



HAYEF: Journal of Education

ARAŞTIRMA MAKALESİ/RESEARCH ARTICLE

Öğretmenlerin Değer Yönelimlerinin Kişilerarası Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Etkisi

Seda TÜRKAN¹ , Ferda Şule KAYA² 

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen, İstanbul, Türkiye

²Demiroğlu Bilim Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul, Türkiye

Öz

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlik algılarını tespit etmek ve öğretmenlerin değer yönelimlerinin, kişilerarası öz-yeterlik algıları üzerine etkisini belirlemektir. Araştırma ilişkisel tarama desende tasarlanmıştır. Araştırma evrenini, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Sarıyer ilçesinde görev yapan ortaokul ve ilkokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi, basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 64 okulda görev yapan 493 öğretmendir. Verilerin toplanmasında, “Öğretmen Kişilerarası Öz-Yeterlik Ölçeği”(KÖYÖ); “Portre Değerler Ölçeği” (PDÖ) ile araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde, bağımsız grup t-testi, tek yönlü varyans analizi (Anova), Kruskal-Wallis H testi, Mann-Whitney U testi, Spearman korelasyon analizi, Pearson Ki Kare testi, Lineer regresyon analizi kullanılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin değer yönelimlerinin öz-yeterlik algıları üzerine evrenselcilik, güvenlik ve öz-yönelim değerleri etkili olmuştur. Bu aynı zamanda araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin en çok önem verdikleri ilk üç değerdir. Bu iki sonuç, evrenselcilik, güvenlik ve öz-yönelim değerlerinin, hem öğretmenlerin öz-yeterliklerini etkileyen değerler olduğunu, hem de öğretmenlerin tercih ettikleri ilk üç değer olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Değer, değer yönelimi, kişilerarası öz-yeterlik algısı, öğretmen öz-yeterliği, öz-yeterlik

The Effect of the Teachers' Value Orientation on Interpersonal Self-Efficacy Perceptions

Abstract

The aim of this study is to determine teachers' perceived interpersonal self-efficacy and the effect teachers' value orientations on interpersonal self-efficacy perception. The correlational design was used in the research. The population of the research was teachers working at the primary schools and secondary schools in the Sarıyer in the 2014-2015 education year. The sample of this study consisted of 493 teachers working at the 64 schools, which was determined by the use of the random sampling method. During the data collection process, “The Teacher Interpersonal Self-efficacy Scale” , “Portrait Values Questionnaire” and “Personal Information Form” developed by the researcher were used. Data analysis was done using the independent group t- test, single – sided variance analysis (Anova), Kruskal-Wallis H test, Mann-Whitney U test, Spearman correlation analysis, Pearson chi square test, Linear regression analysis. When the findings were evaluated it was discovered that; Universalism, security and self-direction are the major values effecting teacher's perceived interpersonal self-efficacy. These findings shows that these three values are most important values for all teachers. These are universalism, security and self-direction. These three values also interact with self-efficacy perceptions.

Keywords: Interpersonal self-efficacy perception, self-efficacy, teachers' self-efficacy, value, value orientation

İletişim Kurulacak Yazar / Corresponding Author: Ferda Şule Kaya E-posta / E-mail: kaya.s2565@gmail.com

Cite this article as: Türkan, S., Kaya, F.Ş. (2019). The effect of the teachers' value orientation on interpersonal self-efficacy perceptions. HAYEF: Journal of Education, 16(1); 89-116.



Giriş

Davranışların temelinde yatan güdülerin etkisiyle insan davranışlarını arzu edilebilir tercihler haline getiren, davranış kararlılığını ortaya koyan düşünceler, prensipler olarak tanımlanan değer kavramı, hem insanı hem de toplumu ilgilendirdiği için sosyal bilimlerde bütünleştirici anahtar bir kavram olmuştur (Kluckhohn, 1951; Güngör, 1993; Schwartz, 2007). Bu nedenle değer kavramı sosyal bilimlerde çeşitli şekillerde üzerinde çalışılmış bir konudur.

Değerler sosyal bilimlerde temel araştırma konusu olmakla birlikte farklı tanımlara sahiptir. Kluckhohn (1951) değeri, “bireyin ya da grubun karakteristik özelliğini, açık ya da gizli olarak belirten, eylemin mevcut biçim, araç ve amaçlarının seçimini etkileyen arzu edilen bir kavram” olarak tanımlamıştır (s. 395). Rokeach (1979) değeri “eylem, düşünce ve yargının rasyonelleştirme ve gerekçelendirmesinde bilinçli ve bilinçsiz süreçlere rehberlik eden standartlar olarak” (s. 48) tanımlarken, Güngör (1993) değeri bir şeyin arzu edilebilir ya da edilemez olduğuna dair inanç olarak tanımlamıştır. Hofstede (2001) ise değerlerin kültürün merkezinde olduğunu belirtmiş ve değeri, belirli durumları diğerlerine tercih etmeye yönelik eğilim olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte Schwartz (2007) değerleri “insanların yaşamlarında yol gösterici ilkeler olarak hizmet önemi değişen, arzu edilebilir durum ötesi hedefler” olarak tanımlamıştır (s. 173).

Tanımlardan anlaşılacağı üzere değer, birey ve kültür açısından ele alınarak çalışılmıştır. Bunun sebebi değerlerin hem bireysel yönünün hem de toplumsal yönünün olmasıdır. Değerin, bireysel yönünün olması kişisel değerlerin araştırılmasını sağlarken, toplumsal yönünün olması toplumsal veya kültürel değerlerin araştırılmasına olanak sağlamıştır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Değerleri hem bireysel hem de kültürel yönden inceleyen Schwartz (2007) bütün değerler için geçerli özellikleri ortaya koymuştur. Bunlar:

- a. Değerler duygulara bağlı inançlardır.
- b. Değerler davranışı güdüleyen arzu edilebilir hedeflerdir.
- c. Değerler belirli davranış ve durumların üstünde bulunur.
- d. Değerler standartlar ve ölçütler olarak hizmet eder.
- e. Değerler birbirlerine göreceli önem yönünden sıralanırlar.
- f. Birçok değer göreceli önemi davranışına yol gösterir.

Değer araştırmalarına baktığımızda ilk olarak Spranger’in (1928) değer sınıflamasıyla karşılaşırız. Spranger altı ideal değer tipi belirleyip değer yönelimlerine göre

kişilik analizi yapmıştır. Spranger'in insanları altı ideal değer tipine göre sınıflandırmasında belirlediği değerler bilimsel, ekonomik, estetik, sosyal, siyasal ve dini değerlerdir (Braithwaite ve Scott, 1991; Güngör, 1993). Allport, Vernon ve Lindzey (1960), Spranger'in altı ideal değer tipini baz alarak kendilerine uygun bir model geliştirmişlerdir. Modellerinde bilimsel, ekonomik, estetik, sosyal, siyasal ve dini değerleri belirleyen Allport, Vernon ve Lindzey'e göre modellerinde geliştirdikleri testin amacı kişilerin değer yönelimlerini ölçmektir (Allport, 1961; Braithwaite ve Scott, 1991). Spranger'in belirlediği ve Allport, Vernon ve Lindzey'in geliştirdiği altı değer tipine ahlaki değeri de ekleyerek yedi değer tipine ulaşan Güngör (1993), her değer için ikişer ifade düzenleyerek, katılımcıların kendilerine göre önem sıralamasına koyacağı, 14 değer ifadesini içeren bir ölçek geliştirmiştir. Rokeach ise (1979) değeri amaç (terminal) ve araç (instrumental) olarak iki kategori halinde sınıflandırarak, 18 amaç değerden ve 18 araç değerden oluşan 36 maddelik bir ölçek geliştirmiştir. Geliştirdiği ölçeğe Rokeach Değer Ölçeği adını veren Rokeach, değerlerle ilgili sistematik çalışmalar yapmıştır. (Braithwaite ve Scott, 1991; Güngör, 1993). Hofstede'nin (1980) kültürler arası değer çalışmasında, değer kültürün merkezinde yer alan bir öğe olarak açıklanmıştır. Hofstede kültürün öğelerini açıklarken soğan diyagramından yararlanmış, en üste semboller, sonrasında kahramanlar, bir altında ritüeller ve en son katmanda değerler olarak kültürün öğelerini sıralamıştır. Ona göre değer kültürün merkezinde yer alan ve bireyin tercih yapmasını sağlayan eğilimdir (Hofstede, 2001). Hofstede'ye (2001) göre değerlerin birtakım özellikleri vardır:

1. Değerler artı bir uçtan eksi bir uca uzanan eksen üzerinde bulunan duygulardır.
2. Değerler insan yaşamının ilk yıllarında ortaya çıkmış ve irasyonel olup, onlara sahip olan kişiler tarafından rasyonel olarak algılanır.
3. Sahip olunan değerler karşılıklı olarak değerler sistemiyle ilişkili olmasına rağmen bu sistem kendi içinde belli bir harmoniye sahip değildir.
4. Değerin birey için önemli olması değerın yoğunluğunu gösterirken, değerın iyi ve kötü olarak tasvir edilmesi değerın yönünü göstermektedir. Dolayısıyla değerler yön ve yoğunluğa sahiptir.

