

# Öğretmen Etkililik Ölçeği'nin Psikometrik Özelliklerinin Beden Eğitimi ve Spor Alanındaki Akademisyen, Öğretmen ve Öğretmen Adaylarında İncelenmesi

## Evaluation of Psychometric Properties of Teacher Efficacy Scale in Academic Staff, Teachers and Teacher Candidates in the Field of Physical Education and Sports

A. Meliha CANPOLAT,<sup>a</sup>  
Bırol DOĞAN<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Ege Üniversitesi  
Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu,  
İzmir

Geliş Tarihi/Received: 18.03.2010  
Kabul Tarihi/Accepted: 21.10.2010

Yazışma Adresi/Correspondence:  
A. Meliha CANPOLAT  
Ege Üniversitesi  
Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu,  
İzmir,  
TÜRKİYE/TURKEY  
monursal@yahoo.com

**ÖZET Amaç:** Bu çalışmanın amacı, Denzine, Cooney ve McKenzie (2005) tarafından geliştirilen Öğretmen Etkililiği Ölçeğinin psikometrik özelliklerinin değerlendirilmesi ve Beden Eğitimi ve Spor alanındaki akademisyen, öğretmen ve öğretmen adayı gruplarının söz konusu özellik bakımından incelenmesidir. **Gereç ve Yöntemler:** Çalışmada, 276'sı kadın ve 393'sü erkek olmak üzere toplam 669 kişi yer almıştır. Ölçek, öğretim etkililiği, kişisel öğretim etkililiği pozitif ve kişisel öğretim etkililiği negatif olmak üzere 3 alt boyutu ölçen ve toplam 20 maddeden oluşan kendini değerlendirme türü bir ölçektir. **Bulgular:** Ölçeğin yapı geçerliği değerlendirmek için doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Yapılan ölçme modeli için uyum indeks değerleri  $\chi^2$  (137)= 449.58,  $p=0.00$ ,  $NC=3.28$ ,  $CFI=0.97$ ,  $GFI=0.94$ ,  $AGFI=0.90$ ,  $RMSEA=0.05$  bulunmuştur. Üç boyutlu yapının doğrulanmasının ardından, güvenilirlik kapsamında öğretim etkililiği boyutu ( $\alpha=0.74$ ) kişisel öğretim etkililiği pozitif alt boyutu ( $\alpha=0.75$ ) ve kişisel öğretim etkililiği negatif alt boyutu ( $\alpha=0.81$ ) için içtutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Son olarak, tek-yönlü MANOVA kullanılarak Beden Eğitimi ve Spor alanındaki akademisyen, öğretmen ve öğretmen aday grupları öğretmen etkililiği bakımından karşılaştırılmıştır. Sonuçlar grup faktörünün çok değişkenli ana etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir. Söz konusu ana etkinin hangi bağımlı değişken ya da değişkenlerden kaynaklandığı incelendiğinde, öğretim etkililiği alt boyutu için grup etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunurken, kişisel öğretim etkililiği pozitif ve negatif alt boyutları için grup etkisi istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur. **Sonuç:** Bu çalışmada öğretmen etkililik ölçeğinin orijinal faktöriyel yapısı ile Türkçe versiyonunun faktöriyel yapısının bir birine uygun olduğu görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen etkililiği; beden eğitimi ve spor; öğretmen etkililik ölçeği

**ABSTRACT Objective:** This study was conducted to evaluate the psychometric properties of teacher efficacy scale developed by Denzine, Cooney and McKenzie (2005) and to examine the teacher efficacy of the academic staff, teachers and teacher candidates in the field of Physical Education and Sports (PE&S). **Material and Methods:** A total of 669 respondents including 276 females and 393 males participated to the study. This self-report type scale consists of three subscales (teaching efficacy, personal efficacy for positive and personal efficacy for negative) and includes a total of 20 items. **Results:** Confirmatory factor analysis was used to evaluate the construct validity of the scale. Values of selected fit indexes were  $\chi^2$  (137)= 449.58,  $p=0.00$ ,  $NC=3.28$ ,  $CFI=0.97$ ,  $GFI=0.94$ ,  $AGFI=0.90$ ,  $RMSEA=0.05$ . After confirmation of the original construct, was followed by the analyses of internal consistency coefficients for teaching efficacy, personal efficacy for positive and personal efficacy for negative and subscales to determine their reliability. Cronbach alpha coefficients were found to be 0.74, 0.75 and 0.81, respectively. Finally, groups of academic staff, teacher and teacher candidates in the field of PE&S were compared according to their approaches to teaching by using one factor MANOVA. Results indicated significant multivariate main effect for group. Follow-up analyses were conducted to examine multivariate main effect. When teaching efficacy univariate main effects of group factor was found to be significant, personal efficacy for positive and negative were insignificant. **Conclusion:** Our findings indicated that the factor structure of the Turkish version corresponded with the original factor structure of the Teacher Efficacy scale.

