğretmenliği olan öğretmenlerin din

kültürü ve ahlak bilgisi olan öğretmenlere oranla öğrencilerle daha fazla zaman geçirmeleri öz-yeterlik algılarını artırıyor olabilir. Branşı fen ve teknoloji olan öğretmenlerin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine göre kendilerini daha yeterli algılamalarının nedeni ise fen ve teknoloji öğretmenlerinin branşları gereği bilim ve teknolojiyle daha iç içe olmalarından ve yenilikleri daha yakından takip etmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Bu bulgu Kenneth ve Schoon (1999, 345-370)'nin araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Söz konusu çalışmada yüksek öz-yeterliğe sahip olan öğretmenlerin bilim derslerine yönelik daha olumlu bir tutum içerisinde oldukları ve bilimsel kavramları öğretmekten daha çok hoşlandıkları saptanmıştır.

### Öneriler

Erkek öğretmenlerin ve resmi okullarda çalışan öğretmenlerin yeterlik algılarının yükseltilmesi amacıyla okullarda yapılan seminer çalışmalarında resmi ve özel okul öğretmenleri ile farklı branş ve cinsiyetten öğretmenler bir araya gelerek birlikte çalıştaylar yapılabilir, mesleki açıdan üst düzey etkileşimin sağlandığı çalışma ortamları düzenlenebilir ve böylece erkek öğretmenlerin ve resmi okullarda çalışan öğretmenlerin bu etkileşimler sonunda öz-yeterlik algılarının yükseltilebilir.

Farklı mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında etkileşim ve paylaşımın sağlanması için, okullarda ekip çalışmalarına ağırlık verilmeli ve bu çalışmalar okul yönetimi tarafından takip edilmelidir. Ayrıca bu tür etkileşimlerin daha geniş bir alanda yaygınlaştırılması amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı e-paylaşım uygulamalarını internet üzerinden daha etkili bir biçimde yürütmeli, farklı yerlerde görev yapan ve farklı mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ekipler oluşturarak birlikte projeler yapmaları sağlanmalıdır. Böylece farklı mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler arasındaki etkileşim artacağından öz-yeterlik algılarındaki farklılaşmalarda azalabilir.

### KAYNAKÇA

- Açıkgöz-Ün, K. (1998). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Ada, S., Ünal, S. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Döner Sermaye İşletmesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaası.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood: NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Büyükkaragöz, S. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya: Mikro Basım- Yayın.
- Brouwers A., Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16, 238-254.
- Diken, İ. H. (2005). Öğretmen yeterlik ölçeği Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16, 102-112.
- Ekinci, H. (2013). Öğretmen adaylarının özyeterlik algıları: Müzik, resim ve beden eğitimi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8/3.189-196.
- Erden, M. (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

- Gökdağ, M. (1996). *Temel eğitim öğretmenleri ile öğrencilerin güdü düzeyleri ve öğrenci-öğretmen özellikleriyle ilişkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversite Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kenneth, J.B, Schoon, W, J. (1999). Self-efficacy of preservice elementary teachers and alternative conceptions of science. *Misconceptions to Constructed Understanding*, 18, 345-370.
- Küçükahmet, L. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy believes in achievement settings. *Review of Educational Research*, 66, 543-578.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A.. (2001). Teacher Efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 784- 804.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A.. (2002). The influence of resources and support on teachers' efficacy beliefs. *American Educational Research Association*, 13, 1-8.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A. & Hoy, W, K.. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248.
- Üredi, L. (2006). *İlköğretim I. Ve II. kademe öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Woolfolk-Hoy, A. (2000). Changes in teacher efficacy during the early years of *Teaching*. *American Educational Research Association*, 43, 1-20.
- Woolfolk-Hoy, A., & Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*. 82.