

Received-Makale Geliş Tarihi 15.01.2024
Published-Yayınlanma Tarihi 28.02.2025
Volume-Cilt (Issue-Sayı), ss/pp 12 (116), 377-399

Research Article /Araştırma Makalesi
10.5281/zenodo.14957762

Zekiye Gökçe Mercan

<https://orcid.org/0009-0002-5441-0542>
Millî Eğitim Bakanlığı, Denizli / Türkiye

Meltem Yüksel

<https://orcid.org/0009-0006-2462-4047>
Millî Eğitim Bakanlığı, Denizli / Türkiye

Hilal Gönel

<https://orcid.org/0009-0008-1975-2962>
Millî Eğitim Bakanlığı, Denizli / Türkiye

Yasemin Yıldırım

<https://orcid.org/0009-0003-7783-7896>
Millî Eğitim Bakanlığı, Denizli / Türkiye

Veysel Cansever

<https://orcid.org/0009-0007-9701-9777>
Millî Eğitim Bakanlığı, Denizli / Türkiye

Rabia Yeşildağ

<https://orcid.org/0009-0005-0140-4589>
Millî Eğitim Bakanlığı, Denizli / Türkiye

Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Öz Yeterlilik Algıları (Denizli İli Pamukkale İlçe Örneği)

Self-Efficacy Perceptions of Teachers Working in Secondary Education Institutions (Denizli Province Pamukkale District Sample)

ÖZET

Yapılan bu çalışmada, Denizli ili Pamukkale ilçesinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ve bu algıların bazı değişkenlerle arasında meydana gelen ilişki incelenmiştir. Bu çalışma "tarama modeli" ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu çalışmanın evrenini 2024–2025 eğitim-öğretim yılı Denizli ili Pamukkale ilçesinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. "Rastgele örnekleme" metoduyla uygulanan anket sorularının hepsine cevap veren 192 öğretmenden veriler elde edilmiştir. Bu çalışmada kullanılan veri toplama aracı; "Kişisel Bilgiler", "Öğretmen Özyeterlilik İnanç Ölçeği" olmak üzere iki bölümden meydana gelmektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0,961 olarak bulunmuştur.

Denizli ili Pamukkale ilçesinde ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlilik algıları incelendiğinde ve yapılan inceleme ve analiz neticesinde öğretmenlerin öz yeterlilik inançlarına ilişkin "Yapılan öğrenme esnasında öğrencilerin yanlış anlamalarını düzeltir veya karşılaştıkları güçlükleri açıklamaya çalışırım" önermesine "Kesinlikle İnanıyorum" düzeyinde en yüksek seviyede katılım gösterirken, "Öğrenme güçlüğü ile karşılaşan öğrenciler dâhil olmak üzere hemen hemen bütün öğrencilerin akademik performanslarını geliştiririm" önermesine ise "İnanıyorum" düzeyinde en düşük düzeyde katılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Genel ortalama düzeyinin "Kesinlikle Katılıyorum" seviyesinde olduğu ve öğretmenlerin öz yeterlilik inanç seviyesinin çeşitli değişkenlere göre değişip/değişmediğine bakıldığında, erkek bayan olma durumu, üniversitenin hangi bölümünden mezun olduğu, bireyin kendisine ait kariyer planı ve öğretmenlik mesleğini tercih etme durumu değişkenleri arasında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Ancak, bireyin üniversiteye yerleşirken yaptığı tercih sırası, mezun olunan ortaöğretim türü, aile içinde öğretmen olma, öğretmenlik mesleğine bireyin yüklediği anlam, mesleki anlamda bilgi düzeyi ve şahsına güven düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Denizli, öğretmen, öz yeterlilik inanç

ABSTRACT

In this study, the self-efficacy perceptions of instructors working in secondary education institutions in the Pamukkale district of Denizli province and the relationship between these perceptions and some variables were examined. This study was carried out with the "scanning model". The population of this study consists of instructors working in secondary education institutions in the Pamukkale district of Denizli province in the 2024–2025 academic year. Data was obtained from 192 teachers who answered all the survey questions applied with the "random sampling" method. The data collection tool used in this study; It consists of two parts: "Personal Information" and "Teacher Self-Efficacy Belief Scale". The Cronbach Alpha value of the scale was found to be 0.961.

When the self-efficacy perceptions of the teachers working in secondary schools in the Pamukkale district of Denizli province were examined and as a result of the examination and analysis, it was determined that the teachers agreed with the proposition "I correct students' misunderstandings or tried to explain the difficulties they encounter during the learning process" at the highest level at the level of "I Strongly Believe", while they agreed with the proposition "I improve the academic performance of almost all students, including students with learning difficulties" at the level of "I Believe" at the lowest level. It was concluded that the general average level was at the level of "I Strongly Agree" and the perceptions of the teachers regarding their self-efficacy beliefs were at the level of "I strongly agree" and high. When it was examined whether the level of self-efficacy belief of the teachers changed/did not change according to various variables, no statistically significant difference was detected at the level of 0.05 significance between the variables of being male or female, the department of the university they graduated from, the individual's own career plan and the situation of choosing the teaching profession. However, it has been determined that the order of preference of the individual when entering university varies according to the type of secondary education graduated from, having a teacher in the family, the meaning the individual attributes to the teaching profession, the level of professional knowledge and the level of self-confidence.

Keywords: Denizli, teacher, self-efficacy belief.

1. GİRİŞ

Çağdaş yönetim yöntemlerinde örgütün en temel kaynağı olan insanın etkin ve verimli kullanılması örgütün başarısı veya başarısızlığı açısından hayati öneme sahiptir. Bir insanın yaşamını sürdürebilmesi, iyi bir sosyal statüye sahip olması ve bunu sürdürebilmesi, daha iyi bir geleceğe doğru ilerlemesi için çalışmak çok önemlidir (Şahin, 2013, s.144). Çalışanların işlerinden duydukları doyumun yanı sıra, Bandura'nın sosyal öğrenme kuramının temelini oluşturan öz yeterlilik kavramı da oldukça önemlidir (Hamurcu, 2006; Özçelik ve Kurt, 2007). Sosyal öğrenme teorisinin ilkelerinden biri, insanların düşünme, yargılama ve kendileri hakkında düşünme yeteneğine sahip olmasıdır (Çakır vd., 2006). Eğitim bağlamında ele alındığında öz yeterlilik, "öğretmenlerin ve öğrencilerin stresle başa çıkmalarına ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili görev ve uygulamaları açıklamalarına yardımcı olmada" rol oynamaktadır (Yılmaz vd., 2004). İşte bu sebeple öz yeterlilik, bilhassa öğretici eğitimiyle ilgili alanda çalışanların tercih ettikleri alanlardan biri haline gelmiştir (Morgil vd., 2004; Kafkas vd., 2010, s.97). Öz yeterlilik kişilerin uğraşlarıyla ortaya çıkardıkları yargıların ürünü olarak kabul edilmektedir (Gürcan, 2005). Öz yeterlilik, bireyin performansı, başarısı, motivasyonu ve öz düzenleme yetenekleri de dâhil olmak üzere öz sistemini oluşturan bileşenlerin birleşiminden ortaya çıkan güçlü bir yapıdır (Vardarlı, 2005). Birey ne yapacağını bilse bile, öz yeterliliğin eksikliği etkisiz davranışlara yol açabilir (Alcı, 2007). Öz-yeterlilik inancı geçmişte meydana gelen deneyimlerden (başarı veya başarısızlık), gözlemsel deneyimlerden (başkalarının başarısına ve başarısızlığına tanık olmak), ikna sürecinden (aile, arkadaş grubu, meslektaşlar tarafından), duyuşsal deneyimlerden (heyecan gibi yoğun duyguların yaşanması vb.) faktörler tarafından belirlenir (Akkoyunlu ve Orhan, 2003). Öğretmenlik mesleği; "1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu"nda "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili öğretim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir" şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmenlerin öz yeterlilikleri ve yetenek düzeyleri, öğretmenlik mesleğindeki uzmanlık ve uzmanlaşmalarına, yani profesyonelliklerine bağlıdır.

Yapılan bu çalışmada 2024-2025 eğitim öğretim yılında Denizli ili Pamukkale ilçesinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ve bu öz-yeterlilik algılarının çeşitli değişkenlere göre değişip-değişmediği incelenmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanların bireysel, fiziksel ve zihinsel özellikleri farklılık gösterse de yaşam tercihleri de farklılık göstermektedir. Bu farklılıklara rağmen insanlar toplumun genel yapısına uyum sağladıkları ve günlük yaşamlarını sürdürebildikleri sürece normal birey olarak kabul edilmektedir. Normal bireylerden ve genel toplumdan farklı olan bireylerin, günlük hayata ve topluma uyum sağlamak için yardıma ihtiyaçları vardır.

Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği görev ve sorumlulukları yerine getirmek için gereken bilgi, beceri ve tutumlar öğretmenlerin bakış açısıyla değerlendirilmektedir. Öz-yeterlilik öğretmen etkililiği ve verimliliği ile ilgilidir. Öğretmen öz-yeterliliğini etkili öğretimle eşitlemek mümkün değildir (Üstüner vd., 2009, s.2-3). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının okulları, kurumları, hizmet yılları, sınıfları, bölümleri vb. farklıdır. Değişken temelli öğretmen öz-yeterlilik algıları eğitim bilimlerinde araştırma, inceleme ve tartışma alanı olmuştur (Üstüner vd., 2009; Hamurcu, 2006; Çakır vd., 2006; Özçelik ve Kurt, 2007; Vardarlı, 2005; Küçükıyılmaz ve Duban, 2006; Morgil vd., 2004; Aşkar ve Umay, 2001; Bıkmaz, 2004).

Bütün bu alan taramasından yola çıkarak bu çalışmada incelemenin problem cümlesi; "Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlilik algıları nasıldır?" şeklinde oluşturulmuştur.

1.1.1. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Yapılan bu çalışmada "Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlilik algıları nasıldır?" biçiminde ifade edilen sorunun yanıtına ulaşmak için aşağıdaki alt problemler;

1. Öğretmenlerin öğretmen öz-yeterlilik inançlarıyla alakalı kişisel düşünceleri nedir?
2. Öğretmenlerin öğretmen öz-yeterlilik inanç seviyesi; a) kız erkek olma durumuna, b) Üniversiteye girişte yapılan tercih sırası, c) Bitirilen Ortaöğretim türü, d) Üniversiteden mezun olunan bölüm, e) Kişisel kariyer hedefi, f) Aile içinde öğretmen durumu, g) Öğretmenlik mesleğine atfedilen ehemmiyet, h) Meslek ile ilgili bilgi düzeyi, ı) Öğretmenlik mesleğinde güvenme durumu, i) Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu değişkenlere göre farklılık göstermekte midir? Biçiminde ifade edilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Uzmanlık alanıyla tanınan öğretmenlik mesleği, bir görev olarak dikkatlice çerçevelenmelidir. Hem genel hem de özel terimlerle yeterliliklerini ifade etmek ve öğretmen yetiştirmeye kapsamlı ve çok yönlü bir

şekilde yaklaşmak esastır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin öğretim sorumlulukları sırasında sürekli izlenmesi de eşit derecede önemlidir, çünkü bu, ilk eğitim süreci kadar hayati önem taşır. Öğretmenlerin seçimi, eğitimi ve gelişimi, dikkatli planlama, etkili yönetim ve kapsamlı değerlendirme gerektiren titiz bir görevdir. Öğretmenler iyi seçildiğinde, yeterli eğitim aldığında ve sürekli izlendiğinde, yüksek düzeydeki öz yeterlilikleri performanslarını önemli ölçüde artırabilir.

