

ÖĞRETİM BECERİLERİNE YÖNELİK ALGILAR ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

Doç. Dr. Hasan Hüseyin Şahan
BAÜ, Necatibey Eğitim Fakültesi
hasansahan@windowslive.com

Özet

Öğretim elemanlarının sahip olması gereken öğretmenlik nitelikleri vardır. Bu nitelikler öğretmen yetiştiren kurumlarda çalışanlar için çok daha önemlidir. Bu nedenle öğretim elemanlarının öğretim becerileri açısından değerlendirilmesi gerekir. Bu çalışmada öğretim becerilerine yönelik algılar ölçeğini geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu random yolla seçilmiş 220 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Kapsam geçerliği için uzman görüşlerine başvurulmuş, yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiş, güvenilirliği ise Cronbach Alpha analizi ile hesaplanmıştır. Ölçeğin geliştirilmesinde öncelikle eğitim bilimci, alan öğretmeni ve alan dışı öğretim elemanlarının her biri için DFA yapılmış, her bir grup için hesaplanan χ^2/df oranları, NNFI, CFI ve GFI değerleri “mükemmel uyumu”, RMSEA değeri ise “iyi uyumu” göstermektedir. Alt ölçeklere ilişkin Cronbach Alfa değerleri ise “genel öğretmen davranışları” (11 madde) için .87, “giriş boyutu davranışları” (4 madde) için .80, “gelişme boyutu davranışları” (9 Madde) .86 ve “sonuç boyutu davranışları” (4 madde) için ise .79 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen değerler ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen adayları, öğretim elemanı değerlendirme, öğretim becerileri.

DEVELOPING A SCALE FOR PERCEPTIONS OF TEACHING SKILLS

Abstract

The instructor is also a teacher, and they should have the qualifications as teachers. These qualities are even more important for those working in teacher training institutions. Therefore it should be evaluated in terms of teaching skills of instructors. This study intends to develop a scale pertaining to the perception of teaching skills. The study group is comprised of randomly selected 220 pre-service teachers. Expert opinion was sought to ensure content validity. The construct validity and reliability were calculated by confirmatory factor analysis and Cronbach Alpha analysis, respectively. While designing scale, CFA was performed especially for each instructor who are the pedagog group, subject teacher trainer group and field instructor group. The χ^2/df ratios calculated for each group, and NNFI, CFI and GFI values show “high goodness of fit”, while RMSEA value shows “adequate goodness of fit”. Cronbach Alfa coefficients for sub-scales were calculated as follows: “general teacher behaviors” (item 11) .87; “pre-teaching dimension behaviors” (item 4) .80, “while-teaching dimension behaviors” (item 9) .86, and “post-teaching dimension behaviors” (item 4).79. The values show that the scale has reliability and validity.

Keywords: Pre-service teachers, instructor evaluation, teaching skills.

GİRİŞ

Eğitimde hedeflenen niteliklerin bireylere kazandırılması için nitelikli öğretim programlarına ve bu programların uygulayıcısı olan nitelikli öğretmenlere ihtiyaç vardır. Eğitim alanında benimsenen felsefeler, anlayışlar ve uygulamalar öğretmenin rolünü değiştirse de önemini hiçbir zaman azaltmamıştır. Bir ülkenin kalkınmasında gerekli olan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, bireylerin toplumsal hayata hazırlanması sürecinde (Özden, 1999) ve ilköğretimden üniversiteye kadar her öğretim kademesinde öğretim süreçlerinin niteliğinden birinci derecede sorumlu olanlar öğretmenlerdir (Gökçe, 2002). Bu açıdan incelendiğinde öğretmen nitelikleri genel öğretmen davranışları ve öğretim becerileri olmak üzere iki grupta sınıflanabilir. Öğretmenin sahip olması gereken genel öğretmen davranışları olarak bireysel farkları dikkate alma, davranışlarıyla örnek olma, öğrencilere değer verme ve saygı gösterme, öğrenme sürecinde öğrenciyi merkeze alma ve öğrencilere

rehberlik etme, öğretimi planlama ve planı uygulamada esnek davranma, dersin organizasyonunu doğru ve etkili yapma, ders süresini etkili ve verimli kullanma, konu alanında yeterli donanıma sahip olma, özgüveni yüksek ve kendini yenilemeye açık olma gibi davranışlar sıralanabilir (Borich, 2014; Özçelik, 2010; Demirel, 2011; Bilen, 2006; Sönmez, 2008). Sözü edilen bu yeterlikler tüm öğretmenler için geçerli olduğu gibi, temel görevlerinden biri öğretmenlik olan öğretim elemanları için de geçerlidir.

Açıkgöz (1990) öğretim elemanlarının niteliklerini öğretmen-öğrenci ilişkileri, sınıf yönetimi, sınıf-içi öğretmen davranışları ve kişilik özellikleri boyutlarında gruplandırırken; Akgöl (1994) ise ideal bir öğretim elemanında bulunması gereken nitelikleri; kişilik, mesleki, ölçme ve değerlendirme ve insan ilişkileri olarak sınıflamıştır. Özdemir ve Uzel (2010) öğretim elemanlarında aranan öğretim becerilerini ders işleme, sınıf yönetimi ve ölçme-değerlendirme temalarında gruplamışlardır.

Öğretim elemanlarının öğretim becerileri özellikle öğretmen yetiştiren fakültelerde görev yapan öğretim elemanları için daha da önemlidir (Şen ve Erişen, 2002). Bu önem öğretim elemanı davranışlarının yetiştireceği öğretmenlere model oluşturmasından kaynaklanmaktadır (Köseoğlu, 1994). Bu nedenle özellikle öğretmen yetiştiren kurumlarda çalışan ve işi "öğretmen yetiştirmek" olan öğretim elemanları pedagojik formasyon kapsamında öğretmen adaylarına kazandıracakları öğretim becerilerine öncelikle kendilerinin sahip olması beklenmektedir.

