



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 7 Sayı: 29 Volume: 7 Issue: 29

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

ETKİLİ İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNİN ÖZELLİKLERİ: ÖĞRETİM ELEMANI VE ÖĞRENCİ ALGILARI

CHARACTERISTICS OF EFFECTIVE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS: STUDENTS' AND INSTRUCTORS' PERCEPTIONS

Yusuf DEMİR*

Mehmet KOÇYİĞİT**

Öz

Bu araştırma üniversite hazırlık sınıfı öğrencileri ile öğretim elemanlarının etkili dil öğretmeni hakkındaki algılarını tespit etmek amacıyla yabancı dildeki bir ölçeğin Türkçe'ye uyarlanma ve geçerlik, güvenilirlik çalışmalarının yapılmasını ve elde edilen sonuçların değerlendirilerek bu algının tespit edilmesini amaçlamaktadır. Araştırma betimsel bir araştırma olup tarama (survey) metodu kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Afyonkarahisar ve Konya illerindeki iki devlet üniversitesinin Yabancı Diller yüksekokulu öğrenci ve öğretim elemanları oluşturmaktadır. Örneklem yöntemi olarak basit seçkisiz örnekleme (random sampling) kullanılmıştır. Örneklem 42'si (%14.8) öğretim elemanı, 241'i (%85.2) öğrenci olmak üzere toplam 283 kişiden oluşmaktadır. Araştırmada ölçme aracı olarak Park ve Lee'nin (2006) lise öğrencilerinin öğretmenlerin etkililiği algılarını ölçmek için geliştirdikleri ölçek kullanılmıştır. Ölçeğe demografik bilgiler bölümü eklenmiş ve bu aşamadan sonra uyarlanan ölçek üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe versiyonunun geçerli ve güvenilir olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin en çok İngilizce yeterliliği alanında en az pedagojik bilgi boyutundan beklentiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin her üç alt boyutta da (İngilizce yeterliliği, pedagojik bilgi, sosyal-duygusal beceriler) erkeklerden daha yüksek beklentileri olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin kendi İngilizce seviyeleri ile ilgili algıları etkili öğretim elemanı algılarını etkilememektedir. Öğretim elemanlarının etkili öğretim elemanı algılarına bakıldığında en yüksek beklentinin İngilizce yeterliliği boyutunda en düşük beklentinin ise sosyal-duygusal beceriler boyutunda gerçekleştiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının beklentileri cinsiyet, mezun olunan bölüm, eğitim durumları ve hizmet yılı değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir.

Anahtar Kelimeler: Etkili İngilizce Öğretmenleri, Öğretmen Özellikleri, Ölçek Uyarlama.

Abstract

This study is aimed to explore the characteristics of effective English teachers as perceived by students in English preparatory classes and their instructors, through adapting a questionnaire in a foreign language to Turkish, reporting the validity and reliability studies and evaluating the data obtained. This is a descriptive study which drew on survey method. Students and instructors of Schools of Foreign Languages in two state universities in Konya and Afyonkarahisar, comprises the target population of this study. The sampling for this study was chosen through random sampling method. The sample consists of 283 people in total, 42 (%14.8) English instructors and 241 (%85.2) English learners in preparatory classes. A scale developed by Park and Lee (2006), with an aim to reveal high school students' perceptions of effective language teachers, was used in this study as the data collection instrument. Demographic information part was added in the scale, then reliability and validity studies were carried out on the scale adapted. The Turkish version of the scale was found valid and reliable. It was found that the dimension of English proficiency has the most importance,

* Selçuk Üniversitesi, İlgın Meslek Yüksekokulu, İngilizce Okutmanı, yusufdemir@selcuk.edu.tr

** Afyon Kocatepe Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, İngilizce Okutmanı, mkocyyigit@aku.edu.tr

while it is pedagogical knowledge that has the least from the students' perspectives. It was also understood that female students have greater expectations than male students do in all of the three dimensions (English proficiency, pedagogical knowledge, socio-affective skills). Students' self-perceptions of English proficiency do not affect their perceptions of effective English instructors. As to the instructors' perceptions of effective English instructors, the greatest expectation was held in the dimension of English proficiency, while socio-affective skills were given the least prominence. Instructors' perceptions do not differ in terms of such variables as gender, department of graduation, educational status and teaching experience.

Keywords: Effective English Teachers, Teacher Characteristics, Scale Adaptation.

Giriş

İçeriği ne olursa olsun, eğitim yapılan bütün disiplinlerde başarıyı etkileyen pek çok etmen vardır. Bunların arasında, şüphesiz ki öğretmenler öğrenme ortamındaki en seçkin ve vazgeçilmez bilgi kaynaklarıdır. Adıgüzel' in (2005) de bahsettiği gibi nitelikli öğretmenler eğitimdeki başarının ön koşuludur. Bir çok araştırmada uzmanlar ideal öğretmen tablosunu çizmeye çalışmış ve etkili öğretimin nasıl yapılabileceğine dair kriterler ortaya koymuşlardır. Dolayısıyla da etkili öğretilerde hangi özellikler bulunması gerektiği meselesi eğitimle ilgilenen araştırmacılar için daima bir araştırma problemi teşkil etmiştir. Çeşitli çalışmalar neticesinde araştırmacıların üzerinde mutabık kaldıkları birtakım öğretmen nitelikleri ortaya konmuştur. Murray' e (1991) göre bunlar; şevk/etkileyicilik, ifadelerde açıklık ve rapport kurma/etkileşimdir. Ayrıca, bir çok araştırmacı da (Feldman, 1976; Koutsoulis, 2003; Neil, 1991) ancak öğretmenlerdeki uzman rehberlik, alan hakimiyeti ve olumlu ilgi ve tutumlarla derslerin en verimli şekilde işlenebileceğini öne sürmüştür. Söz konusu yabancı dil öğretimi olunca bahsedilen bu öğretmen nitelikleri daha da bir önem arz etmektedir. Bünyesindeki farklı değişkenlerden dolayı yabancı dil öğretimi iyi iletişim kurmak, iyi bir rol model olmak ve etkili hedef dil hakimiyeti gibi özelliklere de sahip olmayı gerektirmektedir. Bu öne çıkan özellikler dil öğretim sürecini fiyasko yahut da parlak bir zafer olarak tanımlamadaki temel özelliklerdir. Vadillo' ya (1999) göre ise etkili yabancı dil öğretmenleri literatürde engin bir dil bilgisinin yanısıra duyarlılık, içtenlik ve hoşgörü gibi kişisel özelliklere de sahip olması gereken öğretmenler olarak yer bulmuştur. Bu noktada öğrencilerin dil gereksinimlerini anlamak ve onlarla empati kurabilmek de yabancı dil öğretmenlerinde olması gereken temel özelliklerdendir.

