

İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Değerler Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması¹

Nihal TUNCA², Mustafa SAĞLAM³

ÖZET

Bu çalışmada, öğretmenlik mesleğinin mesleki değerlerine ilişkin, ilköğretim öğretmenlerine yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Ölçek kapsamına alınacak altı mesleki değere ilişkin, açık uçlu anket yoluyla öğretim üyelerinden; görüşme, açık uçlu anket ve kompozisyonlar yoluyla öğretmenlerden elde edilen verilerin analizlerinden ve her bir değer için ilgili kaynaklardan yararlanarak oluşturulan 120 maddelik madde havuzu 418 öğretmenden oluşan bir örneklem üzerinde uygulanmıştır. Öğretmenlerin mesleki değerlere sahip olma düzeylerini belirlemek için geliştirilen Öğretmen Mesleki Değerler Ölçeğinin geçerlik çalışmaları kapsamında; öncelikle açımlayıcı faktör analizi yapılarak yapı geçerliği belirlenmiş, ardından benzer ölçekler geçerliğini belirlemeye dönük çalışmalar yapılmış ve son olarak geliştirilen ölçeğin bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçek, “farklılıklara saygı duyma, kişisel ve toplumsal sorumluluk, şiddete karşı olma, işbirliğine açık olma” mesleki değerlerini içeren dört alt boyuttan oluşmaktadır ve bu boyutlar toplam varyansın % 46.57’sini açıklamaktadır. Ayrıca ölçeğin dört faktörlü yapısı, bir model olarak doğrulanmıştır. Öğretmen Mesleki Değerler Ölçeği’nin güvenirliliği ise Cronbach Alfa katsayısı, madde toplam korelasyonları, uç grupların karşılaştırılması, test yarılama yöntemi ile incelenmiş ve güvenirlilik katsayılarının oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, Öğretmen Mesleki Değerler Ölçeğinin, ilköğretim öğretmenlerinin mesleki değerlerinin belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen mesleki değerler ölçeği, Mesleki değerler, Ölçek geliştirme

 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2013.318a>

¹ Bu makale “İlköğretim Öğretmenleri İçin Mesleki Değerler Ölçeğinin Geliştirilmesi ve İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Değerlerinin Belirlenmesi” adlı doktora tezinden üretilmiştir.

² Arş. Gör. Dr. - Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü - tuncanihal@gmail.com

³ Prof. Dr. - Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü - msaglam@anadolu.edu.tr

GİRİŞ

Bireyselleşme, sosyal yabancılaşma, empati yoksunluğu, sosyal yaşam becerilerini kullanamama, sorumluluk almama, içe dönük yaşama" (Mehmedoğlu & Mehmedoğlu, 2006) gibi sorunların yaşandığı bilgi çağında, bireysel ve toplumsal yaşam için vazgeçilmez olan duyuşsal alanın içerdiği öğelerin bulunmadığı bir yaşamı düşünmek olası değildir. Belirlenen sorunların çözümü için bireylerin "İnsanlık nedir? Sorumluluklarımız nelerle sınırlıdır? Yaşadığımız olayların ahlaki boyutu nedir?" (Dilmaç, 2002), İnsanlar nasıl mutlu olur?" gibi soruları ve bu soruların yanıtlarını düşünmeleri gerekir. Bu da duyuşsal alanın bir ögesi olan değerleri işe koşmakla olanaklıdır.

Değerler, bireylerin davranışlarına yön veren standartlar (Rokeach, 1973); bireylerin nasıl düşüneceklerine, nasıl davranacaklarına (Brand, 1999) ve nasıl yaşayacaklarına ilişkin kararlarını etkileyen ortak düşünceler ve inançlar (Feather, 1975); kültüre ve topluma anlam ve önem kazandıran, toplumdaki ideal düşünme ve davranma yollarını belirleyen ölçütler (Fichter, 1990) olarak tanımlanmaktadır. Bireylerin yaşam biçimlerinin oluşmasında önemli rolü olan değerler, kalıtsal özellikler olmayıp öğrenme sonucu oluşurlar. Çocuklar, "içinde yaşadıkları toplumun dünya görüşünü, duygusal yönelimlerini, siyasal görüşlerini, inançlarını ve kültürünü" (Gözütok, 2008), kısaca değerlerini yaşamlarının ilk yıllarında başlangıçta ailelerinden (Halstead & Taylor, 2000; Fyffe, Hay & Palmer, 2004; Sabatier & Willems, 2005; Çelik & Güven, 2011), daha sonra medyadan, akranlarından, eğitim kurumlarından, yerel topluluklardan öğrenirler (Halstead & Taylor, 2000; Fyffe, Hay & Palmer, 2004; Çelik & Güven, 2011). Bireyin kişiliğinin gelişmesinde ve sosyalleşme sürecinde, aileden sonra en önemli görev okula düşmektedir. Aile, toplum, medya vb. değişkenlerden planlı ve kontrollü olması yönüyle ayrılan ve böylelikle değerlerin yeni nesillerde geliştirilmesini rastlantısallıktan kurtaran "okul" değişkeninin işlevselliği pek çok bileşene bağlı olarak farklılık gösterir. Program, öğretmen, öğrenci, yönetici, ders kitapları, yardımcı kaynaklar, araç-gereç ve materyaller bu bileşenlerden bazılarıdır.