Öğretim elemanlarının nitelikleri öğretim elemanlarının kendilerini değerlendirmeleri, öğrencilerin değerlendirmesi, yönetici veya deneticilerin değerlendirmesi ya da meslektaşların değerlendirmesi gibi çeşitli şekillerde yapılabilir (Dalgıç, 2010). Bunlar içinde en yaygın (Ergün & diğerleri, 1999) ve etkili olanı (Seldin, 1984) öğrenciler tarafından değerlendirilmesidir.

Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarını her gün gözleme fırsatı olduğu için onların sınıf-içi performansları ile ilgili son derece "güvenilir" ve "geçerli" bilgi verdiği için (Miller, 1998), yükseköğretimdeki öğretim kalitesinin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi en doğru yol olarak yorumlanmaktadır (Ramsden, 1991). Yapılan bir çalışmada öğretmenlerin kendilerini yakından tanıyan grupların kendi performans değerlendirmelerinde tercih ettikleri saptanmıştır (Koçak, 2006).

Alanyazın incelendiğinde, genel anlamda ideal bir öğretim elemanında olması gereken özellikler çerçevesinde (kişisel özellikler, iletişim becerileri, dersin işleniş, sınıf yönetimi, konu alanı bilgisi ile ölçme ve değerlendirme) öğretim elemanlarının değerlendirilmesi amacı ile gerçekleştirilen çok sayıda araştırmanın (Açıkgöz, 1990; Akgöl 1994; Ergün & diğerleri, 1999; Erdem & Sarıtaş, 2006; Parpala Lindblom-Ylänne, 2007; Özdemir & Uzel, 2010; Gül, 2010; Sürel, 2010; Tombul, 2008; Kumral, 2009; Keçeci & Taşocak, 2009) yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların bazıları aynı zamanda öğretim üyelerinin genel anlamda değerlendirilmesine yönelik ölçek geliştirmeyi de içermektedir. Ancak öğretim elemanlarının bilim üretmenin yanında asıl görevlerinden biri olan öğretim becerilerini değerlendirmeye yönelik spesifik çalışmaların sayısı oldukça azdır (Murat, Aslantaş & Özgan, 2006; Dalgıç, 2010; Şen & Erişen, 2002). Alanyazında özellikle öğretim sürecinin boyutlarına yönelik davranışlar açısından öğretim üyelerinin değerlendirilmesinde kullanılacak bir ölçeğe rastlanmamıştır. Öğretim becerilerine ÖBYA ölçeğinin geliştirilmesi ile yükseköğretim kurumlarda görevli öğretim elemanlarının öğretim becerilerinin değerlendirilmesine yönelik araştırmalar yapılabilir, böylece üniversitelerde gerçekleşen öğretim süreçlerinin niteliklerinin geliştirilmesine doğrudan katkı getirilebilir.

Bu çerçevede, öğretmen adaylarının farklı alanlardaki öğretim elemanlarının öğretim becerilerine yönelik algılarının belirlenmesinde kullanılabilecek bir ölçeğin geliştirilmesi gereklilik olarak görülmüştür. Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının farklı alanlardaki öğretim elemanlarının Öğretim Becerilerine Yönelik Algılar Ölçeğini (ÖBYA) geliştirmektir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma, öğretmen adaylarının farklı alanlardaki öğretim elemanlarının öğretim becerilerine ilişkin algılarını belirlemede kullanılabilecek bir ölçek geliştirme çalışmasıdır.

Çalışma Gurubu

Araştırmamanın çalışma grubunu fen-edebiyat fakültesinin farklı alanlarından mezun olup Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesinde pedagojik formasyon kursu alan ve random yolla seçilmiş 220 öğretmen adayını oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının 60'ı (% 27.3) bay, 160'ı (% 72.7) ise bayandır. Çalışma grubunun 91'i (% 41.4) sosyal bilimler alanlarında (Türk dili edebiyatı, tarih, coğrafya), 129'u (% 58.6) ise fen-matematik alanlarında (matematik, fizik, kimya, biyoloji) öğretmen adaydır.

Ölçek Geliştirme Basamakları

ÖBYA ölçeği aşağıda açıklanan aşamalarla geliştirilmiştir (Karasar, 1995; Balcı, 2001; Seber, 2001):

1. Ölçek maddelerini belirleme
2. Uzman görüşü alma
3. Ön deneme uygulaması
4. Madde analizi
5. Doğrulayıcı faktör analizi

1. Ölçek maddelerini belirleme

Ölçek geliştirme sürecine madde havuzunun hazırlanmasıyla başlanmıştır. Bu amaçla öncelikle ilgili alanyazın taranarak öğretim elemanlarının sahip olması gereken öğretim becerileri belirlenmiştir (Demirel, 2011; Ada & Baysal, 2013; Özgüngör, 2013; Borich, 2014). Bu çerçevede öğretim elemanlarının genel çerçevede sahip olması gereken öğretim becerilerinin yanında, dersin giriş, gelişme ve sonuç boyutlarında sahip olması gereken öğretim becerileri saptanmıştır. Bu incelemeler sonucunda 48 maddelik taslak madde havuzu oluşturulmuştur.

