



TİASAD

Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi
The Journal of Turk & Islam World Social Studies

Yıl: 4, Sayı: 10, Mart 2017, s. 313-327

Faruk AYLAR¹

Ahmet Hakan BOSTAN²

ÖĞRETMENLERİN, ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK ÖZ-YETERLİK ALGILARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Özet

Bu araştırmada öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik özyeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeylerinin, cinsiyet, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü, eğitim düzeyi ve görev yapılan yerleşim yerlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırmanın alt amaçlarıdır. Araştırmanın evrenini 2013–2014 eğitim öğretim yılında Konya il merkezinde ve ilçelerinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı kamu okullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Konya ili sınırları içerisindeki anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 498 öğretmenden meydana gelmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik özyeterlik algılarını belirlemek amacıyla, Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy tarafından 2001 yılında geliştirilen ve Türkçeye uyarlanan ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik özyeterlik algılarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı; kıdem, okulun yerleşim yeri, görev yapılan okul türü ve öğrenim dereceleri değişkenlerine göre ise anlamlı biçimde farklılaştığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Özyeterlik, Öğretmen, Konya

¹ Yrd.Doç. Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi,, farukaylar@gmail.com

² Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,, ahakanb@gmail.com

EXAMINING TEACHER'S SELF-EFFICACY OF TEACHING CONSIDERING SOME CHANGING VALUES

Abstract

This study is aimed to determine the self-efficiency perceptions of teachers towards teaching. The sub-purposes of the study is to find out whether this perception show any differences related to the type of school, gender, education level and experience. The universe consist of the teachers working at state schools of Konya in 2013-2014 academic year. The sample consists of 498 teachers working at pre-school, primary, secondary and high schools in Konya. The scale developed and adapted into Turkish in 2001 Tschannen-Moran and Woolfolk Hoy was used. It was seen that the perception of the teachers related to their gender did not indicate any difference. However, there was a meaningful difference related to their experience, the place of the school and the school type.

Keywords: Self-efficacy, Teacher, Konya

1. GİRİŞ

Eğitim-öğretim sürecinin en önemli öğelerinden birisi olan öğretmen, hem öğrenme çerçevesinin bir parçası hem de düzenleyici konumundadır (Tepe ve Demir, 2012). Eğitim sistemlerinin temel amacı, o ülkenin insanlarını geliştirmek ve insanlarına yurttaşlık eğitimi vermektir. Bunun için her eğitim sistemi, geliştireceği insan modelini, ülkesinin sahip olduğu eğitim felsefesi ve insan gücünü belirleyerek eğitim etkinliklerini bu amaca göre düzenlemektedir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Düzenlenen bu amaç ışığında eğitimin yürütülmesi için öğretmenlere ihtiyaç vardır (Gürol, Altunbaş ve Karaarslan, 2010).

Öğretmenlik; bireysel, sosyal, kültürel, bilimsel ve teknolojik boyutları olan, profesyonel statüde bir meslektir. Öğretmenlik mesleğini başarılı bir şekilde yapabilmek için gereken öğretmen nitelikleri, literatürde çok geniş biçimde tartışılmakta ve çağdaş eğitim ilkeleri doğrultusunda görev yapan bir öğretmenin, artık sadece ders anlatan, sınav yapan ve not veren biri olamayacağı vurgulanmaktadır (Kiremit ve Gökler, 2010). 21. yüzyılın öğretmeni; öğrenmeyi sağlama, sınıf yönetimi, değerlendirme, güven verme, mesleki ustalık, topluluk lideri ve aile üyeliği gibi görevleri üstlenmiş durumdadır. Buna göre; öğretmen sınıfını iyi yönetmeli, öğreteceği içeriği etkili sunmalı, öğrenmeyi sağlamalı, yansız değerlendirmeli, bilgi birikimi olmalı, danışman olmalı, mesleki etkinliği olmalı, mesleki etiği izlemeli ve güven vermelidir (Saracaloğlu, 2006). Eğitimin geliştirilmesinde öğretmenin rolü günümüzde herkes tarafından bilinmektedir. Bir toplumun kalkınması için öncelikle yetişmiş insan gücüne ihtiyaç vardır. Yetişmiş insan gücünü sağlayacak kurumlar ise okullardır. Bir okulun iyi olabilmesi de büyük ölçüde öğretmenler tarafından verilen eğitimin kalitesine bağlıdır. Öğretmenin mesleki açıdan yetişmişlik düzeyi sunacağı eğitimin kalitesinin önemli bir belirleyicisi olarak düşünülebilir. (Seferoğlu, 2004).

Öğretmenlerin öz-yeterlik inancı, son yıllarda üzerinde tartışılan ve araştırılan konulardan biridir. Özellikle öğretmenlerin öz-yeterliklerinin, öğretme becerileri yönündeki rolleri bu konuya araştırmacıların ilgisini artırmaktadır. Öz-yeterlik inancı, Albert Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nın merkezinde yer alan temel kavramlardan biridir. Öz yeterlik inancı, "Bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı

olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısıdır” (Senemoğlu, 2005). İnsanların sahip oldukları öz-yeterlik inançları, onların hissedeceklerini, düşüncelerinin, davranışlarını ve kendilerini nasıl motive edeceklerini belirler. Güçlü bir öz-yeterlik hissi, insanların başarısını ve mutluluğunu birçok şekilde geliştirmektedir (Kiremit ve Gökler, 2010). Bandura’ya (1986) göre öz-yeterlilik, bireyin belli bir performansı göstermesi için gerekli etkinlikleri düzenleyip başarılı bir biçimde gerçekleştirme kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısıdır. Bandura (1977) otuz yıldan fazla bir zaman önce, öz-yeterlik kavramını ortaya atmış ve kavramın insanların öğrenmesi, performansı ve motivasyonu üzerine güçlü etkileri olduğunu belirtmiştir. Kinzie, Delcourt ve Powers (1994) öz yeterliğin bireyin çaba ve sebat gerektiren belirli bir görevi yerine getirmede ihtiyaç duyduğu özgüven olarak ifade etmiştir. İnsan davranışlarının tanımlanmasında öz yeterlik önemli bir veridir (Tuncer ve Özüt, 2012). Öz yeterlilik bireyin kendini nasıl algıladığını yansıtır. Bireyin gelecekte karşılaşılabileceği zor bir durumda üstesinden gelmede ne derece başarılı olabileceğine yönelik yargısıdır (Dolapci, 2013).

Sağlıklı bir toplum hayatının oluşmasındaki en önemli etken eğitim sistemi ve bu sistemin düzgün bir şekilde işleridir. Bu sistemi işletecek en önemli unsur ise öğretmendir ve sistemdeki diğer öğelere göre daha fazla etkili olması düşünülen güçtür. Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) öğretmen öz-yeterliliğini; “bir öğretmenin sahip olduğu becerilerle, öğrencide bağlılık ve öğrenme gibi istenen sonuçları oluşturup oluşturamayacağına ilişkin yargısı” olarak tanımlamaktadır. Bir diğer ifadeyle öğretmen öz-yeterliği bir öğretmenin “görevlerimi yerine getirmek için gerekli düşünceleri ve eylemleri planlayıp uygulayabilir miyim?” sorusuna verdiği cevaptır (Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy, 2004).

Öz-yeterlik inancı, eğitim alanında, öğretmenlerin performanslarındaki bireysel farklılıkları açıklamak amacıyla kullanılmakta ve öğretmen davranışını anlama ve geliştirmede önemli katkılar sağlamaktadır (Riggs ve Enochs, 1990). Sosyal Bilişsel Kuram, öğretmenlerin sınıftaki uygulamalara ilişkin aldıkları kararların onların yeterlik hissinden doğrudan etkilendiğini öngörmektedir. Öz-yeterlik kavramı öğretmen açısından değerlendirildiğinde, öğretmenliğin gerektirdiği görev ve sorumlulukları yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar vurgulanır (Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy, 2004). Öğretmenlerin öz yeterlik inancı, performansı ve öğrenci başarısı arasındaki ilişki birçok araştırmacı tarafından araştırılmış ve öz-yeterliğin başarıyı ve tutumu olumlu olarak etkilediği; ayrıca öğretmenin sınıf içi davranışları, yeni fikirlere açık olması ve öğretmeye yönelik tutumu ile anlamlı bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur (Kiremit ve Gökler, 2010).

Öğretmenlerin mesleklerine ilişkin öz-yeterlik inançları birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde ifade edilmektedir. Ashton vd. (1984) öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını, “öğrencilerin performanslarını etkileme kapasitelerine olan inançları” olarak ifade ederken; Guskey ve Passaro (1994) “öğretmenlerin, öğrencilerine etkili bir eğitim öğretim verme konusundaki kendilerine güvenlerine ilişkin inançları” şeklinde açıklamaktadır. Tschannen Moran ve Woolfolk Hoy (2001) da öğretmen öz-yeterlik inancını “bir öğretmenin sahip olduğu becerileriyle, öğrencide bağlılık ve öğrenme gibi istenen sonuçları oluşturup oluşturamayacağına ilişkin yargısı” olarak tanımlamaktadır.

Öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik inançları onları birçok açıdan etkileyebilmektedir. Çünkü bireyin sahip olduğu inançları onların bilişsel, duygusal, motivasyon ve seçim yapma süreçleri üzerinde etkili ve belirleyici bir rol oynamaktadır (Arastaman, 2013). Öğretmenlerin

öz yeterliğini etkileyen faktörler hakkında bilgi sahibi olması, öz yeterliklerini güçlendirmek açısından gereklidir. Öz yeterlik inancını etkileyen dört temel faktör burada da etkilidir. Bunların dışındaki bazı faktörlerden de söz etmek olasıdır. Bilgi birikimi gibi öğretmen ile ilgili değişkenler; öğretmenlerin sosyal statüleri gibi sosyo-ekonomik değişkenler; toplumdaki ve meslektaşlardan gelen destek gibi çevresel faktörlerden söz edilebilir (Korkut ve Babaoğlu, 2012).

Bu çalışmada, öğretmenlerinin cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, görev yapılan okul türüne, eğitim düzeylerine ve çalıştıkları okulların bulunduğu yerleşim yerlerine göre öz yeterlik inançlarının farklılaşp farklılaşmadığının araştırılmıştır. Çalışmanın, öğretmen öz yeterliği kapsamında yapılmış çalışmalara katkı sağlaması düşünülmektedir. Aynı zamanda, çalışmanın öğretmen davranışlarını tahmin etme ve geliştirmede açıklayıcı olması varsayılmaktadır.