Değerlerin öğretimi resmi program aracılığıyla da gerçekleştirilse, örtük programa da bırakılsa sınıf içinde uygulamayı gerçekleştiren öğretmen, mesleki ve kişisel yeterlikleri ve sahip olduğu değerleri açısından programın öngördüklerini gerçekleştirecek bir niteliğe sahip değilse, en mükemmel programın bile öğretmenin elinde işlevselliğini kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmenler, öğrencilere resmi programla kazandırılması öngörülen değerleri; öğretim etkinliklerini yürütürken ve bu etkinliklere rehberlik ederken kazandırmaya çalışırlar. Bir başka deyişle öğretmenler değerleri programda belirtilen içerik çerçevesinde, verdikleri örneklerle ve yaptıkları uygulamalarla öğrencilere yansıtırlar. Öğretmenler bu süreçte, öğrencilerle etkileşim kurarlar ve öğrencilerin kendi değerlerini geliştirmelerinde onları cesaretlendirirler (Veugelers, 2000).

Öğrenciler, bir yandan resmi program kapsamında, "öğrenme-öğretme süreçlerinde bilgi ve becerilerle donatılırken, diğer yandan örtük program kapsamında öğretmenin bilinçli ya da bilinçsiz olarak yansıttığı düşüncelerinden, duygusal tepkilerinden, değerlerinden ve alışkanlıklarından etkilenirler" (Varış, 1973; Gözütok, 1995; Astill, Feather & Keeves, 2002; Gökdere & Çepni, 2003; Saracağlu, Evin & Varol 2004; Sarı, 2005). Çünkü öğretmenler plan yaparken, öğretim etkinliklerini yürütürken, davranışlarına yön veren ve davranışlarını sergilerken ölçüt olarak kullandıkları değerlerini bilinçli ya da bilinçsiz olarak öğrencilerine yansıtırlar. Bu etkinlikler sırasında öğrenciler, öğretmenlerinin neleri önemli, neleri değerli bulduklarını ve kendilerine saygılı olup olmadıklarını gözlemlerler (Welton & Mallan, 1999; Mariani, 1999). Bu nedenle öğretmenlerin öğrencileri için örnek bir rol model

olmaları, öğrencilerin değerlerinin geliştirilmesinde ve biçimlendirilmesinde önemlidir (Dale, 1994).

Değerlerin öğretimi açısından programların başarıyla uygulanması, öğrencilerde değerlerin bilgi boyutunda kalmayıp davranışa dönüşmesi, öğretmenlerin görevlerini yerine getirirken ideal olan davranışları yansıtmaları ve öğretmenlik mesleği için olumsuz olarak algılanan davranışları da engelleyebilmeleri için öğretmenlik mesleği ile ilgili değerlere sahip olmaları, bu değerleri içselleştirmeleri ve mesleki yaşamlarının ayrılmaz bir boyutu haline getirmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda, öğretmenin görevini etkili ve doğru yapabilmesi ve öğrencinin okul içi ve dışında öğrenmelerini sürdürmesine yardımcı olması için işe koşacağı, öğretmeni iyi öğretmen yapan ve diğer meslek gruplarından ayıran mesleki değerlerin belirlenmesine ve bu değerler açısından değerlendirilmelerine gereksinim vardır.

Türkiye’de “öğretmen” ve “değerler” konusunun birlikte ele alındığı çalışmalarda, en çok, öğretmenlerin programlardaki değerlere, değer eğitime ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasında kullanılan yaklaşımlara ilişkin görüşleri belirlenmiştir (Akbaş, 2004; Doğanay & Sarı, 2004; Baloğlu & Balgalmış, 2005; Tokdemir, 2007; Devci & Dal, 2007; Şen, 2007; Koç, 2007; Akkiprik, 2007; Demir & Demirhan, 2007; Sarı, 2007; Tokdemir, 2007; Can, 2008; Özen, 2008; Akbaş, 2009; Kuş, 2009; Fidan, 2009; Yalar, 2010; Yıldırım, 2009; Çengelci, 2010).

Daha sonra “Schwartz Değer Listesi”, “Lussier’in Değerler Ölçeği”, “Rokeach’un Değerler Listesi”, “Güngör (1998) tarafından geliştirilen Değerler, Suç Anlayışı ve Ahlaki Hüküm Ölçeği”, “Sezgin (2006) tarafından geliştirilen Değer Sıralama Ölçeği” ve “Taşdan (2008) tarafından geliştirilen Bireysel Değerler Listesi” kullanılarak öğretmenlerin değer tercihlerinin belirlenmiştir (Kuşdil & Kağıtçıbaşı, 2000; Sarı, 2005; Sezgin, 2006; Dönmez & Cömert, 2007; Dilmaç, Bozgeyikli & Çakılı 2008; Taşdan, 2008; Yılmaz, 2009; Aktepe & Yel, 2009; Memiş & Gedik, 2010; Yılmaz & Dilmaç, 2011; Fırat & Açıkgöz, 2012; Kolaç & Karadağ, 2012).