2. Uzman görüşü alma

Bu çalışmada, öncelikle uzman görüşüne başvurularak hazırlanan ölçme aracının kapsam geçerliliğine sahip olmasına dikkat edilmiştir. Hazırlanan madde havuzu alan, alan eğitimi ve eğitim bilimlerinde çalışan 14 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanların her bir maddeyi dikkatlice okuyarak o maddenin bir öğretim elemanının öğretim becerisini betimlemede ne derece uygun olduğuna karar vermelerini ve bu kararlarını maddenin karşısında verilen "hiç uygun değil" den "kesinlikle uygun"a doğru beşli derecelendirme ölçeği üzerinde belirtmeleri istenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda her bir maddenin aritmetik ortalaması ve standart sapması incelenmiştir. Bu incelemede 1.00-1.80 arası "hiç uygun değil"; 1.81-2.60 arası "uygun değil"; 2.61-3.40 arası "biraz uygun"; 3.41-4.20 arası "uygun"; 4.21 ve üzeri ise "kesinlikle uygun" ölçütleri dikkate alınmıştır. Bu çalışma sonunda 3.40'tan düşük olan 4 madde atılmış, form üzerinde ifade edilen değişiklik önerileri çerçevesinde 14 maddenin ifadesinde değişiklik yapılmıştır. Bu çalışma sonunda deneme uygulaması için 42 maddeden oluşan taslak ölçek elde edilmiştir. Ölçekteki maddeler, 5'li tipte oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının öğretim becerilerini yansıtan davranışları sergileme sıklıklarına ilişkin görüşleri; 1 "Hiçbir Zaman", 2 "Nadiren", 3 "Ara sıra", 4 "Sıklıkla" ve 5 "Her Zaman" biçiminde sınıflandırılmıştır.

3. Ön deneme uygulaması

Geliştirilen taslak ölçeğin deneme uygulaması 2013-2014 öğretim yılı bahar yarıyılında Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesinde pedagojik formasyon eğitimi kursuna katılan öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilmiştir. Pedagojik formasyon kurslarına katılan öğretmen adayları fen-edebiyat fakültesindeki öğretim süreçlerinde öğretmenlik mesleğinin alan bilgisi boyutuna yönelik dersler alırken; eğitim fakültelerinde düzenlenen pedagojik formasyon kursu kapsamında ise mesleki bilgi-beceri boyutlarına yönelik eğitim bilimleri ve alan öğretimi dersleri almaktadır. Bu yönüyle bu kurslara katılan öğretmen adayları kendileri için gerekli olan öğretmenlik becerilerinin kazandırılmasında etkili olan 3 grupta yer alan öğretim elemanlarını (öğretmenlik meslek bilgisi derslerini yürüten eğitim bilimciler, alan öğretimi derslerini yürüten alan öğreticiler ve alan derslerini yürüten alancılar) birlikte ve karşılaştırmalı olarak değerlendirmede en önemli veri kaynağı olarak değerlendirilebilir. Ön deneme uygulamasında ölçeğin yanıtlanma süresinin 10-15 dakika olduğu görülmüştür.

Verilerin Analizi

ÖBYA'nın madde-toplam puan korelasyonu ve inter-item korelasyon değerleri incelenmiş, kapsam geçerliği için uzman görüşlerine başvurulmuş, yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile güvenilirliği ise Cronbach Alpha analizi ile hesaplanmıştır.

BULGULAR

Madde Analizine İlişkin Bulgular

Madde analizi ile maddelerin kendi içinde tutarlı olma, kararlı olma ve gözlenmek istenen özelliği ölçebilme özellikleri ortaya konmaktadır (Tezbaşaran, 1996). Madde analizinde eğitim bilimciler grubu çalışma alanları gereği öğretim becerilere daha fazla sahip olacağı varsayımıyla referans grubu olarak belirlenmiştir. Madde analizi sonucunda madde toplam korelasyon değeri ve inter-item değeri dikkate alınarak ölçüt değerinin altında olan maddeler elenmiştir. Madde toplam korelasyonu, ölçek maddelerinden alınan puanlar ile ölçeğin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır. Madde toplam korelasyonlarının 0.30 ve üzerinde olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2008). Madde-toplam puan korelasyonu ve inter-item korelasyon değerleri incelenerek düşük korelasyon değerlerine sahip ve güvenilirliği olumsuz etkileyen maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Sonuç olarak 28 maddelik nihai ölçek ortaya çıkmıştır. Bu çalışma sonunda faktörlere ait maddeler incelendiğinde birinci faktörün “genel öğretmen davranışları” (madde toplam korelasyon katsayısı: 0.22-0.60, inter-item korelasyon katsayısı: 0.50-0.55), ikinci faktörün “giriş” (madde toplam korelasyon katsayısı: 0.44-0.52, inter-item korelasyon katsayısı: 0.55-0.65), üçüncü faktörün “gelişme” (madde toplam korelasyon katsayısı: 0.46-0.69, inter-item korelasyon katsayısı: 0.23-0.63) ve dördüncü faktörün de “sonuç” (madde toplam korelasyon katsayısı: 0.52-0.64, inter-item korelasyon katsayısı: 0.37-0.59) alt ölçekleri olabileceği düşünülmüş ve belirtilen biçimde adlandırılmıştır.

Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

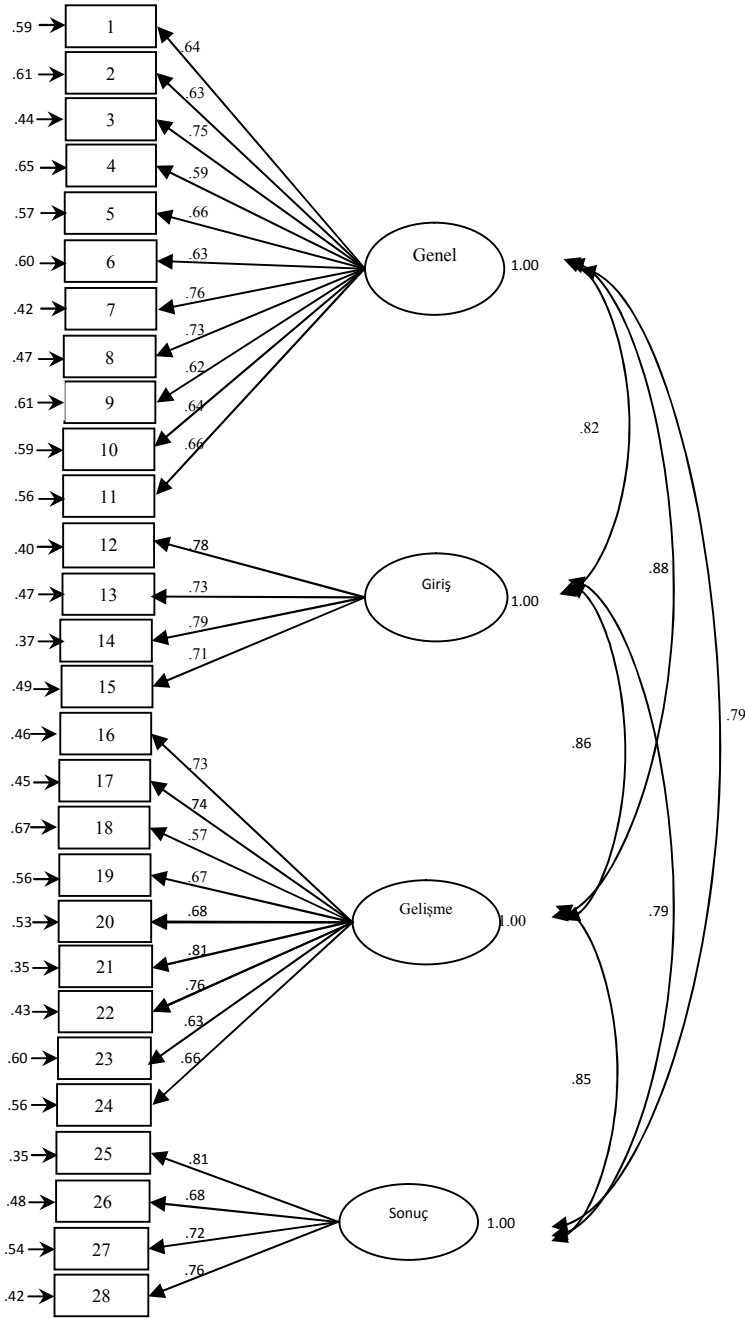
Doğrulayıcı faktör analizi; Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), ölçme modellerinin geliştirilmesinde sık kullanılan bir analiz yöntemidir. Bu yöntem, genellikle ölçek geliştirme ve geçerlilik analizlerinde kullanılmakta veya önceden belirlenmiş bir yapının doğrulanmasını amaçlamaktadır (Bayram, 2010). DFA, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile belirlenen faktörlerin, hipotez ile belirlenen faktör yapılarına uygunluğunu test etmek üzere kullanılabilir (Aytaç & Öngen, 2012). Bu çalışmada da araştırmacı tarafından üretilen modelin test edilmesi amaçlandığından doğrudan DFA kullanılmıştır.

DFA’da sınanan modelin yeterliğinin belirlenmesi için çok sayıda uyum indeksi kullanılmaktadır. Uyum indekslerinin kuramsal model ile gerçek veriler arasındaki uyumu değerlendirmelerinde birbirlerine göre güçlü ve zayıf yönlerinin olması nedeniyle modelin uyumunun ortaya konulması için birçok uyum indeksi değerinin kullanılması önerilmektedir (Cole, 1987; Sümer, 2000). Bu çalışmada Ki-Kare Uyum Testi (Chi-Square Goodness), İyilik Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index, GFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI), Normalize Edilmiş Standart Uyum İyiliği İndeksi (Non-Normed Fit Index, NNFI) ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA) değerleri kullanılmıştır. Uyum iyiliği indekslerinin (GFI, CFI, NNFI) değerlerinin .90 üzeri ve 1’e yakın olması veri ile model arasındaki uyumun mükemmelliği olarak kabul edilmektedir. RMSEA değerinin ise .08’in altında olması modelin veriyle uyumunu göstermektedir (Anderson & Gerbing, 1984; Kline, 1994; Hu & Bentler, 1998; Byrne, 2001).

ÖBYA’nın geliştirilmesinde öncelikle alanlılar, alan öğretmenleri ve eğitim bilimcilerin her biri için DFA yapılmış daha sonra ise 3 grupta da çalışan maddelerin bütün gruplarda benzer faktör yükü değerlerine sahip olup olmadığı incelenmiştir. 3 grupta faktör yükleri arasında bazı farklar bulunmakla birlikte bu farkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. 3 gruba ilişkin ayrı ayrı yapılan ve 3 gruba birlikte yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur. Faktör analizinde Polikorik korelasyon matrisleri ve tahminleme yöntemi olan Sağlam Diyagonal Ağırlıklandırılmış En Küçük Kareler kullanılmıştır (Jöreskog & Sörbom, 2006).