Değerleri, insanların yaşamını yönlendiren, arzu edilen hedefler olarak tanımlayan Schwartz (1994; 2007) değerlerin evrensel olduğunu ancak bireylerin ve toplumların değer önceliklerinin birbirinden farklı olduğunu belirtmiştir. Schwartz değer kuramını hem bireysel hem de kültürel düzlemde ele almıştır. Bu Schwartz'ın değer kuramının üstünlüğünü gösterir (Hogg ve Vaughan, 2011). Schwartz'ın (2006) kültürel düzeyinde değer kuramı yedi kültürel değer boyutunda olup, bu değerler Muhafazakarlık, Duygusal Özerklik, Entelektüel Özerklik, Eşitlikçilik, Hakimiyet,

Uyumdur. Schwartz kültürlerin değer yönelimlerini bu yedi kültürel değer üzerinden ortaya koymuştur. Schwartz (1992; 1994) değer kuramının bireysel düzeyinde değer yönelimlerini belirlemek için Rokeach'ın çalışmalarını temele almış ve geliştirmiştir. Rokeach'ın amaç ve araç değer ayrımını alarak on evrensel değer tipi belirleyen Schwartz Tablo 1'de görüldüğü üzere on evrensel değer tipini ölçmek için 56 maddelik Schwartz Değer Ölçeği'ni geliştirmiştir. Bununla birlikte Schwartz ve arkadaşları (2001) Schwartz Değer Ölçeği'ne alternatif on evrensel değer tipini ölçen 40 maddelik Portre Değerler Ölçeği'ni geliştirmişlerdir (Demirutku ve Sümer, 2010).

Tablo 1
Schwartz'ın On Evrensel Değer Tipi

Güç (power)	Sosyal statü, insanlar ve kaynaklar üzerinde kontrol kurma.
Başarı (achievement)	Sosyal standartlara göre yeterlik göstererek kişisel başarı sağlama.
Hazcılık (hedonism)	Kişinin kendisi için haz ya da duyumsal doyum.
Uyarılım (stimulation)	Heyecan, yenilik ve hayata meydan okuma.
Öz-yönelim (self-direction)	Bağımsız düşünce ve davranış (seçme, yaratma, araştırma).
Evrenselcilik (universalism)	Bütün insanları ve doğanın refahı için anlayış, hoşgörü ve koruma.
İyilikseverlik (benevolence)	Kişinin yakın ilişki kurduğu kişileri geliştirmesi ve onların refahını gözetmesi.
Geleneksellik (tradation)	Kültürün ya da dinin bireylere sağladığı gelenek ve fikirlere saygı ve bağlılık.
Uyma (conformity)	Toplumsal beklenti ve normların ihlalinin, başkalarına zarar verebilecek davranış, dürtü ve eğilimlerinin kısıtlaması.
Güvenlik (security)	Kişinin kendisinin, ilişkilerinin ve toplumun emniyeti, ahengi ve sürekliliği.

Schwartz'dan (2012) uyarlanmıştır (Schwartz, 2012, s. 9)

Şekil 1'de Schwartz'ın (1994, 2012) değer kuramında on değerın birbiriyle dinamik bir ilişki içinde olduğu dairesel bir düzlemde gösterilmiştir. Dairesel düzlemde birbirine yaklaşan değerler uyum, birbirinden uzaklaşan değerler çatışma halindedir. Değerler arasındaki uyum ve çatışma değerler arasındaki güdüsel ilişkiden kaynaklanmaktadır. Bununla birlikte değerler iki boyutlu gruplanmış olup birinci boyut Yeniliğe Açıklık ile Muhafazacı Yaklaşım; ikinci boyut Özdeşlik ile Özgenişletim değer grubudur. Birinci boyuttaki Öz-yönelim ve Uyarılım değerlerinin karşıt değerleri Uyma, Geleneksellik ve Güvenlik değerleridir. İkinci boyuttaki Evrenselcilik ve İyilikseverlik değerlerinin karşıt değerleri Güç ve Başarı değerleridir. Hazcılık değeri ise hem Yeniliğe Açıklık hem de Özgenişletim değer grubunun özelliklerini taşımaktadır.

Değerlerin oluşmasında sosyal öğrenmenin önemi büyüktür. Sosyal olarak onaylanan ve takdir gören davranışlar zamanla davranış ölçütleri haline gelerek değerleri oluştururlar (Sarı, 2005). Sosyal Bilişsel Kurama göre insan sosyal sistemlerin ve çevresinin hem ürünü hem de üreticisi durumundadır. İnsanın hem ürün ve hem de üretici durumunda olması kendi yeterliklerine olan inancı sayesinde ve bu



Şekil 1. Schwartz'ın Dairesel Değer Düzlemi, Değer ve Değer Boyutları (Schwartz, 2012, s. 9)

inanç öz-yeterlik inancıyla açıklanmaktadır (Pajares, 1996; Işık, 2001). Öz-yeterlik kavramını ilk olarak Bandura (1977) Sosyal Bilişsel Kuramında ortaya atmıştır. Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı'nın merkezinde yer alan öz-yeterlik kavramı, Bandura'ya göre (1997) bireyin arzu edilen davranışlar sergilemesi için bireyin kendi davranışlarını düzenleyebilme ve gerçekleştirebilme yetilerine olan inancıdır.

Sosyal Bilişsel Kuram'ında Bandura (1977; 1995) öz-yeterlik inancını belirleyen dört temel kaynaktan bahsetmiştir. Bunlar: Doğrudan deneyimler, dolaylı yaşantılar, sözel ikna, fizyolojik ve duygusal durumlardır. Bununla birlikte öz-yeterlik inancı yüksek olan bireyler, zor görevleri sırasında yaşadığı stres ve kaygı düzeyleriyle başa çıkabilir, zorlu hedefler belirleyebilir, başarısız olsalar bile kendilerine güvendikleri için öz-yeterlik inançlarını yüksek tutabilirler. Öz-yeterlik inancı düşük olan bireyler engeller ve başarısızlıklarla karşılaştıklarında stres ve kaygı düzeyleriyle başa çıkamayabilir ve bu nedenle depresyon, tükenmişlik, çaresizlik hissedebilirler (Bandura, 1995; Pajares, 1996; Schwarzer ve Hallum, 2008). Bu kapsamda öğretmenlerin değişen dünyamızdaki eğitim anlayışları, onların öz-yeterlik algılarıyla yakından ilgilidir. Öğretmenlerin mesleki yeterliklerini, öz-yeterlik algısıyla ilişkilendiren Bandura'ya (1997) göre algılanan öz-yeterliğin yüksek ya da düşük olması, öğretmenlerin öğretim yeterliklerindeki inançlarını gösterir. Öğretmen öz-yeterliği, öğretmenin öğrencilerinin öğrenme düzeylerini istenilen düzeye getirebileceğine dair öğretmeyle ilgili kendi kapasitesine dair inancı ve düşünceleridir (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2001; Schunk, 2009). Bu bağlamda öğrenci başarısını sürekli geliştirmeye çalışan ve öğrencileri motive edebilen, elverişli öğrenme ortamları oluşturan, kendileri için yüksek hedefler belirleyen

ve bu hedefleri gerçekleştirmeye çalışan öğretmenlerin öz-yeterlik inancı yüksekken; öğrenme ortamında yaptırımlar uygulayan, öğrenci başarısı için fazla emek ve çaba harcamayan, kendi kapasitesinin üzerine çıkacağı etkinlik yapmak istemeyen, iş stresi nedeniyle tükenmişlik yaşayan öğretmenlerin öz-yeterlik inancı düşüktür (Bandura, 1994; Schwarzer ve Hallum, 2008; Schunk, 2009).

Değer, davranış sistemimizi düzenleyen standarttır (Kluckhohn, 1951). Öz-yeterlik, bireyin arzu edilen davranışlar sergilemesi için bireyin kendi davranışlarını düzenleyebilme ve gerçekleştirebilme yetilerine olan inancıdır (Bandura, 1997). Eğitim sistemi içinde yer alan öğretmenler değer tercihleriyle ve öz-yeterlik algısıyla eğitime yön vermektedirler. Bu nedenle öğretmenlerin değer yönelimleri ve öz-yeterlik algıları üzerine araştırma yapılmaya çalışılmıştır. Bu gereksinimden hareketle öğretmenlerin değer yönelimleri ile kişilerarası öz-yeterlik algıları arasında nasıl bir ilişki vardır, yeterlik algısı yüksek olan ve olmayan öğretmenlerin değer yönelimleri nedir sorularına bu araştırmada cevap bulmaya çalışılacaktır.

Problem

Öğretmenlerin değer yönelimlerinin öz-yeterlilik algıları üzerine etkisi nedir?

Alt Problemler

1. Öğretmenlerinin kişilerarası öz-yeterlik algıları ne durumdadır?
2. Öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik algıları, cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki deneyim, branşa göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin değer yönelimleri ne durumdadır?
4. Öğretmenlerin değer yönelimleri, cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki deneyim, branşa göre farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin değer yönelimleri ile kişilerarası öz-yeterlik algıları arasındaki ilişki ne durumdadır?
6. Öğretmenlerin değer yönelimlerinin, kişilerarası öz-yeterlik algıları üzerine etkisi ne durumdadır?
7. Yeterlik algısı yüksek ve düşük öğretmenler, değer yönelimlerine göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, ilkökul ve ortaokul kurumlarında görev yapan öğretmenlerin değer yönelimlerinin kişilerarası öz-yeterlik algıları üzerine etkisini, incelemeyi amaçladığından ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla

değişken arasındaki ilişkinin, varlığını, derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2015).