Schwartz Değerler Ölçeği kullanılarak öğretmenlerin değerlere ilişkin tutumlarının belirlendiği (Çankaya & Seçkin, 2004; Gürşimşek & Göregenli, 2004, Karadağ, Baloğlu & Yalçinkayalar, 2006; Aşkan, 2010); Selvi (2007) tarafından geliştirilen Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Demokratik Değerler Ölçeği kullanılarak öğretmenlerin demokratik değer düzeylerinin belirlendiği (Karadağ vd., 2006; Oğuz, 2011; Yılmaz, 2011; Yazıcı, 2011) çalışmalar da dikkat çekmektedir.

Geçmişten bugüne öğretmen ve değerlerle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, değerlerin, “öğretmenlerin, öğretimi planlama, düzenleme, uygulama; öğrencilerin öğrenmelerini sağlama ve sürdürme; sınıf içi disiplini sağlama; kendini geliştirme vb. mesleki sorumluluklarını yerine getirirken düşüncelerine, duygularına ve davranışlarına rehberlik eden ölçütler takımı” açısından ele alınmadığı başka bir deyişle öğretmenlik mesleğinin mesleki değerlerinin belirlenmediği ve öğretmenlerin yalnızca belli bir değer türü açısından değerlendirilmelerine karşın sahip olmaları gereken mesleki değerler açısından bütünsel bir bakış açısıyla değerlendirilmediği görülmektedir. Bu gereksinimden yola çıkılarak bu araştırmada, ilköğretim öğretmenlerini mesleki değerler açısından değerlendirecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

YÖNTEM

Örneklem

Araştırmanın Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), benzer ölçekler geçerliliği ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ayrı ayrı örneklem grupları üzerinde yapılmıştır.

AFA için oluşturulan örneklem

Araştırmanın örneklemini, Türkiye'nin her bölgesinden en az bir il olmak üzere toplam 17 ilden uygun örnekleme yoluyla seçilen resmi okullarda 2010-2011 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında görev yapmakta olan gönüllü Fen ve Teknoloji, Sınıf, Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Matematik öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan 418 öğretmenin % 57.6'sı kadın, % 42.3'ü erkektir. Katılımcıların, % 11'i Fen ve Teknoloji, % 11.5'i Matematik, % 55.3'ü Sınıf, % 8.1'i Sosyal Bilgiler ve % 14.1'i Türkçe öğretmenidir. Örneklemdeki öğretmenlerin % 1.1'i Antalya'da, % 1.9'u Niğde'de, % 2.3'ü Aydın'da, % 3.1'i İzmir'de, % 3.3'ü Artvin'de, % 3.5'i Manisa'da, % 3.5'i Afyon'da, % 4.1'i Kütahya'da, % 4.3'ü Kayseri'de, % 4.3'ü Denizli'de, % 5.2'si Şırnak'ta, % 5.2'si Şanlıurfa'da, % 6.4'ü Hatay'da, % 8.6'sı Diyarbakır'da, %14.1'i İstanbul'da, % 21.5'i Eskişehir'de görev yapmaktadır.

Benzer ölçekler geçerliği için oluşturulan örneklem

Araştırmanın örneklemini, uygun örnekleme yöntemi ile seçilen Eskişehir İli ilköğretim okullarından görev yapan gönüllü 94 Sınıf Öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunun % 61.2'sini kadın, % 39.8'ini erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

DFA için oluşturulan örneklem

Araştırmanın örneklemini tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen Türkiye'de resmi ilköğretim okullarında görev yapmakta olan Fen ve Teknoloji, Sınıf, Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Matematik öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemde yer alan 383 öğretmenin % 42,2'si erkek, % 57,8'i kadın; % 25'i bekâr, % 75'i evlidir. Örneklemde % 6,8'i Fen ve Teknoloji, % 6,8'i Matematik, % 70,8'i Sınıf, % 6,3'ü Sosyal Bilgiler, % 9,4'ü Türkçe Öğretmenlerinden oluşmaktadır. Öğretmenlerin % 47,4'ü 1-10 yıl, % 35,9'u 11-20 yıl, % 10,2'si 21-30 yıl ve % 6'sı 31 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahiptir (Öğretmenlerden 2'si kıdemini belirtmemiştir.). Öğrenim durumu açısından öğretmenlerin % 9,4'ünün ön lisans, % 84,1'inin lisans ve % 6,5'inin lisansüstü düzeyde eğitim aldığı; mezun olunan okul açısından ise % 74,8'inin Eğitim Fakültelerinden, % 25,2'sinin ise diğer eğitim kurumlarından mezun olduğu görülmektedir. Örneklemdeki öğretmenlerin % 6,8'i Adana'da, % 15,1'i Ankara'da, % 2,9'u Balıkesir'de, % 7,8'i Bursa'da, % 2,9'u Erzurum'da, % 6,3'ü Gaziantep'te, % 34,1'i İstanbul'da, % 11,2'si İzmir'de, % 4,4'ü Kayseri'de, % 3,4'ü Samsun'da, % 2,3'ü Trabzon'da ve % 2,9'u Van'da görev yapmaktadır.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Öğretmen Mesleki Değerler Ölçeğinin (ÖMDÖ) geliştirilme sürecinde, Tezbaşaran'ın (1996) da belirttiği gibi öncelikle "Öğretmenlik mesleğinin mesleki değerleri" kavramının tanımı yapılmış, kapsamı belirlenmiş ve belirlenen mesleki değerlerin gözlenebilir işaretçileri (davranış göstergeleri) yazılmıştır. ÖMDÖ'nün geliştirilme sürecine ilişkin izlenen yol aşağıda özetlenmiştir:

Alanyazında "Öğretmenlik mesleğinin mesleki değerleri" kavramına ilişkin kavramsal bir çerçeveye ulaşılamamıştır. Bu nedenle, değer sınıflamalarına ve türlerine ilişkin ulusal ve uluslararası alanyazın taranarak farklı araştırmacılar tarafından yapılan

sınıflamaların altında yer alan değer türleri [Örn: Schwartz, (1990) ve Rokeach (1973)'ün değer sınıflaması vb.]; öğrencilere kazandırılması öngörülen ilköğretim programındaki değerler ve öğretmen yeterlikleri, görev ve sorumluluklarına ilişkin çalışmalarda yer alan duyuşsal özellikler incelenerek 113 değer türünden oluşan bir liste hazırlanmıştır. Daha sonra, listede yer alan her bir değer türü, Sosyal Psikoloji Sözlüğü (Bilgin, 2003), Türk Dil Kurumu'nun Büyük Türkçe Sözlüğü (Türk Dil Kurumu [TDK], 2010), Felsefe Sözlüğü (Hançerlioğlu, 2006) ve Temel Toplum Bilimleri Terimleri Sözlüğü (Ozankaya, 1984) dikkate alınarak tanımlanmıştır.

Elde edilen tanımlara göre aynı anlama gelen ya da birbirini kapsayan değer türleri ortak bir adla adlandırılmış ve değer sayısı 59'a düşürülmüştür. Bu liste değerlere ilişkin kavramların açıklığı, anlaşılabilirliği ve uygunluğu yönünden iki alan uzmanının görüşüne sunulmuş ve uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak anket öğretmenlik mesleğinin mesleki değerlerini belirlemek amacıyla eğitim fakültelerinde görev yapan ve öğretmen eğitimi ve/veya değerler eğitimi konusunda çalışan 53 öğretim üyesine uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizleri doğrultusunda öğretmenlik mesleğinin mesleki değerleri belirlenmiştir. Belirlenen 44 mesleki değerlerin tamamının ölçek geliştirme açısından, ölçekte alt boyut olarak yer alması söz konusu olmadığı için ölçekte alt boyut olarak yer alacak mesleki değerleri seçmek amacıyla eğitim fakültelerinde görev yapan 421 öğretim üyesinden mesleki değerleri yeniden önem derecesine göre sıralamaları istenmiştir. Elde edilen verilerin analiz edilmesi ve analizlerin uzman görüşlerine sunulması sonucunda, belirlenen 10 mesleki değer (öğrenmeye açık olma, sorumluluk sahibi olma, dürüst olma, eşitlikten ve adaletten yana olma, ilkeli olma, bilimsel düşünme, farklılıklara saygı duyma, şiddete karşı olma, hukukun üstünlüğüne inanma, mesleğine bağlılık duyma, hoşgörülü olma) ölçekte alt boyut olarak yer almasına karar verilmiştir. Ölçeğin madde havuzunu oluşturmak amacıyla öncelikle 10 değere ilişkin davranış göstergelerinin belirlenmesine olanak sağlayacak Öğretmen Görüşme Formu (ÖGF) hazırlanmıştır.

Öğretmen görüşme formu kullanılarak, Eskişehir İli ilköğretim okullarından istekli ve gönüllü 10 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen görüşmelerin her biri yaklaşık olarak 15- 25 dakika sürmüş ve katılımcıların izni ile görüşmelerin ses kaydı yapılmıştır. Görüşmeler birebir yazıya dökülmüş ve NVivo8.0 Paket Programı kullanılarak betimsel analiz yaklaşımına göre analiz edilmiştir. Analizler sonucunda, bazı değerlerin davranış göstergelerinin benzer olduğu, bazı değerlerin davranış göstergelerinin birbirlerini kapsadığı, bazı değerlerin davranış göstergelerinin ise sayıca yetersiz olduğu belirlenmiştir. Bu belirlemelerin iki alan uzmanının görüşüne sunulması sonucunda, mesleki değerlerin davranış göstergelerine ilişkin yukarıda belirtilen sorunları çözmek ve yeterli veriye ulaşmak amacıyla görüşme formunun açık uçlu ankete dönüştürülmesi kararına varılmıştır. Mesleki değerlerin davranış göstergelerini belirlemek için hazırlanan açık uçlu anket, Eskişehir İli ilköğretim okullarında görev yapmakta olan istekli ve gönüllü 25 öğretmene ve değerlerle ilgili çalışma yapan 15 öğretim üyesine uygulanmıştır. Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi işe koşularak NVivo 8.0 nitel veri analizi paket programında çözümlenmiştir.