Özellikle de Kachru' nun (1985) *expanding circle* olarak nitelendirdiği İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretildiği ülkelerde (Türkiye, İran, Rusya, İspanya..) öğretmenlere biçilen rol hiçbir şekilde hafife alınmamalı ve göz ardı edilmemelidir. Yabancı dil öğretiminin çoğunlukla okullardaki sınıf ortamında yapıldığı ve dil mekanizmasını olduğu gibi sınıf ortamına getirmenin kolay olmadığı düşünülürse, bu açığın çoğu kez yabancı dil öğretmenlerinin kendileri tarafından bizzat kapatılması beklenmektedir. Bunun yanında, her ne kadar Talim Terbiye Kurulu'nca hazırlanan İngilizce öğretim programları artık iletişimsel yaklaşımlarla ve öğrenen özerkliğini öne çıkararak yazılmaya başlandıysa da Türkiye'de dil öğretimi temel olarak öğretmen merkezlidir ve bu durum öğrencilerin iyi ve etkili yabancı dil öğretmeninden beklentileri hakkında öğrencilere çok fazla söyleyecek şey bırakmamaktadır. Bu bağlamda İngilizce öğretmenlerine ve öğrencilerine göre "*İyi ve etkili bir İngilizce öğretmenin özellikleri neler olmalıdır?*" sorusu irdelemeye değer bir araştırmaya problemidir, çünkü bu çalışma daha ziyade İngilizce öğrencilerinin dil ihtiyaçları doğrultusunda İngilizce öğretmenlerine öğretimin kalitesini artırmaya dair fikir vermeye yönelik bir ihtiyaç analizidir. Öğrencilerin gözünde öğretmenlerde bulunması gereken özelliklerin ne olduğuna dair Türkiye bağlamında çok fazla araştırma literatürde mevcut değildir. Dolayısıyla bu çalışmanın amacı, ideal İngilizce öğretmenin özelliklerini ortaya koymak ve İngilizce okutmanları ile İngilizce öğrencilerinin bu özelliklere bakış açıları arasındaki benzerlik ve farklılıkları tespit etmektir.

Etkili Yabancı Dil Öğretmenlerinin Özellikleri

Neumann' e göre (2001), öğretmenler uzman oldukları bölümlerin doğası gereği bu bölümlere özgü niteliklere sahip olmalıdır. Bu durum yabancı dil öğretimi için de geçerli olduğuna göre, dil öğretmenleri de bağımsız bir şekilde disipline özgü olarak değerlendirilmelidirler. Park ve Lee (2006) bunun önemini vurgulamış ve içerik bilgisi, pedagojik birikim ve sosyal/duygusal beceriler bakımından yabancı dil eğitiminin ayrıcalığı göz önünde bulundurulduğunda, yalnızca genel eğitimin ilkelerini etkili yabancı dil öğretmenlerine uyarlamaktan ziyade onların derinlemesine ele alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Brosh (1996) bu noktada genel olarak eğitimde öğretmen özelliklerini irdeleyen bir çok çalışma olsa da yabancı dil öğretmen niteliklerini ön plana çıkaran çalışmaların sayısının oldukça sınırlı olduğunu ifade etmiştir. Borg' a göre (2006, aktaran Lee, 2010) bu tür çalışmalar yabancı dil öğretmenlerinin niteliklerinin kavramsallaştırılmasına dair deneysel kanıtlar sunmaktadır.

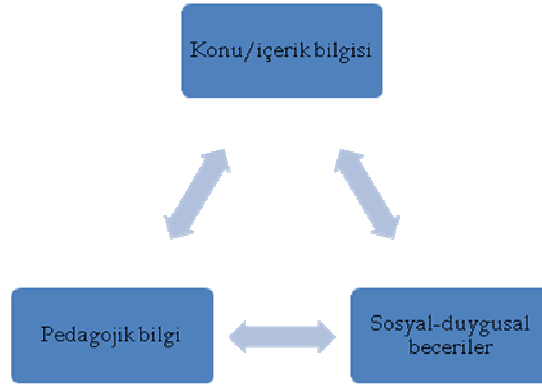
Sanderson (1983, aktaran; Vadillo, 1999) modern dillerin etkili öğretmenlerine dair özellikleri şöyle sıralamıştır. İyi bir yabancı dil öğretmeni:

- Hedef dili baskın bir biçimde kullanır.
- Sesletim, tonlama ve vurguya dikkat eder.
- Öğrencilerin doğru yanıtlarını takdir eder, yanlış cevaplar karşısında hoşgörülü davranır.
- Mesajlarını iletirken yüz ifadelerini kullanarak içten davranır, sözlü iletişimden ve materyallerden yoğun bir biçimde istifade eder.
- Anlamayı kolaylaştırmak için sözlü olmayan ipuçlarını da kullanır.
- Öğretilen yabancı dili o dilin kültürüyle bütünleştirir.
- Yapılacak etkinlikleri net bir şekilde açıklar, sınıfta materyal çeşitliliği sağlar.
- Hedeflere yönelik esnek davranır.
- Öğrencilerin hatalarını azaltmaya yönelik gayret eder, farklı özelliklerde dil etkinlikleri sunar.
- Etkinliklerde bütün sınıfı göz önünde bulundurur.
- Sınıftaki her türlü donanımı kontrol etmekte becerilidir.
- Öğrencileri yabancı dili kullanmaları için teşvik eder.

Bell (2005), Amerika'da yabancı dil öğretmenleriyle (İspanyolca, Fransızca ve Almanca) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin belli başlı birtakım yabancı dil öğretmen nitelikleri üzerinde oldukça hemfikir olduklarını göstermiştir. Bunlar, hedef dil ve kültüre dair yoğun ilgi, hedef dilde yeterlilik, dil hakkında engin bir bilgi birikimine sahip olmak ve öğrencileri öğrenme sürecinde daha aktif kılmak için grup çalışmasını kullanmaktır. Yine Bell (2005), öğretmen özelliklerinin bazıları farklı disiplinler için ortak olsa da, hata düzeltme, forma odaklanma ve kültür gibi belirli hususların yabancı dil öğretiminin kendine has ekseninde olduğu sonucuna varmıştır.

Son olarak, Park ve Lee (2006) etkili yabancı dil öğretmenlerinin özelliklerini Resim-1 de üç farklı bilgi kategorisinde betimlemiştir. Bunlar: konu içeriği bilgisi, pedagojik bilgi ve sosyal/duygusal becerilerdir. Bu bilgi türleri birbirleriyle bağlı ve ilişkilidirler. Yani etkili yabancı dil öğretimi bu üç bilgi türünün harmanlanmasıyla gerçekleşir.