Çalışma Grubu

Araştırmaya katılan 493 öğretmenin demografik özelliklerine ilişkin bilgileri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.
Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Verilerinin Dağılımı

Demografik Özellik	Alt Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Kadın	368	74,6
	Erkek	125	25,4
Yaş	30’a kadar	169	34,3
	31-40	201	40,8
	41-50	82	16,6
	50 ve üzeri	41	8,3
Medeni Durum	Evli	324	65,7
	Bekâr	169	34,3
Eğitim Durumu	Üniversite	449	91,1
	Yüksek Lisans ve Doktora	44	8,9
Mesleki Deneyim	1-5 yıl	143	29,0
	6-10 yıl	113	22,9
	11-20 yıl	172	34,9
	21 yıl ve üstü	65	13,2
Branş	Sınıf Öğretmeni	169	34,3
	Sözel Dersler Öğretmenleri	130	26,4
	Sayısal Dersler Öğretmenleri	83	16,8
	Uygulamalı Dersler Öğretmenleri	111	22,5

N: örneklem sayısı

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracının birinci bölümünde öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, eğitim durumu, mesleki deneyimi ve branşını soran Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

İkinci bölümünde öğretmenlerin değer yönelimlerini belirlemek için Schwartz ve ark. (2001) tarafından geliştirilen Demirutku (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan “Portre Değerler Ölçeği” (PDÖ) kullanılmıştır. Ölçek altı dereceli likert tipi ölçek olup 40 adet madde ve 10 ayrı alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt ölçekler ve madde sayıları: Güç (power) 3 madde, Başarı (achievement) 4 madde, Hazcılık (hedonism) 3 madde, Uyarılım (stimulation) 3 madde, Öz-yönelim (self-direction) 4

madde, Evrenselcilik (universalism) 6 madde, İyilikseverlik (benevolence) 4 madde, Geleneksellik (tradation) 4 madde, Uyuma (conformity) 4 madde, Güvenlik (security) 5 maddedir. Schwartz ve arkadaşlarının (2001) her bir alt ölçekte hesapladıkları güvenilirlik katsayıları güç .84, güvenilirlik .88, uyuma .86, geleneksellik .81, iyilikseverlik .82, evrensellik .83, öz-yönelim .66, uyarılım .74, hazcılık .84, başarı .83 olmak üzeridir. Demirutku (2007) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan ölçeğin her bir alt ölçekte güvenilirlik katsayıları güç .81, güvenlik .80, uyuma .75, geleneksellik .82, iyilikseverlik .66, evrensellik .72, öz-yönelim .65, uyarılım .70, hazcılık .77, ve başarı .81 olarak hesaplanmıştır.

Veri toplama aracının üçüncü bölümde öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik inançlarını ölçmek için Brouwers ve Tomic (2001) tarafından geliştirilen, “Öğretmen Kişilerarası Öz-Yeterlik Ölçeği” (KÖYÖ) beş dereceli likert tipi ölçek olup 24 madde ve üç alt ölçekten oluşmaktadır. Bu alt boyutları ve madde sayıları Sınıf yönetiminde algılanan öz-yeterlik (SYÖY) 14 madde, Meslektaşlardan elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz-yeterlik (MDÖY) 5 madde, İdarecilerden elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz-yeterlik (İDÖY) 5 maddedir. Çapri ve Kan (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan Öğretmen Kişilerarası Öz-Yeterlik Ölçeğin altı maddesi ölçeğin yapısına uymaması veya birden fazla faktöre yük vermesinden dolayı çıkarılmıştır. Düzenlenen bu alt boyutları ve madde sayıları: SYÖY birinci alt ölçek 8 madde, MDÖY ikinci alt ölçek 5 madde, İDÖY üçüncü alt ölçek 5 madde olarak düzenlenmiştir. Güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılan ölçeğin tümü için iç tutarlılık katsayısı .93, alt ölçekler SYÖY .91, MDÖY .91, İDÖY .89 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 21.00 paket programıyla analiz edilmiştir (SPSS IBM Corp.; Armonk, NY, ABD). Sonuçların yorumlanmasında 0,05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır. Araştırmada istatistiksel çözümlenmeye geçmeden önce öğretmenlere uygulanan KÖYÖ ve PDÖ'nün verilerinin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır. Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda KÖYÖ ortalama puanının normal dağılmadığı ($p < 0,05$); PDÖ ortalama puanlarının normal dağıldığı ($p > 0,05$) sonucuna ulaşılmıştır. KÖYÖ puanlarının çarpıklık ve basıklık değerine bakılmıştır. KÖYÖ puanı çarpıklık (skewness) değeri -1,627 basıklık (kurtosis) değeri 3,524 bulunduğundan KÖYÖ puanlarının normal dağılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle KÖYÖ verilerinin tek değişkenli analizinde non-parametrik testler kullanılmıştır. Non-parametrik Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arası fark bulunmuş, farklılığın yönünü bulmak için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. PDÖ verilerinin tek değişkenli analizinde ise parametrik testler kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda ortaya çıkan farklılığın yönünü bulmak için post-hoc Tukey testi kullanılmıştır.

Ayrıca öğretmenlerin değer yönelimleriyle kişilerarası öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkiye bakmak için Spearman korelasyon analizi uygulanmıştır. Öğretmenlerin değer yönelimlerinin kişilerarası öz-yeterlik algıları üzerine etkilerini belirlemek içinde linear regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada yeterlik algısı yüksek ve düşük öğretmenlerin değer yönelimlerine göre incelenmesinde t testi kullanılmıştır. Ayrıca yeterlik algısı yüksek olan ve olmayan öğretmenlerin değer yönelimleri nedir sorusuna cevap arandığından, öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları ortalama puana bakılmış ve medyan değeri tam 3 olarak alınmıştır. Medyan değeri tam 3 olarak alındığında öğretmenlerin öz-yeterlik algısını, düşük ve yüksek olarak sınıflayabileceğimiz görülmüştür.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın problemlerine ilişkin istatistiksel analizler sonucunda ulaşılan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin Kişilerarası Öz-Yeterlik Algıları



Şekil 2. Öğretmenlerin Kişilerarası Öz-Yeterlik Algıları

Şekil 2’de görüldüğü üzere; öğretmenlerimizin %6,9 (n=34) düşük öz-yeterliğe sahip iken; %93,1 (n=459) yüksek öz-yeterlik algısına sahiptir.

Tablo 3.

Öğretmenlerin Kişilerarası Öz-Yeterlik Algılarına İlişkin Aritmetik Ortalama Standart Sapma Maksimum ve Minimum Değerleri

	N	\bar{X}	ss	Maks.	Min
KÖYÖ	493	4,07	,688	5,00	1,00
SYÖY	493	3,92	,693	5,00	1,00
MDÖY	493	4,28	,832	5,00	1,00
İDÖY	493	4,08	,857	5,00	1,00

N: örneklem sayısı; ss: standart sapma; KÖYÖ: kişilerarası öz-yeterlilik ölçeği; SYÖY: sınıf yönetiminde algılanan öz-yeterlilik; MDÖY: meslektaşlardan elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz-yeterlilik; İDÖY: idarecilerden elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz-yeterlilik

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda, öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik algıları ve onun alt boyutlarının aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerlerine bakılmıştır.

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik algılarının aritmetik ortalaması 4,07 olduğu, sınıf yönetiminde algılanan öz-yeterlik algılarının aritmetik ortalaması 3,92 olduğu, meslektaşlardan elde edilen desteğe ilişkin algılarının aritmetik ortalaması 4,28 olduğu, idarecilerden elde edilen desteğe ilişkin algılarının aritmetik ortalaması 4,08 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin meslektaşlardan elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz-yeterlikleri en yüksek algılarıyken; en düşük hissettikleri sınıf yönetiminde algılanan öz-yeterlik algılarıdır.

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda, öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik algıları ve onun alt boyutları cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki deneyim ve branşa ilişkin demografik değişkenlere bakılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Ancak kadın ve erkek öğretmenler arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık ($p>0,05$) bulunamamıştır. Medeni durum ve eğitim durumu değişkenleri içinde Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Yaş, mesleki deneyim, branş değişkenleri için ise Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır.

Tablo 4.
Öğretmenlerin Kişilerarası Öz-Yeterlik Algılarının Yaşa Göre Kruskal-Wallis H Testi İle İncelenmesi

	Yaş	N	\bar{X}_{sins}	χ^2	sd	p	Anlamlı Fark
KÖYÖ	1. 30'a kadar	169	211,07	19,513	3	,000***	1-2
	2. 31-40 arası	201	256,69				1-3
	3. 41-50 arası	82	271,46				1-4
	4. 50 ve üzeri	41	298,66				
SYÖY	1. 30'a kadar	169	191,01	45,512	3	,000***	1-2
	2. 31-40 arası	201	264,84				1-3
	3. 41-50 arası	82	281,27				1-4
	4. 50 ve üzeri	41	321,78				2-4

* $p<0,05$; ** $p<0,01$; *** $p<0,001$

sd: serbestlik derecesi; KÖYÖ: kişilerarası öz-yeterlilik; SYÖY: sınıf yönetiminde algılanan öz-yeterlilik

Tablo 4'te öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik algıları yaşa göre Kruskal-Wallis H testi ile incelenmiştir. Tabloda öğretmenlerin KÖYÖ ve SYÖY alt boyutunda anlamlı farklılık ($p<0,001$) bulunmuş ve farklılığın yönünü bulmak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Buna göre 30 yaşa kadar olan öğretmenler hem 31-40 yaş grubu, hem 41-50 yaş grubu, hem de 50 ve üzeri yaş grubu öğretmenlere göre daha az kişilerarası öz-yeterlik algı düzeyine ve sınıf yönetiminde algılanan öz-yeterlik

düzeyine sahiptir. Ayrıca 31-40 yaş grubu öğretmenler de 50 yaş ve üzeri olan öğretmenlerden daha az sınıf yönetiminde algılanan öz-yeterlik düzeyine sahiptir.