2. Yöntem

Araştırma, genel tarama yöntemi ile yapılmıştır. Tarama yöntemi; geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tanımlamayı amaçlayan bir yaklaşımdır. Örneklerden veri toplamada ise anket tekniği kullanılmıştır (Arlı ve Nazik 2001). Araştırma konusu, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışıldığından bu çalışma betimsel modele uygundur. Çünkü betimsel araştırmada incelenen özellikler var olduğu biçimi ile ortaya çıkarılırlar (McMillan, 2000). Bu araştırmada da Konya ili ve ilçelerindeki anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 498 öğretmenin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlilik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmiş ve hâlihazırdaki durumu ortaya konulmuştur.

2.1. Evren ve örneklem

Araştırmanın evrenini, Konya il merkezi ve ilçelerindeki okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise, 2013–2014 eğitim-öğretim yılında Konya il ve ilçe merkezlerindeki anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerden random tabakalama yöntemiyle seçilen 498 öğretmen oluşturmaktadır. Bu örnekleme, toplanmak istenen bilginin doğruluğunu etkileyecek faktörler olduğunda, kitleyi bu faktör gruplarına göre tabakalara ayırarak her tabakadan ayrı ayrı örneklem seçerek yapılır. Her tabakadan ayrı örneklem seçerek, tabakaların (faktör gruplarının) kitledeki değişkenliği örnekleme de korunarak örneklemin kitleyi temsil yeteneği artırılmış olur (Karasar, 2003).

2.2. Veri toplama aracı

Araştırmada öğretmenlere ait demografik bilgileri toplamak amacıyla, araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda, öğretmenlerin cinsiyetlerini, mesleki kıdemlerini, görev yapılan okul türünü, eğitim düzeylerini ve çalıştıkları okulların bulunduğu yerleşim yerlerini belirtecekleri beş soru yer almaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin öz-yeterlilik düzeylerine yönelik verileri toplamak için Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan “Öğretmen Öz-yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında, geçerlik çalışmaları kapsamında doğrulayıcı faktör analizi ve Rasch ölçme modeli kullanılmıştır. Güvenirlik çalışmaları kapsamında ise ölçeğin iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Yapılan Rasch analizi sonucunda bütün maddelerin kabul edilebilir uyum değerlerine sahip olduğu belirlenmiştir. Yapılan

doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise ölçeğin, Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından önerilen üç faktörlü yapıyı sahip olduğunu destekleyen uyum iyiliği indeksi değerleri bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları; öğrenci katılımını sağlama alt boyutu için “.82”, sınıf yönetimi alt boyutu için “.84”, öğretim stratejileri alt boyutu için “.86” ve ölçeğin geneli için “.93” olarak bulunmuştur. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda, Türkçeye uyarlaması yapılan öz-yeterlik ölçeği, toplam 24 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirliğini saptamak için Cronbach Alpha katsayısı eşitliğinden yararlanılmıştır. Bu ölçeğin alfa güvenilirlik katsayısı 0.95 olarak hesaplanmıştır. Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından geliştirilen ölçeğin orijinali 5’li olarak (yetersiz, çok az yeterli, biraz yeterli, oldukça yeterli ve çok yeterli) derecelendirilmekte, ancak dokuz eşit aralıktan oluşmaktadır. Ölçek Likert tipinde yetersiz (1), çok az yeterli (2–3), biraz yeterli (4–5), oldukça yeterli (7–8), çok yeterli (9) olarak derecelendirilmektedir. Ölçekten alınacak en düşük puan 24, en yüksek puan ise 216’dır.

2.3. Verilerin analizi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlilik düzeylerini tespit etmek amacıyla uygulanan ölçeklerle elde edilen veriler, farklı değişkenlere göre karşılaştırılarak gerekli istatistikî analizler yapılmıştır. Bunlar; tek faktörlü ANOVA, bağımsız gruplar için t-testi ve Pearson korelasyon analizleridir. Tek faktörlü ANOVA analizi, bir faktör çatısı altında, iki yada ikiden daha fazla bağımsız grubun ortalamalarını karşılaştırmak için kullanılır. Bu analizde iki temel varsayım vardır. Her grup normal dağılımlıdır ve göreceli olarak grupların varyansları homojendir. Bağımsız gruplar için kullanılan t-testi ise (Independent-Samples T-Test), iki örneklem grubu arasında ortalamalar açısından fark olup olmadığını araştırmak amacıyla kullanılır. İki grubun üyeleri birbirinden farklıdır. Gruplar arasında aynı özelliğe sahip üye bulunmaması gerekiyor. Örneğin kadın-erkek, evli-bekar arasındaki farklılığa bakmak için bağımsız iki örnek t testi kullanılır. Pearson korelasyon analizi ise, Ancak korelasyon katsayısı, iki değişkenin zaman içinde birlikte aynı yönde veya ters yönde değiştiğini ortaya koyan bir katsayıdır. Bu nedenle, Korelasyon katsayısı neden-sonuç ilişkisi belirtmediği gibi, niçin böyle bir ilişkinin bulunduğu konusunda da bilgi vermez (Ünal, 1996).

3. Bulgular ve yorumlar

Bu bölümde öğretmenlerin öz-yeterlik algı düzeylerinin, cinsiyet, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü, eğitim düzeyi ve görev yapılan yerleşim yerlerine göre farklılık gösterip göstermediği karşılaştırılarak gerekli istatistikî analizler yapılmıştır.