Yapılan bu çalışmada akademik başarıları Türkiye ortalamasının oldukça üstünde olan Denizli ili anakent ilçelerinden biri olarak kabul edilen Pamukkale ilçesinde görev yapan öğretmenlerin öz- yeterlik algıları ve bunun farklı değişkenlere göre değişip/değişmediğinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Böylece öğretmenlerin kişisel yetkinlik ve becerilerini geliştirmek için gerekli olan tedbirler alınarak etkin, faydalı, belli bir standardın üzerinde, sahada uygulanabilirliği olan planlamaların yapılmasına katkı sunmayı hedeflemiştir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Erden (1998)'e göre "öğretmenlik mesleği, çok eski bir uğraşı alanı olmasına rağmen meslek olarak değerlendirilmesi yenidir" (s.26). Öğretmenlerin mesleklerinde başarılı olabilmeleri için yeterlilik temel ön koşuldur. Pek çok öğretmen, üniversite öğretmen yetiştirme kursları aracılığıyla mesleki becerilerde başarılı olmak adına oldukça çaba sarfetmektedir. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin bir parçası olarak mesleki becerilerinizi de alanda uygulayarak geliştireceksiniz. (Karadağ ve Baloğlu, 2008). Fakat ne yazık ki ülkemizde öğretmenlerin yeterlik ve niteliğiyle ilgili tartışmalar sürekli devam etmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin "akademik öz-yeterlik" ve "öğretmenlik öz-yeterlilik" seviyeleriyle ilgili olan tartışmalar da sürekli sürüp gitmektedir (Çelik ve Tabancalı, 2013, s.1168). Hizmet sektöründe çalışan kişilerde "kaygı, tükenmişlik ve iş tatminsizliği" sorunları yaygınken, eğitim kurumlarında öz-yeterlik sorunları daha yaygın. Kendinde yetersizlik algısı, bireylerde ve toplumda "psikolojik, fiziksel ve sosyal" sorunlar yaratır.

Davranışlarını ve performanslarını olumsuz etkileyebilir ve başarılarını engelleyebilir.

Bu çalışmanın önemi aynı zamanda öğretmenlerin, eğitim yöneticilerinin, iç ve dış eğitim paydaşlarının öz-yeterlilikleri hakkında bilgi aktarması, gelişime katkı sağlaması ve farklı bakış açıları sunmasıdır.

1.4. Sayıtlar

Bu çalışmanın planlama ve yürütülmesi aşamasında sayıtlar aşağıda belirtildiği gibi kabul edilmiştir.

- Katılımcı öğretmenler ankette sorulan sorulara herhangi bir baskı hissetmeden yanıt vermişlerdir.
- Ankete katılan öğretmenlerin öz yeterlilik ile alakalı bilgi ve yetkinlikleri yeterli düzeydedir.
- Bu çalışmada kullanılan anket inceleme için yeterli niteliktedir.

1.5. Sınırlılıklar

- Çalışmaya 2024-2025 Eğitim Öğretim yılında Pamukkale ilçesinde Ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenler dâhil edilmiştir.
- Veri elde etmek için "Öğretmen Özyeterlik İnanç Ölçeği" alanda kullanılmıştır.
- Bu çalışma, konu ile ilgili literatür araştırması ve öğretmenlerin ölçme aracı olan ölçeği cevaplama verileriyle sınırlandırılmıştır.

2. ALAN YAZIN TARAMASI

Bu bölümde araştırma ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda "Öz-yeterlik, Öğretmenlerin Öz-yeterlik Algısı ve Önemi, Türkiye'de Öğretmenlerin Yeterlilik Gelişimi Üzerine Çalışma, Öğretmenlik Mesleği ve Kariyer Gelişimi ve İlgili Araştırmalar" başlığı altında sunulmuştur.

2.1. Öz Yeterlik

Yetki; "bir çalışanın, istenilen işi istenilen standartlara göre nitelik ve nicelikte yerine getirebilmesi için gereken bilgi ve becerileri ne ölçüde edindiği" (Demirtaş ve Güneş, 2002, s.168; Şişman, 2006, s.219; Şahin, 2006, s.291), "gerekli bilgi ve becerilere ne ölçüde sahip olduğu" (Balci, 2005, s.197) olarak tanımlanabilir bilgi, beceri ve tutumlar devreye giriyor".

Bandura (1977) öz-yeterliliğin "bireyin farklı durumlarla başa çıkma ve belirli performans ve performansları gerçekleştirmek için gerekli etkinlikleri organize etme yeteneğine ilişkin algısı, inancı ve yargısı olan davranışı etkili bir şekilde şekillendiren bir nitelik" olduğuna inanmaktadır (Akt. Gürçan, 2005).

Öz-yeterlik psikolojik olarak kendisiyle ilgilidir ve kişinin potansiyelini, başarısını, motivasyonunu, öz düzenlemesini ve öz sistemini" oluşturan genel karmaşık yapıdır (Vardarlı, 2005). Öz yeterlik, birey neyi, nasıl yapacağını bilmesine rağmen harekete geçemeyebilir veya etkisiz davranamayabilir (Alcı, 2007).

Çünkü kişi, yaptığı çalışmalarının arzu ettiği hedeflere ulaşmada yeterli olacağına inanmazsa hayatta karşı karşıya kaldığı güçlüklerle başa çıkamaz (Üstüner vd., 2009, s.2).

Öz-yeterlik inancı geçmiş deneyimlerden (başarı veya başarısızlık), görsel deneyimlerden (başkalarının başarı ve başarısızlığını gösterme), ikna edici yöntemlerden (aile, grup arkadaşları, meslektaşlar tarafından), duyuşal deneyimlerden (heyecan, korku vb.) "gibi etmenlerden etkilenmesi söz konusudur (Akkoyunlu ve Orhan, 2003). Zimmerman (2000)'a göre (Akt. Alcı, 2007) ise öz yeterlik; gücü bakımından, seviyesi açısından ve genelliği bakımından ayrı ayrı değerlendirilmesi gerekir. Kişinin çalışmada başarılı olması, kararlılığı öz yeterlik gücünü, çalışmanın zorluk seviyesi öz-yeterlik düzeyini ve özyeterlik inanç ve tutumlarının farklı faaliyetlere aktarılabilmesi öz- yeterlik genelliği açıklamaktadır.

2.2. Öğretmen Öz-yeterlik Algısı ve Önemi

Öğretmen ve kişisel yeterlilik kavramları birlikte ele alındığında, öğretmenlik mesleğinin pratiğinde önemli ve gerekli olan "bilgi, beceri ve tutumlar" anlamına gelmektedir. Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy (2000)'a göre (Akt. Üstüner vd., 2009, s.2-3) öğretmen öz- yeterliği, "Öğretmen etkililiği ve başarılı öğretim" ile ilişkilendirilmektedir. Ancak öğretmen etkinliği veya başarılı öğretim yalnızca öğretmenin yeteneğiyle ilgili değildir. İkisi farklı durumlardır. Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2001) Öğretmen öz yeterliği, "bir öğretmenin edindiği becerilerin öğrenci motivasyonu ve akademik başarı gibi istenilen sonuçlara yol açıp açmadığına ilişkin değerlendirmesi" olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle, öğretmen öz yeterliği şu soruyu cevaplama yeteneğidir: Görevimi tamamlamak için gerekli düşünceleri ve eylemleri nasıl planlayabilir ve uygulayabilirim sorusuna cevap verebilmektir (Akt. Üstüner vd., 2009, s.3).

Öğretmen eğitiminde araştırmacı ve alan uzmanlarının tercihlerinde öz yeterlilik konusu önemli bir yer tutmaktadır (Morgil vd., 2004). Bu manada öğrencilerin hizmet öncesi ve hizmet içinde bireysel özellikleri ve öz yeterlik algılarındaki farklılıklar araştırılmıştır. Literatüre bakıldığında öğretmen öz yeterliği, eğitimciler ve akademisyenler tarafından özellikle önem verilen ve tartışılan alanlardan biridir (Morgil, vd., 2004; Vardarlı, 2005; Hamurcu, 2006; Özçelik ve Kurt, 2007; Çakır, vd., 2006; Küçükylmaz ve Duban, 2006; Bıkmaz, 2004; Aşkar ve Umay, 2001).

Elden (1998)'e göre öğreticilik çok eski bir faaliyet alanıdır, ancak bir meslek olarak kabul edilmesi oldukça yenidir. Bugün bile "herhangi bir konuda bilgi ve beceriye sahip olan herkes öğretmen olabilir" düşüncesi yaygındır (s. 26). Öğretmenlik mesleğinin tanımlanması, özel ve genel özelliklerinin belirlenmesi, yeterlik ve standartlarının ortaya konulması, öğretmenlerin çeşitli olay, olgu, konu ve derslere ilişkin algı, tutum, değer ve davranışlarının belirlenmesi büyük önem taşımaktadır.

Gerekli nitelik ve yeterliliklere sahip öğretmenler, öğretim görevlerini başarıyla yerine getirmeye hazırdırlar. Türkiye'de "öğretmen yeterlilik sorunu" ile ilgili inceleme ve tartışmalar sürekli var olmuştur. Bu durumun önümüzdeki yıllarda da devam etmesi muhtemel görünüyor. Öğretmenlerin diğer özellikleri, özellikle "akademik öz yeterlilik" ve "pedagojik öz yeterlilik" düzeyleri de incelenmeye ve tartışılmaya değer bulunmuştur. Yeni öğretmen adaylarının akademik ve öğretim öz yeterliliklerinin yüksek ölçülmesi, onların meslekte hâlihazırda bulunan öğretmenlerden daha başarılı olmalarına yardımcı olabilmektedir (Çelik ve Tabancalı, 2013, s.1168).

Düşük öz yeterlilik kaygıya ve tükenmişliğe yol açabilir. Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin hayatta kalma, görev, öğrenciler üzerinde olumlu etki yaratma ve sistemi iyileştirme gibi bir dizi kaygıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Akt. Kafkas vd., 2010, s.99).

2.3. Türkiye'de Öğretmen Yeterliliğini Geliştirmeye Yönelik Çalışmalar

Öğretmenlerin nitelik ve yeterliklerinin belirlenmesinde ülkemizde yetkili ve sorumlu kurum Millî Eğitim Bakanlığıdır. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenlik, bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmış ve bu Kanun'un 45. maddesinde "Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Millî Eğitim Bakanlığınca tespit edilir." ifadesine yer verilmiştir. Ayrıca, "652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname"nin 15. maddesinin (a) fıkrasına göre, öğretmen nitelik ve yeterliklerinin belirlenmesi görevi Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğüne verilmiştir. Bu hüküm çerçevesinde, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nden, "Öğretmenlerin niteliklerinin ve yeterliklerinin

belirlenmesi ile geliştirilmesine yönelik politikalar oluşturması ve bu amaçla ilgili birim, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapması” beklenmektedir.