Tablo 5.

Öğretmenlerin Kişilerarası Öz-Yeterlik Algılarının Medeni Duruma Göre Mann-Whitney U testi İle İncelenmesi

	Medeni Durum	N	\bar{X}_{sins}	\sum_{sins}	U	z	p
KÖYÖ	Evli	324	257,84	83541,50	23864	-2,342	,019*
	Bekâr	169	226,21	38229,50			
SYÖY	Evli	324	262,11	84925,00	22481	-3,270	,001**
	Bekâr	169	218,02	36846,00			

*p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001

KÖYÖ: kişilerarası öz-yeterlik; SYÖY: sınıf yönetiminde algılanan öz-yeterlik

Tablo 5'te öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik algıları medeni duruma göre Mann-Whitney U testi ile incelenmiştir. Tabloda öğretmenlerin KÖYÖ (p<0,05) ve SYÖY (p<0,01) alt boyutunda medeni durumları anlamlı şekilde farklılaştığı görülür. Evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere oranla kişilerarası öz-yeterlik algıları ve sınıf yönetiminde algıladıkları öz-yeterlik düzeyleri daha yüksektir.

Tablo 6.

Öğretmenlerin Kişilerarası Öz-Yeterlik Algılarının Eğitim Duruma Göre Mann-Whitney U testi İle İncelenmesi

	Eğitim Durum	N	\bar{X}_{sins}	\sum_{sins}	U	z	p
KÖYÖ	Üniversite	449	250,99	112695,00	8086	-1,988	,047*
	Yük. Lis. Dok	44	206,27	9076,00			
MDÖY	Üniversite	449	251,46	112904,00	7877,5	-2,247	,025*
	Yük. Lis. Dok	44	201,52	8867,00			

*p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001

KÖYÖ: kişilerarası algılanan öz-yeterlik; SYÖY: sınıf yönetiminde algılanan öz-yeterlik

Tablo 6'da öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik algılarının eğitim durumuna göre incelenmesinde Mann-Whitney U testi kullanılmış olup, tabloda KÖYÖ ve MDÖY alt boyutunda öğretmenlerin eğitim durumları anlamlı şekilde farklılaştığı (p<0,05) görülür. Üniversite mezunu olan öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik algıları ile meslektaşlarından elde edilen öz-yeterlik algıları, yüksek lisans ve doktora mezunu olan öğretmenden daha yüksektir.

Tablo 7.

Öğretmenlerin Kişilerarası Öz-Yeterlik Algılarının Branşa Göre Kruskal-Wallis H Testi İle İncelenmesi

	Branş	N	\bar{X}_{sins}	χ^2	sd	p	Anlamlı Fark
MDÖY	1. Sınıf Öğt.	169	255,39				1-3
	2. Sözel Der. Öğt.	130	251,87	7,864	3	,049*	2-3
	3. Sayısal Der. Öğt.	83	207,80				3-4
	4. Uygulamalı Der. Öğt.	111	257,84				

*p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001

MDÖY: meslektaşlardan elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz-yeterlik

Tablo 7’de öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik algıları branşa göre Kruskal-Wallis H testi ile incelenmiştir. Tabloda öğretmenlerin MDÖY alt boyutunda anlamlı farklılık ($p<0,05$) bulunmuş ve farklılığın yönünü bulmak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Sonuç olarak sayısal dersler öğretmenleri meslektaşlardan elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz-yeterlik düzeyinde sınıf, sözel dersler ve uygulamalı dersler öğretmenlerine göre daha düşük sıra ortalamalarına sahiptir.

Tablo 8.
Öğretmenlerin Kişilerarası Öz-Yeterlik Algılarının Mesleki Deneyim Göre Kruskal-Wallis H Testi İle İncelenmesi

	Mesleki Deneyim	N	$\bar{X}_{sınıs}$	x^2	sd	p	Anlamlı Fark
KÖYÖ	1. 1-5 yıl	143	212,98	21,086	3	,000***	1-3
	2. 6-10 yıl	113	237,85				1-4
	3. 11-20 yıl	172	258,92				2-4
	4. 21 yıl +	65	306,22				3-4
SYÖY	1. 1-5 yıl	169	197,09	40,704	3	,000***	1-2 3-4
	2. 6-10 yıl	201	235,29				1-3
	3. 11-20 yıl	82	267,32				1-4
	4. 21 yıl +	41	323,40				2-4

* $p<0,05$; ** $p<0,01$; *** $p<0,001$

KÖYÖ: kişilerarası algılanan öz-yeterlik; SYÖY: sınıf yönetiminde algılanan öz-yeterlik

Tablo 8’de öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik algıları mesleki deneyime göre Kruskal-Wallis H testi ile incelenmiştir. Tabloda öğretmenlerin KÖYÖ ve SYÖY alt boyutunda anlamlı farklılık ($p<0,001$) bulunmuş ve farklılığın yönünü bulmak için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Buna göre 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan öğretmenler, kişilerarası öz-yeterlik algılarında ve sınıf yönetiminde algıladıkları öz-yeterlik düzeylerinde, 1-5 yıl arası, 6-10 yıl arası ve 11-20 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerden sıra ortalamaları olarak daha yüksektir. Ayrıca sınıf yönetiminde algılanan öz-yeterlik düzeyinde 1-5 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenler, sonraki diğer tüm mesleki deneyimlere oranla en düşük ortalamaya sahiptir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda, öğretmenlerin değer yönelimleri ve onun alt boyutlarının aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerlerine bakılmıştır.

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin portre değerlerinin aritmetik ortalaması 4,79 olduğu görülür. Öğretmenlerin en çok önem verdikleri değer 5,51 aritmetik ortalamaıyla evrenselcilik değeri olurken, sırasıyla değer yönelimleri öz-yönelim, güvenlik, iyilikseverlik, uyuma, hazcılık, uyarılım, geleneksellik, başarı değeri olmuş ve en az önem değer 3,06 aritmetik ortalamaıyla güç değeri olmuştur.

Tablo 9.
Öğretmenlerin Değer Yönelimlerine İlişkin Aritmetik Ortalama Standart Sapma Maksimum ve Minimum Değerleri

	<i>N</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	Maks.	Min
PDÖ	493	4,79	,433	5,73	3,15
Güç	493	3,06	1,027	6,00	1,00
Başarı	493	4,13	1,015	6,00	1,25
Hazcılık	493	4,75	,941	6,00	1,00
Uyarılım	493	4,60	,852	6,00	1,67
Öz-yönelim	493	5,23	,561	6,00	3,33
Evrenselcilik	493	5,51	,471	6,00	3,00
İyilikseverlik	493	5,07	,622	6,00	2,50
Geleneksellik	493	4,30	,843	6,00	1,25
Uyma	493	4,82	,779	6,00	2,25
Güvenlik	493	5,11	,688	6,00	1,50

SS: kareler toplamı

Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda, öğretmenlerin değer yönelimleri ve onun alt boyutları cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki deneyim ve branşa ilişkin demografik değişkenlerine bakılmıştır.

Tablo 10.
Öğretmenlerin Değer Yönelimlerinin Cinsiyete Göre *t*-Testi İle İncelenmesi

	Cinsiyet	<i>N</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	$Sh_{\bar{X}}$	<i>t</i> Testi		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Hazcılık	Kadın	368	4,84	,904	,0471	3,666	491	,000***
	Erkek	125	4,49	,998	,089			
Güvenlik	Kadın	368	5,17	,631	,032	2,940	491	,004**
	Erkek	125	4,94	,813	,072			

p*<0,05; *p*<0,01; ****p*<0,001
SS: kareler toplamı; Sd: serbestlik derecesi

Tablo 10 incelendiğinde sadece hazcılık ve güvenlik değerlerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu gözlenmiştir. Hazcılık değeri açısından kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması 4,84; erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması 4,49 olup, yüksek ve aralarında anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır ($t(491)=3,666$; $p<0,001$). Güvenlik değeri açısından kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması 5,17; erkek öğretmenlerin aritmetik ortalaması 4,49 olup, yüksek ve aralarında anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır ($t(491)=2,940$; $p<0,01$).