Tablo 1. Öğretmenlerin, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlilik Algı Puanlarının Frekans Değerleri

Puanlar	Frekans	%	Düzye
193 ve üstü	76	15,3	Yüksek
149–193 arası	356	71,4	Orta
149 ve altı	66	13,3	Düşük
Toplam	498	100	

Tablo 1'de öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlilik algı puanlarının frekansları alınmıştır. Buna göre, öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlilik algı puanları “orta” düzeydedir. Öğretmenlerin 71,4’ü “orta” düzeyde, % 15,3’ü “yüksek”, % 13,3’ü ise “düşük” düzeyde algıya sahiptir.

Tablo 2. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öz-yeterlilik düzeylerine yönelik bağımsız gruplar için t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	t	p
Genel Puan	Erkek	272	172,61	22,66	1,46	0,15
	Kadın	226	169,69	21,67		
Öğrenci Katılımı	Erkek	272	55,43	8,15	1,46	0,14
	Kadın	226	54,39	7,66		
Öğretim Stratejileri	Erkek	272	58,54	7,93	1,15	0,25
	Kadın	226	57,73	7,78		
Sınıf Yönetim	Erkek	272	58,63	8,26	1,47	0,14
	Kadın	226	57,57	7,71		

Tablo 2’ye göre, öğretmenlerin, cinsiyetlerine göre, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlilik algılarının hem genel öz-yeterlilik puanları hem de ölçeğin alt boyutları açısından anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$). Buna göre, öğretmenlerin kadın veya erkek olarak öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlilik algılarına ilişkin benzer tutumlara sahip oldukları söylenebilir. Başka bir deyişle, “cinsiyet” in öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlilik algıları üzerinde etkili bir değişken olmadığı ileri sürülebilir.

Tablo 3. Öğretmenlerin kıdemlerine göre öz-yeterlilik düzeylerine yönelik varyans analizi sonuçları

MESLEKİ KIDEMİNİZ	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F	P	
Gruplar arası	9625	4	2406,24	5,02	0,001	
Gruplar içi	236304	493	479,31			
Genel Puan	Toplam	245929	497			
Öğrenci Katılımına göre	Gruplar arasında	1294,54	4	323,63	5,304	0
	Gruplar içinde	30080,7	493	61,01		
	Toplam	31375,2	497			
Öğretim stratejilerine göre	Gruplar arasında	851,647	4	212,91	3,507	0,008
	Gruplar içinde	29932,2	493	60,71		
	Toplam	30783,8	497			
Sınıf yönetimine	Gruplar arasında	1133,81	4	283,45	4,523	0,001

Öğretmenlerin, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-Yeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

yönelik	Gruplar içinde	30894,5	493	62,66
	Toplam	32028,3	497	

Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-yeterlilik Algı düzeyleri Tek Yönlü Varyans analizi testi ile karşılaştırılmış ve hem genel puan hem de alt boyutlar açısından istatistiki bakımdan anlamlı fark meydana gelmediği belirlenmiştir. Anlamlı farkın yönünü belirlemek amacıyla Post-Hoc testlerinden (Scheffe) testi yapılmıştır. Bu teste göre farklılığın 1-5 ile 16-20 yıllık kıdeme sahip gruplar arasında olduğu ve 16-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin lehine olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Görev Yeri İle Öz-Yeterlilik Düzeyinin İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Öğretmenlerin Görev Yeri	Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F	P	
Ölçeğin Geneli	Gruplar arasında	2524,87	2	1262,437	2,567	0,078
	Gruplar içinde	243404	495	491,725		
	Toplam	245929	497			
Öğrenci Katılımına göre	Gruplar arasında	174,094	2	87,047	1,381	0,252
	Gruplar içinde	31201,1	495	63,033		
	Toplam	31375,2	497			
Öğretim stratejilerine göre	Gruplar arasında	523,33	2	261,665	4,28	0,014
	Gruplar içinde	30260,5	495	61,132		
	Toplam	30783,8	497			
Sınıf yönetimine yönelik	Gruplar arasında	239	2	119,5	1,861	0,157
	Gruplar içinde	31789,3	495	64,221		
	Toplam	32028,3	497			

Tablo 4’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, öz yeterlik inançları [$F(2-497)=4.28, p<.05$], okulların buldukları yerleşim yerlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Diğer bir ifadeyle okulların bulunduğu yerleşim yerleri öğretmenlerin öz yeterlik inançları üzerinde etkilidir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Scheffe testi sonuçlarına bakıldığında, köydeki okullarda görev yapan öğretmenlerin ($X=60.66$), şehir merkezindeki ($X=57.89$) ve kasabadaki ($X=57.37$) okullarda görev yapan öğretmenlere göre öz yeterlik inançları daha yüksektir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların buldukları yerleşim yerleri değişkeni üç alt gruba ayrılmıştır. Bunlar; köy, kasaba ve şehir merkezidir. Bu üç alt gruba göre öğretmenlerin öz yeterlik inancına ilişkin ortalamalar ve bu ortalamaların okulların buldukları yerleşim yerlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 7’de verilmiştir. Öğretmenlerin görev yerlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz yeterlilik Algıları bakımından One-Way Anova testi ile karşılaştırılmıştır ve Öğretim Stratejilerine göre alt boyutunda da istatistiki bakımdan anlamlı fark bulunmuştur. Anlamlı farkın nereden kaynaklandığını bulmak için devam analizi olan Post-Hoc (Scheffe) testi yapılmıştır (Tablo 5).