Eğitim Bilimci (Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerini Yürüten) Grup

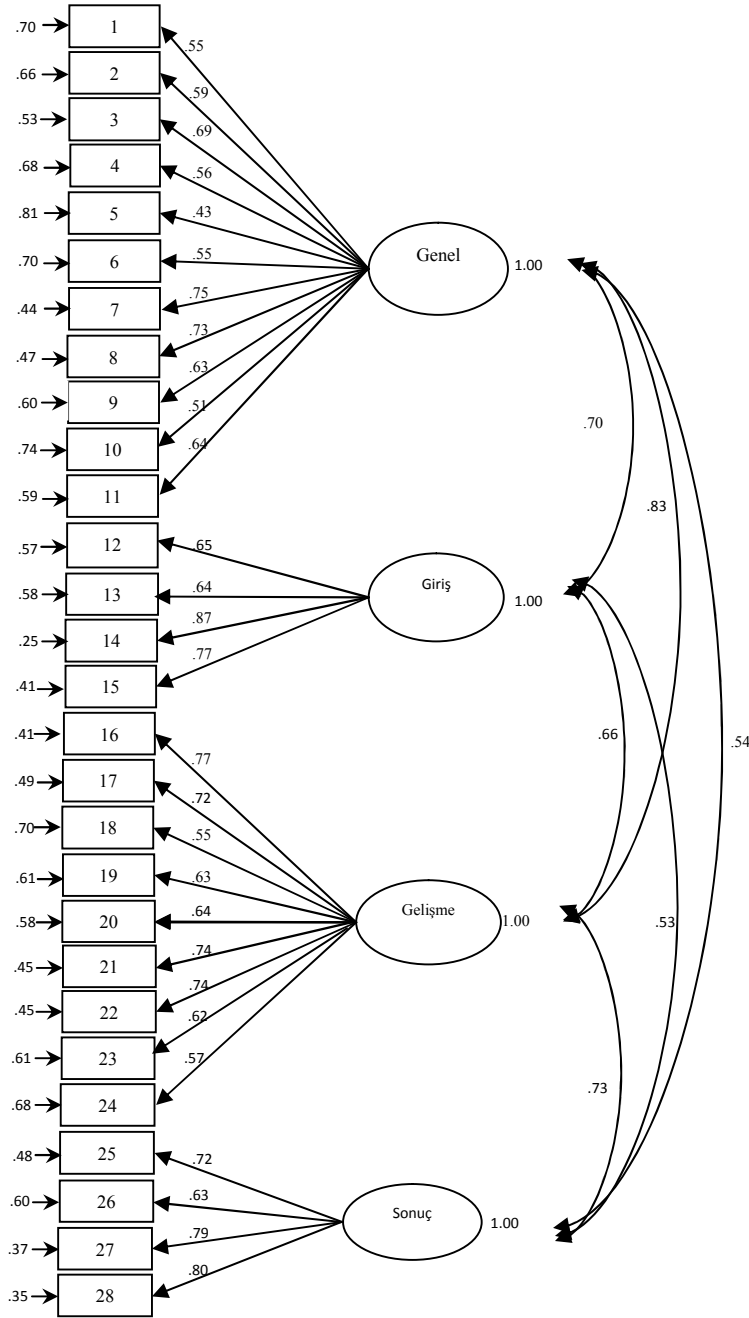
Doğrulayıcı faktör analizinin sonuçları, dört faktörlü modelin veriler ile iyi bir uyum göstermektedir ($\chi^2=583.85$, $df=344$, $p<0.001$). Normalize Edilmiş Standart Uyum İyiliği İndeksi (NNFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) ve İyilik Uyum İndeksi (GFI), tavsiye edilen değerler sınırlarının üzerindedir (NNFI=0.98, CFI=0.98, GFI=0.98). Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA) değeri de kabul edilir değer aralığındadır (RMSEA=0.056, %90 CI=0.048-0.064). Eğitim Bilimci grup için dört faktörlü modelin sonuçları Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1: Eğitim bilimci grup için dört faktörlü modelin sonuçları

Alan Öğretimi (Alan Öğretimi Derslerini Yürüten) Grup

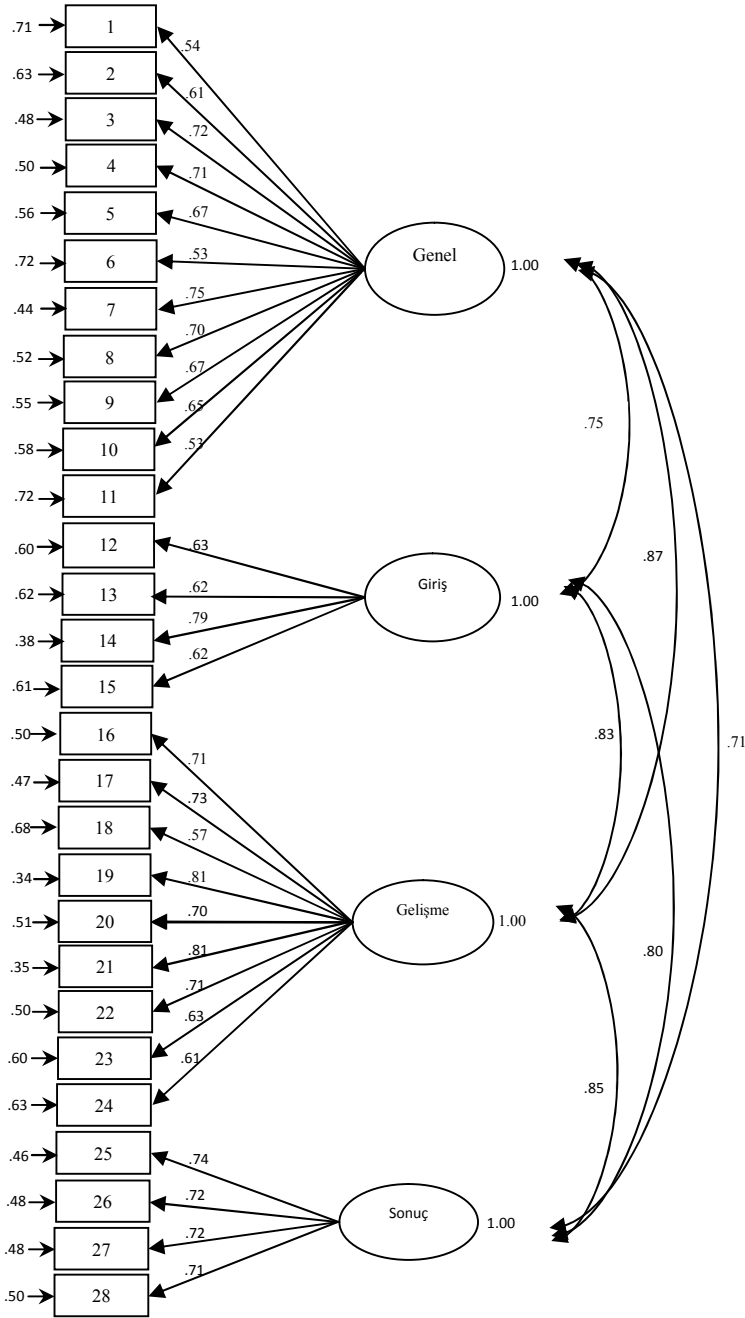
Doğrulayıcı faktör analizinin sonuçları, dört faktörlü modelin veriler ile iyi bir uyum göstermektedir ($\chi^2=620.73$, $df= 344$, $p<0.001$). Normalize Edilmiş Standart Uyum İyiliği İndeksi (NNFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) ve İyilik Uyum İndeksi (GFI), tavsiye edilen değerler sınırlarının üzerindeydi (NNFI=0.97, CFI=0.97, GFI=0.97). Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA) değeri de kabul edilir değer aralığında idi (RMSEA =0.061, %90 CI= 0.053-0.068). Alan eğitimci grup için dört faktörlü modelin sonuçları Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2: Alan öğretmeni grubu için dört faktörlü modelin sonuçları