Tablo 11.
Öğretmenlerin Değer Yönelimlerinin Yaşa Göre ANOVA İle İncelenmesi

	Yaş	N	\bar{X}	Ss	F	P	Anlamlı Fark
Hazcılık	1. 30'a kadar	169	4,91	,862	7,071	,000***	1-3
	2. 31-40 arası	201	4,77	,918			2-3
	3. 41-50 arası	82	4,34	1,046			3-4
	4. 50 ve üzeri	41	4,82	,937			
Uyarılım	1. 30'a kadar	169	4,73	,806	2,734	,043*	1-3
	2. 31-40 arası	201	4,55	,851			
	3. 41-50 arası	82	4,43	,918			
	4. 50 ve üzeri	41	4,57	,849			
Uyma	1. 30'a kadar	169	4,68	,852	3,059	,028*	1-2
	2. 31-40 arası	201	4,98	,744			
	3. 41-50 arası	82	4,85	,755			
	4. 50 ve üzeri	41	4,98	,595			

*p<0,05 **p<0,01***p<0,001
SS: kareler toplamı

Tablo 11'de öğretmenlerin değer yönelimleri yaşa göre ANOVA ile incelendiğinde hazcılık, uyarılım, uyma değerlerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu gözlenmiştir. Tabloda görüldüğü üzere hazcılık değeri açısından anlamlı bir farklılaşma ($F=7,071$; $p<0,001$) olup, 41-50 yaş arası olan öğretmenler ($\bar{x}=4,34$) aritmetik ortalamasıyla hem 30 yaşa kadar olan ($\bar{x}=4,91$) öğretmenlerden hem 31-40 yaş arası olan ($\bar{x}=4,77$) öğretmenlerden hem de 50 yaş ve üzeri olan ($\bar{x}=4,82$) öğretmenlerden daha düşük ortalamaya sahiptir. Uyarılım değerine göre anlamlı farklılaşma ($F=2,734$; $p<0,05$) olup, 30 yaşa kadar olan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,73$) aritmetik ortalaması, 41-50 yaş arası olan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,43$) aritmetik ortalamasından yüksektir. Uyma değerine göre anlamlı farklılaşma ($F=3,059$; $p<0,05$) olup, 30 yaşa kadar olan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,68$) aritmetik ortalaması, 31-40 yaş arası olan öğretmenlerin ($\bar{x}=4,98$) aritmetik ortalamasından düşüktür.

Tablo 12.
Öğretmenlerin Değer Yönelimlerinin Medeni Durumuna Göre t-Testi İle İncelenmesi

	Medeni Durum	N	\bar{X}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Uyma	Evli	324	4,87	,751	,041	2,070	491	,039*
	Bekâr	169	4,72	,821	,063			
Güvenlik	Evli	324	5,17	,646	,035	2,339	491	,020*
	Bekâr	169	5,01	,753	,057			

*p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001
SS: kareler toplamı; Sd: serbestlik derecesi

Tablo 12’de öğretmenlerin değer yönelimleri medeni duruma göre t-Testi ile incelenmiş ve uyma ve güvenlik değerlerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu gözlenmiştir. Tablo incelendiğinde uyma değeri açısından evli öğretmenlerin aritmetik ortalaması 4,87; bekar öğretmenlerin aritmetik ortalaması 4,72 olup, anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır ($t(491)=2,070$; $p<0,05$). Güvenlik değeri açısından evli öğretmenlerin aritmetik ortalaması 5,17; bekar öğretmenlerin aritmetik ortalaması 5,01 olup, anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır ($t(491)=2,339$; $p<0,05$). Dolayısıyla her iki değerde de evli öğretmenler bekar öğretmenlerden daha yüksek bir ortalamaya sahiptir.

Tablo 13.

Öğretmenlerin Değer Yönelimlerinin Eğitim Durumuna Göre t- Testi İle İncelenmesi

	Eğitim Durumu	N	\bar{X}	ss	Sh _{\bar{x}}	t Testi		
						t	Sd	p
Güç	Üniversite	449	3,57	1,026	,048	-2,665	491	,008**
	Yük. Lis. Dok	44	4,00	,964	,145			
Başarı	Üniversite	449	4,09	1,022	,048	-2,536	491	,012*
	Yük. Lis. Dok	44	4,50	,862	,130			

* $p<0,05$; ** $p<0,01$; *** $p<0,001$

SS: kareler toplamı; Sd: serbestlik derecesi

Tablo 13’te öğretmenlerin değer yönelimleri eğitim duruma göre t-Testi ile incelenmiş ve güç ve başarı değerlerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu gözlenmiştir. Tablo incelendiğinde güç değeri açısından üniversite mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması 3,57; yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin aritmetik 4,00 olup, anlamlı ve yüksek bir şekilde farklılaşmıştır ($t(491)=-2,665$; $p<0,01$). Başarı değeri açısından üniversite mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalaması 4,09; yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamasından 4,50 olup, anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır ($t(491)=-2,536$; $p<0,05$). Her iki değerde de yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenler üniversite mezunu öğretmenlerden daha yüksek bir ortalamaya sahiptir.

Tablo 14’te öğretmenlerin değer yönelimleri mesleki deneyime göre ANOVA ile incelendiğinde hazcılık, uyarılım, uyma değerlerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu gözlenmiştir. Tabloda görüldüğü üzere hazcılık değeri açısından anlamlı bir farklılaşma ($F=2,907$; $p<0,05$) olup, hem 1-5 yıl hem de 6-10 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenler ($\bar{x}=4,87$), 11-20 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerden ($\bar{x}=4,61$) daha yüksek bir ortalamaya sahiptir. Uyarılım değerine göre anlamlı farklılaşma ($F=3,990$; $p<0,01$) olup, 1-5 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenler ($\bar{x}=4,78$), 11-20 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenlerden ($\bar{x}=4,46$) daha yüksek bir ortalamaya sahiptir. Uyma değerine göre anlamlı farklılaşma ($F=2,828$; $p<0,05$) olup, 1-5 yıl mesleki deneyimi olan öğretmenler ($\bar{x}=4,68$), 21 yıl ve üzeri mesleki deneyimi olan öğretmenlerden ($\bar{x}=4,99$) daha yüksek bir ortalamaya sahiptir.

Tablo 14.

Öğretmenlerin Değer Yönelimlerinin Mesleki Deneyime Göre ANOVA İle İncelenmesi

	Mesleki Deneyim	N	\bar{X}	Ss	F	P	Anlamlı Fark
Hazcılık	1. 1-5 yıl	143	4,87	,916	2,907	,034*	1-3 2-3
	2. 6-10 yıl	113	4,87	,841			
	3. 11-20 yıl	172	4,61	1,000			
	4. 21 yıl +	65	4,67	,952			
Uyarılım	1. 1-5 yıl	143	4,78	,820	3,990	,008**	1-3
	2. 6-10 yıl	113	4,62	,836			
	3. 11-20 yıl	172	4,46	,847			
	4. 21 yıl +	65	4,51	,901			
Uyma	1. 1-5 yıl	143	4,68	,845	2,828	,038*	1-4
	2. 6-10 yıl	113	4,85	,776			
	3. 11-20 yıl	172	4,85	,748			
	4. 21 yıl +	65	4,99	,669			

*p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001
SS: kareler toplamı

Tablo 15.

Öğretmenlerin Değer Yönelimlerinin Branşa Göre ANOVA İle İncelenmesi

	Branş	N	\bar{X}	Ss	F	p	Anlamlı Fark
Güç	1. Sınıf Öğt.	169	3,53	,960	3,545	,015*	1-3 2-3
	2. Sözel Der. Öğt.	130	3,46	1,173			
	3. Sayısal Der. Öğt.	83	3,90	,923			
	4. Uygulamalı Der. Öğt.	111	3,66	,981			
Hazcılık	1. Sınıf Öğt.	169	4,68	,933	3,236	,022*	2-4
	2. Sözel Der. Öğt.	130	4,61	1,045			
	3. Sayısal Der. Öğt.	83	4,89	,853			
	4. Uygulamalı Der. Öğt.	111	4,93	,852			
Uyarılım	1. Sınıf Öğt.	169	4,46	,837	2,632	,049*	1-3
	2. Sözel Der. Öğt.	130	4,60	,879			
	3. Sayısal Der. Öğt.	83	4,76	,785			
	4. Uygulamalı Der. Öğt.	111	4,67	,870			

*p<0,05; **p<0,01; ***p<0,001
SS: kareler toplamı

Tablo 15'te öğretmenlerin değer yönelimleri branşa göre ANOVA ile incelendiğinde güç, hazcılık, uyarılım değerlerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu gözlenmiştir. Tabloda görüldüğü üzere güç değeri açısından anlamlı bir farklılaşma (F=3,545;

$p<0,05$ olup, sayısal dersler öğretmenleri ($\bar{x}=3,90$) aritmetik ortalamasıyla hem sınıf öğretmenlerinden ($\bar{x}=3,53$) hem sözel dersler öğretmenlerinden ($\bar{x}=3,46$) daha yüksek bir ortalamaya sahiptir. Hazcılık değerine göre anlamlı farklılaşma ($F=3,236$; $p<0,05$) olup, uygulamalı dersler öğretmenlerin ($\bar{x}=4,93$) aritmetik ortalaması, sözel dersler öğretmenlerin ($\bar{x}=4,61$) aritmetik ortalamasından yüksektir. Uyarılım değerine göre anlamlı farklılaşma ($F=2,632$; $p<0,05$) olup, sayısal dersler öğretmenlerin ($\bar{x}=4,76$) aritmetik ortalaması, sınıf öğretmenlerin ($\bar{x}=4,46$) aritmetik ortalamasından yüksektir.

Araştırmanın beşinci alt problemi doğrultusunda, öğretmenlerin değer yönelimleri ile kişilerarası öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin ne durumda olduğunu belirlemek için Spearman korelasyon analizi yapılmıştır.

Tablo 16.