Ölçülecek özelliğin kapsamının belirlenmesine ilişkin yukarıda belirtilen işlem basamağına ek olarak, alanyazında yanıtlayıcı kitleyi temsil eden örneklemden bireylere, konuya ilişkin görüşlerini belirtebilecekleri kompozisyon yazdırılabileceği belirtilmiştir (Tezbaşaran, 1996). Bu çalışmada da yukarıdaki basamağına ek olarak öğretmenlik mesleğinin mesleki değerlerinin herhangi bir yönlendirme yapılmadan belirlenebilmesi ve bu değerlere sahip olan öğretmenlerin davranışlarının ortaya çıkarılabilmesi için (veri çeşitliliğini

sağlamak amacıyla) 109 öğretmene (Sosyal Bilgiler, Türkçe, Fen ve Teknoloji, Matematik ve Sınıf) ve 43 öğretmen adayına (Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı) kompozisyon yazdırılmıştır. Öğretmenlerin yazdıkları kompozisyonlar içerik analizi yöntemi işe koşularak NVivo 8.0 nitel veri analizi paket programında analiz edilmiş ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri doğrultusunda öğretmenlik mesleğinin en önemli 10 değeri (öğrenmeye-gelişime-yeniliklere açık olma, ayrımcılık yapmama-adaletli olma, insanı-öğrenciyi sevmeye, açık fikirli olma, sabırlı olma, toplumsal sorumluluk, model olma, işbirliğine açık olma", şiddete karşı olma ve hoşgörülü olma) ve bu değerlere ilişkin davranış göstergeleri belirlenmiştir. Öğretim üyelerinin ve öğretmenlerin/öğretmen adaylarının görüşlerine göre belirlenen mesleki değerler Çizelge 1'de sunulmuştur.

Çizelge 1. Öğretim üyelerinin ve öğretmenlerin/öğretmen adaylarının görüşlerine göre belirlenen öğretmenlik mesleğinin mesleki değerleri

Öğretim Üyelerinin Görüşlerine Göre	Öğretmenlerin-Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre
Öğrenmeye açık olma	Gelişime ve yeniliklere açık olma
Sorumluluk sahibi olma	İnsan-öğrenci sevgisi
Dürüst olma	Ayrımcılık yapmama/farklılıklara saygı duyma/adil olma
Eşitlikten ve adaletten yana olma	Toplumsal sorumluluk alma
İlkeli olma	İşbirliğine açık olma
Bilimsel olma	Açık fikirli olma
Farklılıklara saygı duyma	Sabırlı olma
Şiddete karşı olma	Şiddete karşı olma
Hukukun üstünlüğüne inanma	Hoşgörülü olma
Mesleğine bağlılık duyma	Dürüst olma

Çizelge 1'de yer alan mesleki değerlerden "davranış göstergelerinin yazılabilirliği", "kapsamının sınırlandırılabilirliği" ölçütleri dikkate alınarak, ölçekte alt boyut olarak yer alacak mesleki değerler (ölçeğin hangi mesleki değerleri kapsayacağı/hangi mesleki değerlere ilişkin madde havuzunun hazırlanacağı) belirlenmiştir. Belirlenen mesleki değerler ve gerekçeleri aşağıda belirtilmiştir;

Uzman görüşü ile "Gelişime ve yeniliklere açık olma" değerinin ölçekte bir alt boyut olarak yer almasına karar verilmiştir. Kararın verilmesinde, değer, öğretim üyeleri ve öğretmenler tarafından öğretmenlerin en önemli mesleki değeri olarak görülmesi ve davranış göstergelerinin yazılabilmesi etkili olmuştur.

Uzman görüşü ile "Açık fikirli olma" "Toplumsal sorumluluk" "İşbirliğine açık olma" değerlerinin, ölçekte bir alt boyut olarak yer almasına karar verilmiştir. Kararın verilmesinde, değerlerin, öğretmenler tarafından öğretmenlerin önemli bir mesleki değeri olarak görülmesi ve davranış göstergelerinin yazılabilmesi etkili olmuştur.