**Key Words:** Teacher efficacy; physical education and sport; teacher efficacy scale

Öğretmen etkililiği, son 30 yıl içerisinde eğitim bilimleri alanında yaygın olarak araştırılan en önemli konulardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalarda, yalnız öğretmenlerin profesyonel gelişimleri değil, aynı zamanda öğretmen etkililiğinin öğrenci üzerindeki etkileri ve öğretmen etkililiğinin farklı boyutlarına ilişkin konular ele alınmıştır.<sup>1</sup>

İlk defa Amerikan psikolog Albert Bandura tarafından öne sürülen öz etkililik kavramı, sonuç beklentisi ve dürtü gibi anahtar kavramları kullanan davranışı tahmin eden ve açıklayan sosyal bilişsel kurama dayanır.<sup>2</sup>

Bandura'nın sosyal öğrenme teorisine göre öz etkililik (self-efficacy), bireyin belirli davranışları sergileyebilme konusundaki inancıdır ve kendisine atfettiği bütün önemli başarı ve başarısızlıkların bir toplamı olarak zaman içinde şekillenir.<sup>3</sup> Başka bir deyişle, öz etkililik, kişinin belirli sonuçlara neden olacak davranışları başarılı bir şekilde yapabileceğine dair beklentisidir. Dolayısıyla da bu yetenek algısı bireyin pek çok alandaki performansını etkilemektedir.<sup>4</sup> Bandura öz etkinliği duruma özel olarak tanımlarken, Sherer, Maddux, Mercandante, Prentice-Dunn, Jacobs ve Rogers (1982) ise belirli alanlarla sınırlandırmayıp yaşamın geneliyle bağlantılı bir kavram olarak tarif etmişlerdir.<sup>6,7</sup> Bandura'ya göre, kişi yaşamın belirli bir alanında kendini etkin hissedebilirken başka bir alanında hissettiği etkinlik derecesi aynı olmayabilir. Bahsedilen diğer araştırmacılar ise genel öz etkinliği bir kişilik özelliği olarak ele almışlardır.

Bandura'ya (1977) göre algılanan öz etkililiği yüksek olan kişiler, çevrelerini daha fazla kontrol edebilmekte ve karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmede daha çok başarı göstermektedirler.<sup>3</sup> Böyle bir bakış açısı; öğretmenler için yetkinlik duygusunu içsel algıya dayalı bir kavram durumuna dönüştürmektedir. Böylece öğretmenler için etkililik kavramı, özde dış kontrole ve çevresel faktörlere dayalı olarak, göreve dönüklüğü ifade eden bir yapıda sonuç yeterliğini oluşturmaktadır. Öğretmen yetkinliğinin bu boyutu (etkililik) Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2001) tara-

findan öğrenci yükümlülüğü, öğretim uygulamaları ve sınıf yönetimi olarak üç başlık altında toplanmaktadır.<sup>8</sup>

Ashton (1984, 1985) öğretmen etkililiğini, öğrenci öğrenimi üzerinde pozitif etkiye sahip olan öğretmenin yetenek ve inançları olarak tanımlamaktadır.<sup>2,9</sup> Öğretmen etkililiği, öğrenci başarısı, öğrenci motivasyonu, öğretmenlerin yeni fikirleri benimsemesi, üst düzeydeki kişinin öğretmen yetenek derecesine bakması ve öğretmenin sınıf yönetimindeki stratejileri gibi değişkenlerin sıralanması ile ilişkilendiriliyor.

Açıkgöz'e (1996) göre etkililik, öğretmenin uygun amaç ve yöntemleri, eğitimsel amaçları gerçekleştirebilecek biçimde kullanabilmesidir.<sup>10</sup> Yani etkili öğretmen yalnızca öğretimin nasıl yapılacağını ya da öğretim sırasında karşılaşılan sorunların nasıl çözüleceğini bilen değil, bildiklerinden hangisini belli bir anda uygulayabileceğine karar veren ve bunu uygulayan öğretendir.

Can'a (2004) göre etkili öğretmen, hem birlikte olduğu öğretmen grubuna karşı hem de öğrencilerine karşı sorumlulukları olan ve öğrencilerinin duygu ve gereksinimleriyle ilgilenmeye çalışan ve insanları doğru anlama yönünde çaba gösteren bir eğitim çalışanıdır.<sup>11</sup> Özellikle öğrencilerinin bireysel farklılıklarını, bilişsel, duyuşsal ve devinimsel düzeylerini öğrenerek buna uygun öğrenme yaşantılarını düzenler. Etkili öğretmen, öğrencilerin eğitim öğretim etkinliklerine ilişkin düşünce ve tutumlarını denemelerine olanak sağlar, verimliliklerini ve performanslarını arttırabilecek düşünce ve davranışlar kazanmaları yönünde onları güdüler.