Alanlı (Alan Derslerini Yürüten) grup

Doğrulayıcı faktör analizinin sonuçları, dört faktörlü modelin veriler ile iyi bir uyum göstermektedir ($\chi^2=694.90$, $df=344$, $p<0.001$). Normalize Edilmiş Standart Uyum İyiliği İndeksi (NNFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI) ve İyilik Uyum İndeksi (GFI), tavsiye edilen değerler sınırlarının üzerindeydi (NNFI=0.97, CFI=0.97, GFI=0.98). Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA) değeri de kabul edilir değer aralığında idi (RMSEA =0.068, %90 CI= 0.061-0.076). Alanlı grup için dört faktörlü modelin sonuçları Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3: Alancı grup için dört faktörlü modelin sonuçları

Değişmezliğin Test Edilmesi

Tüm serbest faktör yükleri gruplarda eşitlenip sınırlandırılarak üç grupta da varyans ölçümü incelenmiştir. Sınırlanmış ve sınırlandırılmamış model arasındaki ayarlanmış χ^2 farkı, üç grupta eşdeğer olduğunu göstermektedir ($\Delta\chi^2(124)= 80.77, P=0.99$). Sonuçlar, değerlendirilen öğretim elemanlarının, hangi grupta olurlarsa olsunlar, benzer faktör yükleri sahip olduklarını göstermektedir.

DFA ile her bir grup için hesaplanan faktör yükleri ve faktörler arası korelasyonlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: DFA ile Hesaplanan Faktör Yükleri ve Faktörler Arası Korelasyonlar

Boyutlar	Maddeler	Eğitim Bilimci Grup	Alan Eğitimci Grup	Alancı Grup	
Genel Öğretmen Dav.	1.Öğretimi gerçekleştirmede bireysel farklılıkları dikkate alma	.64	.85	.54	
	2.Planlı olma, gerektiğinde planda esneklikler sağlama	.63	.59	.61	
	3.Davranışlarıyla örnek olma	.75	.69	.72	
	4.Öğrencilere değer verme ve saygı gösterme	.59	.56	.71	
	5.Öğrenme sürecinde öğrencilere etkili rehberlik yapma	.66	.43	.67	
	6.Kendine olan özgüveni öğrencilerine yansıtma	.63	.55	.53	
	7.Dersin organizasyonunu doğru ve etkili yapma	.76	.75	.75	
	8.Ders süresini etkin ve verimli kullanma	.73	.73	.70	
	9.Kendini yenilemeye açık olma	.62	.63	.67	
	10.Öğretim sürecinde öğrenciyi merkeze alma	.64	.51	.65	
	11.Konu alanında yeterli donanımına sahip olma	.66	.64	.53	
Giriş	12.Derse etkili bir giriş yapma ve dikkat çekme	.78	.65	.63	
	13.Öğrencileri hedeften haberdar etme	.73	.64	.62	
	14.Öğrencileri öğrenmeye güdüleme ve cesaretlendirme	.79	.87	.79	
	15.Yeni öğrenmelerle ilgili daha önce öğrenilenleri hatırlatma	.71	.77	.62	
	16.Açık, anlaşılır ve doğru açıklamalar yapma	.74	.77	.71	
	17.Öğrencilerin sorularına uygun ve açık yanıtlar verme	.73	.72	.73	
	18.Sınıf alanını etkili kullanma	.57	.55	.57	
Gelişme	19.Öğretimde canlı ve dinamik olma	.67	.63	.81	
	20.Öğrencilere zamanında etkili ve doğru dönütler verme	.68	.64	.70	
	21.Öğretimi zenginleştirme	.81	.74	.81	
	22.Doğru ve etkili örneklerle bilgiyi somutlaştırma	.76	.74	.71	
	23.Etkili öğretim materyali ve araç-gereçleri kullanma	.63	.62	.63	
	24.Öğrencilerin bilgiyi kendilerine özgü yapılandırmasına fırsat verme	.66	.57	.61	
	25.Ders sonunda etkili bir kapanış yapma/özetleme	.81	.72	.74	
Sonuç	26.Gelecek ders ile ilgili öğrencileri bilgilendirme	.68	.63	.72	
	27.Öğrencileri öğrenilenlerini farklı alanlarda kullanmaya yönlendirme	.72	.79	.72	
	28.Öğrenme eksikliklerini belirleme ve giderme	.76	.80	.71	
Faktörler Arası Korelasyonlar		1	2	3	4
Eğitim Bilimci Grup	1. Genel öğretmen davranışları	-			
	2. Giriş	.82	-		
	3. Gelişme	.88	.86	-	
	4. Sonuç	.79	.79	.85	-
Alan Eğitimci Grup	1. Genel öğretmen davranışları	-			
	2. Giriş	.70	-		
	3. Gelişme	.83	.66	-	
	4. Sonuç	.54	.53	.73	-
Alancı Grup	1. Genel öğretmen davranışları	-			
	2. Giriş	.75	-		
	3. Gelişme	.87	.83	-	
	4. Sonuç	.71	.80	.85	-