Türkiye’de öğretmen yeterlikleriyle ilgili resmi çalışmalar ilk kez 1998 yılında başlatılmıştır (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri, 2017, s.6). 1998-1999 yıllarında Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve Dünya Bankası iş birliğiyle yürütülen “YÖK-Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi: Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi” kapsamında, öğretmen yetiştirme standartlarının belirlenmesi ve akreditasyon çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede öğretmen yeterlikleri, dört başlık altında sıralanmıştır: “Konu alanı ve alan eğitimine ilişkin yeterlikler”, “öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler”, “öğrencilerin öğrenmelerini izleme, değerlendirme ve kayıt tutma” ile “tamamlayıcı mesleki yeterlikler” (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri, 2017, s.6).

Millî Eğitim Bakanlığı’nda öğretmen yeterliklerine yönelik ilk resmi çalışmalar, 1999 yılında Millî Eğitim Bakanlığı ve çeşitli üniversitelerin temsilcilerinden oluşan “Öğretmen Yeterlilikleri Komisyonu”nun kurulmasıyla başlamıştır. Bu komisyon, yeterliklerin belirlenmesi sürecinde yabancı ülkelerdeki yeterlik belgelerinden, “YÖK/Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesi” kapsamında hazırlanan dokümanlardan, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen niteliklerine ilişkin yürütülen araştırma sonuçlarından ve ilgili kurum ve kuruluşlardan gelen eleştiri ve önerilerden yararlanarak “Öğretmen Yeterlilikleri” belgesini hazırlamıştır.

1739 sayılı Kanuna uygun şekilde, “eğitme-öğretme yeterlikleri”, “genel kültür bilgi ve becerileri” ve “özel alan bilgi ve becerileri” olmak üzere üç başlık altında düzenlenen “Öğretmen Yeterlilikleri”, 12 Temmuz 2002 tarihli Makam Olur’u ile yürürlüğe girmiştir. Bu yeterlikler, lisans eğitimi süreçlerinde gerekli düzenlemelerin yapılması amacıyla öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına gönderilmiştir (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri, 2017, s.6).

2023 Eğitim Vizyonu Belgesi’nde (2019), öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin mesleki gelişim ve yeterliliklerinin artırılmasına yönelik çeşitli hedefler ve taahhütler belirtilmiştir. Bu kapsamda:

- “Mesleki yeterlilikleri yüksek, başarılı öğretmenler, bilgi ve deneyimlerini artırmaları için yurt dışına gönderilecektir” (s.41).
- “Okul yöneticiliğine atamada, yeterliliklere dayalı yazılı sınav uygulaması ve belirlenecek diğer nesnel ölçütler kullanılacaktır” (s.41).
- “Yabancı dil öğretmenlerinin genel ve özel alan yeterliliklerini geliştirmeye yönelik lisansüstü programlar açılacak ve uluslararası sertifika programlarına devam etmelerine ilişkin imkânlar sunulacaktır” (s.66).

Bu ifadeler doğrultusunda, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin mesleki yeterliliklerini artırmak amacıyla belirli sorumluluklar üstlenmiştir.

2.4. Öğretmenlik Mesleği ve Kariyer Gelişimi

Türkiye’de öğretmen yetiştirmede yetkili olan eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmasına yönelik çalışmalar, 1996 yılından itibaren başlamıştır. Bu süreçte, çağın gereklerine uygun, nitelikli öğretmen adayları yetiştirmek amacıyla eğitim programlarında değişiklikler yapılmıştır. Araştırmalar, öğretmen yetiştirme programında gerçekleştirilen bu değişikliklerin, aday öğretmenler için özendirici olduğu ve öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutum geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Üstün vd., (2004)’nin “Türkiye’de Okulöncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi”, Kaya ve Büyükkasap’ın (2005) “Fizik Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Profilleri, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Endişeleri: Erzurum Örneği” ve Bedel’in (2008) “Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ve Bazı Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler” adlı araştırmaları, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının genel olarak olumlu olduğunu tespit etmiştir.

2.5. İlgili Çalışmalar

Öz-yeterlikle ilgili çalışmalarda, öğretmen öz-yeterliği ile öğretmenlerin davranışları ve öğrencilerde oluşan öğrenme çıktıları arasında güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırmalar, öğretmen öz-yeterliği ile öğrenci başarısı (Gibson ve Dembo, 1984; Caprara vd., 2006), motivasyonu (Woolfolk vd., 1990) ve öğrenci öz-saygısı (Cheung ve Cheng, 1997) arasında pozitif bir ilişki bulunduğunu göstermektedir.

Bunun yanı sıra, öğretmenlerin öz-yeterlik algısı, öğretimsel yenilikleri uygulamaya geçirme, öğretim etkinliğine zaman ayırma (Guskey, 1988; Czerniak ve Lumpe, 1996), sınıfta istenmeyen öğrenci tutum ve davranışlarını yönetme, sınıf yönetimi yeterlikleri (Woolfolk ve Hoy, 1990; Enochs vd., 1995; Henson, 2001) ve mesleki aidiyet/bağlılık (Colodarci, 1992; Caprara vd., 2006) gibi birçok etkili öğretmen özelliğiyle ilişkilidir.

Öz-yeterlik seviyesi düşük ve yüksek olan öğretmenler arasında, yeni yöntemler kullanma, sınıf düzenini sağlama ve öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere geri bildirim verme” gibi konularda önemli davranış farklılıklarının olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların doğrudan öğrenci başarısı ve motivasyonu üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir (Yılmaz vd., 2004a).

Olumlu öz-yeterlik beklentisinin, öğretmenlerin yeni ve zor görevlerle başa çıkabilmesini, motivasyonlarını artırarak daha fazla çaba göstermeye istekli olmalarını sağladığı; buna karşılık olumsuz öz-yeterlik beklentisinin ise bireyin kendi inisiyatifini kullanamamasına ya da başladığı bir işi tamamlamadan bırakmasına neden olduğu belirtilmiştir (Bıkmaz, 2004; Yılmaz vd., 2007; Çapri ve Kan, 2006).

Teorik ve deneysel araştırmalar, duyguların öz-yeterlik hissini etkilediğini ve bu ilişkinin karşılıklı olduğunu ortaya koymaktadır (Çubukçu, 2008).

Öz-yeterlikle ilgili yapılan araştırmalar, öğretmenlerin öz-yeterlik seviyeleri ile “öğretmen davranışları ve öğrencilerde oluşan öğrenme çıktıları” arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Bu kapsamda öne çıkan bazı çalışmalar şunlardır:

- Yılmaz vd. (2004a): Öz-yeterlik düzeyi farklı olan öğretmenler arasında sınıf yönetimi, kullanılan yöntem ve teknikler ile dezavantajlı öğrencilere dönüt verme konularında farklılıklar tespit edilmiştir. Bu farklılıkların, doğrudan öğrenci başarısını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Çubukçu (2008): Teorik ve deneysel çalışmalar, duyguların öz-yeterlik düzeyine etkisinin karşılıklı bir ilişki barındırdığını ispatlamaktadır.
- Bıkmaz (2004), Çapri (2006), Yılmaz vd., (2007): Olumlu öz-yeterlik beklentisinin motivasyonu artırdığı, buna karşılık olumsuz öz-yeterlik beklentisinin bireyin kendi inisiyatif almasını engellediği ve başarısızlığa yol açtığı belirtilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın "modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi" ile kullanılan istatistiksel işlemler ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Denizli Pamukkale ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlilik algıları incelenmiş ve bu algıların çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediği değerlendirilmiştir. Araştırma, betimsel bir çalışma olarak gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, araştırma “tarama modeli” kapsamında yapılmıştır. Tarama modelleri, önceki veya mevcut bir olay, durum, kişi, nesne vb. öğeleri, bulunduğu koşullar altında ve olduğu şekilde tanımlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2005, s.77-79).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2024-2025 eğitim öğretim yılında Denizli ili Pamukkale ilçesinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan 568 öğretmen oluşturmaktadır. "Rastgele örnekleme" yöntemi kullanılarak bu evrenden 230 öğretmene ulaşılmış, gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra anketler dağıtılmıştır. Anketler geri toplanmış ve eksiksiz şekilde doldurulan, isim- soyisim kısmı boş bırakılan 192 katılımcının anket verileri toplanmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, iki bölümden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Birinci bölümde "Kişisel Bilgiler", ikinci bölümde ise "Öğretmen Özyeterlik İnanç Ölçeği" bulunmaktadır. "Kişisel Bilgiler" bölümü 10 sorudan oluşurken, "Öğretmen Özyeterlik İnanç Ölçeği" 29 maddeden oluşmaktadır.

Bu araştırmada, Dellinger vd. (2008) tarafından geliştirilen ve Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan "Öğretmen Özyeterlik İnanç Ölçeği" kullanılmıştır. Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010), 29 maddeden oluşan Türkçe uyarlanan ölçeğin beş faktörlü bir yapıya sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bu beş

faktör, "planlama ve öğrenmeyi geliştirme", "olumlu sınıf ortamı oluşturma", "etkili öğrenme-öğretme süreci", "bireysel farklılıklar" ve "akademik gelişme" olarak adlandırılmıştır.

Ölçeğin Türkçe formunun iç tutarlık katsayısını belirlemek amacıyla Cronbach Alfa korelasyon katsayısı kullanılmış ve ölçeğin tamamı için güvenilirlik katsayısı $\alpha=0.95$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları ise şu şekildedir:

- "Planlama ve öğrenmeyi geliştirme": .89
- "Olumlu sınıf ortamı oluşturma": .86
- "Etkili öğrenme-öğretme süreci": .84
- "Bireysel farklılıklar": .78
- "Akademik gelişme": .73 (Tabancalı ve Çelik, 2013).

Likert tipi bu ölçek, "İnanmıyorum (1)", "Biraz İnanıyorum (2)", "İnanıyorum (3)" ve "Kesinlikle İnanıyorum (4)" şeklinde puanlama ile derecelendirilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

2024-2025 eğitim öğretim yılında Pamukkale ilçesinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ve bunun çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, kişisel bilgiler ve "Öğretmen Özyeterlik İnanç Ölçeği" veri toplama aracına verdikleri yanıtlar, SPSS 24 paket programına kodlanarak girilmiş ve gerekli analizler yapılmıştır.

Ölçek verilerinin geçerlik ve güvenilirlik düzeyini test etmek için Cronbach's Alfa katsayısı 0,961 olarak bulunmuş ve bu değer, ölçeğin güvenilirlik düzeyinin çok yüksek olduğunu göstermektedir.

"Öz yeterlik ölçeği"nde yer alan 3 aralık, 4 seçeneğe bölünerek (3:4=0.75) elde edilen sayılar, en düşük değerden başlayarak sıralanmış ve şu şekilde yorumlanmıştır:

1.00–1.75: İnanmıyorum

1.76–2.50: Biraz inanıyorum

2.51–3.25: İnanıyorum

3.26–4.00: Kesinlikle inanıyorum

İstatistiksel yöntem olarak referans dağılımları ve t-testleri kullanılmış, sonuçlar tablolarda sunulmuş ve yorumlanmıştır. Yorumlamalarda grup aritmetik ortalamaları ve "p" anlamlılık düzeyi olarak $\alpha = .05$ dikkate alınmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış ve sonuçlara göre "Öz Yeterlik Ölçeği" verilerinin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir ($K-S(z) = 0.09$; $p < 0.05$). Verilerin normal dağılmadığı tespit edildiği için analizlerde non-parametrik testler kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Anket yoluyla toplanan verilerin SPSS programı kullanılarak analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulguların yorumları bu bölümde sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel özelliklerine ve alt problemlere ilişkin bulgular ile bu bulguların değerlendirmelerine aşağıda ve sonraki sayfalarda yer verilmiştir.