Eğitim bilimlerinde öğretmen etkililiğinin önemi, araştırmacıların öğretmen etkililiğini belirlemeye yönelik çalışmalara odaklanılmasına yol açmıştır. Bu bağlamda, öğretmen etkililiğini belirleyecek ölçüm araçları geliştirilme yoluna gidilmiştir. Geliştirilen bu ölçüm araçlarından biri olan Öğretmen Etkililik Ölçeği (Teacher Efficacy Scale) Gibson ve Dembo (1984) tarafından Ashton ve Webb'in kavram modeline dayandırılarak geliştirilmiştir.<sup>12</sup> Gibson ilk olarak, 90 deneyimli öğretmen ile bu ölçeğin 53 maddelik versiyonunun pilot

çalışmasını yapmıştır. Dik rotasyon ile ana faktör analiz sonuçlarına dayanarak, araştırmacılar öğretmen etkililik ölçeğini 30 maddeye indirmişlerdir. Faktör analizi sonucu (a) kişisel öğretim etkililiği ve (b) Genel Öğretim Etkililiği olmak üzere iki faktör saptanmıştır.

Ölçeğin birinci boyutu olan kişisel öğretim etkililiği, pedagojinin görevleri ile ilgili kişisel faaliyetlerini yansıtan bireysel yapıdır.<sup>13</sup> Kişisel öğretmen etkililiği Bandura'nın kendilik etkililiği teorisine dayanır ve bir öğretmenin becerileri hakkındaki inançları ile ilgilidir. Buna karşın, genel öğretim etkililiği ise, profesyonel gruplar olarak öğretmenlerin etkililik inançlarını yansıtan ortak bir yapı olarak tanımlanmaktadır.<sup>12</sup> Genel öğretmen etkililiği ise; Bandura'nın beklenti kavramı ile ilişkilidir. Beklenti kavramı ise eğitim düzeyi, zekâ, çevreyi kontrol edebilme yeteneği, bireysel ilgi ve inançlarla bağlantılıdır. Böylece öğretmenlerin etkililik inançları sınıf dışındaki faktörlerin ve kişisel etkilerin algılanmasının toplamından oluşur.<sup>14</sup> Kişisel etkililik duygusunun temelinde öğretmenin mesleki etkililiğini kişisel anlayışla ilişkilendirmesi ve buna bağlı olarak kendisini olumlu algılaması bulunurken; genel öğretmen etkililiğinin temeli, öğretmenin mesleki yeterliliği, bilgi ve becerisine dayandırılmaktadır. Etkililik duygusunun yetersizliğinin nedeni ise çevresel koşullara bağlanmaktadır.

Öğretmenlik mesleği, sosyal-kültürel-bilimsel-sanatsal-ekonomik-teknolojik boyutlara ve sağlıklı kişilik özelliklerine sahip; alanında özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan; akademik çalışma ve mesleki performansı gerektiren profesyonel statüde bir meslektir.<sup>15</sup> Kaliteli bir öğretmenin, alan bilgisi, öğretmenlik bilgi ve becerisi ve genel kültür düzeyinin yüksek olması gerekir. Her öğretmen kendi branşı doğrultusunda mevcut bilgi ve becerileri edinmek durumundadır. Özellikle uygulama ağırlıklı gerçekleştirilen çalışma alanlarındaki bu alanların başında beden eğitimi öğretmenliği gelmektedir, kişisel ve genel öğretim etkililiği daha fazla önem taşımaktadır. Beden eğitimi öğretmeni, diğer öğretmenlerden farklı olarak teorik dersten çok uygulamalı ders olarak okullarda önemli etkinliğe sahiptir. Çocuk ve genci spora

yönlendiren etkenlerin başında beden eğitimi öğretmeni ve antrenörler gelmektedir. Öyle ki beden eğitimi öğretmenleri ile öğrenciler okullarda sürekli etkileşim halinde bulunurlar. Bu nedenle; beden eğitimi öğretmenlerinin kişilik yapısı ve mesleki etkililiği bu etkileşimde büyük önem taşımaktadır.

Günümüzde beden eğitiminin amacı; sadece beden eğitimi değil, zihin ve vücudun birlikte gelişimine katkıda bulunmaktadır.<sup>16</sup> Yani beden eğitimi ve spor derslerinde bireyin bütünsel gelişimi dikkate alınmalıdır. Beden eğitimi öğretmenin, bireyin bu bütünsel gelişimine katkıda bulunabilmesi için devinimsel beceriler, pedagoji, bilimsel yöntem, fen-sağlık hareket bilimleri ve sosyal-insan bilimleri konusunda bilgi, beceri ve tutuma sahip olması gerekir. İstendik davranış değiştirme sürecinde okul spor etkinlikleri ile bireyin bütünsel gelişimini planlayıp sağlayacak olan beden eğitimi öğretmendir. Bu nedenle, beden eğitimi öğretmeni bireyin gereksinimlerini karşılamada yeterli olmalıdır. Aynı zamanda öğretmenin rollerine yönelik, eğitim ortamının en önemli katılımcısı olan öğrenciden alınan dönütler de önemlidir.<sup>17</sup>

Türkiye'de beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının kendilerini bu meslekte ne kadar yeterli gördükleriyle ilgili çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu nedenden dolayı bu araştırmanın amacını, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanları, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ve beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının öğretmen etkililik düzeylerinin belirlenmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## GEREÇ VE YÖNTEMLER

### KATILIMCILAR

Bu çalışmaya, 276'sı (%41.3) kadın ve 393'sü (%58.7) erkek olmak üzere toplam 669 beden eğitimi ve spor alanındaki akademisyen, öğretmen ve öğretmen adayları katılmıştır. Katılımcıların eğitimlerine devam ettikleri veya görev yaptıkları kurumlara göre dağılımları aşağıda verilmiştir (Tablo 1).