Öğretmenlerin Değer Yönelimleri ile Kişilerarası Öz-Yeterlik Algısı Arasındaki İlişkinin Spearman Korelasyon Analizi ile İncelenmesi

	KÖYÖ		SYÖY		MDÖY		IDÖY	
	R	P	R	P	R	P	R	P
PDÖ Total	0,286	0,000***	0,273	0,000***	0,181	0,000***	0,241	0,000***
Güç	0,052	0,245	0,104	0,021*	-0,051	0,254	0,023	0,606
Başarı	0,108	0,017*	0,133	0,003**	0,015	0,735	0,107	0,018*
Hazcılık	0,157	0,000***	0,135	0,003**	0,144	0,001**	0,143	0,001**
Uyarılım	0,165	0,000***	0,187	0,000***	0,131	0,004**	0,085	0,058
Öz-yönelim	0,260	0,000***	0,237	0,000***	0,214	0,000***	0,211	0,000***
Evrenselcilik	0,325	0,000***	0,306	0,000***	0,305	0,000***	0,247	0,000***
İyilikseverlik	0,253	0,000***	0,213	0,000***	0,163	0,000***	0,238	0,000***
Geleneksellik	0,106	0,019*	0,105	0,019*	0,033	0,462	0,066	0,146
Uyma	0,189	0,000***	0,157	0,000***	0,119	0,008**	0,195	0,000***
Güvenlik	0,266	0,000***	0,233	0,000***	0,179	0,000***	0,250	0,000***

* $p<0,05$; ** $p<0,01$; *** $p<0,001$ Spearman korelasyon analizi

KÖYÖ: kişilerarası öz-yeterlik ölçeği; SYÖY: sınıf yönetiminde algılanan öz-yeterlik; MDÖY: meslektaşlardan elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz-yeterlik; IDÖY: idarecilerden elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz-yeterlik; PDÖ: portre değerler ölçeği

Tablo 16’da öğretmenlerin değer yönelimleri PDÖ toplam puanları ile kişilerarası öz-yeterlik algıları KÖYÖ puanları arasında pozitif yönlü (PDÖ arttıkça KÖYÖ artan) %28,6 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmıştır ($r:0,286$; $p=0,000$; $p<0,001$). Güç değeri hariç, başarı, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlik değerleri ile KÖYÖ arasında da pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmıştır.

Öğretmenlerin değer yönelimleri PDÖ (Portre Değerler Ölçeği) toplam puanları ile sınıf yönetiminde algılanan öz-yeterlik SYÖY (Sınıf Yönetiminde Algılanan

Öz-yeterlik) puanları arasında pozitif yönlü (PDÖ arttıkça SYÖY artan) %27,3 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmıştır ($r:0,273$; $p=0,000$; $p<0,001$). SYÖY ile güç, başarı, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlik değerleri arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmıştır.

Öğretmenlerin değer yönelimleri PDÖ (Portre Değerler Ölçeği) toplam puanları ile meslektaşlardan elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz-yeterlik MDÖY (Meslektaşlardan Elde Edilen Desteğe İlişkin Algılanan Öz-Yeterlik) puanları arasında pozitif yönlü (PDÖ arttıkça MDÖY artan) %18,1 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmıştır ($r:0,181$; $p=0,000$; $p<0,001$). MDÖY ile hazcılık, uyarılım, öz-yönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, uyma ve güvenlik değerleri arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmıştır.

Öğretmenlerin değer yönelimleri PDÖ (Portre Değerler Ölçeği) toplam puanları ile idarecilerden elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz-yeterlik İDÖY (İdarecilerden Elde Edilen Desteğe İlişkin Algılanan Öz-Yeterlik) puanları arasında pozitif yönlü (PDÖ arttıkça İDÖY artan) %24,1 düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmıştır ($r:0,241$; $p=0,000$; $p<0,001$). İDÖY ile başarı, hazcılık, öz-yönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, uyma ve güvenlik değerleri arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı ilişki saptanmıştır.

Araştırmanın altıncı alt problemi doğrultusunda, öğretmenlerin değer yönelimlerinin, kişilerarası öz-yeterlik algıları üzerine etkisinin ne durumda olduğunu belirlemek için Linear Regresyon analizi uygulanmıştır.

Tablo 17.

Öğretmenlerin Değer Yönelimlerinin Kişilerarası Öz-Yeterlik Algısı Üzerine Linear Regresyon İle İncelenmesi

Model	Standartlanmamış Katsayılar		95,0% B için Güven Aralığı	
	B	p	Alt Sınır	Üst Sınır
Güç	-0,029	0,467	-0,106	0,049
Başarı	-0,024	0,555	-0,104	0,056
Hazcılık	0,031	0,449	-0,050	0,113
Uyarılım	-0,022	0,666	-0,122	0,078
İyilikseverlik	0,027	0,643	-0,088	0,142
Geleneksellik	0,026	0,565	-0,062	0,114
Uyma	0,024	0,668	-0,084	0,132
Öz-yönelim	0,114	0,042*	-0,006	0,233
Evrenselcilik	0,160	0,034*	0,012	0,309
Güvenlik	0,137	0,003**	0,046	0,228

* $p<0,05$; ** $p<0,01$; *** $p<0,001$

Tablo 17’de kişilerarası öz-yeterlik algısı üzerine, değer yönelim alt boyutlarından öz-yönelim, evrenselcilik ve güvenlik değerlerinin etkileri yer almaktadır. En büyük etki evrenselcilik değeri olup ($p<0,05$); bunu güvenlik değeri takip etmiştir ($p<0,01$) onu da öz-yönelim değeri ($p<0,05$) takip ederek kişilerarası öz-yeterlik algısı üzerine etkili değişkenler olmuşlardır. Diğer değer yönelim alt boyutlarının etkileri istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Araştırmanın yedinci alt problemi doğrultusunda, yeterlik algısı yüksek ve düşük öğretmenlerin değer yönelimlerine göre aralarında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığına bakmak için t Testine bakılmıştır.

Tablo 18.

Araştırmaya Katılan Yeterlilik Algısı Yüksek ve Düşük Öğretmenlerin Değer Yönelimlerinin t Testi İle İncelenmesi

		<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>t test</i>	<i>P</i>
PDÖ	KÖYÖ Yüksek	459	4,80	0,44	-0,414	0,566
	KÖYÖ Düşük	34	4,77	0,39		
Güç	KÖYÖ Yüksek	459	3,60	1,03	0,918	0,359
	KÖYÖ Düşük	34	3,76	1,01		
Başarı	KÖYÖ Yüksek	459	4,13	1,03	0,442	0,658
	KÖYÖ Düşük	34	4,21	0,84		
Hazcılık	KÖYÖ Yüksek	459	4,76	0,95	-0,011	0,991
	KÖYÖ Düşük	34	4,75	0,87		
Uyarılımlı	KÖYÖ Yüksek	459	4,59	0,86	1,442	0,150
	KÖYÖ Düşük	34	4,80	0,77		
Öz-yönelim	KÖYÖ Yüksek	459	5,25	0,55	-0,969	0,339
	KÖYÖ Düşük	34	5,13	0,68		
Evrenselcilik	KÖYÖ Yüksek	459	5,53	0,47	-1,622	0,106
	KÖYÖ Düşük	34	5,39	0,48		
İyilikseverlik	KÖYÖ Yüksek	459	5,08	0,63	-0,370	0,712
	KÖYÖ Düşük	34	5,04	0,48		
Geleneksellik	KÖYÖ Yüksek	459	4,30	0,84	0,123	0,902
	KÖYÖ Düşük	34	4,32	0,89		
Uyma	KÖYÖ Yüksek	459	4,83	0,78	-0,776	0,438
	KÖYÖ Düşük	34	4,72	0,77		
Güvenlik	KÖYÖ Yüksek	459	5,13	0,68	-1,558	0,120
	KÖYÖ Düşük	34	4,94	0,74		

* $p<0,05$; ** $p<0,01$; *** $p<0,001$ Student t test

SS: kareler toplamı; KÖYÖ: kişilerarası öz-yeterlik ölçeği; PDÖ: portre değerler ölçeği

Tablo 18 incelendiğinde kişilerarası öz-yeterlik algısı yüksek ve düşük olan öğretmenlerin, değer yönelimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0,05$). Tablodan anlaşılacağı üzere yeterlik algısı yüksek olan ve olmayan

öğretmenlerin en çok önem verdikleri değer evrenselcilik olurken; en az önem verdikleri değer güç değeri olmuştur. Bununla birlikte yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin sırasıyla değer yönelimleri evrenselcilik, öz-yönelim, güvenlik, iyilikseverlik, uyma, hazcılık, uyarılım, geleneksellik, başarı ve güç değeridir. Yeterlik algısı düşük olan öğretmenlerin ise sırasıyla değer yönelimleri evrenselcilik, öz-yönelim, iyilikseverlik, güvenlik, uyarılım, hazcılık, uyma, geleneksellik, başarı ve güç değeri olduğu görülmüştür. Buradan da anlaşılacağı üzere yeterlik algısı yüksek ve düşük olan öğretmenlerin değer sıralamaları birbirlerine yakındır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretmenlerin kişilerarası öz-yeterlik algılarında en yüksek hissettikleri, meslektaşlardan elde edilen desteğe ilişkin algılanan öz-yeterlik algılarıyla; en düşük hissettikleri sınıf yönetiminde algılanan öz-yeterlik algıdır. Bu sonuç öğretmenlerin sınıf yönetimi açısından biraz daha zorlandıklarını, meslektaş olarak birbirlerine destek verdiklerini göstermektedir.