Şekil 1 :Etkili Yabancı Dil Öğretmenlerinin Özellikleri (Park ve Lee, 2006)



Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, üniversite hazırlık sınıfı öğrencileri ile öğretim elemanlarının etkili İngilizce öğretmenlerinin özelliklerine dair algılarını tespit etmek amacıyla yabancı dildeki bir ölçeğin Türkçe'ye uyarlanma ve geçerlik, güvenilirlik çalışmalarının yapılmasını ve elde edilen sonuçların değerlendirilerek bu algının tespit edilmesini amaçlamaktadır.

Yöntem

Araştırma betimsel bir araştırma olup tarama (survey) metodu kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar, olayı olduğu gibi araştırmaya ve var olan durumu belirlemeye çalışan araştırmalardır. Tarama (survey) betimsel araştırmalarda kullanılan yaygın yöntemlerin başında gelmektedir (Tanrıöğen, 2009).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma evrenini Afyon Kocatepe Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller yüksekokulu öğrenci ve öğretim elemanları oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçimi olarak basit seçkisiz (random) örnekleme kullanılmıştır. Her bir örneklem seçimine eşit seçilme olasılığı vererek (seçilen birim yerine konularak ya da konulmadan) seçilen birimlerin örnekleme alındığı yöntemine basit seçkisiz örnekleme (simple random sampling) adı verilir (Büyükoztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011 :84).

Örneklem 42'si (%14.8) İngilizce öğretmeni, 241' i (%85.2) öğrenci olmak üzere toplam 283 kişiden oluşmaktadır. Bunlardan 143'ü (%50.5) kadın, 140'ı (%49.5) erkektir. Örneklemdeki iki gruptan biri olan 42 öğretim elemanından 19'u (%45.2) kadın, 23'ü (%54.8) erkektir. Araştırmaya dahil olan 241 öğrencinin ise 124'ü (%51.5) kadın, 117'si (%48.5) ise erkektir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada ölçme aracı olarak Park ve Lee' nin (2006) lise öğrencilerinin öğretmenlerin etkililiği algılarını ölçmek için geliştirdikleri ölçek kullanılmıştır. Ölçeğin orijinalinde a) İngilizce yeterliliği (8 soru), b) pedagojik bilgi (10 soru), c) sosyal-duygusal beceriler (9 soru) olmak üzere toplam 27 soru bulunmaktadır. Araştırmacılar ölçeği uygularken örneklemde her alt boyuttaki maddelerden en önemli beş tanesini seçmelerini ve önem sırasına koymalarını istemiştir. Analizler yapılırken de bu boyutlardaki sıralanan maddelere 0 ila 5 arasında puanlar vererek değerlendirme yapmışlardır (Park ve Lee, 2006 :240).

Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanan bu versiyonunda ise farklı bir değerlendirme metodu seçilmiş ve kuramsal olarak birbirinden ayrılmış olan (ayrıntılı bilgi için bkz: Park ve Lee, 2006 :239-240) üç alt boyutun her biri başlı başına bir faktör olarak kabul edilmiş ve maddelerin önem sırasına koyulması yerine alt boyutlardan alınan puanlar ve ortalamaların karşılaştırılması yoluna gidilmiştir. Bu amaçla ölçek maddelerine beş aralıklı bir derecelendirme eklenmiştir. Bu şekilde uyarlama esnasında karşılaştırma, geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin yapılmasında kolaylık sağlanması hedeflenmiştir. Orijinal değerlendirmeden kopmamak adına

da her maddenin aldığı ortalama puanlar da değerlendirilmiştir. Bu şekilde en yüksek ortalamaya sahip maddeler en önemlileri olarak görülebilir. Ek olarak alt boyutlar arası analiz de yapılabildiğinden hangi örneklem grubunun hangi alt boyutlardan daha yüksek ortalama aldığı görülebilir ve alt boyutlar da kendi aralarında değerlendirilebilir. Uyarlama ölçek toplam 27 sorudan oluşan likert tipi bir ölçektir. Ölçekte 5li dereceleme kullanılmıştır (1- Hiç katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum, 5- Kesinlikle katılıyorum) ve üç alt boyuta sahiptir: a) İngilizce yeterliliği (8 soru), b) pedagojik bilgi (10 soru), c) sosyal-duygusal beceriler (9 soru) (Park ve Lee, 2006). Ölçekten toplamda maksimum 135, minimum 27 puan alınabilir.

Öncelikle izin almak amacıyla orijinal ölçeğin yayınlandığı dergi ve yazarlarla iletişim kurulmaya çalışıldı. Editörden gerekli izin alınmış olsa da, yazarlara ulaşamadığından ölçeğin tamamının bu çalışmada yayınlanmamasına karar verildi. Orijinal ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması için gerekli basamakların yerine getirilmesi amacıyla ölçek araştırmacılar dahil iki (n=2) kişi tarafından Türkçe'ye çevrildi. Daha sonra Selçuk Üniversitesi yabancı diller yüksekokulunda çalışan bir İngilizce öğretim elemanı tarafından tekrar İngilizceye çevrildi. Bu işlem orijinaline en yakın çeviri ortaya çıkana kadar iki defa uygulandı. Daha sonra ortaya çıkan Türkçe metin bir konu alanı uzmanı ve bir Türkçe uzmanına inceletildi. Asıl uygulamaya geçilmeden önce çeviri ile orijinal arasındaki korelasyonu tespit etmek amacıyla ölçeğin orijinal hali Necmettin Erbakan üniversitesi İngilizce öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinden gönüllü 35 kişiye uygulanmıştır. İki hafta sonra ölçeğin çeviri versiyonu tekrar aynı gruba uygulanmıştır. Bu basamaklardan sonra ölçeğe demografik bilgiler bölümü eklenmiş ve bu aşamadan sonra uyarlanan ölçek üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Veriler üzerinde hangi analizlerin uygulanması gerektiğini belirlemek amacıyla geçerlik güvenilirlik çalışmalarından sonra dağılım analizleri yapılmıştır. Verilerin analizinde normal dağılım göstermeyen iki değişken arasında ortalama karşılaştırması yapılması için Non-Parametrik testlerden Mann Whitney U testi, iki veya daha fazla değişken arasında ortalama farklarının incelenebilmesi için de Non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2012 :202- 218; Büyüköztürk, 2010 :155-158;).