**TABLO 1:** Katılımcıların buldukları kurumlara göre dağılımı.

Kurum Adı	Öğrenci	Akademisyen	Öğretmen	N	%
Atatürk Üniversitesi	39	27		66	9.9
Uludağ Üniversitesi	43	16		59	8.8
Mersin Üniversitesi	35	12		47	7
Selçuk Üniversitesi	45	22		67	10
Trakya Üniversitesi	37	13		50	7.5
Ege Üniversitesi	32	24		56	8.4
Adnan Menderes Üniversitesi	26	13		39	5.8
Kocaeli Üniversitesi	30	13		43	6.4
Harran Üniversitesi	25	8		33	4.9
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	27	18		45	6.7
Celal Bayar Üniversitesi	37	19		56	8.4
Devlet Okulu		50	50	7.5	
Özel Okul		58	58	8.7	
Toplam		669	100		

Tablo 1'den görülebileceği gibi çalışmada yer alan katılımcılar üç ana kategoriden oluşmaktadır: (1) 11 farklı üniversitede 2008-2009 yılında eğitim gören Beden Eğitimi ve Spor Bölümü 4. sınıf öğrencileri, (2) söz konusu üniversitelerin Beden Eğitimi ve Spor Bölümü'nde görev yapan akademisyenler ve (3) devlet ve özel ilköğretim okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenleri.

#### VERİ TOPLAMA ARACI

Dembo ve Gibson (1984) tarafından geliştirilen öğretmen etkililiği ölçeğinin, Denzine ve ark. (2005) tarafından düzenlenmiş formu kullanılmıştır.<sup>12,18</sup> Öğretim Etkililiği (*Teaching Efficacy*), Kişisel Öğretim Etkililiği Pozitif (*Personal Efficacy for Positive*) ve Kişisel Öğretim Etkililiği Negatif (*Personal Efficacy for Negative*) olmak üzere 3 alt boyutu ölçen ve toplam 20 maddeden oluşan kendini değerlendirme türü bir ölçektir. Alt boyutlarda, sırasıyla 8, 4, ve 12 madde yer almaktadır. Maddeler 1-6 arasında puan almaktadır. Ölçek boyutlarından alınan yüksek puanlar söz konusu öğretmenin ilgili alanda kendini başarılı algıladığına işaret etmektedir.

#### VERİLERİN ANALİZİ

Bu çalışmada ölçek uygulandıktan sonra verilerin girilmesinde, güvenilirlik analizlerinin ve gruplar arası karşılaştırma için tek yönlü MANOVA'nın yapılmasında SPSS 11.0 istatistik programı ve ölçeğin yapı

geçerliliğinin incelenmesinde doğrulayıcı faktör analizi olarak LISREL 8.8 programı kullanılmıştır. Çalışmada, Doğrulayıcı faktör analizinin (DFA) tercih edilmesinin nedeni, söz konusu ölçeğin orijinal faktör yapısının, çalışmada yer alan katılımcı grubu için doğrulanıp doğrulanmadığını incelemektir.

#### İŞLEM YOLU

Öğretmen etkililiği ölçeğinin Türkçe formunun oluşturulabilmesi için gerekli izinlerin alınması amacıyla, ölçeği geliştiren yazarla elektronik posta yoluyla iletişim kurulmuştur. Gerekli izinlerin alınmasının ardından, ölçeğin Türkçe formunun hazırlanmasında birtakım aşamalardan oluşan bir işlem yolu takip edilmiştir. Öncelikle söz konusu ölçek, her iki dile hakim 5 uzman tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Türkçe formların görünüş geçerliliği incelemek amacıyla ilk olarak, oluşturulan formlar Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili Bölümü'nde görev yapan 2 öğretim üyesi tarafından değerlendirilmiştir. Gerekli görülen düzeltmelerden sonra, Türkçe ön uygulama formu elde edilmiştir. Bir sonraki aşamada Türkçe ön uygulama formu, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda okuyan 40 son sınıf öğrencisine uygulanmış ve anlaşılmayan ifadeleri belirlemeleri istenmiştir. Son aşamada, gerekli görülen düzeltmeler yapıldıktan sonra ölçeğin Türkçe formunun son haline karar verilerek uygulama sürecine geçilmiştir.

Uygulamaya başlamadan önce, her bir katılımcıdan, elde edilen verilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasına izin verdiğine ve çalışmaya gönüllü olarak katıldığına ilişkin onay alınmış ve demografik bilgileri (kurum, yaş ve cinsiyet gibi) kaydedilmiştir. Daha sonra katılımcılardan sunulan ifadeleri dikkatli bir şekilde okuduktan sonra, 1 “kesinlikle katılmıyorum” ve 6 “tümüyle katılıyorum” olacak şekilde 6 dereceli bir ölçek üzerinden değerlendirmeleri istenmiştir. Veri toplama işlemi katılımcı gruplarının özelliklerine göre ya grup ya da bireysel uygulamalar şeklinde gerçekleştirilmiş ve her uygulama yaklaşık olarak 15 dakika sürmüştür.