Uzman görüşü ile "ilkeli olma, dürüst olma, eşitlikten ve adaletten yana olma, hukukun üstünlüğüne inanma, farklılıklara saygı duyma ve ayrımcılık yapmama" değerlerini, ölçekte bir alt boyut olarak "Ayrımcılık yapmama (adil olma)" değerinin temsil etmesine karar verilmiştir. Kararın alınmasında, "dürüst olma, eşitlikten ve adaletten yana olma, farklılıklara saygı duyma ve ayrımcılık yapmama" değerlerine ilişkin davranış göstergelerinin benzer ifadelerden oluşması (Örn. Dürüst olan öğretmen, eşitlikten ve adaletten yana olur; eşitlikten ve adaletten yana olan öğretmen öğrencilerine ya da meslektaşlarına ayrımcılık yapmaz; ayrımcılık yapmayan öğretmen farklılıklara saygı duyar gibi) etkili olmuştur.

Uzman görüşü ile “sabırlı olma, hoşgörülü olma, şiddete karşı olma” değerlerini, ölçekte bir alt boyut olarak “Şiddete karşı olma” değerinin temsil etmesine karar verilmiştir. Kararın alınmasında, “sabırlı olma, hoşgörülü olma, şiddete karşı olma” değerlerine ilişkin davranış göstergelerinin benzer ifadelerden oluşması (Örn. öğrencilerin herhangi bir davranışına karşı sabırlı olan öğretmenin aynı zamanda anlayışlı, hoşgörülü olduğu ve onlara hiçbir şekilde tepki (psikolojik ya da fiziksel şiddet) göstermediği vb.) ancak şiddete karşı olma değerinin davranış göstergelerinin diğer mesleki değerlerden daha somut yazılabilmesi ve ayrıştırılabilmesi (Örn. “Ö98. Öğrencilerin fikirleri kendisine ters gelse bile sabırla dinler” ifadesini kullanmıştır. Bu davranış göstergesi, aynı zamanda hem sabırlı olma hem de açık fikirli olma değerinin davranış göstergesi olabilir.) etkili olmuştur.

Uzman görüşü ile “Sorumluluk sahibi olma” değerinin ölçekte bir alt boyut olarak yer almamasına karar verilmiştir. Kararın verilmesinde, değer, tüm mesleki değerlerin davranış göstergelerini kapsamaması (Örn. “Ö38... kendini geliştirme-gelişime açık olma sorumluluğunu taşımali bir öğretmen.”) etkili olmuştur.

Uzman görüşü ile “Mesleğine bağlılık duyma” değerinin ölçekte bir alt boyut olarak yer almamasına karar verilmiştir. Kararın verilmesinde, değer, az sayıda davranış göstergesinin yazılabilmesi; yazılabilen davranış göstergelerinin ise diğer mesleki değerlerin davranış göstergeleri ile benzerlik göstermesi etkili olmuştur.

Uzman görüşü ile “İnsanı-öğrenciyi sevme” değerinin ölçekte bir alt boyut olarak yer almamasına karar verilmiştir. Kararın verilmesinde, değer, çok soyut, geniş kapsamlı ve öznel değerler olması, davranış göstergelerinin yazılamaması ve diğer mesleki değerlerden ayrıştırılamaması (hoşgörülü olma, sabırlı olma, düşüncelerine değer verme vb.) etkili olmuştur.

Ölçek kapsamına alınacak altı mesleki değere ilişkin, açık uçlu anket yoluyla öğretim üyelerinden; görüşme, açık uçlu anket ve kompozisyonlar yoluyla öğretmenlerden elde edilen verilerin analizlerinden ve her bir değer için ilgili kaynaklardan (Schwartz, 1992; Bowman & Potts, 2001; Akbaş, 2004; Dilmaç, 2007 vb.) yararlanarak 120 maddelik madde havuzu oluşturulmuştur. Maddeler oluşturulurken ilgili mesleki değerlere sahip olan bir öğretmenin göstereceği davranışların, ölçülebilirliği ve gözlenebilirliği dikkate alınmıştır. Ayrıca değerlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları dikkate alınarak davranış, duyguyu ve bilgiyi tanımlayan ifadelerle yer verilmiştir.

Ölçek formu uzman görüşüne sunulmadan önce bir alan uzmanı ile birlikte maddelerin anlaşılır ve yalın ifade edilip edilmediği; maddelerin, altında bulunduğu faktörü yansıtıp yansıtmadığı (Örneğin, öğrenmeye açık olma değerinin altında bulunan maddeler gerçekten öğretmenin öğrenmeye açık olup olmadığını ölçüyor mu?), maddelerin temelde yalnızca bir faktörü ölçüp ölçmediği (Hem araştırmacı hem de uzman için, her bir madde, küçük kâğıtlara yazılmış ve kâğıtlar birer torbanın içine konularak karıştırılmıştır. Araştırmacı ve uzman, farklı ortamlarda, torbaların içinden maddeleri seçip, okuyup, her bir maddenin hangi faktör altında çıkabileceğine ilişkin görüşünü kâğıtların arkasına yazmıştır. Her bir kâğıdın arkasında yazan faktör tahminleri karşılaştırılmış ve görüş ayrılığı olan ve bir kaç faktör altında çıkabileceği düşünülen maddelerde düzeltmeler yapılarak görüş birliğine varılmıştır.) tartışılmıştır. Böylelikle, kapsam geçerliliği üzerinde tartışılmıştır. Oluşturulan 120 maddelik ölçek formunun kapsam geçerliliğini incelemek için ölçek formu dört ölçme-değerlendirme ve 11 alan uzmanının [EPÖ (6)-PDR (2)-EYTPE (2), Sosyoloji (1)] görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan, her bir maddeyi, açıklığı-anlaşılabilirliği ve ilgili değer davranış göstergesi olup olmadığı açısından, form üzerinde belirtilen “uygunluk derecelerini” (madde uygun, uygun değil, değiştirilebilir) dikkate alarak değerlendirmeleri