Tablo 5. Görev Yeri Post-Hoc (Scheffe) Testi

	(I) GÖREV YERİ	(J) GÖREV YERİ	Ortalama Farkları	Standart	
				Hata	P
Öğretim stratejilerine göre		Kasaba	3,29*	1,216	0,026
	Köy	Şehir merkezi	2,76*	1,03	0,028
		Köy	-3,29*	1,216	0,026
	Kasaba	Şehir merkezi	-0,52	0,89	0,839
		Köy	-2,76*	1,03	0,028
	Şehir merkezi	Kasaba	0,52	0,89	0,839

Tablo 5'e göre, farkın köyde görev yapan öğretmenler ile kasaba ve şehir merkezinde görev yapan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortadadır. Bu anlamlı fark köyde çalışan öğretmenlerin lehinedir (3,29, 2,76).

Tablo 6. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Türü İle Öz-Yeterlilik Düzeyinin İlişkisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Görev Yapılan Okul Türü	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arasında	2730,903	3	910,30	1,849	0,137
Gruplar içinde	243197,739	494	492,30		
Ölçeğin Geneli	Toplam	497			
Gruplar arasında	515,362	3	171,78	2,75	0,042
Gruplar içinde	30859,835	494	62,46		
Öğrenci Katılımına göre	Toplam	497			
Gruplar arasında	265,069	3	88,35	1,43	0,233
Gruplar içinde	30518,732	494	61,77		
Öğretim stratejilerine göre	Toplam	497			
Gruplar arasında	296,762	3	98,92	1,54	0,203
Gruplar içinde	31731,538	494	64,23		
Sınıf yönetimine yönelik	Toplam	497			

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türleri dört alt gruba ayrılmıştır. Bunlar; anaokulu, ilkökul, ortaokul ve lisedir. Bu dört alt gruba göre öğretmenlerin öz yeterlik inancına ilişkin ortalamalar ve bu ortalamaların görev yapılan okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 6’da verilmiştir

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz yeterlilik algıları bakımından One-Way Anova testi ile karşılaştırılmıştır. Öğrenci Katılımına Yönelik Öz yeterlilik açısından istatistiki olarak anlamlı fark bulunmuştur. Anlamlı farkın nereden kaynaklandığını bulmak için devam analizi olan Post-Hoc (LSD) testi yapılmıştır (Tablo 7).

Tablo 7. Görev Yaptıkları Okul Türü Post-Hoc (LSD) testi

(I) OKUL TÜRÜ	(J) OKUL TÜRÜ	Ortalama Farkları	Standart Hata	P
Anaokulu	İlkokul	8,03	4,59	0,08
	Ortaokul	9,33*	4,59	0,04
	Lise	7,37	4,63	0,11
	Anaokulu	—8,03	4,59	0,08
İlkokul	Ortaokul	1,29	0,79	0,10
	Lise	—,66	0,97	0,49
	Anaokulu	—9,33*	4,59	0,04
Ortaokul	İlkokul	—1,29	0,79	0,10
	Lise	—1,96*	0,97	0,04
	Anaokulu	—7,37	4,63	0,11
Öğrenci Katılımına göre	İlkokul	0,66	0,97	0,49
	Lise	Ortaokul	1,96*	0,97

Tablo 7’da gösterilen Post Hoc (LSD) testinden çıkan sonuca baktığımızda ise, farkın anaokulunda görev yapan öğretmenler ile ortaokulda görev yapan öğretmenler arasından kaynaklandığı ortadadır. Bu anlamlı fark anaokulunda çalışan öğretmenlerin lehinedir (9,333). Ayrıca lisede görev yapan öğretmenler ile ortaokulda görev yapan öğretmenler arasında da anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu anlamlı fark lisede görev yapan öğretmenlerin lehinedir. Ayrıca, öğretmenlerin, öz yeterlik inançları [$F(3-497)=2.75, p<.05$], görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir. Diğer bir ifadeyle görev yaptıkları okul türü öğretmenlerin öz yeterlik inançları üzerinde etkilidir. Öğrenci Katılımına göre alt boyutunda ortaya çıkan farkın kaynağını bulmak için yapılan LSD testi sonuçlarına bakıldığında, anaokulunda görev yapan öğretmenlerin ($X=63.33$), ortaokulda görev yapan öğretmenlere ($X=54.0$) göre öz yeterlik inançları daha yüksektir ve lisede ($X=57.37$) görev yapan öğretmenlerin, ortaokulda görev yapan öğretmenlere ($X=54.0$) göre öz yeterlik inançları daha yüksek olduğu görülmüştür. Fakat Anaokulunda görev yapan öğretmenlerin ($N=3$) ankete katılım oranlarının

az olması böyle bir sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Ortaya çıkan bulgunun istatistiksel olarak tam doğru sonucu yansıtmayacağı söylenebilir.

Öğretmenlerin öğrenim derecelerine göre, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz yeterlilik Algıları bakımından One-Way Anova testi ile karşılaştırılmış ve elde edilen veriler Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Öğrenim Dereceleri İle Öz-Yeterlilik Düzeyinin İlişisine Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Öğrenim Dereceleri		Kareler toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Ölçeğin Geneli	Gruplar arasında	4515,47	3	1505,15	3,08	0,02
	Gruplar içinde	241413	494	488,69		
	Toplam	245929	497			
Öğrenci Katılımına göre	Gruplar arasında	496,809	3	165,60	2,649	0,04
	Gruplar içinde	30878,4	494	62,50		
	Toplam	31375,2	497			
Öğretim stratejilerine göre	Gruplar arasında	486,151	3	162,05	2,642	0,04
	Gruplar içinde	30297,7	494	61,33		
	Toplam	30783,8	497			
Sınıf yönetimine yönelik	Gruplar arasında	644,485	3	214,82	3,382	0,01
	Gruplar içinde	31383,8	494	63,53		
	Toplam	32028,3	497			

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin, öz yeterlik inançları [F(3–497)=3.08, p<.05], öğrenim derecelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Diğer bir ifadeyle öğrenim dereceleri öğretmenlerin öz yeterlik inançları üzerinde etkilidir. Yapılan analiz sonucunda istatistikî olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Bu anlamlı farkın nereden kaynaklandığını bulmak için devam analizi olan Post-Hoc (Tukey) testi yapılmıştır (Tablo 9).