## BULGULAR

### ÖLÇEĞİNİN PSIKOMETRİK ÖZELLİKLERİNİN İNCELENMESİNE İLİŞKİN BULGULAR

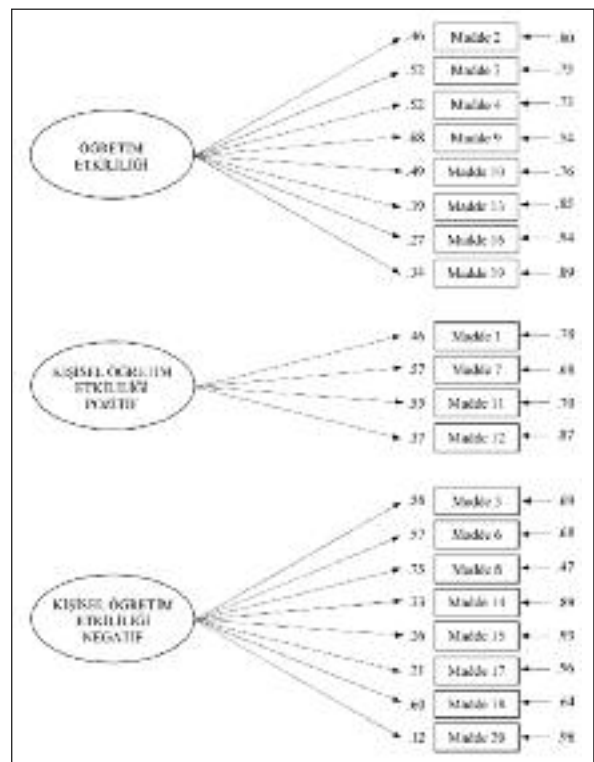
Ölçeğin psikometrik özelliklerinin değerlendirilmesi amacıyla ilk olarak, her bir maddenin dağılımlarının, birbirleriyle olan korelasyonlarının ve maddelerin yer aldıkları alt boyut içerisindeki madde ayırt edicilik düzeylerinin incelendiği ön analizler yapılmıştır.

Yapılan analizlerin ardından, Öğretmen Etkililiği Ölçeğinin faktör yapısını incelemek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Çalışmada, DFA'nın tercih edilmesinin nedeni, söz konusu ölçeğin orijinal faktör yapısının, çalışmada yer alan katılımcı grubu için doğrulanıp doğrulanmadığını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, 20 gözlenen ve 3 örtük değişkenin yer aldığı bir ölçme modeli oluşturulmuştur. Bağlandıkları alt boyut ile yüksek düzeyde ilişkiye sahip üç madde (öğretim etkililiği alt boyutu için madde 3, Kişisel öğretim etkililiği pozitif alt boyutu için madde 11 ve kişisel öğretim etkililiği negatif alt boyutu için madde 14) model için referans değişkenleri olarak belirlenmiştir. Bu şekilde oluşturulan ölçme modeli, LISREL 8.8 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Söz konusu ölçme modeli için uyum indeksi değerlerinden bazıları,  $c^2$  (167)= 1549.10,  $p= 0.00$ ,  $NC= 9.27$ ,  $CFI= 0.85$ ,  $GFI= 0.76$ ,  $AGFI= 0.69$ ,  $RMSEA= 0.13$  (%90 güven aralığı 0.13-0.14) olarak bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum indeksi değerleri genel olarak değer-

lendirildiğinde, model ile verinin orta düzeyde uyum gösterdiğine işaret etmektedir. Bu sonuç göz önünde bulundurularak, bazı maddelerin hata varyanslarının ilişkilendirilmesine yönelik olarak program tarafından önerilen düzeltme indeksleri incelenmiş ve kuramsal olarak uygun olan birtakım düzeltmelere gidilmiştir. Yapılan düzeltmeler sonucunda elde edilen uyum indeksi değerleri model ile verinin iyi uyum gösterdiğine işaret etmektedir,  $c^2$  (137)= 449.58,  $p= 0.00$ ,  $NC= 3.28$ ,  $CFI= 0.97$ ,  $GFI= 0.94$ ,  $AGFI= 0.90$ ,  $RMSEA= 0.05$  (%90 güven aralığı 0.05-0.06). Ölçme modeli ve modele ilişkin standardize edilmiş parametre tahminleri (Şekil 1) ve standardize edilmemiş parametre ve standart hata tahminleri ile t değerleri (Tablo 2) aşağıda sunulmuştur.

Envanterin psikometrik özelliklerinin incelenmesi amacıyla son olarak, güvenilirlik kapsamında içtutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach alfa içtutarlık katsayıları öğretim etkililiği alt boyutu için 0.74, Kişisel öğretim etkililiği pozitif alt boyutu için 0.75 ve kişisel öğretim etkililiği nega-



ŞEKİL 1: Ölçme modeli ve modele ilişkin standardize edilmiş parametre tahminleri.