ÖBYA'nın Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Ölçeğin güvenilirliği için öncelikle Cronbach Alfa katsayısı yani iç tutarlılık değerleri incelenmiştir. Elde edilen değerler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Alt Ölçeklerin Cronbach Alpha Değerleri

Alt ölçek	Madde Sayısı	Cronbach Alpha
Genel Öğretmen Davranışları	11	.87
Giriş Boyutu Davranışları	4	.80
Gelişme Boyutu Davranışları	9	.86
Sonuç Boyutu Davranışları	4	.79

Tablo 2’de görüldüğü gibi birinci faktör olan “genel öğretmen davranışları” (Cronbach Alpha; .87), ikinci faktör olan “giriş boyutu davranışları” alt ölçeği (Cronbach Alpha; .80), üçüncü faktör olan “gelişme boyutu davranışları” alt ölçeği (Cronbach Alpha; .86) ve dördüncü faktör olan “sonuç boyutu davranışları” alt ölçeği (Cronbach Alpha; .79) için elde edilen değerler ölçeğin iç tutarlılığının yüksek, diğer bir deyişle yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Elde edilen bu sonuçlar ölçeğin kullanılabilirliğinin kanıtı olarak değerlendirilebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesinde en önemli etken onları yetiştiren öğretim elemanlarının niteliksel yeterliğidir. Bir öğretimde olması gereken niteliklerin öncelikle onları yetiştiren öğretim elemanlarında bulunması gerekmektedir. Çünkü öğretmenler büyük ölçüde kendilerini yetiştiren öğretim elemanları kadar nitelikli olabilirler.

Bu araştırmada öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının öğretim becerilerine yönelik algılarını belirlemek amacıyla kullanılabilir bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. 28 maddelik ölçeğin birinci faktörün (genel öğretmen davranışları) madde toplam korelasyon katsayısı: 0.22-0.60, inter-item korelasyon katsayısı: 0.50-0.55, ikinci faktörün (giriş) madde toplam korelasyon katsayısı: 0.44-0.52, inter-item korelasyon katsayısı: 0.55-0.65, üçüncü faktörün (gelişme) madde toplam korelasyon katsayısı: 0.46-0.69, inter-item korelasyon katsayısı: 0.23-0.63 ve dördüncü faktörün de (sonuç) madde toplam korelasyon katsayısı: 0.52-0.64, inter-item korelasyon katsayısı: 0.37-0.59 olarak hesaplanmıştır.

ÖBYA’nın geliştirilmesinde eğitim bilimciler, alan öğretmenler ve alancı grupların her biri için DFA yapılmış, 3 grupta faktör yükleri arasında bazı farklar bulunmakla birlikte bu farkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. 11 maddeden oluşan “genel öğretmen davranışları” alt ölçeği 11, ikinci faktör olan “giriş boyutu davranışları” alt ölçeği 4 maddeden, üçüncü faktör olan “gelişme boyutu davranışları” alt ölçeği 9 maddeden ve dördüncü faktör olan “sonuç boyutu davranışları” alt ölçeği ise 4 maddeden oluşmuştur. Cronbach Alfa katsayısının .70’in üzerinde olması genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2008).

Alt ölçeklere ilişkin Cronbach Alpha değerleri birinci faktör olan “genel öğretmen davranışları” (11 madde) için .87, ikinci faktör olan “giriş boyutu davranışları” (4 madde) için .80, üçüncü faktör olan “gelişme boyutu davranışları” alt ölçeği için (9 madde) .86 ve dördüncü faktör olan “sonuç boyutu davranışları” alt ölçeği (4 madde) için ise .79 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen değerler ölçeğin iç tutarlılığının yüksek, diğer bir deyişle yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Dalgıç (2010), öğretim elemanı performansını değerlendirmeye yönelik öğretim elemanının kendini değerlendirmesinde ve öğrencinin öğretim elemanını değerlendirmesinde kullanılacak ölçekleri geliştirmek amacıyla yaptığı çalışmada 48 maddeden oluşan öğrenci ölçeğinin ve 46 maddeden oluşan öğretim elemanı ölçeğinin güvenilirlik ve geçerliğe sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu ölçek bu çalışmada geliştirilen ölçeğe benzemekle birlikte genel anlamda performans değerlendirmeyi ölçmeyi amaçladığından ve hem öz değerlendirmeyi hem de öğrenci değerlendirmesini belirleme amacıyla farklılık göstermektedir. Diğer yandan ÖBYA öğretim elemanlarının öğretimi becerilerine odaklanması özelliği ile oldukça farklı bir yapıya sahiptir. “Öğretim Performansı” Tombul (2008) tarafından geliştirilen “Öğretim Üyesi Performans Değerlendirme Ölçeği” alt boyutlarından biri olan belirlenmiş ve Cronbach Alpha değeri ise .92 olarak hesaplanmıştır.