istenmiştir. Gerekli gördükleri durumlarda maddelerin düzeltilmesiyle ilgili görüşlerini ise, formda yer alan "açıklama" sütununa yazabilecekleri belirtilmiştir. Uzmanlardan alınan dönüt ve düzeltmeler doğrultusunda maddeler yeniden düzenlenmiş (Örneğin, benzer maddelerden bazıları çıkarılmıştır) ve madde sayısı 58'e düşürülmüştür. Oluşturulan 58 maddelik ölçme aracı, değerlerle ilgili çalışma yapan beş alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan her bir maddeyi açıklığı-anlaşılabilirliği ve belirtilen değerlerin davranış göstergesi olup olmaması açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanlardan, maddelere ilişkin herhangi bir düzeltme gelmemiştir. Bu nedenle, 58 madde aynı biçim ve içerik ile taslak ölçek formuna alınmıştır.

Oluşturulan 58 maddelik taslak ölçek, dil ve anlaşılabilirlik açısından değerlendirilmesi amacıyla, iki ilköğretim okulunda görev yapan ve Fen ve Teknoloji, Matematik, Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinden oluşan 35 kişiye uygulanmıştır. Katılımcılardan taslak ölçekte yer alan maddelerin kendilerini yansıtıp yansıtmadığını beşli Likert dereceleme tipine dayalı olarak belirtmeleri istenmiştir (1=Beni hiç yansıtmıyor, 5= Beni çok yansıtıyor). Ayrıca katılımcılardan ölçekleri yanıtlarken ölçek maddelerini de ayrıntılı olarak incelemeleri istenmiş, karmaşık buldukları ve anlaşılmayan maddelere ilişkin önerilerini not edebilecekleri de belirtilmiştir. 35 katılımcı ile gerçekleştirilen ön uygulama sırasında maddelerin anlaşılabilirliği ile ilgili olarak sorun bildirilmemiş, katılımcılar maddeleri anlaşılır bulmuşlardır. Böylelikle son şekli verilen toplam 58 maddelik denemelik ölçek formu, geçerlik-güvenirlik çalışmalarının yapılması için uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

BULGULAR

Geçerlik Çalışmaları

Yapı geçerliği

ÖMDÖ'nün yapı geçerliğini belirlemeden önce veri setinin faktör analizine uygunluğu değerlendirilmiş bunun için KMO değeri ve Bartlett testi sonuçları incelenmiştir. Analiz sonucunda KMO değerinin .89 olduğu belirlenmiştir. KMO değerinin "iyi" (Kline, 1994; Tavşancıl, 2005; Büyüköztürk, 2006) derecede olması, örneklem büyüklüğünün ve maddeler arasındaki korelasyonun faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Bartlett Küresellik testi sonucunda ise Ki-kare değerinin istatistiksel olarak anlamlı olması [$\chi^2=8311,830$, $sd = 1653$, $p < .001$], korelasyon matrisinde bazı maddelerin yüksek düzeyde ilişkili olduğu konusunda kanıt sağlamış ve verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir. Bu bulgulara bağlı olarak, veri setinin faktörleştirmeye uygun olduğuna karar verilmiştir.

Çalışmada ÖMDÖ'nün faktör yapısını belirlemek için, açıklayıcı faktör analizi yaklaşımı ve onun en yaygın kullanılan temel bileşenler analizi tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin döndürmesiz olarak gerçekleştirilmesi sonucunda, Kaiser- Guttman ilkesi uyarınca özdeğerleri 1'den büyük faktörlerin açıkladığı varyans oranları incelendiğinde ÖMDÖ'nün 15 faktörlü yapısı ortaya çıkmıştır. Bu 15 faktör toplam varyansın % 59.15'ini açıklamıştır. Ancak alanyazın incelendiğinde yalnızca Kaiser-Guttman ilkesine göre faktör sayısına karar vermenin gerçekte var olandan fazla sayıda faktör üretilmesine yol açabileceği; faktör sayısına karar verebilmek için bunların yanında faktörlerin kuramsal olarak anlamlandırılabilmesinin de önemli bir ölçüt olduğu vurgulanmaktadır (Zwick ve Velicer, 1986; Akbulut 2010; Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010). Bu çalışmada da ilk dört bileşen dışındaki faktörler altında toplanan maddelerin ya sayıca çok az olduğu (bir-iki madde) ya da diğer bileşenler altında da .30'un üstünde faktör yüküne sahip oldukları ve iki bileşen altındaki yüklerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür.