Ölçeğin Uyarlanması, Geçerliliği ve Güvenirliği

Ölçeğin çeviri çalışmaları yapıldıktan sonra ölçeğin orijinal hali Necmettin Erbakan üniversitesi İngilizce öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinden gönüllü 35 kişiye uygulanmıştır. 2 hafta sonra ölçeğin çeviri versiyonu tekrar aynı gruba uygulanmış ve ölçeğin genelinde ve 3 alt boyutu arasındaki korelasyon değerine bakılmıştır.

Ön-test ve son-test toplamlarının dağılımlarının normalliği test edilmiş ve basıklık ve çarpıklık (skewness ve kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Bu değerler +1, -1 sınırını aşmadığından dağılımların normal olduğu kanısına varılmıştır (Büyüköztürk, 2010 :40). Dağılımların normal olduğu kanısına varıldıktan sonra önce ölçekten alınan toplam puanlar arasında ilk ve ikinci uygulama Pearson korelasyonu testi yapılmıştır.

Tablo 1. Ölçekten alınan toplam puanlar ilk ve ikinci uygulamalar korelasyonu

	ilk	son
ilk	Pearson Korelasyonu	1
	Sig. (2-yönlü)	,509**
		,002

**p<0.01 (2-yönlü) düzeyinde

Tabloya göre ilk uygulama ile ikincisi arasında .002 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Her üç alt boyutta İngilizce ve Türkçe versiyonlar korelasyonları

		Türkçe Vers. 1	Türkçe Vers. 2	Türkçe Vers. 3
İngilizce versiyon1	PearsonKorelasyonu	,103	,211	,137
	Sig.	,557	,224	,431
İngilizce versiyon2	PearsonKorelasyonu	,235	,423*	,285
	Sig.	,174	,011	,097
İngilizce versiyon3	PearsonKorelasyonu	,368*	,287	,466**
	Sig.	,030	,094	,005

**p<0.01 (2-yönlü).

*p< 0.05 (2-yönlü).

Alt boyutlar arası korelasyona bakıldığında ilk ve ikinci uygulamalar arasında ikinci ve üçüncü boyutlarda sırasıyla, .011, ve .005 anlamlılık düzeyinde olmak kaydıyla yüksek ilk boyutta ise düşük düzeyde korelasyon tespit edilmiştir.

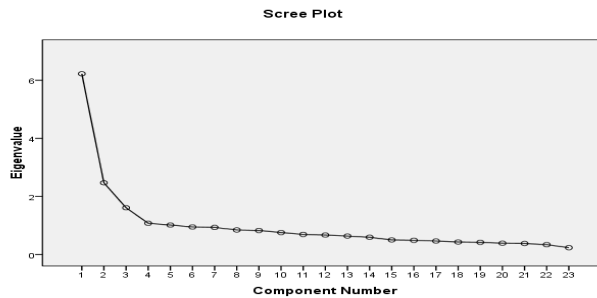
Bu aşamadan sonra ölçek asıl uygulamada Selçuk ve Afyon Kocatepe Üniversiteleri yabancı diller yüksekokulu öğrenci ve öğretim elemanlarından random örnekleme ile seçilen toplam 283 kişiye uygulanmıştır. Ölçek üzerinde geçerlik ve güvenilirlik analizleri uygulanmıştır.

Ölçeğin Geçerliği

Ölçeğin bu çalışmada kullanılan uyarlanmış versiyonuna faktör analizi uygulandığında KMO örneklem yeterliliği değeri .86, Barlett küresellik testi .00 derecesinde anlamlı bulunmuştur. KMO katsayısı, veri matrisinin faktör analizi için uygun olup olmadığını, veri yapısının faktör çıkarma için uygunluğu hakkında bilgi verir (Büyüköztürk, 2010 :126). KMO değeri .90"larda ise mükemmel, .80"lerde çok iyi .50"nin altında ise kötüdür (Tavşancıl, 2006). Bu da örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu ve veri yapısının faktör çıkarmak için uygun olduğunu gösterir.

Ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak için maddeler incelenmiş ve madde toplam korelasyonları .30'un altında olan maddeler analize dahil edilmemiştir (Tavşancıl, 2006 :33) ve bu aşamadan sonra ölçek üzerinde faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin kuramsal olarak üç faktörden oluştuğu bilinmektedir dolayısıyla paket programdan üç faktör istenerek ölçek üzerinde faktör analizi yapılmıştır. Faktör sayısı belirlenirken grafik yöntemlerinden de yararlanılarak geliştirilmiş yöntemler vardır. Bu yöntemde varyans açıklama oranlarındaki hızlı düşüş belirlenerek temel bileşen sayısına karar verilmektedir (Tavşancıl, 2006). Bu açıdan ScreePlot grafiği incelendiğinde ölçeğin faktör yapısı hakkında fikir edinilebilmektedir.

Şekil 2. Ölçeğin faktör yapısını gösteren ScreePlot grafiği



Faktör analizinde tespit edilen üç faktörün açıklanan toplam varyansın %44.79 unu açıkladığı tespit edilmiştir ki bu da sosyal bilimler için geçerli bir orandır (Büyüköztürk, 2010 :125; Tavşancıl, 2006 :48). Aynı şekilde tüm maddelerin communalities değerlerinin en karşılaştırılması amaçlanarak (Büyüköztürk, 2010 :124) .30 değeri alt eşik olarak alınmıştır.

Faktör analizi yapılırken faktörler üzerinde sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan orthogonal döndürme tekniklerinden varimax rotasyon (Büyüköztürk, 2010 :126) kullanılmıştır.

Tablo 3. Ölçek Varimax Rotasyon Faktör Analizi Sonuçları, Madde Faktör Yükleri

	Faktörler		
	1	2	3
YETRLK M7	,826		
YETRLK M6	,755		
YETRLK M3	,734		
YETRLK M4	,669		
YETRLK M5	,661		
YETRLK M8	,589		
YETRLK M1	,561		
PEDA M9		,686	
PEDA M8		,667	
PEDA M1		,595	
PEDA M10		,590	
PEDA M3		,574	
SOSYAL M8		,570	,425
PEDA M5		,551	
PEDA M2		,551	
PEDA M4		,326	
SOSYAL M5			,697
SOSYAL M3			,662
SOSYAL M1			,658
SOSYAL M4			,603
SOSYAL M7			,555
SOSYAL M9			,546
SOSYAL M2			,492

Faktör analizi sonucunda tüm maddelerin faktör yükü .30 dan büyük olarak tespit edilmiştir (Büyüköztürk, 2010 :124; Tavşancıl, 2006 :48). Üçüncü boyutun 8. maddesi (sosyal beceriler) dışında tüm maddeler orijinaline benzer şekilde aynı faktörler altında görünürken bir tek 8. madde iki faktörde birden yüksek faktör yüküne sahip görünmektedir. Bu farklılaşma çeviri ya da kültür farkından kaynaklanmış olabilir. Fakat söz konusu madde teorik olarak ait olması gereken boyutta da yüksek faktör yüküne sahip olduğundan ölçeğin orijinalinde ait olduğu boyutta değerlendirilmeye alınmıştır.