Tablo 9. Öğrenim Dereceleri Post-Hoc (Tukey) Testi

(I) ÖĞRENİM	(J) ÖĞRENİM	Ortalama Farkları	Standart Hata	p	
Lisans	Yüksek okul	—3,191	3,893	0,845	
	Yüksek lisans	2,949	3,372	0,818	
	Doktora	—30,655*	11,107	0,03	
	Yüksek okul	—6,140	4,914	0,596	
Ölçeğin Geneli	Yüksek lisans	Lisans	—2,949	3,372	0,818

Öğretmenlerin, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-Yeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

		Doktora	—33,604*	11,505	0,019
		Yüksek okul	27,464	11,668	0,088
		Lisans	30,655*	11,107	0,03
	Doktora	Yüksek lisans	33,604*	11,505	0,019
		Yüksek okul	—2,520	1,757	0,479
		Lisans	—1,197	1,206	0,754
	Yüksek lisans	Doktora	—10,792*	4,114	0,044
		Yüksek okul	8,271	4,173	0,196
		Lisans	9,595	3,972	0,075
Öğrenci Katılımına göre	Doktora	Yüksek lisans	10,792*	4,114	0,044
		Yüksek okul	—2,155	1,741	0,603
		Lisans	—1,841	1,195	0,414
	Yüksek lisans	Doktora	—10,833*	4,076	0,04
		Yüksek okul	8,679	4,133	0,155
		Lisans	8,992	3,935	0,103
Öğretim stratejilerine göre	Doktora	Yüksek lisans	10,833*	4,076	0,04
		Yüksek okul	—1,554	1,403	0,685
		Yüksek lisans	—,089	1,216	1
	Lisans	Doktora	—12,068*	4,005	0,014
		Yüksek okul	—1,465	1,772	0,842
		Lisans	0,089	1,216	1
	Yüksek lisans	Doktora	—11,979*	4,148	0,021
		Yüksek okul	10,514	4,207	0,061
		Lisans	12,068*	4,005	0,014
Sınıf yönetimine yönelik	Doktora	Yüksek lisans	11,979*	4,148	0,021

Tablo 9’de görüldüğü gibi, doktora mezunu öğretmenlerin öz yeterlik algılarının lisans mezunu ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu, yüksek okul mezunu öğretmenler ile lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında bir fark olmadığı bulunmuştur. Ölçeğin geneli boyutunda ortaya çıkan farkın kaynağını bulmak için yapılan Tukey testi sonuçlarına bakıldığında, doktora mezunu öğretmenlerin ($X=201.75$) lisans mezunu ($X=171.09$) ve yüksek lisans mezunu ($X=168.15$) öğretmenlere oranla öz yeterlik inançları daha yüksektir. Öğrenci Katılımına göre alt boyutunda ise, doktora mezunu öğretmenlerin ($X=64.50$), yüksek lisans mezunu öğretmenlere ($X=53.71$) göre öz yeterlik inançları daha yüksektir. Öğretim Stratejilerine göre alt boyutunda ise, doktora mezunu öğretmenlerin ($X=67.25$), yüksek lisans mezunu öğretmenlere ($X=56.42$) göre öz yeterlik inançları daha yüksektir. Sınıf yönetimine yönelik alt boyutunda ise doktora mezunu öğretmenlerin ($X=70.0$) lisans mezunu ($X=57.93$) ve yüksek lisans mezunu ($X=58.02$) öğretmenlere göre öz yeterlik inançları daha yüksek olduğu görülmüştür. Doktora mezunu öğretmenlerin ($N=4$) ankete katılım oranlarının az olması böyle bir sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Doktora mezunu öğretmenlerin,

yüksek lisans mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenlere oranla öz yeterlilik inançlarının daha yüksek olmasının sebebi konu ve alan bilgisi açısından kendilerini daha yeterli görmeleri olabilir. Yüksekokul mezunu öğretmenler ile arada herhangi bir farkın çıkmaması yüksekokul mezunu öğretmenlerin meslek deneyimlerinin daha fazla olmasından dolayı kendilerini yeterli bulmaları olabilir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Konya il merkezinde ve ilçelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları açısından incelenmesi sonucunda cinsiyet, medeni durum ve çalıştıkları okullardaki görevlendirilme biçimi değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları açısından incelenmesi sonucunda kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre kıdemleri 1–5 ile 16–20 yıl ve üzeri ve 6–10 ile 16–20 olan öğretmenler arasındadır. Buna göre kıdemleri 16–20 yıl olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları 1–5 ile 6–10 yıl arası çalışanlardan daha yüksektir. Bu sonuçlar ışığında ise öğretmenlik mesleğinde tecrübenin önemli bir etken olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları açısından incelenmesi sonucunda görev yeri değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre köyde görev yapan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları şehir merkezinde ve kasabada görev yapan öğretmenlerden daha yüksektir. Köyde görev yapan öğretmenler, şehir merkezi ve kasabada görev yapan öğretmenlere nazaran okul içi ve dışı etkenler daha az etkilendikleri söylenebilir.