4.1. Katılımcılara Ait Betimsel Bulgular

Araştırmaya katılarak anket sorularının tamamını yanıtlayan 192 katılımcıya ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.1.1. Katılımcı Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	132	68,8
	Erkek	60	31,3

Tablo 4.1.1'e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin %68,8'inin kadın, %31,3'ünün ise erkek olduğu görülmektedir. Bu durum, katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunu kadınların oluşturduğunu göstermektedir.

Tablo 4.1.2. Katılımcı Öğretmenlerin Tercih Sırasına Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Tercih Sırası	1	72	37,5
	2	18	9,4
	3	28	14,6
	4	8	4,2
	5	8	4,2
	6	2	1,0
	7	2	1,0
	8	8	4,2
	9	8	4,2
	10	4	2,1
	12	4	2,1
	13	6	3,1
	15	2	1,0
	18	4	2,1
	Hatırlamıyorum	2	1,0
	Yanlış tercih	4	2,1
	Son tercih	4	2,1
	Yetenek sınavı	8	4,2

Tablo 4.1.2’de yer alan verilere göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini tercih sıralamaları incelendiğinde, katılımcıların %37,5’inin öğretmenliği 1. tercih olarak yazdığı görülmektedir. Bunu %14,6 oranıyla 3. tercih olarak yazanlar takip etmektedir. En az katılım ise 6., 7., 15. tercihlere ve tercih sırasını hatırlamayanlara aittir. Bu bulgular, katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğretmenlik mesleğini ilk üç tercihinde yer verdiğini göstermektedir.

Tablo 4.1.3. Katılımcı Öğretmenlerin Mezun Oldukları Lise Türlerine Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Mezun Olunan Lise Türü	Anadolu Lisesi	24	12,5
	Anadolu Öğretmen L.	26	13,5
	Meslek Lisesi	52	27,1
	Normal Lise	80	41,7
	Süper Lise	10	5,2

Tablo 4.1.3 incelendiğinde, öğretmenlerin mezun oldukları lise türleri arasında en yüksek oranın %41,7 ile normal lise mezunlarına ait olduğu görülmektedir. Bu grubu %27,1 ile meslek lisesi mezunları takip etmektedir. En düşük orana sahip olan grup ise %5,2 ile süper lise mezunlarıdır. Bu durum, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun normal liselerden mezun olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.1.4. Katılımcı Öğretmenlerin Lisans Mezunu Oldukları Bölüme Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Lisans Mezunu Oldukları Bölüm	Rehberlik	20	10,4
	Tarih	19	9,9
	Matematik	22	11,5
	Fizik	16	8,3
	Coğrafya	13	6,8
	İngilizce	12	6,3
	Beden E.	8	4,2
	Müzik	19	9,9
	Elektrik-Elektronik	10	5,2
	Felsefe grubu	8	4,2
	Resim/Görsel Sanatlar	3	1,6
	Edebiyat	42	21,9

Tablo 4.1.4 incelendiğinde, öğretmenlerin lisans mezuniyet bölümleri arasında en yüksek oranın %21,9 ile Edebiyat bölümü mezunlarına ait olduğu görülmektedir. Bunu %11,5 oranıyla Matematik bölümü mezunları takip etmektedir. En düşük oran ise %1,6 ile Resim/Görsel Sanatlar bölümü mezunlarına aittir. Bu bulgular, katılımcı öğretmenlerin çoğunluğunun Edebiyat bölümünden mezun olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.1.5. Katılımcı Öğretmenlerin Kariyer Planına Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Kariyer Planı	Öğretmenlik	188	97,9
	Yöneticilik	4	2,1
	Diğer	0	0

Tablo 4.1.5’te görüldüğü üzere öğretmenlerin kariyer planına bakıldığında % 97,9’unun öğretmenlik şeklinde görüş bildirirken % 2,1’inin ise yöneticiliği düşündüğü görülmektedir. Bu verilerden öğretmenlerin büyük kısmının öğretmenliği yöneticiliğe tercih ettiği söylenebilir.

Tablo 4.1.6. Katılımcı Öğretmenlerin Ailede Öğretmen Olma Durumuna Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Ailede Öğretmen Olma Durumu	Anne	18	9,4
	Baba	16	8,3
	Kardeş	66	34,4
	Yok	72	37,5
	Diğer	20	10,4

Tablo 4.1.6 incelendiğinde, öğretmenlerin ailede öğretmen olma durumuna ilişkin verdikleri yanıtlar arasında en yüksek oranın %37,5 ile "yok" şeklinde olduğu görülmektedir. Bunu %34,4 ile "kardeş" yanıtı verenler takip etmektedir. En düşük oran ise %8,3 ile "baba" yanıtına aittir. Bu bulgular, katılımcı öğretmenlerin büyük bir kısmının ailesinde öğretmen bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 4.1.7. Katılımcı Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Önem Dercesine Katılımlarına Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Öğretmenlik Mesleğinin Önemi	Çok önemlidir	188	97,9
	Orta düzeyde önemlidir	4	2,1
	Önemli değildir	0	0

Tablo 4.1.7'ye göre, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin önemine ilişkin katılım dereceleri incelendiğinde, %97,9'unun "Çok önemlidir" yanıtını verdiği, %2,1'inin ise "Orta Düzeyde Önemlidir" yanıtını verdiği görülmektedir. "Önemli değildir" yanıtını veren katılımcı bulunmamıştır. Bu bulgular, katılımcıların neredeyse tamamının öğretmenlik mesleğini çok önemli olarak değerlendirdiğini göstermektedir.

Tablo 4.1.8. Katılımcı Öğretmenlerin Mesleki Bilgi Düzeyleri Katılımlarına Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Mesleki Bilgi Düzeyi Katılımları	Yeterlidir	142	74,0
	Orta düzeyde yeterlidir	42	21,9
	Yeterli değildir	8	4,2

Tablo 4.1.8 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki bilgi düzeylerine dair değerlendirmelerinde %74,0'ının "Yeterli" yanıtını verdiği görülmektedir. Bu grubu %21 oranıyla "Orta düzeyde yeterlidir" yanıtını verenler takip etmektedir. En düşük oran ise %4,2 ile "Yeterli değildir" yanıtını verenlere aittir. Bu bulgular, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun mesleki bilgi düzeylerini yeterli olarak değerlendirdiğini göstermektedir.

Tablo 4.1.9. Katılımcı Öğretmenlerin Kendilerine Güven Düzeyleri Katılımlarına Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Kendilerine Güven Düzeyi Katılımları	"Kendime güveniyorum"	176	91,7
	"Kendime orta düzeyde güveniyorum"	16	8,3
	"Kendime güvenmiyorum"	0	0

Tablo 4.1.9 incelendiğinde, öğretmenlerin kendilerine olan güven düzeylerine ilişkin değerlendirmelerinde %91,7'sinin "Kendime güveniyorum" yanıtını verdiği görülmektedir. Bunu %8,3 oranıyla "Kendime orta düzeyde güveniyorum" yanıtını verenler takip etmektedir. "Kendime güvenmiyorum" yanıtını veren katılımcı ise bulunmamaktadır. Bu sonuçlar, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun kendilerine güvendiğini göstermektedir.

Tablo 4.1.10. Katılımcı Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Durumlarına Göre Dağılımı

Değişken	Kategori	n	%
Öğretmenlik Mesleğini Seçme Durumu	İsteyerek seçtim	176	91,7
	İsteyerek seçmedim	16	8,3

Tablo 4.1.10 incelendiğinde, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini seçme durumlarına ilişkin değerlendirmelerinde %91,7'sinin mesleği isteyerek seçtiği, %8,3'ünün ise isteyerek seçmediği görülmektedir. Bu bulgular, katılımcıların büyük çoğunluğunun öğretmen olmayı kendi istekleri doğrultusunda tercih ettiklerini göstermektedir.

4.2. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

"1. Öğretmenlerin öğretmen öz-yeterlik inancına ilişkin görüşleri nelerdir?" ve "2. Öğretmenlerin öğretmen öz-yeterlik inancı düzeyi; a) cinsiyet, b) üniversiteye yerleşme tercih sırası, c) mezun olunan lise türü, d) üniversite mezuniyet bölümü, e) kariyer planı, f) ailede öğretmen bulunma durumu, g) öğretmenlik mesleğine verilen önem, h) mesleki bilgi düzeyi, ı) öğretmenlikte kendine güvenme durumu, i) öğretmenlik

mesleğini isteyerek seçme durumu gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?” sorularını içeren iki alt probleme ilişkin bulgular ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, “Öğretmenlerin öğretmen öz-yeterlik inancına ilişkin görüşleri nedir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu doğrultuda elde edilen veriler analiz edilmiş ve bulgular Tablo 4.2.1.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.2.1.1. Öğretmenlerin Öğretmen Öz-Yeterlik İnancına İlişkin Görüşlerinin Analizi