Ölçeğin Güvenirliği

Ölçek üzerinde yapılan güvenilirlik analizinde madde toplam korelasyonları .30un altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır (Büyüköztürk, 2010 :171; Tavşancıl, 2006 :33). İlk boyuttan (İngilizce yeterlilik) madde 2, ikinci boyuttan (pedagojik bilgi) madde 6 ve madde 7, üçüncü boyuttan (sosyal-duygusal beceriler) madde 6 ölçekten çıkarılarak analizlere dahil edilmemiştir. Güvenirlik katsayısı Cronbach α .86 olarak tespit edilmiştir. Daha sonra ölçeğe iki yarı (splithalf) güvenilirlik testi uygulanmıştır. Burada Spearman-Brown iki yarı güvenilirlik katsayısı .72 olarak bulunmuştur. Psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2010 :171).

Bulgular ve Yorum

Değişkenlerle faktörler arasındaki ilişkilere bakmadan önce faktörler üzerinde normallik analizi yapılmış ve dağılımların basıklık çarpıklık (skewness, kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Bu değerler +1, -1 sınırını aştığından (Büyüköztürk, 2010 :40) dağılımların normal dağılım şeklinde olmadığı sonucuna varılmış ve bundan dolayı alt boyutlarla ilgili analizlerde non-parametrik testler uygulanmıştır.

Tüm alt boyutlarda öğrencilerin aldıkları puan ortalamaları şu şekildedir:

Tablo 4. Tüm alt boyutlarda öğrencilerin aldıkları puan ortalamaları

	N	\bar{X}	SS	Min.	Maks.
öğrenciyeterlik	241	4,6426	,41345	3,00	5,00
öğrencipedagoji	241	4,3828	,43542	2,75	5,00
öğrencisosyal	241	4,4886	,43481	2,88	5,00

En yüksek ortalamaya ($\bar{X}=4.64$) yeterlilik boyutu, en düşük ortalamaya ($\bar{X}=4.38$) pedagoji boyutu sahiptir. Pedagoji boyutu en düşük minimum değere ve en yüksek standart sapmaya sahip olduğundan en fazla farklılaşma bu boyutta gerçekleşmiştir yorumu yapılabilir. En yüksek minimum değere ve en düşük standart sapmaya sahip olan yeterlilik boyutudur.

1. Öğrencilerin her alt boyutla ilgili tutumları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

“Öğrencilerin her alt boyutla ilgili tutumları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aramak için veriler üzerinde Mann Whitney U testi uygulanmıştır.

Tablo 5. Ölçek alt boyutları ve cinsiyet değişkeni Mann Whitney U testi

	Cinsiyet	N	\bar{X} Rank	Sum of Ranks	Z	U	P
öğrenciyeterlik	Kadın	124	129,43	16049,00	-1,986	6209,000	,047
	Erkek	117	112,07	13112,00			
öğrencipedag	Kadın	124	137,07	16997,00	-3,700	5261,000	,000
	Erkek	117	103,97	12164,00			
öğrencisosyal	Kadın	124	129,85	16102,00	-2,043	6156,000	,041
	Erkek	117	111,62	13059,00			

Erkekler her üç boyutta da kadınlara göre daha düşük ortalamaya sahiptirler ve bu istatistiksel olarak anlamlı bir fark da teşkil etmiştir ($p < .05$). Tüm alt boyutlarda verilen cevaplarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark vardır, buna göre kız öğrencilerin her üç boyutta da erkeklerden daha fazla beklentiye sahip oldukları yorumu yapılabilir.

2. Öğrencilerin kendilerini algıladıkları seviyeye göre farklılaşma var mıdır?

Öğrencilerin İngilizce’ de kendileri hakkındaki algıları ile ölçek alt boyutlarına verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır? Bunu tespit edebilmek amacıyla alt boyutlar ve algılanan seviye arasında non-parametrik testlerden Kruskal Wallis testi uygulanmıştır.

Tablo 6. Ölçek alt boyutları ve öğrencilerin algılanan İngilizce seviyeleri Kruskal Wallis testi sonuçları

	Seviye	N	\bar{X} Rank	X^2	sd	p
öğrenciyeterlik	Başarılı	18	114,50	,192	2	,908
	Orta	161	121,85			
	Düşük	62	120,69			
öğrencipedag	Başarılı	18	131,61			

öğrencisosyal	Orta	161	118,33	,851	2	,653
	Düşük	62	124,86			
	Başarılı	18	137,39			
	Orta	161	124,20	3,553	2	,169
	Düşük	62	107,94			

Tablo 6'da görüldüğü üzere tüm alt boyutlarda $p > .05$ olarak bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin algıladıkları İngilizce seviyelerine göre ölçeğin alt boyutlarına yönelik tutumları anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir yorumu yapılabilir.

Öğretim elemanlarının ölçekten aldığı puanlar incelendiğinde;

Tablo 7. Öğretim elemanlarının ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları

	N	Min.	Maks.	\bar{X}	SS
öğrtelemnpedag	42	2,63	5,00	4,5446	,44672
öğrtelemnsosyal	42	3,50	5,00	4,4673	,40768
öğrtelemnnyeter	42	4,00	5,00	4,6463	,36146

Öğretim elemanlarının aldıkları puanlar alt boyutlar açısından incelendiğinde en yüksek ortalama, minimum değer ve en düşük standart sapmaya alt boyutlardan mesleki yeterlilik boyutunun sahip olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının mesleki yeterliliğe en fazla önem gösterdiği yorumu yapılabilir. En düşük ortalamaya sosyal beceriler boyutunun sahip olduğu görülmektedir. Pedagojik yeterlilik alt boyutunda ise ortalama sosyal beceriler alt boyutundan yüksek olsa da standart sapmanın büyüklüğü ve minimum değer ile maksimum değer arasındaki en çok olması bu boyutta farklı fikirlerin olabileceği yorumunu mümkün kılmaktadır.

3. Öğretim elemanlarının aldıkları puanlar cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterir mi?