**TABLO 2:** Parametre tahmini, tahminin standart hatası, t değerleri ve madde toplam puan korelasyonları.

		Parametre Tahmini	Tahminin Standart Hatası	t Değeri	Madde Toplam Puan Korelasyonu
Öğretim Etkililiği	Madde 2	0.89	0.079	11.38	0.42
	Madde 3	-	-	-	0.53
	Madde 4	0.98	0.071	13.77	0.51
	Madde 9	1.21	0.100	12.13	0.53
	Madde 10	0.93	0.093	10.04	0.46
	Madde 13	0.88	0.10	8.53	0.37
	Madde 16	0.52	0.091	5.73	0.22
	Madde 19	0.64	0.084	7.52	0.40
Kişisel Öğretim Etkililiği Pozitif	Madde 1	0.91	0.090	10.14	0.44
	Madde 7	1.05	0.076	13.93	0.57
	Madde 11	-	-	-	0.60
	Madde 12	0.74	0.087	8.54	0.57
Kişisel Öğretim Etkililiği Negatif	Madde 5	1.54	0.21	7.23	0.48
	Madde 6	1.54	0.21	7.30	0.53
	Madde 8	1.80	0.23	7.77	0.58
	Madde 14	-	-	-	0.63
	Madde 15	0.81	0.13	6.42	0.65
	Madde 17	0.65	0.14	4.68	0.49
	Madde 18	1.72	0.23	7.41	0.57
	Madde 20	0.35	0.12	2.93	0.32

tif alt boyutu için 0.81 bulunmuştur. Güvenirlik kapsamında yapılan analizler sonucunda elde edilen madde toplam puan korelasyonları aşağıdaki tablonun son sütununda verilmiştir (Tablo 2).

### BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ALANINDAKİ AKADEMİSYEN, ÖĞRETMEN VE ÖĞRETMEN ADAYI GRUPLARINA İLİŞKİN BULGULAR

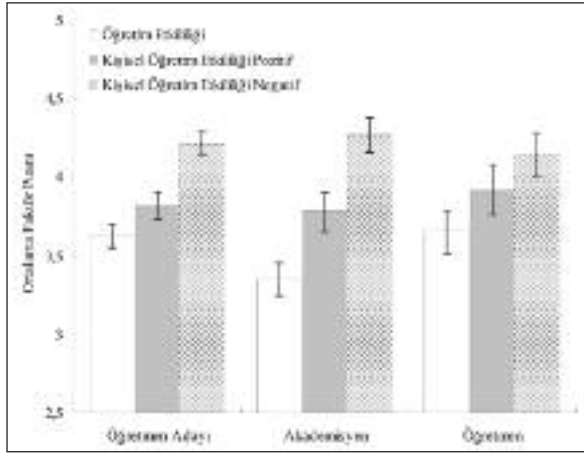
Maddeler analize dahil edilmeden önce faktörler altında yer alan madde sayıları eşit olmadığı için her bir faktör için ortalama faktör puanı hesaplanıp daha sonra analiz edilmiştir. Beden Eğitimi ve Spor alanındaki akademisyen, öğretmen ve öğretmen adayları gruplarını öğretmen etkililik bakımından karşılaştırmak amacıyla tek faktörlü (grup: akademisyen, öğretmen ve öğretmen adayları) MANOVA kullanılmıştır. Sonuçlar grup faktörünün çok değişkenli ana etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir,  $Wilks' I = 0.95$ ,  $F(6, 1328) = 5.95$ ,  $p = 0.00$ ,  $\eta^2 = 0.03$ . Söz konusu ana etkinin hangi bağımlı değişken ya da değişkenlerden kaynaklandığı incelendiğinde, öğretim etkililiği ( $F(2, 666) = 10.82$ ,  $p = 0.00$ ,  $\eta^2 = 0.03$ ) alt boyutu için

grup etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunurken iken; kişisel öğretim etkililiği pozitif ( $F(2, 666) = 0.917$ ,  $p = 0.40$ ) ve kişisel öğretim etkililiği negatif ( $F(2, 666) = 1.04$ ,  $p = 0.36$ ) alt boyutları için grup etkisi istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur.

Öğretim etkililiği alt boyutu için istatistiksel olarak anlamlı bulunan grup etkisinin kaynağı, Scheffe çoklu karşılaştırma testleri kullanılarak incelenmiştir. Aşağıda verilen grafikteki ortalama faktör puanı değerlerinden takip edilebileceği gibi öğretim etkililiği alt boyutunda, akademisyen grubunun hem öğretmen adayları grubundan (*Ortalama Fark* = 0.28,  $p = 0.00$ ) hem de öğretmen (*Ortalama Fark* = 0.31,  $p = 0.00$ ) grubundan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha düşük puan aldıkları görülmektedir. Öte yandan söz konusu alt boyut için öğretmen adayları ve öğretmen grupları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir (*Ortalama Fark* = 0.03,  $p = 0.94$ ) (Şekil 2).

### TARTIŞMA

Öğretmen etkililik yönelik olarak Denzine ve ark. (2005) tarafından geliştirilen öğretim etkililiği öl-



**ŞEKİL 2:** Akademisyen, öğretmen ve öğretmen adayı grupları için %95 güven aralığında öğretmen ve öğrenci odaklı yaklaşım alt boyutlarına ilişkin ortalama değerleri.