Ülkemizin kırsal kesim şartları göz önüne alındığında özellikle ailelerin eğitime bakış açılarının çok olumlu olmadığı söylenebilir ve bu durum köy de görev yapan öğretmenler üzerinde baskı oluşturmamakla beraber kendilerine olan güveni artırdığı söylenebilir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları açısından incelenmesi sonucunda görev yaptıkları okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Anaokulunda çalışan öğretmenler ile lisede görev yapan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları açısından ortaokulda görev yapan öğretmenlere oranla daha yüksektir. Çalışmaya dâhil olan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları açısından incelenmesi sonucunda öğrenim derecesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre doktora mezunu öğretmenlerin öz yeterlilik algıları, yüksek lisans mezunu öğretmenlerden ve lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksektir. Bu durumda öğretmenlerin eğitim seviyeleri arttıkça kendilerine olan inançlarının arttığını ve öğretmenler üzerinde olumlu yönde etki ettiği ileri sürülebilir.

Bir öğretmende öz yeterlik algılarının yüksek oluşunun altında, öğretmenin geçmişte aldığı öğretmenlik eğitimlerine ve tecrübelerine güvenmesi ile ilgili olması beklenir. Alınan hizmet öncesi eğitimler ve hizmet sırasındaki yaşanan başarılı tecrübeler sonucu öğretmende kendisi ile ilgili öz yeterlik algılarının yüksek olmasını etkiler. Öğretmenlerin kendisi ile ilgili yargıları, sınıf içindeki davranışlarına ve okul çevresindeki ilişkilerine yansır. Ayrıca öğretmenlerdeki öz yeterlilik algıları çeşitli değişkenler tarafından etkilenir. Bunlara okul idaresi, okulun çevresi veya eğitimde ortaya çıkan yeni yaklaşımlara adaptasyon süreci örnek olarak verilebilir. Bu açıdan baktığımızda öğretmenlerin öz yeterlik algılarına göre süreç içerisinde farklı davranışlar gösterebilir. Kiremit ve Gökler'e (2010) göre, bireyin kendini

olduğu gibi ifade etmesinin ve kendine dönük özeleştiri yapmasının çok da kolay olamayacağını, kendisini algılamasında yanılığa düşebileceğini bir kenara bırakmadan, öz yeterlilik ve alt boyutlarına ilişkin bulguları değerlendirmek daha yerinde olacaktır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algılarının yükseltilmesini gerektirdiği açıktır. Düzenlenecek eğitim politikalarının sürekli değişmemesi, hizmet içi eğitim ve seminer çalışmaları ve çalışma ortamının iyileştirilmesi, öz yeterliğin gelişmesine katkıda bulunabilir.

Bu çalışmada öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlilik inanç düzeyleri farklı değişkenlere göre ele alınmıştır. Öğretmenlerin öz-yeterlilik inanç düzeyinin çeşitli faktörler tarafından etkilendiği tespit edilmiştir. Sonraki çalışmalarda bu faktörlerin farklı illerde de yapılarak öğretmenlerin öz yeterlik algılarının tespit edilmesi öğretmenlik mesleğinin gelişmesi açısından önemli bir anlam ifade edeceğine inanılmaktadır.

5. KAYNAKLAR

- ARLI, M., Nazik, M. H. (2001). Bilimsel araştırmaya giriş, Gazi Kitapevi, Ankara
- ASHTON, P. T., Buhr, D., Crocker, L. (1984). Teachers' sense of efficacy: A self- or norm-referenced construct? Florida Journal of Educational Research, 26(1), 29–41
- BANDURA, A. (1977) Self-efficacy: The exercise of control. New York: W.H. Freeman and Co.
- BANDURA, A. (1986) Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice Hall.
- ARASTAMAN, G. (2013) Eğitim ve Fen Edebiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öz-Yeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumlarının İncelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 14, Sayı2, Sayfa 205–217, Kırşehir.
- ÇAPA, Y., Çakıroğlu, J., Sarıkaya, H. (2005). The development and validation of a Turkish version of the teachers' sense of efficacy scale. Eğitim ve Bilim, Cilt 30, Sayı 137, Sayfa 74–81.
- CELİKTEKİN, M., Şanal, M. ve Yeni, Y., (2005) Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 19 Yıl: 2005/2 (207–237 s.).
- DOLAPCI, S. (2013) Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik Algıları ve Kaynaştırma Eğitimine Bakış Açılı. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Özel Eğitim Programı Yüksek Lisans Tezi.
- GODDARD, R. D., Hoy, W. K., Woolfolk Hoy, A. (2004). Collective efficacy: Theoretical development, empirical evidence, and future directions. Educational Researchers, 33, 2-13.
- GUSKEY, T., Passaro, P. (1994). Teacher efficacy: A study of construct dimensions. American Educational Research Journal, 31, 627–643.
- GÜROL, A., Altunbaş, S. ve Karaarslan, N. (2010) Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlilik İnançları ve Epistemolojik İnançları Üzerine Bir Çalışma. E-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences, 1C0209, 5, (3), 1395–1404.
- KARASAR, N., (2003). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KİNZİE, M. B., Delcourt, M. A. B., & Powers, S. M. (1994). Computer technologies: Attitudes and self-efficacy across undergraduate disciplines. Research in Higher Education, 35, 745-768.