Bu sorunun cevabını tespit etmek amacıyla alt boyut puanları ile cinsiyet değişkeni arasında Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Tablo 8. Ölçek alt boyutları ile öğretim elemanı cinsiyet değişkeni arasında Mann Whitney U testi sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X} Rank	Sum of Ranks	Z	U	P
öğrtelemnnyeter	Kadın	16	24,53	392,50	-1,291	159,500	,197
	Erkek	26	19,63	510,50			
öğrtelemnpedag	Kadın	16	22,81	365,00	-,551	187,000	,581
	Erkek	26	20,69	538,00			
öğrtelemnmsosyal	Kadın	16	25,91	414,50	-1,837	137,500	,066
	Erkek	26	18,79	488,50			

Kadınlar her üç boyutta da yüksek ortalama sırasına sahip olsalar da bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$). Buna göre tüm alt boyutlarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma yoktur kadınlarla erkeklerin beklentileri farklılaşmamaktadır yorumu yapılabilir.

4. Öğretim elemanlarının mezuniyet türlerine göre alt boyutlarda anlamlı bir farklılaşma söz konusu mudur?

Bunu ölçebilmek amacıyla veriler üzerinde Kruskal Wallis testi uygulanmıştır.

Tablo 9. Öğretim elemanları mezuniyet değişkeni ile ölçek alt boyutları Kruskal Wallis analizi sonuçları

	Mezun Olunan Böl.	N	\bar{X} Rank	X^2	sd	p
ögrtelmnyeter	İng. Öğrt.	30	21,28	3,668	3	,300
	İng. Dil. ve Ed.	9	22,39			
	Amerikan Kltr.	1	2,50			
	Diğer	2	30,25			
ögrtelmnpedag	İng. Öğrt.	30	23,15	2,625	3	,453
	İng. Dil. ve Ed.	9	15,72			
	Amerikan Kltr.	1	22,00			
	Diğer	2	22,50			
ögrtelmnsosyal	İng. Öğrt.	30	22,15	2,357	3	,502
	İng. Dil. ve Ed.	9	17,33			
	Amerikan Kltr.	1	34,50			
	Diğer	2	24,00			

Tablo 9 incelendiğinde tüm alt boyutlarda $p > .05$ düzeyinde olduğundan mezuniyet türüne göre alt boyutlardan alınan puanlar anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Buna göre öğretim elemanının mezun olduğu okul türü beklentilerinde bir farklılaşmaya neden olmamaktadır yorumu yapılabilir.

5. Eğitim durumuna göre ölçek boyutlarından alınan puanlar anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bunu test edebilmek amacıyla Kruskal Wallis testinden faydalanılmıştır.

Tablo 10. Öğretim elemanları eğitim durumu değişkeni ile ölçek alt boyutları Kruskal Wallis testi sonuçları

	Eğitim	N	\bar{X} Rank	X^2	sd	p
ögrtelmnyeter	Lisans	18	23,11	,925	2	,630
	Y. Lisans	22	20,73			
	Doktora	2	15,50			
ögrtelmnpedag	Lisans	18	26,28	5,225	2	,073
	Y. Lisans	22	17,50			
	Doktora	2	22,50			
ögrtelmnsosyal	Lisans	18	26,06	4,561	2	,102
	Y. Lisans	22	18,39			
	Doktora	2	14,75			

Tüm alt boyutlarda $p > .05$ olarak bulunmuştur. Buna göre eğitim durumları alt boyutlardan alınan puanları etkilememiştir yorumu yapılabilir. Yani öğretim elemanının eğitim durumu beklentilerinde anlamlı bir farklılaşma oluşturmamıştır yorumu yapılabilir.

6. Boyutlardan alınan puanlar hizmet yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterir mi?

Bunu sınavabilmek amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır.

Tablo 11. Öğretim elemanları hizmet yılı değişkeni ile ölçek alt boyutları Kruskal Wallis testi sonuçları

	Hizmet Yılı	N	\bar{X} Rank	X^2	sd	p
ögrtelmnyetr	1-5	9	16,11	6,973	4	,137
	6-10	10	20,35			
	11-15	11	28,91			

	16-20	5	22,70			
	21+	7	17,57			
ögrtelmnpeda	1-5	9	18,22	6,887	4	,142
	6-10	10	24,85			
	11-15	11	15,18			
	16-20	5	26,40			
	21+	7	27,36			
ögrtelmnsosyo	1-5	9	19,89	4,207	4	,379
	6-10	10	25,00			
	11-15	11	15,95			
	16-20	5	25,60			
	21+	7	24,36			

Tüm alt boyutlarda $p > .05$ olarak bulunmuştur. Buna dayanarak tüm alt boyutlarda hizmet yılı anlamlı bir farklılaşma oluşturmamaktadır, hizmet yılı beklentilerde anlamlı farklılaşma oluşturmamaktadır yorumu yapılabilir.

Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Aldıkları Toplam Puanlar

Tablo 12. Ölçeğin toplamından öğrenci ve öğretim elemanlarının aldıkları puanlar ortalaması

	N	Min.	Maks.	\bar{X}	SS
ögrncitoplamlar	241	3,00	5,00	4,5046	,34112
ögrtelmntoplamlar	42	3,75	5,00	4,5527	,29234

Öğretim elemanlarının ortalamasının daha yüksek olması onların da öğrencilerden daha düşük beklentilere sahip olmadığı ve hatta daha yüksek beklentilere sahip olduğu, beklentilerinin daha yüksek olduğu yorumunu mümkün kılmaktadır. Peki, bu farklılaşma istatistiksel olarak anlamlı mıdır yoksa rastgele midir? Toplam ortalamalar normal dağılım gösterdiğinden ortalamalar arasında bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

Tablo 13. Ölçek toplamından öğrencilerin ve öğretim elemanlarının aldıkları puan ortalamaları arasında t testi sonuçları

	Ünvan	N	\bar{X}	SS	\bar{X} farkı	t	sd	P(2-yön.)
Öğrenci toplam	Öğr. Eleman	42	4,5527	,29234	,04808	,860	281	,391*
	Öğrenci	241	4,5046	,34112				

*Eşit varyanslar

Tablo 13'te görüldüğü gibi $p > .05$ olarak bulunmuştur. Buna göre mevcut farklılaşma istatistiksel olarak anlamlı değildir yorumu yapılabilir.

Sonuç ve Tartışma

Türkçeye uyarlanmış ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir. Öğrencilerin en çok İngilizce yeterliliği alanında en az pedagojik bilgi boyutundan beklentiye sahip olduğu ölçekten aldıkları ortalamalara bakıldığında görülebilmektedir. Kız öğrencilerin her üç alt boyutta da (İngilizce yeterliliği, pedagojik bilgi, Sosyal-duygusal beceriler) erkeklerden daha yüksek beklentileri olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin kendi İngilizce seviyeleri ile ilgili algıları etkili öğretim elemanı algılarını etkilememektedir.