ÖBYA ölçeğine en yakın ölçeğin Murat, Aslantaş ve Özgan (2006) tarafından geliştirilen “Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi Eğitim-Öğretim Etkinliklerini Değerlendirme Ölçeği” olduğu söylenebilir. Ancak bu benzerliğe rağmen ölçeğin öğretim elemanlarının sınıf yönetimi etkinliklerinde becerileri düzeylerini belirleme amacıyla ÖBYA’dan önemli ölçüde farklılaştığı söylenebilir. Sınıf yönetimi kuşkusuz öğretim becerileri ile ilişkilidir, ancak ÖBYA bir ders sürecindeki öğreticilik becerilerini belirlemeye yönelik olarak geliştirilmiştir.

ÖBYA’nın geliştirilmesinde veri toplama kaynağının Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesinde pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile sınırlı olduğu unutulmamalıdır. Bu anlamda farklı çalışma gruplarından elde edilen verilerle ölçeğin geçerliği ve güvenilirliği yeniden test edilebilir.

KAYNAKÇA

Açıkgöz, K. (1990). *Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarını değerlendirmesi*. Yayınlanmamış araştırma raporu, Malatya: İnönü Üniversitesi.

Ada, S. & Baysal, Z. N. (2013). *Pedagojik-Androgojik formasyon ve Türkiye’de öğretmen yetiştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Akgül, H. (1994). *Eğitim fakültesindeki öğretim elemanları ve öğrencilerin ideal bir öğretim elemanının nitelikleri hakkındaki görüşleri ile kendi kurumlarındaki öğretim elemanlarının bu niteliklere uygunluklarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Anderson, J. C. & Gerning, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49, 155-173.

Aytaç, M. & Öngen, B. (2012). Doğrulayıcı faktör analizi ile yeni çevresel paradigma ölçeğinin yapı geçerliliğinin incelenmesi. *İstatistikçiler Dergisi*, 5, 14-22.

Bayram, N. (2010). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş*. Bursa: Ekin Kitabevi.

Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Borich, G. D. (2014). *Etkili öğretim yöntemleri* (Çeviri Editörü: M. B. Acat) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi.

Byrne, B. M. (2001). *Structural equation modeling with Amos: Basic concepts, applications and programming*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting And Clinical Psychology*, 55, 1019-1031.

Dalgıç, G. (2010). Öğretim elemanı performans değerlendirme envanterleri (ÖEPDE) geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 32, 92-105.

Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Erdem, A. R. & Sarıtaş, E. (2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretim elemanlarının davranışlarının demokratikliğine ilişkin algıları: PAÜ örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 526-538.

Ergün, M., Duman, T., Kincal, R. Y. & Arıbaş, S. (1999). *İdeal bir öğretim elemanının özellikleri*. 01.15.2015 tarihinde <http://www.egitim.aku.edu.tr/ergrup1.htm> adresinden alınmıştır.

Gökçe, E., (2002). İlköğretim öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlerin etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 111-112.

Gül, H. (2010). Öğrenci algısına dayalı olarak öğretim elemanlarının performanslarının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35 (158), 158-168.

Hu, L. & Bentler, P. M. (1998). Fit indices in covariance structure modeling: Sensivity to under parameterized model misspecification. *Psychological Methods*, 3, 424-453.

Joyce, B., Weil, M. & Calhoun, E. (2004). *Models of teaching*. Boston: Pearson Education.

Jöreskog, K., & Sörbom, D. (2006). *Interactive LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Chicago, IL: Scientific Software International.

Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 7. Basım, Ankara: Alkım Kitapevi.

Keçeci, A. & Taşocak, G. (2009). Öğretim elemanlarının iletişim becerileri: bir sağlık yüksekokulu örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2 (4), 131-136.

Kline, P. (1994). *An easy guide for factor analysis*. U.K. Routledge.

Koçak, R. (2006). Öğretmen performans değerlendirme envanteri geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6 (3).

Köseoğlu, K. (1994). *İlköğretime öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanı yeterliklerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Kumral, O. (2009). Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanlarının Davranışlarına Yönelik Algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (25), 92-102.

Murat, M., Aslantaş, H. İ. & Özgan, H. (2006). Öğretim elemanlarının sınıf içi eğitim-öğretim etkinlikleri açısından değerlendirilmesi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (3), 263-278.

Özçelik, D. A. (2010). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Özgüngör, S. (2013). Eğitim süreci öğrenci değerlendirmeleri ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışması ve etkili öğretim elemanlarının tanımlanan alt boyutlarının belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38 (38), 79-94.

Parpala, A. & Lindblom-Ylance, S. (2007). Universty teachers' conceptions of good teaching in the units of high-quality education. *Studies in Educational Evaluation*, 33,355-370.

Ramsden, P. (1991). A performanceindicator of teachingquality in highereducation: The course experience questionnaire. *Studies in Higher Education*, 16 (2), 129-150.

Seldin, P. (1984). *Changing practices in faculty evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.

Sönmez, V. (2008). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3 (6), 49-74.

Sürel, S. (2010). Pamukkale üniversitesinin farklı fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının öğretim stillerinin karşılaştırılması. *NWSA-Education Sciences*, 1C0196, 5, (3), 1226-1242.

Şen, H. Ş. & Erişen, Y. (2002). Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik özellikleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 99-116.

Tezbaşaran, A. A. (1996). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikoloji Derneđi Yayınları.

Tombul, Y. (2008). Öğretim üyelerinin performansının değerlendirilmesine ilişkin öğretim üyesi ve öğrenci görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56, 663-662.

Uzal, G., Erdem, A., Açıkgöz, F. & Eker, S. (2003). Öğretim elemanlarının mesleki ve teknik eğitimdeki özel öğretim bilgisi yeterlikleri. *Mevzuat Dergisi*, 6 (72).

Özdemir, E. & Uzel, D. (2010). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretim elemanı özelliklerine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 122 – 152.