- KİREMİT, Ö. H., Gökler, İ. (2010) Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji Öğretimi ile İlgili Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 27, 2010, ss. 41-54
- KORKUT, K.ve Babaoğlu, E (2012) Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları. Uluslararası Yönetim İktisat Ve İşletme Dergisi, Cilt 8, Sayı 16, 2012
- MCMİLLAN, J.H. (2000). Educational research, Fundamentals for the consumer, Longman, USA
- RİGGS, I., Enochs, L. (1990). Toward the development of an elementary teacher's science teaching efficacy belief instrument.Science Education, 74, 625-638
- SARACALOĞLU, A. S. (2006) 21. Yüzyılda öğretmen adaylarının nitelikleri. Atatürk ve Cumhuriyete Armağan Dergisi Cilt 1, Sayfa 253-290.
- SEFEROĞLU, S. S. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik tutumları. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi: Bildiriler (Cilt-I), 413-423. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- SENEMOĞLU, N. (2005). Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya. Gazi Kitapevi (12.Baskı), Ankara.
- TSCHANNEN-Moran, M. Woolfolk Hoy, A. (2001) Teacher Efficacy: Capturing An Elusive Construct. Teaching and TeacherEducation 17, 783-805.
- ÜNAL, I. (1996). Eğitim ve Yetiştirme Ekonomisi, Ankara: Epar Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

Teaching is a professional job with individual, social, cultural, scientific and technological dimensions. To carry out teaching successfully is being discussed in literature and it is stressed that the contemporary teachers are not the people who teach, give exams and grade the papers of the students. The teacher of the 21 th century should take over the tasks such as providing the teaching, class management, testing, leading the class, experience and giving confidence. Having these qualifications teachers should manage their classes well, teach effectively, provide learning, grade the papers objectively, have experience, a good consultant, and follow the professional ethics.

The self-efficiency of the teachers has become a trend topic in recent years. Especially, the role of the self-efficiency of the teachers on teaching skills appeals the attraction of the researchers. Self-efficiency belief is the self-judgment of the individual designing the necessary activities to reach a desired performance. Self-efficiency belief of the individuals determines how they feel, their thoughts and behaviors and how they motivate themselves. A strong self-efficiency belief makes people happy and effects their success self-efficiency belief is used to explain the individual differences in the performance of the teachers and contribute to understand and improve the behavior of the teachers.

Social cogrutive theory indicates that the activities teacher perform in the class are based on their self-efficiency belief when the self-efficiency concept is evaluated in teachers view, they are the knowledge, skill and attitudes of the teachers to perform the teaching and responsibilities in the class. The relation between the self-efficiency belief, performance and success of the students have been examined by many researchers and seen that it affects the success and the attitude in a positive way. Furthermore, it has a meaningful relation between teaching styles of the teachers.

TİDSAD

This study is aimed to find out whether the self-efficiency belief differ related to their gender, experience, school type and their education level. The study was carried out by general survey. Survey is an approach that determines the past and the present situation. Questionnaire technique was used to obtain the data. The topic of the study is in accordance with the descriptive model.

The universe of the study contains the teachers working in pre-schools, primary, secondary and high schools of Konya. The sample consists of 498 teachers working in the same schools in 2013-2014 academic year. To obtain the demographic information, individual knowledge form developed by the researcher was used. On the form, there are five questions that provide the information of the gender, experience, the type and the place of the schools.

The data obtained to determine the self-efficiency level of the teachers were compared with the different variances and the necessary statistical analyses were done. These are the one-factor Annova, t-test and Pearson correlations for independent groups.

According to the obtained data, the frequencies of the self-efficiency perception grades were determined. This proved that the self-efficiency perception grade of the teachers towards teaching at average level. Related to the gender there is no meaningful difference between the self-efficiency level towards teaching both self-efficiency grades and the sub-dimensions of the scale ($p>.05$). It can be said that both men and women teachers similarly have the same attitudes towards self-efficiency perceptions. It is also observed that there is no meaningful differences related to the self-efficiency perception towards teaching both self-efficiency grades and sub-dimensions. There found a meaningful difference in the self-efficiency perceptions related to their teaching experiences. Their teaching experiences are 1-5 and 16-20 years and 6-10 and 16-20. The teachers who have 16-20 years experiences have higher self-efficiency perception than the teachers who have 1-5 and 6-10 years experiences. According to the data experience can be said to be an important factor in teaching. There is also a meaningful difference in the self-efficiency perceptions of the teachers related to the place where they work the teachers working in villages have higher self-efficiency perceptions than the ones working in the city center. It can be claimed that the teachers working in villages are less affected by the inside and outside factors.

According to the type of school they work, their self-efficiency perceptions are compared one-way Annova test. There is a meaningful difference statistically about self-efficiency perception related to the participation of the students. This difference was originated between the teachers working in pre-schools and secondary schools. Furthermore, the self-efficiency perception level differs related to their education level. In other words the education. They received played an important role in their perceptions. The teachers who have phd have higher perceptions than the teachers who have B.A or M.A degrees. The data obtained at the end of the study indicate that it is necessary to increase the self-efficiency perception of the teachers towards teaching. It can be said that the education policies should not be changed very often and in service training and seminars can contribute to increasing the self-efficiency improvements of the teachers.