Değişken	n	\bar{X}	s	Katılım Düzeyi
1. “Öğrencilerim arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alarak aktiviteler planlarım”	192	3,16	,835	İnanıyorum
2. “Öğrencilerim arasındaki bireysel farklılıkları düzenleyen değerlendirme yöntemleri planlarım”	192	3,14	,761	İnanıyorum
3. “Öğrenmeyi en üst düzeye çıkaracak etkinlikler için zamanı planlı bir şekilde kullanırım”	192	3,21	,677	İnanıyorum
4. “Öğrenme ile ilgili çalışmalarda süreç ve programı etkili bir biçimde yönetirim”	192	3,24	,659	İnanıyorum
5. “Öğrenme programı için yol gösteririm”	192	3,34	,628	Kesinlikle İnanıyorum
6. “Öğrenme ile ilgili çalışmalarda öğrenci katılımının en üst düzeyde olmasını sağlarım”	192	3,46	,677	Kesinlikle İnanıyorum
7. “Çalışmalara sürekli bir biçimde ilgisizlik gösteren öğrencileri yeniden yönlendiririm”	192	3,27	,686	Kesinlikle İnanıyorum
8. “Saygı ve nezaket içeren bir sınıf ortamı sağlarım”	192	3,46	,629	Kesinlikle İnanıyorum
9. “Adil ve tarafsız bir sınıf ortamı sağlarım”	192	3,47	,613	Kesinlikle İnanıyorum
10. “Derse ait özel öğrenme durumlarına ilişkin öğrencilerle iletişimde bulunurum”	192	3,32	,639	Kesinlikle İnanıyorum
11. “Öğrenme ile ilgili çalışmaların önemi ve/veya amacına ilişkin öğrencilerle iletişimde bulunurum”	192	3,36	,581	Kesinlikle İnanıyorum
12. “Öğrencilerim arasındaki farklılıkları Düzenleme de öğretim metodlarını uygun hızda kullanırım”	192	3,16	,684	İnanıyorum
13. “Öğrencilerim arasındaki farklılıkları düzenlemede öğrenme ve öğretim araçlarını kullanırım”	192	3,26	,667	Kesinlikle İnanıyorum
14. “Öğrencilerin bir bilişsel ve/veya performans düzeyinden daha fazlasını öğrenmeleri için fırsatlar sağlarım”	192	3,29	,677	Kesinlikle İnanıyorum
15. “Öğrencilerin alan bilgisine (doğru vematiksel bilgi) ilişkin iletişimde bulunurum.”	192	3,33	,608	Kesinlikle İnanıyorum
16. “Öğrenme sırasında öğrencilerin yanlış anlamalarını düzeltir veya karşılaştıkları zorlukları açıklarım.”	192	3,50	,614	Kesinlikle İnanıyorum
17. “Öğrencilere öğrenme ile ilgili konuya ilişkin özel dönütler sağlarım”	192	3,38	,583	Kesinlikle İnanıyorum
18. “Öğrencilere öğrenmeyi geliştirme ile ilgili öneriler sağlarım”	192	3,40	,569	Kesinlikle İnanıyorum
19. “Kavram geliştirme sürecine öğrencileri aktif bir biçimde dahil ederim”	192	3,34	,611	Kesinlikle İnanıyorum
20. “Yüksek düzeyde düşünme becerisi kullanmaları için ders süresince çeşitli sorular sorulmasını teşvik ederim”	192	3,42	,674	Kesinlikle İnanıyorum
21. “Problem çözüme ve/veya eleştirel analiz yapma sürecine öğrencilerini aktif bir biçimde dâhil ederim”	192	3,29	,737	Kesinlikle İnanıyorum
22. “Öğrenci disiplinini/davranışlarını Yönetirim”	192	3,49	,614	Kesinlikle İnanıyorum
23. “Öğrencileri yüksek düzeyde düşünme Becerilerini geliştirme sürecine dâhil ederim”	192	3,31	,714	Kesinlikle İnanıyorum
24. “Öğrencileri varolan bütün potansiyellerini göstermeleri için motive ederim”	192	3,36	,681	Kesinlikle İnanıyorum
25. “Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere uygun öğrenme ortamı sağlarım”	192	3,07	,895	İnanıyorum
26. “Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler dahil bütün öğrencilerin akademik performanslarını geliştiririm”	192	2,92	,840	İnanıyorum
27. “Öğrencilerin akademik gelişimlerinin olumlu etkilenmesini sağlarım”	192	3,32	,655	Kesinlikle İnanıyorum
28. “Öğrencilerin işbirliği içinde çalışmasını sürdüreceği bir sınıf ortamı sağlarım”	192	3,29	,662	Kesinlikle İnanıyorum
29. “Olumlu bir sınıf ortamını başarılı bir biçimde sürdürürüm”	192	3,48	,596	Kesinlikle İnanıyorum
Genel Toplam/Ortalama	192	3,31	,460	Kesinlikle İnanıyorum

Tablo 4.2.1'deki analiz sonuçlarına göre, öğretmenler öz-yeterlik inançlarına ilişkin olarak “Öğrenme sırasında öğrencilerin yanlış anlamalarını düzeltir veya karşılaştıkları zorlukları açıklarım” önermesine $\bar{x}=3,50$ ortalamayla “Kesinlikle İnanıyorum” düzeyinde en yüksek katılımı göstermişlerdir. Buna karşılık, “Öğrenme güclüğü çeken öğrenciler dahil bütün öğrencilerin akademik performanslarını geliştiririm” önermesine $\bar{x}=2,92$ ortalamayla “İnanıyorum” düzeyinde en düşük katılım sağlanmıştır.

Bunun dışında;

Gerçekleştirilen analizler sonucunda, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin şu bulgular elde edilmiştir:

- “Öğrencilerim arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alarak aktiviteler planlarım” önermesine $\bar{x}=3,16$ ortalama ile “İnanıyorum”,
- “Öğrencilerim arasındaki bireysel farklılıkları düzenleyen değerlendirme yöntemleri planlarım” önermesine $\bar{x}=3,14$ ortalama ile “İnanıyorum”,
- “Öğrenmeyi en üst düzeye çıkaracak etkinlikler için zamanı planlı bir şekilde kullanırım” önermesine $\bar{x}=3,21$ ortalama ile “İnanıyorum”,
- “Öğrenme ile ilgili çalışmalarda süreç ve programı etkili bir biçimde yönetirim” önermesine $\bar{x}=3,24$ ortalama ile “İnanıyorum”,
- “Öğrenme programı için yol gösteririm” önermesine $\bar{x}=3,34$ ortalama ile “Kesinlikle İnanıyorum”,
- “Öğrenme ile ilgili çalışmalarda öğrenci katılımının en üst düzeyde olmasını sağlarım” önermesine $\bar{x}=3,46$ ortalama ile “Kesinlikle İnanıyorum”,
- “Çalışmalara sürekli bir biçimde ilgisizlik gösteren öğrencileri yeniden yönlendiririm” önermesine $\bar{x}=3,27$ ortalama ile “Kesinlikle İnanıyorum”,
- “Saygı ve nezaket içeren bir sınıf ortamı sağlarım” önermesine $\bar{x}=3,46$ ortalama ile “Kesinlikle İnanıyorum”,
- “Adil ve tarafsız bir sınıf ortamı sağlarım” önermesine $\bar{x}=3,47$ ortalama ile “Kesinlikle İnanıyorum”,
- “Derse ait özel öğrenme durumlarına ilişkin öğrencilerle iletişimde bulunurum” önermesine $\bar{x}=3,32$ ortalama ile “Kesinlikle İnanıyorum”,

Genel ortalama, $\bar{x}=3,31$ olarak bulunmuş ve “Kesinlikle İnanıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarına ilişkin algılarının yüksek olduğunu ve genelde “Kesinlikle İnanıyorum” düzeyinde bir katılım sergilediklerini göstermektedir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Öğretmenlerin öğretmen öz-yeterlik inancı düzeyi; a) cinsiyet, b) üniversiteye yerleşme tercih sırası, c) mezun olunan lise türü, d) üniversite mezuniyet bölümü, e) kariyer planı, f) ailede öğretmen durumu, g) öğretmenlik mesleğine verilen önem, h) mesleki bilgi düzeyi, ı) öğretmenlikte kendine güvenme durumu, i) öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenmiştir.

Bu problem doğrultusunda elde edilen verilerin analizi yapılmış ve sonuçlar ilgili değişkenler için tablo formatında sunulmuştur. Analiz sonuçları, öğretmen öz-yeterlik inançlarının yukarıdaki değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulguları içermektedir.

Tablo 4.2.2.1. Öğretmenlerin Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı Düzeyinin Cinsiyetine Göre Mann Whitney U Testi ile Analizi

Değişken	Kategori	n	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Cinsiyet	Kadın	132	12978,00	98,32	3720,00	-,673	,501
	Erkek	60	5550,00	92,50			
Toplam		192					

* $p>0,05$

Tablo 4.2.2.1’de sunulan bulgulara göre gerçekleştirilen Mann-Whitney U analizi sonucunda, öğretmenlerin öz yeterlik inancı düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($U=3720,00$; $p>0,05$). Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre değişiklik göstermediği, yani kadın ya da erkek olmanın öz yeterlik inancı üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.2.2.2. Öğretmenlerin Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı Düzeyinin Üniversiteye Yerleşme Tercih Sırasına Göre Kruskal-Wallis H Testi İle Analizi

Değişken	Kategori	n	Sıra Ortalaması	X^2	p	Fark
Tercih Sırası	1	72	100,11	36,993	,003	Var
	2	18	86,28			
	3	28	74,93			
	4	8	125,00			
	5	8	98,25			
	6	2	13,50			
	7	2	137,50			
	8	8	130,25			
	9	8	124,00			
	10	4	124,00			
	12	4	87,00			
	13	6	128,83			
	15	2	24,50			
	18	4	31,50			
	Hatırlamıyorum	2	161,50			
	Yanlış Tercih	4	137,50			
	Son Tercih	4	61,00			
	Yetenek Sınavı	8	79,75			
Toplam		148				

* $p<0,05$

Tablo 4.2.2.2’de sunulan bulgulara göre yapılan Kruskal-Wallis H analizi sonucunda, öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyi ile üniversiteye yerleşme tercih sırası değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($X^2=36,993$; $p<0,05$). Bu sonuç, öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin, üniversiteye yerleşme sırasındaki tercih sıralarına bağlı olarak değişiklik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Gruplar arasındaki farklılığı daha ayrıntılı analiz etmek amacıyla, grup sayısının fazlalığı nedeniyle Mann-Whitney U testi yapılmamış ve grupların sıra ortalamaları değerlendirilmiştir. Bu değerlere göre, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına ilişkin en yüksek katılımın “Hatırlamıyorum” yanıtı verenlerde olduğu, bunu 7. tercih ve “Yanlış tercih” yanıtlarını verenlerin izlediği, en düşük katılımın ise 15. tercihine yazarlarda olduğu görülmüştür.

Tablo 4.2.2.3. Öğretmenlerin Öz-Yeterlik İnancı Düzeyinin Mezun Olunan Lise Türüne Göre Kruskal-Wallis H Testi ile Analizi

Değişken	Kategori	n	Sıra Ortalaması	X^2	p	Fark
Mezun Olunan Lise Türü	Anadolu L.	24	144,58	26,474	,000	Var (1-2; 1-3; 1-4; 1-5; 2-3; 2-4; 3-4)
	Anadolu	26	103,58			
	Öğretmen L.					
	Meslek L.	52	75,50			
	Normal L.	80	95,08			
	Süper L.	10	83,30			
Toplam		148				
* $p<0,05$	1. Anadolu L. 4. Normal L.		2. Anadolu Öğretmen L. 5. Süper L.			3. Meslek L.

Tablo 4.2.2.3’te sunulan verilere göre Kruskal-Wallis H analizi, öğretmenlerin öz yeterlik inancı düzeyi ile mezun olunan lise türü arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğunu göstermiştir ($X^2=26,474$; $p<0,05$). Bu sonuç, öğretmenlerin öz yeterlik inancının, mezun oldukları lise türüne göre değişiklik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Bu farklılıkları detaylandırmak amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmış ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Anadolu Lisesi ile Anadolu Öğretmen Lisesi: Öz yeterlik inancı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır ($U=160,00$; $p<0,05$).
- Anadolu Lisesi ile Meslek Lisesi: Öz yeterlik inancı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır ($U=180,00$; $p<0,05$).
- Anadolu Lisesi ile Normal Lise: Öz yeterlik inancı düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır

(U=456,00; p<0,05).

- Anadolu Lisesi ile Süper Lise: Öz yeterlik inancı düzeyleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir (U=66,00; p<0,05).
- Anadolu Öğretmen Lisesi ile Meslek Lisesi: Öz yeterlik inancı düzeyleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir (U=480,00; p<0,05).
- Anadolu Öğretmen Lisesi ile Normal Lise: Öz yeterlik inancı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (U=926,00; p<0,05).
- Anadolu Öğretmen Lisesi ile Süper Lise: Öz yeterlik inancı düzeyleri benzer bulunmuştur (U=104,00; p>0,05).
- Meslek Lisesi ile Normal Lise: Öz yeterlik inancı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır (U=16116,00; p<0,05).
- Meslek Lisesi ile Süper Lise: Öz yeterlik inancı düzeyleri benzer bulunmuştur (U=248,00; p>0,05).
- Normal Lise ile Süper Lise: Öz yeterlik inancı düzeyleri benzer bulunmuştur (U=360,00; p>0,05).

Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, öz yeterlik inancı en yüksek olan grup Anadolu Lisesi mezunları, bunu Anadolu Öğretmen Lisesi mezunları takip etmektedir. En düşük öz yeterlik inancı ise Meslek Lisesi mezunlarına aittir.