Öğretmenlerin yaşlarının ilerlemesiyle kişilerarası öz-yeterlik algılarının ve sınıf yönetiminde algıladıkları öz-yeterlik düzeyinin daha da arttığı görülmüştür. Aynı şekilde öğretmenlerin mesleki deneyimleri artıkça kişilerarası öz-yeterlik algıları ile sınıf yönetimi öz-yeterlik algıları da artmıştır. Bandura'nın (1995) öz yeterliği etkileyen en önemli kaynağın doğrudan deneyimler olduğunu belirtmesi, öğretmenlerin yaşları ve mesleki deneyimleri arttıkça öz-yeterlik düzeylerinin artmasını doğrulamaktadır. Medeni duruma bakıldığında, evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere oranla kişilerarası öz-yeterlik algıları ve sınıf yönetiminde algıladıkları öz-yeterlik algılarından daha yüksektir.

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenler, üniversite mezunu öğretmenlere oranla daha düşük kişilerarası öz-yeterlik algısı ve meslektaşlarından elde edilen öz-yeterlik algısına sahiptir. Bu durum yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin, mesleklerinin ilk yıllarında olmalarıyla açıklanabilir. Branş durumlarına bakıldığında, sayısal dersler öğretmenleri, sınıf, sözel dersler ve uygulamalı dersler öğretmenlerine oranla daha düşük meslektaşlarından elde edilen öz-yeterlik algılarına sahiptir. Bu doğrultuda meslektaş desteğini artıran, öğretmenler arası iletişimi güçlendiren hizmet içi seminerler verilebilir. Branşında uzman, iletişim gücü yüksek öğretmenler tarafından hizmet içi seminerler verilmesi, tecrübeli öğretmenlerin model alınmasını sağlayabilir. Model alınan kişinin gözlenmesi sonucunda öz-yeterliğin arttığını açıklayan Bandura'ya (1995) göre, model vasıtasıyla dolaylı deneyimler kazanılır.

Bununla birlikte bu araştırmada öğretmenlerin öz-yeterlik algılarını bütün olarak değerlendirdiğimizde, öğretmenlerin öz-yeterlik algıları farklı koşullarda değişiklik arz etmektedir. Bu nedenle Türk eğitim sisteminde sistemli olarak bu araştırmaya ben-

zer araştırmalar yapılması yerinde olacaktır. Sonuçlar doğrultusunda eğitim fakültelerinde, hizmet içi seminerlerde yapılacak eğitimlerin motivasyonu ve öz-yeterlik algılarını yükseltmeye yönelik olması günümüz öğretmen ihtiyaçlarına cevap verebilir.

Öğretmenlerin en çok önem verdikleri değer evrenselcilik değeri olurken, en az önem verdikleri değer güç değeri olmuştur. Bu sonuçlar öğretmenlerin, bütün insanların ve doğanın refahı için anlayış, hoşgörü ve koruma ilkelerine sahip olan evrenselcilik değerine daha fazla önem verdiklerini gösterirken; sosyal statü, insanlar ve kaynaklar üzerinde kontrol kurma ilkelerine sahip olan güç değerine en az düzeyde önem verdiklerini gösterir. Schwartz'a (2012) göre dairesel düzleme göre evrenselcilik güç değeri ile karşıt değerdir. Dairesel düzlemde karşıt olan değerler birbirinin karşısında yer alırken birbirine yakın olan değerler yan yana yer alır. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin en çok önemsedikleri değer evrenselcilik, en az önemsedikleri değer uyarılımdır. Yapıcıkardeşler'in (2007) çalışmasında öğretmenlerin en çok tercih ettikleri değer evrenselcilik olurken, en önemsiz buldukları değer güç olarak ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalar evrenselcilik değerinin önemini ortaya koyarken, en az önem verilen değer değişebileceğini ortaya koymuştur.

Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla hazcılık ve güvenlik değerlerine önem verdikleri görülmüştür. Yılmaz (2009) tarafından yapılan araştırmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla evrenselcilik, yardımseverlik, uyum ve güvenlik değerlerine önem verdikleri ortaya çıkmıştır. Mehmedoğlu (2006) tarafından yapılan araştırmada ise kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla evrenselcilik, iyilikseverlik, öz-yönelim ve güvenlik değerlerine sahip oldukları belirtilmiştir. Bu bulgular kadınların kendilerinin ve çevrelerinin güvenliğine daha fazla önem verdiklerini gösteren güvenlik değerinin önemini ortaya koymaktadır. Ancak kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla hazcılık değerine önem vermeleri diğer iki araştırma sonucuyla örtüşmemektedir. Yine de kadınların hazcılık değerine önem vermesi Türk kültüründeki kadınların beklenen cinsiyet rollerinden sıyrıldığını göstermektedir. Bu nedenle bu araştırmaya benzer araştırmaların ileriki yıllarda da yapılması değerlerin cinsiyet rolleri açısından belirlenmesini sağlayacaktır.

Hazcılık değerine 30 yaş ve altı olan öğretmenlerle 50 yaş ve üstü olan öğretmenler daha çok sahipken orta yaşta olan öğretmenler daha az sahiptir. Uyarılımda değerine 30 yaşa kadar olan öğretmenler, 41-50 yaş arası olan öğretmenlere nazaran daha çok sahiptir. Uyuma değerine ise 30 yaşa kadar olan öğretmenlerin, 31-40 yaş grubu öğretmenlere oranla daha az sahip olduğu görülmüştür. Bu durum orta yaşlarda toplumsal beklentilerin daha çok önemsendiğini, hayattan keyif alma ve heyecan duymanın biraz daha azaldığını gösterebilir. Evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere oranla daha

fazla uyma ve güvenlik değerlerine sahip olması toplumsal yaşamın ahenginin ve devamının istenmesi olarak açıklanabilir. Yüksek lisans ve doktora mezunu olan öğretmenlerin, üniversite mezunu olan öğretmenlere oranla daha fazla güç ve başarı değerlerine sahip olması, kariyerlerine, mesleki yeterliklerine daha çok önem verdiklerinin sonucu olabilir.

Mesleklerinin ilk 5 yılı içerisinde olan öğretmenlerin, mesleklerinde 11 ile 20 yıl arasında olan öğretmenlere oranla daha fazla uyarılım değerine sahip olması, heyecan ve yenilik arayışında olduklarını; mesleklerinin ilk 10 yılında olan öğretmenlerin, yine mesleklerinde 11-20 yıl arası olan öğretmenlere oranla daha fazla hazcılık değerine sahip olması, hayattan daha fazla tat almaya önem verdiklerini; mesleki yaşamlarında 20 yıl üzerinde olan öğretmenlerin ise mesleklerinin ilk 5 yılı içerisinde olan öğretmenlere oranla daha fazla uyma değerine sahip olması, toplumsal kurallara daha çok önem verdiklerini gösterebilir. Yılmaz (2009) tarafından yapılan araştırmada 20 ve altında kıdeme sahip öğretmenlerin, 21 ve üstü yıllarda kıdeme sahip öğretmenlerden fazla uyarılım değerine sahip olması bu araştırma sonucuyla örtüşmektedir.

Sayısal dersler öğretmenlerinin, sınıf ve sözel dersler öğretmenlerine oranla daha fazla güç değerine sahip olduğu; yine sınıf öğretmenlerine oranla daha fazla uyarılım değerine sahip olması, kontrol kurma ve yenilik arayışında olduklarını gösterebilir. Bununla birlikte uygulamalı dersler öğretmenlerinin, sözel dersler öğretmenlerine oranla daha fazla hazcılık değerine sahip olması hayattan keyif almaya önem verdiklerini gösterebilir.

Öğretmenlerin sahip olduğu hazcılık, öz-yönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, uyma ve güvenlik değerleriyle tüm kişilerarası öz-yeterlik algıları arasında pozitif yönlü anlamlı ancak zayıf bir ilişki olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğretmenlerin değer yönelimlerinin öz-yeterlik algıları üzerinde sırasıyla evrenselcilik, güvenlik ve öz-yönelim değerleri etkilidir. Bu durum öğretmenlerin tüm insanlığın iyiliğini gözetmelerini, toplumsal hayatın güven içinde sürmesini istemelerini, bağımsız düşünüp, yaratıcı olmaya önem verdiklerini gösterebilir.

Yeterlik algısı yüksek ve düşük öğretmenlerin değer yönelimlerinde anlamlı bir farklılık olmasa bile her iki kategoride öğretmenlerin en çok önem verdikleri değer evrenselcilik olduğu, en az önem verdikleri değer güç değeri olduğu görülmüştür. Bu sonuç bu araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin değer yönelimleriyle de aynıdır. Ayrıca yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin değer sıralaması, araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin değer yönelimleriyle aynıyken, yeterlik algısı düşük olan öğretmenlerin değer sıralamaları o sıralamaya yakındır.

Sonuç olarak öğretmenlerin değer yönelimlerinin öz-yeterlik algıları üzerine evrenselcilik, güvenlik ve öz-yönelim değerleri etkili olmuştur. Bu aynı zamanda ara-

tırmaya katılan tüm öğretmenlerin en çok önem verdikleri ilk üç değerleridir. Bu iki sonuç bize, evrenselcilik, güvenlik ve öz-yönelim değerlerinin, hem öğretmenlerin öz-yeterliklerini etkileyen değerler olduğunu, hem de öğretmenlerin tercih ettikleri ilk üç değer olduğunu göstermektedir. Türk eğitim sisteminde bu araştırmaya benzer daha büyük ölçekli araştırmaların yapılması konuya katkı getirecektir. Bununla birlikte öğrencilerin de değer yönelimlerinin öz-yeterlik algılarını belirlemeye yönelik araştırmalar konuya farklı boyutlar getirecektir.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Fikir – F.Ş.K., S.T.; Tasarım – S.T., F.Ş.K.; Denetleme – F.Ş.K.; Kaynaklar – S.T.; Malzemeler – S.T.; Veri Toplanması ve/veya İşlemesi - S.T.; Analiz ve/veya Yorum – S.T., F.Ş.K.; Literatür Taraması – S.T., F.Ş.K.; Yazıyı Yazan – S.T., F.Ş.K.; Eleştirel İnceleme – S.T., F.Ş.K.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadıklarını beyan etmişlerdir

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Concept – F.Ş.K., S.T.; Design - S.T., F.Ş.K.; Supervision - F.Ş.K.; Resources - S.T.; Materials - S.T.; Data Collection and/or Processing - S.T.; Analysis and/or Interpretation - S.T., F.Ş.K.; Literature Search - S.T., F.Ş.K.; Writing Manuscript - S.T., F.Ş.K.; Critical Review - S.T., F.Ş.K.