çeğinin Türkçe formuna ilişkin geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda elde edilen bulgular, söz konusu ölçeğinin Türkiye'deki beden eğitimi spor alanındaki akademisyen, öğretmen ve öğretmen adayı popülasyonu üzerinde geçerli ve güvenilir bir biçimde kullanılabileceğini göstermektedir.<sup>18</sup>

Ölçeğin psikometrik özelliklerin değerlendirilmesi amacıyla ilk olarak, her bir maddenin dağılımının, birbirleri ile olan korelasyonlarının ve maddelerin yer aldığı alt boyutlar içerisindeki madde ayırt edicilik düzeyleri göz önünde bulundurulurken, bir takım analizler yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, ölçeğin güvenilirliğine ilişkin elde edilen bulgular psikometrik açıdan kabul edilir düzeydedir. Cronbach alfa içtutarlık katsayıları Öğretim Etkililiği alt boyutu için 0.74, Kişisel Öğretim Etkililiği Pozitif alt boyutu için 0.75 ve Kişisel Öğretim Etkililiği Negatif alt boyutu için 0.81 bulunmuştur. Ölçeği geliştiren Gibson ve Dembo 1984 yılında bu ölçeği iki faktöre ayırarak, kişisel öğretim etkililiği 0.75 ve diğer ikinci alt boyutu olan öğretim etkililiği 0.79 iç tutarlık katsayısı olarak bulmuştur.<sup>8,12</sup> Denzine ve ark.nın (2005)'da yaptıkları bir araştırmada güvenilirlik çalışması için Cronbach alfa yöntemi uygulanmıştır.<sup>18</sup> Fakat yapılan 3 ve 2 faktörlü çalışmada Cronbach alfa değeri rapor etmemişlerdir.

Ölçeğin psikometrik özelliklerin değerlendirilmesinde kişisel öğretim etkililiği negatif alt

boyutunda yer alan madde 20 ile ilgili değerlendirmede, modelden alınmış olduğu faktör yükü 0.12 olarak bulunmuştur. Fakat, hem madde toplam korelasyonun 0.30'un üzerinde olması hem de model uyumu bozulmaması nedeniyle ölçekten çıkarılmamasına karar verilmiştir.

Yapılan çalışmada DFA için model veri uyumuna ilişkin indeks değerleri göz önüne alındığında, modelin iyi düzeyde uyum verdiği ve ölçeğin orijinal faktör yapısının, Türkçe versiyonunun faktör yapısıyla uyduğu görülmektedir.

Öğretmen etkililiği, öğretmenler için çok önemli olan, motivasyon ve dinamizmin sürekliliğini sağlamaktadır. Araştırmalar, öğretmenlik mesleğini uzun süre yapan bireylerin, mesleklerine bağlandıklarını ve daha yüksek etkililik duygusuna sahip olduklarını ortaya koymaktadır.<sup>14</sup> Örnek olarak, Sünbül ve ark. (2007), deneyimli öğretmenlerin, kendilerini deneyimsiz öğretmenlerden daha yeterli aldıklarını bulmuştur.<sup>19</sup> Ancak karşıt yönde bulgulara da rastlamak olasıdır. Buna göre, Benz ve ark. (1992), eğitimlerine yeni başlamış öğretmen adaylarının, deneyimli öğretmenlerden daha yüksek mesleki yeterlik duygusuna sahip olduklarını bulmuştur.<sup>20</sup> Bu çalışmada elde edilen bulgularda Benz ve ark.nın bulguları ile örtüşmektedir. Çalışmada yer alan grup karşılaştırmalarına ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının, kendilerinden deneyimli olan akademisyen grubundan öğretim etkililiği konusunda kendilerini daha yeterli algıladıkları bulunmuştur.

Yukarıda belirtilen bulguların dışında, deneyimin etkililik duygusunda bir farklılaşmaya neden olmayabileceğine işaret eden literatür bulguları da mevcuttur. Guskey ve Passaro (1994), 59 öğretmen adayına ve 283 deneyimli öğretmen üzerinde yürüttüğü çalışmada, aday ve deneyimli öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.<sup>21</sup> Chocan (2005) tarafından Venezuela'lı öğretmenlerle yapılan çalışmada öğretmenlerin yeterlik seviyesiyle deneyimleri arasında bir ilişki bulunmamıştır.<sup>22</sup> Wilson ve Tan'ın (2004) bulguları da, deneyimin öğretmenlerde kişisel ve genel öğretim etkililikleri açısından bir farklılığa yol açmadığını bulmuştur.<sup>1</sup> Bu çelişkili bulgular göz önünde bu-

lundurulduğunda, öğretmen etkililik algısının çeşitli faktörlerin etkisi altında olduğu ileri sürülebilir. Wilson ve Tan'ın örnekleminin Singapurlu ilköğretim öğretmenlerinden oluştuğu göz önünde bulundurulursa, öğretmenin faaliyet gösterdiği alanın, eğitim verdiği yaş grubunun ve hatta kültürün öğretmenin etkililik algısı üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Öğretmen etkililiği konusunda yapılacak araştırmalarda branş, kültür ve öğrenci grubu gibi faktörlerin etkisi kontrol altına alınabilir ise konuya ilişkin daha derin bilgiler elde edilebilir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin mesleklerinin gerektirdiği etkililiğe sahip olmaları ve kendilerini geliştirmeleri eğitimin kalitesi bakımından önemli bir beklentidir. Öğretim denetimine gereken önem verilmeli; değişen ve gelişen durumlara göre yeni-

lenerek gelişme ve değişmelere cevap verebilecek hale getirilmelidir.