Tablo 4.2.2.4. Öğretmenlerin Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı Düzeyinin Üniversite Mezuniyet Bölümüne Göre Kruskal-Wallis H Testi İle Analizi

Değişken	Kategori	n	Sıra Ortalaması	X ²	p	Fark
Üniversite Mezuniyet Bölümü	Rehberlik	20	74,90	17,529	,093	Yok
	Tarih	19	102,87			
	Matematik	22	113,05			
	Fizik	16	94,50			
	Coğrafya	13	87,12			
	İngilizce	12	104,00			
	Beden Eğitimi	8	143,50			
	Müzik	19	107,03			
	Elektrik-Elektronik	10	81,30			
	Felsefe grubu	8	104,00			
	Resim/Görsel San.	3	137,50			
	Edebiyat	42	82,31			
Toplam		192				
*p>0,05	1. Rehberlik	2. Tarih	3. Matematik	4. Fizik		
	5. Coğrafya	6. İngilizce	7. Beden Eğitimi	8. Müzik	9. Elektrik-Elektronik	
	10. Felsefe Grubu	11. Resim/Görsel San.	12. Edebiyat			

Tablo 4.2.2.4'teki verilere göre Kruskal-Wallis H analizi sonuçları, öğretmenlerin öz yeterlik inancı düzeyi ile üniversiteden mezun oldukları bölüm değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (X²=17,529; p>0,05).

Bu sonuca dayanarak, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının, mezun oldukları üniversite bölümlerine göre değişmediği söylenebilir. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin bölümleri, öz yeterlik inançları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip değildir.

Tablo 4.2.2.5. Öğretmenlerin Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı Düzeyinin Kariyer Planına Göre Mann-Whitney U Testi ile Analizi

Değişken	Kategori	n	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
Kariyer Planı	Öğretmenlik	188	18294,00	97,31	224,00	-1,383	,167
	Yöneticilik	4	234,00	58,50			
Toplam		192					

*p>0,05

Tablo 4.2.2.5'e göre yapılan Mann-Whitney U analizi sonuçları, öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyi ile kariyer planı değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (U=224,00; p>0,05).

Bu bulgu, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının, kariyer planları (örneğin öğretmenlik ya da yöneticilik gibi) ne olursa olsun değişmediğini göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin kariyer planları öz yeterlik

inançları üzerinde etkili değildir ve bu inançlar, kariyer hedeflerinden bağımsız olarak benzer düzeylerde kalmaktadır.

Tablo 4.2.2.6. Öğretmenlerin Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı Düzeyinin Ailede Öğretmen Olma Durumuna Göre Kruskal-Wallis H Testi İle Analizi

Değişken	Kategori	n	Sıra Ortalaması	X ²	p	Fark
Ailede Öğretmen Olma Durumu	Anne	18	130,28	16,494	,002	Var (1-3; 1-4; 1-5; 2-3; 2-4; 4-5)
	Baba	16	123,25			
	Kardeş	66	95,44			
	Yok	72	80,89			
	Diğer	20	104,40			
Toplam		192				

* $p < 0,05$ 1. Anne 2. Baba 3. Kardeş 4. Yok 5. Diğer

Tablo 4.2.2.6'da yer alan Kruskal-Wallis H analizi sonuçları, öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinin ailede öğretmen olma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır ($X^2=16,494$; $p < 0,05$). Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testi şu sonuçları sağlamıştır:

1. Anne ile Baba: Öğretmenlerin öz yeterlik inançları arasında fark bulunmamıştır ($U=144,00$; $p > 0,05$).
2. Anne ile Kardeş: Farklılık tespit edilmiştir ($U=376,00$; $p < 0,05$).
3. Anne ile Yok: Farklılık tespit edilmiştir ($U=332,00$; $p < 0,05$).
4. Anne ile Diğer: Farklılık tespit edilmiştir ($U=106,00$; $p < 0,05$).
5. Baba ile Kardeş: Farklılık tespit edilmiştir ($U=358,00$; $p < 0,05$).
6. Baba ile Yok: Farklılık tespit edilmiştir ($U=360,00$; $p < 0,05$).
7. Baba ile Diğer: Fark bulunmamıştır ($U=118,00$; $p > 0,05$).
8. Kardeş ile Yok: Fark bulunmamıştır ($U=2002,00$; $p > 0,05$).
9. Kardeş ile Diğer: Fark bulunmamıştır ($U=604,00$; $p > 0,05$).
10. Yok ile Diğer: Farklılık tespit edilmiştir ($U=502,00$; $p < 0,05$).
11. Sıra Ortalamaları:

• Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına ilişkin en yüksek katılım "Anne" şeklinde görüş bildiren grupta görülürken, bunu "Baba" diyenler takip etmiştir.

• En düşük katılım ise "Yok" yanıtını verenlerde gözlemlenmiştir.

Sonuç: Ailede öğretmen olma durumu, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını etkileyen bir değişkendir. Özellikle ailede öğretmenin bulunması durumunda, öz yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu söylenebilir

Tablo 4.2.2.7. Öğretmenlerin Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı Düzeyinin Öğretmenlik Mesleğine Verilen Öneme Göre Kruskal-Wallis H Testi İle Analizi

Değişken	Kategori	n	Sıra Ortalaması	X ²	p	Fark
Öğretmenlik Mesleğine Verilen Öneme	Çok Önemlidir	188	98,18	8,269	,001	Var (1-2)
	Orta Düzeyde Önemlidir	4	17,50			
	Önemli Değildir	0	0			
Toplam		192				

* $p < 0,05$ 1. "Çok önemlidir" 2. "Orta düzeyde önemlidir" 3. "Önemli değildir"

Tablo 4.2.2.7'ye göre gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H analizi sonucunda, öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine verilen önem değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($X^2=8,269$; $p < 0,05$).

Analizin Detayları:

• Farklılık Tespiti: Bu farklılık, öğretmenlik mesleğine verilen önemi "Çok önemlidir" şeklinde değerlendiren öğretmenlerle "Orta düzeyde önemlidir" diyen öğretmenler arasında bulunmuştur.

- Sıra Ortalamaları: Analiz sonuçları, öz yeterlik inançlarına ilişkin en yüksek katılımın mesleği "Çok önemlidir" olarak değerlendirenlere ait olduğunu, en düşük katılımın ise mesleğe "Orta düzeyde önemlidir" diyen gruba ait olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular, öğretmenlerin mesleklerine verdikleri önemin, öz yeterlik inançlarını etkilediğini ortaya koymaktadır. Mesleğini "Çok önemli" gören öğretmenlerin, öğretmenlik görevini başarıyla yerine getirme konusunda kendilerine daha fazla güvendikleri söylenebilir. Buna karşılık, mesleği "Orta düzeyde önemli" olarak değerlendiren öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, mesleki önem atfının öz yeterlik inancını güçlendiren bir etken olabileceğini göstermektedir.

Tablo 4.2.2.8. Öğretmenlerin Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı Düzeyinin Mesleki Bilgi Düzeyine Göre Kruskal-Wallis H Testi İle Analizi

Değişken	Kategori	n	Sıra Ortalaması	X ²	p	Fark
Mesleki Bilgi Düzeyi	Yeterlidir	142	103,19	9,445	,009	Var (1-2)
	Orta düzeyde yeterlidir	42	73,26			
	Yeterli değildir	8	99,75			
Toplam		192				

* $p < 0,05$ 1. "Yeterlidir" 2. "Orta düzeyde yeterlidir" 3. "Yeterli değildir"

Tablo 4.2.2.8'e göre gerçekleştirilen Kruskal-Wallis H analizi, öğretmenlerin öz yeterlik inancı düzeyleri ile mesleki bilgi düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur ($X^2=9,445$; $p < 0,05$).

Analizin Detayları:

Gruplar Arasındaki Farklılıklar (Mann-Whitney U Testi Sonuçları):

- "Yeterlidir" ile "Orta düzeyde yeterlidir" grupları arasında, öz yeterlik inancı açısından anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($U=2044,00$; $p < 0,05$).
- "Yeterlidir" ile "Yeterli değildir" grupları arasında öz yeterlik inançları açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır ($U=556,00$; $p > 0,05$).
- "Orta düzeyde yeterlidir" ile "Yeterli değildir" grupları arasında da öz yeterlik inançları açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır ($U=130,00$; $p > 0,05$).

Sıra Ortalamaları:

- Öz yeterlik inançlarına ilişkin en yüksek katılımın "Yeterlidir" şeklinde görüş bildirenlere ait olduğu görülmektedir.
- İkinci sırada "Yeterli değildir" diyenler yer almakta,
- En düşük katılım ise "Orta düzeyde yeterlidir" şeklinde görüş bildirenlerden gelmiştir.

Bu sonuçlar, mesleki bilgi düzeyini "Yeterlidir" olarak değerlendiren öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının daha güçlü olduğunu göstermektedir. "Yeterli değildir" ve "Orta düzeyde yeterlidir" diyen gruplar arasında ise öz yeterlik inançları açısından bir farklılık bulunmaması dikkat çekicidir. Bu durum, mesleki bilgiye duyulan güvenin, öz yeterlik inancını olumlu yönde etkileyebileceğini ancak bilgi düzeyinin tam olarak yeterli görülmemesinin, bu inancı daha düşük seviyelerde tutabileceğini göstermektedir.

Tablo 4.2.2.9. Öğretmenlerin Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı Düzeyinin Öğretmenlikte Kendine Güvenme Durumuna Göre Kruskal-Wallis H Testi İle Analizi

Değişken	Kategori	n	Sıra Ortalaması	X ²	p	Fark
Kendine Güvenme Düzeyi	"Kendime güveniyorum"	176	99,45	5,97	,01	Var (1-2)
	"Kendime orta düzeyde güveniyorum"	16	64,00			
	"Kendime güvenmiyorum"	0	0			
Toplam		192				

* $p < 0,05$ 1. "Kendime güveniyorum" 2. "Kendime orta düzeyde güveniyorum" 3. "Kendime güvenmiyorum"

Tablo 4.2.2.9'a göre Kruskal-Wallis H analizi, öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyi ile kendilerine güven düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($X^2=5,979$; $p<0,05$).

Bulguların Detayları:

- Farklılığın “Kendime güveniyorum” ve “Kendime orta düzeyde güveniyorum” grupları arasında olduğu belirlenmiştir.
- “Kendime güvenmiyorum” seçeneğini işaretleyen katılımcı olmadığı için karşılaştırmalarda Mann-Whitney U testi uygulanmamıştır.

Sıra Ortalamaları:

- En yüksek katılım, “Kendime güveniyorum” seçeneğini seçen öğretmenlerden gelmiştir.
- En düşük katılım ise “Kendime orta düzeyde güveniyorum” seçeneğini seçen öğretmenlerden gelmiştir.

Bu sonuçlar, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının doğrudan kendilerine duydukları güven düzeyi ile bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır. Kendine yüksek düzeyde güven duyan öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının daha güçlü olduğu, buna karşın orta düzeyde güven ifade eden öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının daha düşük olduğu görülmektedir. Kendine güven, öğretmenlerin mesleki yeterlik algısında belirleyici bir faktör olarak öne çıkmaktadır.