Öğretim elemanlarının etkili öğretim elemanı algılarına bakıldığında en yüksek beklentinin İngilizce yeterliliği boyutunda en düşük beklentinin ise sosyal-duygusal beceriler boyutunda gerçekleştiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının etkili bir öğretmen algıları ve bu anlamda beklentileri cinsiyet, mezun olunan bölüm, eğitim durumları ve hizmet yılı değişkenlere göre farklılık göstermemektedir. Öğretim elemanlarının beklentileri ile

öğrencilerin beklentileri arasında (öğretim elemanları daha yüksek puan almış olsa da) bir farklılaşma da gerçekleşmemiştir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının her maddeden aldıkları en yüksek puanlar (Ek 1) ve ölçeğin Türkçe versiyonunun bir kısmı (Ek 2), ekler bölümünde görülebilir.

Alanyazındaki konuyla ilgili çeşitli araştırmalar, mevcut çalışmadaki bulgularla bazı benzerlik ve farklılıklar göstermiş, birtakım yeni boyutlar eklenerek yapılan araştırmalar diğer etkili İngilizce öğretmeni özelliklerine dair sonuçlar ortaya koymuştur. Park ve Lee' nin (2006), Kore bağlamında çeşitli liselerdeki 169 İngilizce öğretmeni ve 339 öğrenciyle yaptıkları çalışmanın sonuçları, mevcut çalışmadaki sonuçlarla bazı benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir. Hem mevcut çalışmada hem de Park ve Lee' nin (2006) çalışmasında, İngilizce öğretmenleri en çok hedef dilde yeterlilik boyutuna önem vermektedir. Öte yandan, mevcut çalışmada öğrencilere göre etkili İngilizce öğretmenlerinin sahip olması gereken en önemli özellik yine hedef dilde yeterlilik iken Park ve Lee' nin (2006) çalışmasındaki öğrencilere göre en öne çıkan boyut ise pedagojik bilgi boyutu olmuştur. Kore bağlamında Barnes & Lock (2013) tarafından üniversite öğrencileriyle yapılan çalışma ise öğrencilerin en çok sıcakkanlı olmak, öğrenciye ilgi göstermek, sabırlı olmak gibi rapport kurmaya yönelik özelliklerin etkili İngilizce öğretmenlerinde bulunması gerektiğini düşündüklerini göstermektedir. Chen ve Lin' in (2009) Tayvan'da 198 ortaokul öğrencisiyle yaptığı çalışma Barnes & Lock 'un (2013) çalışmasındaki sonuçlarla benzerlikler göstermiş, öğrencilerin öğretmen-öğrenci ilişkisi ve kişilik boyutlarına öğretim becerilerinden daha fazla önem verdikleri anlaşılmıştır. Wichadee' nin (2010) ise Tayland bağlamında 400 öğrenci ve 53 İngilizce öğretmeniyle yaptığı ve İngilizce yeterliliği, pedagojik bilgi, organizasyon ve iletişim becerileri, ve sosyal-duygusal beceriler boyutlarını içeren çalışma, öğrencilerin en çok organizasyon ve iletişim becerilerine, öğretmenlerin ise İngilizce yeterliliğine önem verdiğini ortaya koymuştur. Son olarak, Shishavan ve Sadeghi' nin (2009) İran'daki üniversitelerden, liselerden ve dil kurumlarından toplam 59 İngilizce öğretmeni ve 215 öğrenciyle yaptığı nitel-nicel çalışma İngilizce öğretmenlerinin hedef dil yeterliliği, pedagojik bilgi, farklı yöntem ve tekniklerin kullanımını daha önemli gördüğünü, öğrencilerin ise daha çok öğretmenin kişilik özelliklerine ve öğrencilere davranma biçimlerine ağırlık verdiğini göstermiştir.

Mevcut çalışmada elde edilen bulgular, etkili yabancı dil öğretmeninde bulunması gereken özelliklere dair öğrencilerin ve öğretmenlerin somut fikirlerini yansıtmaktadır. Bunlar, öğretim sürecindeki önceliklere dair paydaşlara fikir vermesi açısından önemlidir. Gelecek araştırmalar için, okul yöneticilerinin iyi öğretmen algısı ve öğretim elemanlarının etkili öğrenci algısı çalışılarak konu bütünlüğü sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- ADIGÜZEL, A. (2005). Avrupa Birliğine uyum sürecinde öğretmen niteliklerinde yeni bir boyut: bilgi okuryazarlığı. *Milli Eğitim*, 167, 355-364.
- BARNES, B. D. & Lock, G. (2013). Student Perceptions of Effective Foreign Language Teachers: A Quantitative Investigation from a Korean University. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(2), 18-36.
- BELL, T. R. (2005). Behaviors and attitudes of effective foreign language teachers: results of a questionnaire study. *Foreign Language Annals*, 38(2), 259-269.
- BORG, S. (2006). The distinctive characteristics of foreign language teachers. *Language Teaching Research*, 10(1), 3-31.
- BROSH, H. (1996). Perceived characteristics of the effective language teacher. *Foreign Language Annals*, 29, 125-138.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (11 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (8 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2012). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik* (11 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- CHEN, Y.-J. & Lin, S.-C. (2009). Exploring Characteristics for Effective EFL Teachers From the Perceptions of Junior High School Students in Tainan. *STUT Journal of Humanities and Social Sciences*, 2, 219-249.
- FELDMAN, K. A. (1976). The superior college teacher from the students' view. *Research in Higher Education*, 5(3), 243-288.
- KACHRU, B. (1985). Standards, codification and sociolinguistic realism: The English language in the Outer Circle. In R. Quirk and H. Widdowson (eds), *English in the World: Teaching and Learning the Language and Literatures* (pp. 11-30). Cambridge: Cambridge University Press

- KOUTSOULIS, M. (2003). *The characteristics of the effective teacher in Cyprus public high school: The students' perspective*. Arlington, VA: American Association of School Administrators. (ERIC Eric Document Reproduction Service No. 478 761)
- LEE, J. J. (2010). The Uniqueness of EFL teachers: Perceptions of Japanese Learners. *TESOL Journal*, 1(1): 23-48. <http://dx.doi.org/10.5054/tj.2010.214881>
- MURRAY, H. G. (1991). Effective teaching behaviors in the college classrooms. In J. C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research*, (7), 135-172). New York, NY: Agathon
- NEIL, S. (1991). *Classroom nonverbal communication*. London: Routledge.
- NEUMANN, R. (2001). Disciplinary differences and university teaching. *Studies in Higher Education*, 26, 135-146.
- PARK, G.-P., & Lee, H.-W. (2006). The Characteristics of Effective English Teachers As Perceived by High School Teachers and Students in Korea. *Asia Pacific Education Review*, 7(2), 236-248.
- SANDERSON, D. (1983). *Modern Language Teachers in Action: A Report on Classroom Practice*. York: Language Materials Development Unit of the University of York.
- SHISHAVAN, H. B. & Sadeghi, K. (2009). Characteristics of an Effective English Language Teacher as Perceived by Iranian Teachers and Learners of English. *English Language Teaching*, 2(4), 130-143.
- TANRIÖĞEN, A. (Ed.). (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- TAVŞANCIL, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi* (3 b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TEKİNDAL, S. (2009). *Duyuşsal Özelliklerin Ölçülmesi İçin Araç Oluşturma* (2 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- VADILLO, R.S.M. (1999). Research on the good language teacher. *EPOS*, (15), 347-361.
- WICHADEE, S. (2010). Defining the effective English language teacher: Students' and teachers' perspectives. In A. M. Stoke (Ed.), *JALT2009 Conference Proceedings*. Tokyo: JALT.