Bunların “gerçekleşebilmesi için, konu odaklı eski plânlar ve hızla eskiyen konu listelerinden vazgeçilmelidir. Başka bir anlatımla, önceden belirlenmiş metotlar içeren kapalı bir öğretim programı çerçevesinde etkinliklerin uzmanlar tarafından belirlenen öğrenim hedefleri doğrultusunda sürdürülmesinden uzaklaşılmalı, bunun yerine alternatif yaklaşımlar, yani hem öğrenci odaklı didaktiğin temel ilkelerinin daha iyi gerçekleştirilebileceği hem de öngörülen amaçlara ulaşma açısından öğretmene daha özgür bir hareket alanı sunacak, hedeflerin en ince ayrıntılara kadar belirlenmeyerek öğrencilerin ve öğretmenlerin bireysel girişimlerine daha fazla olanak tanıyan açık öğretim programları geliştirilmelidir.”

## KAYNAKLAR

- Wilson P, Ivy Tan GC. Singapore teachers' personal and general efficacy for teaching primary social studies. *Int Res Geog Environ Educ* 2004;13(3):209-22.
- Ashton PT. Teacher efficacy: a motivational paradigm for effective teacher education. *J Teach Educ* 1984;35(5):28-32.
- Bandura A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychol Rev* 1977;84(2):191-215.
- Moritz SE, Feltz DL, Fahrback KR, Mack DE. The relation of self-efficacy measures to sport performance: a meta-analytic review. *Res Q Exerc Sport* 2000;71(3):280-94.
- Bandura A. Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educ Psychol* 1993;28(2):117-48.
- Sherer M, Maddux JE, Mercandante B, Prentice-Dunn S, Jacobs B, Rogers RW. The self-efficacy scale: construction and validation. *Psychol Reports* 1982;51(14):663-71.
- Yeo SL, Ang PR, Chong W, Huan VS, Quek CL. Teacher efficacy in the context of teaching low achieving students. *Curr Psychol* 2008;27(3):192-204.
- Tschannen-Morana M, Woolfolk Hoy A. Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education* 2001;17(7):783-805.
- Ashton PT. Motivation and the teacher's sense of efficacy. In: Amesand C, Ames R, eds. *Research on Motivation in Education: 2. The Classroom Milieu*. 1<sup>st</sup> ed. Orlando, FL: Academic Press; 1985. p.74-141.
- Açıkgöz ÜK. [Teacher characteristics]. 1. Baskı. İzmir: Kan Yılmaz Matbaa; 1996.
- Can N. [Development of teacher and effective teacher attitudes]. *Erciyes University Journal of the Institute of Social Sciences* 2004; 16(1):103-19.
- Gibson S, Dembo M. Teacher efficacy: a construct validation. *J Educ Psychol* 1984;76(4): 569-82.
- Coladarci T. Teachers'sense of efficacy and commitment to teaching. *J Exp Educ* 1992;60(4):323-37.
- Milson AJ, Mehlig LM. Elementary school teachers' sense of efficacy for character education. *J Educ Res* 2002;96(1):47-54.
- Alkan C, Tezcan M, Senemoğlu N, Bircan İ, Karakütük K, Şahin T, Sönmez V, editör. *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. [Profession and the teaching profession]. 2. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık; 2000. p.202.
- Mosston M, Ashworth S. The premise. In: Demirhan G, translator: Tüzemen E, *Teaching Physical Education*. Ankara: Bağırhan Yayınevi; 2000. p.2-13.
- Turan S, Elçin M, Odabaşı O, Ward K, Sayek İ. [Evaluating the role of tutors in problem-based learning sessions]. *Turkiye Klinikleri J Med Sci* 2009;29(1):77-83.
- Denzine GM, Cooney, JB, McKenzie R. Confirmatory factor analysis of the Teacher Efficacy Scale for prospective teachers. *Br J Educ Psychol* 2005;75(4):689-708.
- Sünbül AM, Arslan Ç. [Development of teacher efficiency scale and a research sample]. *Journal of Social Science Eskişehir Osmangazi University* 2006;7(1):25-36.
- Benz CR, Bradley L, Alderman MK, Flowers AM. Personal teaching efficacy: developmental relationships in education. *J Educ Res* 1992;85(5):274.
- Guskey TR, Passaro PD. Teacher efficacy: a study of construct dimensions. *Am Educ Res J* 1994;31(3):627-43.
- Chacon CT. Teachers' perceived efficacy among English as a foreign language teachers in middle schools in Venezuela. *Teaching and Teacher Education* 2005;21(3):257-72.