Tablo 4.2.2.10 Öğretmenlerin Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı Düzeyinin Öğretmenlik Mesleğini İsteyerek Seçme Durumuna Göre Mann-Whitney U Testi ile Analizi

Değişken	Kategori	n	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	U	Z	p
İsteyerek Seçme	İsteyerek seçtim	176	17032,00	96,77	1360,00	-,226	,821
	İsteyerek seçmedim	16	1496,00	93,50			
Toplam		192					

* $p>0,05$

Tablo 4.2.2.10'a göre Mann-Whitney U analizi sonuçları, öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyleri ile öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($U=1360,00$; $p>0,05$).

Bulguların Özeti:

- İsteyerek seçme ya da isteyerek seçmeme durumu, öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeylerinde herhangi bir farklılık yaratmamıştır.
- Bu durum, öğretmenlerin mesleklerini isteyerek ya da istemeyerek seçmiş olmasının, öz yeterlik algılarında belirgin bir etkisi olmadığını ortaya koymaktadır.

Bu sonuç, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının meslek seçim motivasyonlarından bağımsız olarak benzer bir düzeyde şekillendiğini göstermektedir. Mesleki yeterlik algılarının, mesleği isteyerek ya da istemeyerek seçme durumundan çok, meslek içindeki deneyim, eğitim ve kişisel gelişim gibi diğer faktörlerden etkilenebileceği düşünülebilir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Araştırma, Denizli ili Pamukkale İlçesi'nde Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile bu algıların çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Katılımcılardan elde edilen demografik ve mesleki verilere göre şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Cinsiyet Dağılımı: Katılımcı öğretmenlerin %68,8'i kadın, %31,3'ü erkektir.
- Öğretmenlik Tercih Sırası: Katılımcıların %37,5'i öğretmenliği 1. tercihine, %14,6'sı ise 3. tercihine yazmıştır.
- Mezun Olunan Lise Türü: Katılımcıların %41,7'si normal lise mezunudur.
- Üniversite Mezuniyet Bölümü: Katılımcıların %21,9'u Edebiyat bölümünden mezundur.

- Kariyer Planı: Katılımcıların büyük çoğunluğu (%97,9) kariyer planlarını öğretmenlik olarak belirtmiştir.
- Ailede Öğretmen Olma Durumu: Katılımcıların %37,5'i ailede öğretmen olmadığını ifade etmiş, bunu %34,4 ile "kardeş" yanıtı izlemektedir.
- Öğretmenlik Mesleğinin Önemi: Katılımcıların %97,9'u öğretmenlik mesleğinin "çok önemli" olduğunu belirtmiştir.
- Mesleki Bilgi Düzeyi: Katılımcıların %74,0'ü mesleki bilgi düzeylerini "yeterli" olarak değerlendirmiştir.
- Kendine Güven Düzeyi: Katılımcıların %91,7'si "kendime güveniyorum" şeklinde yanıt vermiştir.
- Mesleği Seçme Durumu: Katılımcıların %91,7'si öğretmenlik mesleğini isteyerek seçtiğini belirtmiştir.

Bu veriler, öğretmenlerin öz yeterlik algılarının demografik ve mesleki faktörlerle olan ilişkilerini anlamada önemli bir zemin sağlamaktadır. Özellikle, mesleki bilgi düzeyine ve kendine güvene yönelik olumlu görüşlerin yüksek olması dikkat çekicidir.

Yapılan inceleme ve analizler sonucunda öğretmenlerin öz yeterlik inançları kapsamında belirli ifadelere verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Öğretmenlerin öz yeterlik algılarında en yüksek katılımı, "Öğrenme sırasında öğrencilerin yanlış anlamalarını düzeltir veya karşılaştıkları zorlukları açıklarım." önermesi almıştır ($\bar{X}=3,50$). Bu, öğretmenlerin bu yetkinliklerine "Kesinlikle İnanıyorum" düzeyinde güven duyduğunu göstermektedir. Öte yandan, en düşük katılım, "Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler dahil bütün öğrencilerin akademik performanslarını geliştiririm." önermesinde olmuştur ($\bar{X}=2,92$). Bu önerme, öğretmenlerin bu konuda kendilerini "İnanıyorum" düzeyinde gördüğünü, ancak diğer önermelere kıyasla daha düşük bir inanç sergilediklerini ortaya koymaktadır.

Yapılan analizlerde, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına yönelik çeşitli ifadelerle verdikleri yanıtların ortalamaları incelenmiştir. Genel olarak, öğretmenler birçok önerme için "Kesinlikle İnanıyorum" düzeyinde katılım göstermiş, bu da öz yeterlik algılarının yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, bazı önermelerde katılım düzeyinin "İnanıyorum" seviyesinde kaldığı görülmektedir.

En Yüksek Katılım Gösterilen Önergeler:

- "Öğrenci disiplinini/davranışlarını yönetirim" ($\bar{X}=3,49$).
- "Saygı ve nezaket içeren bir sınıf ortamı sağlarım" ($\bar{X}=3,46$).
- "Adil ve tarafsız bir sınıf ortamı sağlarım" ($\bar{X}=3,47$).
- "Öğrenme ile ilgili çalışmalarda öğrenci katılımının en üst düzeyde olmasını sağlarım" ($\bar{X}=3,46$).
- "Olumlu bir sınıf ortamını başarılı bir biçimde sürdürürüm" ($\bar{X}=3,48$).

Bu ifadelerdeki yüksek katılım, öğretmenlerin sınıf yönetimi, öğrencilerle etkili iletişim ve adil bir öğrenme ortamı sağlamada kendilerine olan güvenlerini göstermektedir.

Görece Daha Az Katılım Gösterilen Önergeler:

- "Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere uygun öğrenme ortamı sağlarım" ($\bar{X}=3,07$).
- "Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler dahil bütün öğrencilerin akademik performanslarını geliştiririm" ($\bar{X}=2,92$).
- "Öğrencilerim arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alarak aktiviteler planlarım" ($\bar{X}=3,16$).
- "Öğrencilerim arasındaki farklılıkları düzenlemede öğretim metotlarımı uygun hızda kullanırım" ($\bar{X}=3,16$).

Bu önermelerde katılım düzeyinin nispeten daha düşük olması, öğretmenlerin bireysel farklılıklara ve özel eğitime yönelik uygulamalarında kendilerini geliştirme ihtiyacını işaret edebilir.

Genel Bulgular:

- Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme süreçlerini destekleme, sınıf yönetimi ve yüksek düzeyde düşünme becerilerini teşvik etme konularında güçlü bir öz yeterlik algısına sahiptir.

- Bireysel farklılıkları dikkate alma ve özel eğitime yönelik yaklaşımlarda ise kendilerini daha az yeterli görmekte-dirler.

Bu sonuçlar, öğretmenlerin mevcut öz yeterlik algılarının yüksek olduğunu; ancak özel eğitim, bireysel farklılıkların dikkate alınması ve öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere destek gibi konularda daha fazla eğitime veya kaynaklara ihtiyaç duyabileceğini göstermektedir.

Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına ilişkin genel ortalamanın ($\bar{X}=3,31$) “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin genel olarak öz yeterlik algılarının yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak, farklı değişkenlere göre yapılan analizlerde bazı anlamlı farklılıklar dikkat çekmiştir.

Anlamlı Farklılık Bulunmayan Değişkenler:

1. Cinsiyet: Öğretmenlerin öz yeterlik algıları cinsiyetlerine göre değişmemektedir.
2. Üniversiteden Mezuniyet Bölümü: Mezun olunan bölüm, öz yeterlik inancını etkilememiştir.
3. Kariyer Planı: Öğretmenlik kariyer planları ile öz yeterlik inançları arasında bir fark bulunmamıştır.
4. Öğretmenlik Mesleğini Seçme Durumu: Mesleği isteyerek seçip seçmeme durumu öz yeterlik algılarını etkilememiştir.

Anlamlı Farklılık Bulunan Değişkenler:

1. Üniversiteye Yerleşme Tercih Sırası:
 - Üniversiteye yerleşme tercih sırası öz yeterlik inançları arasında anlamlı bir farklılık yaratmıştır.
 - En Yüksek Katılım: "Hatırlamıyorum" yanıtını verenler.
 - En Düşük Katılım: Üniversiteye yerleşme tercihinde 15. sırada yazanlar.
 - Bu bulgu, öğretmenlerin üniversiteye yerleşme süreçlerindeki tercih sıralarının, öz yeterlik algılarında bir ölçüde etkili olabileceğini göstermektedir.
2. Mezun Olunan Lise Türü:
 - Mezun olunan lise türüne göre öğretmenlerin öz yeterlik algılarında farklılık görülmüştür.
3. Ailede Öğretmen Olma Durumu:
 - Ailede öğretmen olma değişkeni öz yeterlik algılarını anlamlı şekilde etkilemiştir.
4. Öğretmenlik Mesleğine Verilen Önem:
 - Öğretmenlik mesleğine verilen önem ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Özellikle “Çok önemlidir” diyenler, öz yeterlik algılarında en yüksek katılım göstermiştir.
5. Mesleki Bilgi Düzeyi:
 - Mesleki bilgi düzeyi öz yeterlik algılarında belirleyici bir değişken olmuştur. “Yeterlidir” yanıtını veren öğretmenler, öz yeterlik algılarında en yüksek katılım göstermiştir.
6. Kendine Güven Düzeyi:
 - Öğretmenlerin kendine güven düzeyi, öz yeterlik algıları üzerinde etkili bir değişken olarak bulunmuştur. “Kendime güveniyorum” diyenler en yüksek öz yeterlik algısına sahipken, “Kendime orta düzeyde güveniyorum” diyenler daha düşük öz yeterlik algısı göstermiştir.

Bu bulgular, öğretmenlerin öz yeterlik algılarının genel olarak yüksek olduğunu ancak bazı değişkenlere bağlı olarak farklılık gösterebildiğini ortaya koymaktadır. Özellikle mesleki bilgi düzeyi, kendine güven düzeyi ve öğretmenlik mesleğine verilen önem gibi değişkenler öz yeterlik algılarında belirleyici bir rol oynamaktadır. Öte yandan, cinsiyet, mezuniyet bölümü ve öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme gibi değişkenlerin bu algılar üzerinde etkili olmaması dikkat çekicidir.

Yapılan analiz sonuçları, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının belirli değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Bulgular şu şekilde özetlenebilir:

1. Mezun Olunan Lise Türü ($X^2=26,474$; $p<0,05$):

- Öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyleri mezun oldukları lise türüne göre farklılık göstermiştir.
- Farklılıklar:
 - Anadolu Lisesi ↔ Anadolu Öğretmen Lisesi, Meslek Lisesi, Normal Lise, Süper Lise.
 - Anadolu Öğretmen Lisesi ↔ Meslek Lisesi, Normal Lise.
 - Meslek Lisesi ↔ Normal Lise.
- Fark Yok:
 - Anadolu Öğretmen Lisesi ↔ Süper Lise.
 - Meslek Lisesi ↔ Süper Lise.
 - Normal Lise ↔ Süper Lise.
- Sıra Ortalamaları:
 - En yüksek katılım: Anadolu Lisesi mezunları.
 - En düşük katılım: Meslek Lisesi mezunları.