Ek 1:

Tablo 14. Öğrencilerin boyutlara göre her bir maddeden aldığı ortalamalar

	SOSYAL M1	SOSYAL M2	SOSYAL M3	SOSYAL M4	SOSYAL M5	SOSYAL M6**	SOSYAL M7	SOSYALM8	SOSYALM9
\bar{X}	4,3568	4,4357	4,4025	4,5726	4,3651	4,1245	4,7344	4,6183	4,4232
Median	4,0000	5,0000	5,0000	5,0000	5,0000	4,0000	5,0000	5,0000	5,0000
Std. Dev.	,66242	,69897	,73586	,55143	,80588	,95365	,55153	,59470	,73833
Variance	,439	,489	,541	,304	,649	,909	,304	,354	,545
Min.	1,00	1,00	1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Max.	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

Tablo 15. Öğrencilerin boyutlara göre her bir maddeden aldığı ortalamalar

	YETERLK M1	YETERLK M2**	YETERLK M3	YETRLK M4	YETERLK M5	YETERLK M6	YETERLK M7	YETERLK M8
\bar{X}	4,5353	3,4564	4,6058	4,7137	4,5353	4,7386	4,7220	4,6473
Median	5,0000	4,0000	5,0000	5,0000	5,0000	5,0000	5,0000	5,0000
Std. Dev.	,62567	1,11017	,61763	,51334	,69507	,49384	,50979	,61584
Variance	,391	1,232	,381	,264	,483	,244	,260	,379
Min.	2,00	1,00	1,00	2,00	1,00	3,00	3,00	2,00
Max.	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

Tablo 16. Öğrencilerin boyutlara göre her bir maddeden aldığı ortalamalar

	PEDA M1	PEDA M2	PEDA M3	PEDA M4	PEDA M5	PEDA M6**	PEDA M7**	PEDA M8	PEDA M9	PEDA M10
\bar{X}	4,3610	4,2946	4,4564	4,3112	4,2780	3,8091	4,0581	4,1826	4,5311	4,6473
Median	4,0000	4,0000	5,0000	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000	4,0000	5,0000	5,0000
Std. Dev.	,63111	,84677	,68250	,81563	,91372	1,07086	,79369	,77987	,60559	,55909
Variance	,398	,717	,466	,665	,835	1,147	,630	,608	,367	,313
Min.	2,00	1,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00

Max.	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00
------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

** Güvenirlik analizi esnasında çıkarılan maddeler

Tablo 17. Öğretim elemanlarının boyutlara göre her bir maddeden aldıkları ortalamalar

	YETERLK1	YETERLK2**	YETERLK3	YETERLK4	YETERLK5	YETERLK6	YETERLK7	YETERLK8
\bar{X}	4,5952	3,7143	4,7381	4,5714	4,4524	4,7619	4,7381	4,6667
Median	5,0000	4,0000	5,0000	5,0000	5,0000	5,0000	5,0000	5,0000
Std. Dev.	,62701	,83478	,49680	,59028	,63255	,48437	,44500	,52576
Variance	,393	,697	,247	,348	,400	,235	,198	,276
Min.	2,00	2,00	3,00	3,00	3,00	3,00	4,00	3,00
Max.	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

Tablo 18. Öğretim elemanlarının boyutlara göre her bir maddeden aldıkları ortalamalar

	PEDA1	PEDA2	PEDA3	PEDA4	PEDA5	PEDA6**	PEDA7**	PEDA8	PEDA9	PEDA10
\bar{X}	4,6905	4,7143	4,5238	4,4762	4,4762	3,9286	4,2857	4,4762	4,5000	4,5000
Median	5,0000	5,0000	5,0000	5,0000	5,0000	4,0000	4,0000	5,0000	5,0000	5,0000
Std. Dev.	,64347	,45723	,67130	,70670	,59420	,86653	,74197	,83339	,70711	,67173
Variance	,414	,209	,451	,499	,353	,751	,551	,695	,500	,451
Min.	2,00	4,00	2,00	2,00	3,00	2,00	2,00	1,00	2,00	2,00
Max.	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

Tablo 19. Öğretim elemanlarının boyutlara göre her bir maddeden aldıkları ortalamalar

	SOSYAL1	SOSYAL2	SOSYAL3	SOSYAL4	SOSYAL5	SOSYAL6**	SOSYAL7	SOSYAL8	SOSYAL9
\bar{X}	4,3095	4,6190	4,4048	4,5476	3,9286	3,8333	4,6667	4,6190	4,6429
Median	4,0000	5,0000	4,0000	5,0000	4,0000	4,0000	5,0000	5,0000	5,0000
Std. Dev.	,78050	,49151	,66478	,63255	,94721	,88115	,61154	,53885	,48497
Variance	,609	,242	,442	,400	,897	,776	,374	,290	,235
Min.	2,00	4,00	2,00	2,00	2,00	2,00	3,00	3,00	4,00
Max.	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

** Güvenirlik analizi esnasında çıkarılan maddeler

Ek 2:

Tablo 20. Ölçeğin uyarlanmış versiyonu

İngilizce yeterliliği	İyi bir İngilizce öğretmeni :	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
		1	2	3	4	5
1	Konuşma İngilizcesini iyi anlamalıdır.	1	2	3	4	5
2	.....	1	2	3	4	5

3	1	2	3	4	5
---	-------	---	---	---	---	---

Pedagojik bilgi	İyi bir İngilizce öğretmeni :	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Dersi iyi hazırlamalıdır.	1	2	3	4	5
2	.....	1	2	3	4	5

Sosyal-duygusal beceriler	İyi bir İngilizce öğretmeni :	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Sınıf içinde ve dışında öğrencilere yardımcı olmalıdır.	1	2	3	4	5
2	.....	1	2	3	4	5
3	.....	1	2	3	4	5