Conflict of Interest: The authors have no conflicts of interest to declare.

Financial Disclosure: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynakça/References

- Allport, G. W. (1961) Pattern and growth in personality. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Allport, G. W., Vernon, P. E., & Lindzey, G. (1960). *Study of values* (3rd éd. rev.). Boston: Houghton Mifflin.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215. [\[CrossRef\]](#)
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman (Ed.), *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Bandura, A. (1995). *Self-Efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Pres. [\[CrossRef\]](#)
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman
- Braithwaite, V. A. & Scott, W. A. (1991) Values. In J. P. Robinson, P. R. Shaver & L. S. Wrightsman (Eds.), *Measures of Personality and Social Psychological Attitudes: Measures of Social Psychological Attitudes* (Vol. 1). (pp. 661-746) San Diego, California: Academic Press. [\[CrossRef\]](#)

- Brouwers, A. & Tomic, W. (2001). The factorial validity of scores on the teacher interpersonal self-efficacy scale. *Educational and Psychological Measurement*, 61, 433-445. [\[CrossRef\]](#)
- 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.
- Demirutku, K. (2007). *Parenting styles, internalization of values, and the self-concept [çocuk yetiştirme tarzlar, değerlerin içselleştirilmesi ve benlik kavramı]*. Yayınlanmamış doktora tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Demirutku, K. ve Sümer, N. (2010). Temel değerlerin ölçümü: Portre değerler anketinin Türkçe uyarlaması. *Türk Psikoloji Yazılarını*, 13(25), 17-25.
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi*. Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Yayınları.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. London: Sage Publications.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations (second edition)*. London: Sage Publications.
- Hogg, M. A. ve Vaughan, G. M. (2011). *Sosyal psikoloji* (2. Basım). (İ. Yıldız ve A. Gelmez, Çev.). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- İşık, İ. (2001). Öz-yeterlilik inancı: Yönetici rolleri açısından bir inceleme. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (28. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kluckhohn, C. (1951). Values and value orientations in the theory of action: An exploration in definition and classification. In T. Parsons, & E. Shils (Eds.). *Toward a General Theory of Action* (pp. 388-433). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Mehmedoğlu, A. U. (2006). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer yönelimleri ve dindarlık-değer ilişkisi (M.Ü. ilâhiyat fakültesi örneği). *M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi* 30(1), 133-167.
- Kuşdil, M.E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*. 66(4), 543-578. [\[CrossRef\]](#)
- Rokeach, M. (1979). From individual to institutional values: With special reference to the values of science. In M. Rokeach (Ed.), *Understanding human values: Individual and societal*. (pp. 47- 70). New York: Free Press.
- Sarı, E (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun eğitim fakültesi örneği. *Değerler Eğitim Dergisi*, 3(10), 73-88.
- Schunk, D. H. (2009). *Eğitimsel bir bakışla öğrenme teorileri* (5. Basım). (M. Şahin Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theory and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1-65. [\[CrossRef\]](#)
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and. *Journal of Social Issues*, 50, 19-45. [\[CrossRef\]](#)
- Schwartz, Schwartz, S. H. (2006). A theory of cultural value orientations: Explication and application. *Comparative sociology*, 5(2), 137-182. [\[CrossRef\]](#)

- Schwartz, Shalom H. (2007). Value orientations: Measurement, antecedents and consequences across nations. In R. Jowell, C. Roberts, R. Fitzgerald & G. Eva (Eds.), *Measuring attitudes cross-nationally: Lessons from the European Social Survey*, (pp.169–203). London: Sage. [\[CrossRef\]](#)
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1), 11. [\[CrossRef\]](#)
- Schwartz, S. H., Melech, G., Lehmann, A., Burgess, S., Harris, M. & Ovens, V. (2001). Extending the cross-cultural validity of the an overview of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32, 519-542. [\[CrossRef\]](#)
- Schwarzer, R. & Hallum, H. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*, 57, 152-171. [\[CrossRef\]](#)
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805. [\[CrossRef\]](#)
- Yapıcıkardeşler, E. (2007). Öğretmenlerin değer yönelimleri ile iş tahminleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul İli, Anadolu Yakası örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Values Education*, 7(17).

Extended Summary

This study made an attempt to answer the following questions in order to determine the self-efficacy perceptions of teachers and to determine the effect of teachers' value orientations on self-efficacy perceptions:

1. What are the interpersonal self-efficacy perceptions of teachers?
2. Does the interpersonal self-efficacy perceptions of teachers differ according to gender, age, marital status, educational status, professional experience and branch?
3. What is the value orientation of teachers?
4. Does the value orientations of teachers differ according to gender, age, marital status, educational status, professional experience and branch?
5. What is the relationship between value orientations of teachers and interpersonal self-efficacy perceptions?
6. What is the effect of teachers' value orientations on interpersonal self-efficacy perceptions?
7. Are teachers with high and low proficiency perception different according to value orientations?

Theoretical Framework

Schwartz (1994, 2007), who defines the concept of value as the desired goals that direct people's lives, was influenced by Rokeach's work on value. Rokeach has developed the Rokeach value scale (Braithwaite and Scott, 1991; Güngör, 1993). Schwartz, who based his research on Rokeach's work and developed Rokeach's instrumental and terminal value, developed the Schwartz Value Theory and the Schwartz Value Scale by working on 10 value types (Schwartz, 1992, 1994). However, the scale of Portrait Values Questionnaire developed by Schwartz and friends (2001) to measure the direction of value is an alternative study to the Schwartz value scale (Demirutku and Sümer, 2010). Demirutku (2007) which adapted the scale of Portrait Values Questionnaire into Turkish and conducted its validity and reliability study.

The concept of self-efficacy is a key concept in the center of Bandura's (1977) Social Cognitive Theory. Self-efficacy is the judgment of a person about their ability to do what they can (Schunk, 2009). However, Brouwers and Tomic (2001), have developed a scale that is specific to the interpersonal field that measures the relationship between teachers and their students, colleagues and administrators. Çapri and Kan (2006) which adapted The Teacher Interpersonal Self-efficacy scale adapted into Turkish and conducted its validity and reliability study.

Method

This study aims to examine the impact of value orientations on self-efficacy perceptions of teachers in primary and secondary schools. The correlational design was used in the research. The sample of this study consisted of 493 teachers working at the 64 schools in Sarıyer in the 2014-2015 education year. For this study, The Teacher Interpersonal Self-efficacy Scale developed by Brouwers and Tomic (2001) and adapted into Turkish by Çapri and Kan (2006); and Portrait Values Questionnaire developed by Schwartz and friends (2001) and adapted into Turkish by Demirutku (2007); and Personal Data Form developed by the researcher were used.

Findings, Conclusion, and Discussion

Teachers' perceptions of self-efficacy perceived from the support of their colleagues have been observed as the highest perceptions of self-efficacy. Teachers' perceptions of self-efficacy perceived in classroom management have been observed as the lowest self-efficacy perceptions.

As the ages and professional experiences of teachers increased, teachers' perceptions of interpersonal self-efficacy and classroom management self-efficacy increased. Married teachers' perceptions of interpersonal self-efficacy and classroom management self-efficacy are higher than single teachers. Master's and doctoral graduate teachers' interpersonal self-efficacy perception and perceptions of self-efficacy perceived from the support of their colleagues are lower than university graduates teachers. In particular mathematical courses teachers' perceptions of self-efficacy perceived from the support of their colleagues are lower than the teachers of class, teacher of verbal lessons and teacher of applied lessons.

The value orientations of the teachers have been respectively universalism, self-direction, security, benevolence, conformity, hedonism, stimulation, tradition, success and power.

Female teachers have been observed to have more importance to the values of hedonism and security than male teachers. Married teachers have been observed to have more compliance and safety values than single teachers. Depending on the age and the professional seniority, teachers have been observed more importance to the value of the compliance. Teachers of mathematical courses have been observed to have more power values than teachers of class and teachers of verbal lessons. Teachers of applied courses have been observed to have more hedonism values than teachers of verbal lessons.

As a result of our research, it was seen that there was a positive but weak relationship between hedonism, self-direction, universalism, benevolence, compliance and security values and teachers' all interpersonal self-efficacy perceptions. In particular,

the values of universalism, security and self-direction are effective on the self-efficacy perceptions of teachers' value orientations. Even though there is no significant difference in the value orientations of the teachers in high and low proficiency perception, it was observed that the value of teachers in both categories is the most importance value is the universalism and the least importance value is the power.

As a result, the values of universalism, security and self-direction were influential on teachers' self-efficacy perceptions of value orientations. This is also first three values of all teachers involved in the study. These three values also interact with self-efficacy perceptions.