2. Ailede Öğretmen Olma Durumu ($X^2=16,494$; $p<0,05$):

- Ailede öğretmen bulunup bulunmaması öz yeterlik inancında farklılık yaratmıştır.
- Farklılıklar:
 - "Anne" ↔ "Kardeş", "Yok", "Diğer."
 - "Baba" ↔ "Kardeş", "Yok."
 - "Yok" ↔ "Diğer."
- Fark Yok:
 - "Anne" ↔ "Baba."
 - "Baba" ↔ "Diğer."
 - "Kardeş" ↔ "Yok", "Diğer."
- Sıra Ortalamaları:
 - En yüksek katılım: "Anne" şeklinde görüş bildirenler.
 - En düşük katılım: "Yok" şeklinde görüş bildirenler.

3. Öğretmenlik Mesleğine Verilen Önem ($X^2=8,269$; $p<0,05$):

- Öğretmenlerin mesleğe verdikleri önem düzeyi öz yeterlik inançlarında farklılık yaratmıştır.
- Farklılık:
 - "Çok önemlidir" ↔ "Orta düzeyde önemlidir."
- Sıra Ortalamaları:
 - En yüksek katılım: "Çok önemlidir" şeklinde görüş bildirenler.
 - En düşük katılım: "Orta düzeyde önemlidir" şeklinde görüş bildirenler.

4. Mesleki Bilgi Düzeyi ($X^2=9,445$; $p<0,05$):

- Mesleki bilgi düzeyine göre öz yeterlik inançlarında farklılık tespit edilmiştir.
- Farklılık:
 - "Yeterlidir" ↔ "Orta düzeyde yeterlidir."
- Fark Yok:

- "Yeterlidir" ↔ "Yeterli değildir."
- "Orta düzeyde yeterlidir" ↔ "Yeterli değildir."
- Sıra Ortalamaları:
 - En yüksek katılım: "Yeterlidir" şeklinde görüş bildirenler.
 - En düşük katılım: "Orta düzeyde yeterlidir" şeklinde görüş bildirenler.

5. Kendine Güven Düzeyi ($X^2=5,979$; $p<0,05$):

- Öğretmenlerin kendine güven düzeyi öz yeterlik inançlarını etkilemiştir.
- Farklılık:
 - "Kendime güveniyorum" ↔ "Kendime orta düzeyde güveniyorum."
- Sıra Ortalamaları:
 - En yüksek katılım: "Kendime güveniyorum" diyenler.
 - En düşük katılım: "Kendime orta düzeyde güveniyorum" diyenler.

5.2. Öneriler

Bu bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

1. Mesleki Gelişim ve Eğitim Programları:

- Öğretmenlerin mesleki bilgi düzeyini artırmaya yönelik eğitim programları düzenlenmelidir.
- Öğretmenlik mesleğine önem verme ve kendine güven geliştirme konularında farkındalık yaratacak seminerler, atölyeler ve rehberlik hizmetleri sağlanmalıdır.
- Mesleki bilgi ve becerilerini geliştiren öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını desteklemek için teşvik edici uygulamalar (örneğin, başarı ödülleri veya performans değerlendirme sistemi) hayata geçirilebilir.

2. Bölgesel ve Ulusal Yaygınlaştırma:

- Bu araştırma, Denizli ili Pamukkale ilçesi dışında farklı coğrafi bölgelerde ve kültürel bağlamlarda da uygulanarak bulguların genellenebilirliği artırılabilir.
- Ulusal düzeyde öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına dair geniş kapsamlı araştırmalar yapılabilir.

3. Test-Tekrar Test Yöntemiyle İzleme:

- Öğretmenlerin öz yeterlik inançları zaman içindeki değişimlerini anlamak amacıyla test-tekerrar test yöntemiyle ölçülmeli ve karşılaştırmalı analizler yapılmalıdır.
- Eğitim süreçleri ve müdahalelerin etkisi bu yolla değerlendirilebilir.

4. Paydaş Algılarının İncelenmesi:

- Öğretmenlerin öz yeterlik algılarının yanı sıra, öğrenciler, veliler, okul yöneticileri ve diğer eğitim çalışanlarının algı ve tutumları da araştırılmalıdır.
- Bu tür bir çalışma, öz yeterlik algılarının farklı paydaşlar üzerindeki etkisini anlamak için bütüncül bir bakış açısı sağlayacaktır.

5. Diğer Eğitim Kademelerine Yaygınlaştırma:

- Bu araştırma, yalnızca ortaöğretim kademesiyle sınırlı kalmayarak, ilköğretim, lise, meslek eğitimi ve üniversite gibi diğer eğitim kademelerine yönelik olarak da yürütülmelidir.
- Eğitim kademelerine özgü faktörler ve farklılıklar incelenerek öz yeterlik geliştirme stratejileri her kademe için özel olarak uyarlanabilir.

Bu öneriler, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının geliştirilmesine yönelik daha kapsamlı bir yaklaşım oluşturmayı amaçlamaktadır.

Bu bulgular, öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının mezun oldukları lise türü, ailede öğretmen olma durumu, mesleki bilgi düzeyi, mesleğe verilen önem ve kendine güven düzeyine bağlı olarak farklılık gösterdiğini göstermektedir. Özellikle Anadolu Lisesi mezunları, "Anne" şeklinde görüş bildirenler, "Çok önemlidir" diyenler ve "Kendime güveniyorum" diyenler en yüksek öz yeterlik inanç düzeyine sahip gruplar olarak öne çıkmıştır. Meslek Lisesi mezunları, "Yok" şeklinde görüş bildirenler ve "Orta düzeyde yeterlidir" diyenler ise daha düşük öz yeterlik algısına sahiptir.

KAYNAKÇA

- 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu (1973). Sayı: 14574 Yayımlandığı Düstur: Tertip: 5(12), 2342
- 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi (2019) Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara
- Akkoyunlu, B., ve Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (BÖTE) bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*. 2(3).
- Alcı, B. (2007). *Yıldız Teknik Üniversitesi öğrencilerinin, matematik başarıları ile algıladıkları problem çözme becerileri, öz yeterlik algıları bilişüstü öz düzenleme stratejileri ve ÖSS sayısal puanları arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi SBE
- Aşkar, P., ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili özyeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1–8.
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı eğitim yönetim terimleri sözlüğü*. Tek Ağaç Basım Yay.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.
- Bedel, E.F. (2008). Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları ve Bazı Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4 (1), 31-48.
- Bıkmaz, F. H. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlilik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*. 161(28.04).
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., ve Malone, P. S. (2006). Teachers' self- efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44, 473–490.
- Cheung, W. M., ve Cheng, Y. C. (1997, April). *A multi-level analysis of teachers' self- belief and behaviors and students' educational outcomes*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Colodarci, T. (1992). Teachers' sense of efficacy and commitment to teaching. *Journal of Experimental Education*, 60, 323-337.
- Czerniak, C. M., ve Lumpe, A. T. (1996). Relationship between teacher beliefs and science education reform. *Journal of Science Teacher Education*, 7, 247–266.
- Çakır, Ö. Kan, A. ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve özyeterlik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2 (1), 36-47.
- Çapri, B. (2006). Tükenmişlik Ölçeğinin Türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 62–77.
- Çapri, B., ve Kan, A. (2006). Öğretmen kişilerarası öz yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2 (1), 48-61.
- Çelik, K. Ve Tabancalı, E. (2013). Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ile öğretmen özyeterlilikleri arasındaki ilişki. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1167-1184.
- Çubukçu, F. (2008). Yabancı dil öğrenme endişesi ile öz yeterlik arasındaki korelasyon üzerine bir çalışma. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 4, (1), 148-158.

- Doğan, T., ve Çoban, A. E. (2009) Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 62-66.
- Dellinger, A. B., Bobbett, J. J., Olivier, D. F., & Ellet C. D. (2008). Measuring teachers' self-efficacy beliefs: Development and use of the TEBS-Self. *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 751-766
- Demirtaş, H., ve Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Anı Yayıncılık.
- Enochs, L. G., Scharmann, L. C., ve Riggs, I. M. (1995). The relationship of pupil control to preservice elementary science teacher self-efficacy and outcome expectancy. *Science Education*, 79, 63-75.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Alkım Yayınları.
- Gibson, S., ve Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., ve Woolfolk-Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Guskey, T. R. (1988). Teacher efficacy, self-concept, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education*, 4, 63-69.
- Gürçan, A. (2005). Bilgisayar öz yeterliği algısı ile bilişsel öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Eğitim Araştırmaları*, 19, 179-193.
- Hamurcu, H. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik inançları. *Eğitim Araştırmaları*, 24, 112-122.
- Henson, R. K. (2001). *Relationships between preservice teachers' self-efficacy, task analysis, and classroom management beliefs*. Paper presented at the annual meeting of the Southwest Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Kafkas, M. E., Açak, M., Çoban, B., Karademir, T. (2010), Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algıları İle Mesleki Kaygıları Arasındaki İlişki, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C:11, Sayı:2, 93-111
- Karadağ, E. ve Baloğlu, N. (2008). Öğretmen Yetkinliğinin Tarihsel Gelişimi ve Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği: Türk Kültürüne Uyarlama, Dil Geçerliliği ve Faktör Yapısının İncelenmesi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Güz 2008, Sayı 56, ss: 571-606
- Karasar, N. (2005), Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayınları, Ankara
- Kaya, A. ve Büyükkasap, E. (2005). Fizik Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Profilleri, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Endişeleri: Erzurum Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (2), 367-380.
- Küçükıılmaz, A. ve Duban, N. (2006). Sınıf öğretimi adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının artırılabilmesi için alınacak önlemlere ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3 (2), 1-23.
- Morgil, İ., Seçken, N., ve Yücel, A. S. (2004). Kimya Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6, 62-72.
- Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri (2017), Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Ankara
- Özçelik, H., ve Kurt, A. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin bilgisayar özyeterlilikleri: Balıkesir ili örneği. *İlköğretim Online*, 6(3), 441-451.
- Saracaloğlu, A. S., Kumral, O., Kanmaz, A. (2009). Ortaöğretim Sosyal Alanlar Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Yeterlilikleri, Kaygıları Ve Akademik Güdülenme Düzeyleri, Yüzüncü Yıl Üniversitesi,
- Şahin, A. E. (2006). Meslek ve öğretmenlik. (Ed. V. Sönmez). *Eğitim Bilimine Giriş*. Anı Yayıncılık.

- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri, *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:X, Sayı:I, 142-167*
- Şişman, M. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşkın, Ç. Ş., & Hacıömeroğlu, G. (2010). Öğretmen Öz Yeterlik İnanç Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi(27)*, 63-75.
- TDK, <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 01.02.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Tschannen-Moran, M., ve Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783–805.
- Üstün, E., Erkan, S., Akman, 8., (2004). Türkiye'de Okulöncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 129-136
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., Özer, N. (2009), Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 17, 1-16
- Vardarlı, G. (2005). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin genel özyeterlik düzeylerinin yordanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir-Ege Üniversitesi SBE
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B., & Hoy, W. K. (1990). Teacher's sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6, 137– 148.
- Yılmaz, M., Gürçay, D., ve Ekici, G. (2007). Akademik öz yeterlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 253-259.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C., ve Soran, H. (2004a). Yabancı dilde hazırlanan bir öğretmen öz yeterlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 260-267.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C., ve Soran, H. (2004). Öğretmen öz-yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 5, (58)
- Zimmerman, E. ve Zimmerman, L. 2000. Art Education and Early Childhood Education: The Young Child As Creator and Meaning Maker within a Community Context. *Young Children*, November; 87-92.