Faktör sayısına karar verilirken her bir faktörün toplam varyansa yaptığı katkı da dikkate alınmış varyans açıklama işlevinin büyük bölümünü özdeğeri 1'den büyük olan 15 faktörden ilk 4'ünün gerçekleştirdiği görülmüştür. Bu faktörlerden ilkinin öz değeri 12.044'dür ve açıklanan toplam varyansa % 20.76 düzeyinde bir katkı sağlamaktadır. Dördüncü faktörün özdeğeri ise 1.997'dir ve açıklanan toplam varyansa katkısı % 3.413 düzeyindedir. İlk dört faktör % 35.224'lük bir varyans açıklamaktadır. Bu değerler tek başlarına ele alındığında, ölçeğin dört faktörlü bir yapı gösterebileceği düşünülmektedir. Bunu özdeğer dışında dikkate alınan çizgi grafiği (screeplot) sonucu da desteklemektedir.

Ölçeğin faktör yapısına ilişkin daha nesnel karar verebilmek amacıyla hem tek faktörlü hem de çok faktörlü yapılar (3, 4, 5 ve 6) açımlayıcı faktör analizi ile incelenmiş ve ortaya çıkan yapılar kuramsal olarak değerlendirilmiştir. Aracın 2 ve 3 faktörlü yapı için gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucunda düşük yük değeri olan ve/veya binişiklik gösteren (birden fazla faktöre yüklenen) maddelerin çıkarılmasıyla, ölçek maddelerinin söz konusu faktör yapıları altında istatistiksel olarak anlamlı biçimde toplanamadığı; aracın 5 ve 6 faktörlü yapılar için gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucunda ise ölçek maddelerinin söz konusu faktör yapıları altında istatistiksel olarak anlamlı biçimde toplandığı, ancak kuramsal olarak ayrışamadığı ve adlandırılmadığı görülmüştür. Aracın dört faktörlü yapı için gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucunda ise ölçek maddelerinin söz konusu faktör yapıları altında hem istatistiksel hem de kuramsal olarak anlamlı bir biçimde toplandığı görülmektedir.

ÖMDÖ'nün temel bileşenler tekniği ile dört faktörlü yapısının analizinde faktör yapılarının kolay yorumlanmasını sağlamak ve bir faktördeki birbiriyle yüksek ilişki veren maddeleri bir araya getirmek için döndürme (rotation) tekniği kullanılmıştır. Uygun döndürme tekniğini belirlemek için öncelikle faktörler arasındaki korelasyona bakılmış; bu değerlerin .38'in altında olduğu belirlenmiş ve uygun rotasyon tekniğinin varimax olduğuna karar verilmiştir. Varimax dik döndürme sonucunda dört faktörlü yapının her bir faktörünün hangi maddelerden oluştuğunu döndürülmüş (rotation) bileşenler matrisinden belirlemek üzere bazı ölçütler belirlenmiştir. Bu ölçütler, bir maddenin yer aldığı faktördeki yük değerinin en az .40 ya da daha yüksek olması ve bir faktördeki yük değeri .40 ve daha yüksek olan bir maddenin sahip olduğu faktör yük değeri ile diğer faktörlerdeki yük değerleri arasındaki farkın en az .20 olmasıdır. Dört faktörlü yapı için açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilirken izlenen yol Çizelge 2'de verilmiştir.

Çizelge 2. Dört faktörlü yapı için açıcı faktör analizini gerçekleştirirken izlenen yol

Silinen madde	Yakın faktör yük değerleri	MTK	Sildikten sonra Alpha	Sildikten sonra KMO	Sildikten sonra varyans (%)
Ölçeğin ilk hali	-	-	.907	.894	35.23
1 57	-.250	.08	.911	.896	35.71
2 5	.236-.246	.22	.911	.899	36.19
3 21	.317-.322	.45	.909	.898	36.37
4 11	.292-.307	.21	.910	.900	36.75
5 16	.319-.321	.39	.909	.900	37.04
6 36	.313-.319	.17	.910	.902	37.43
7 48	.363-.379	.50	.907	.901	37.52
8 25	.347-.365	.46	.905	.899	37.76
9 49	.439-.452	.54	.901	.895	37.73
10 37	.351-.363	.42	.899	.895	37.87
11 15	.396-.428	.57	.895	.892	37.89
12 17	.332-.398	.17	.897	.893	38.29
13 6	.215-.300	.27	.897	.895	38.88
14 35	.270-.369	.24	.896	.897	39.38
15 7	.310-.410	.44	.894	.896	39.73
16 45	.607	.02	.898	.899	39.96
17 4	.324-.434	.49	.895	.897	40.19
18 29	.277-.381	.16	.897	.898	40.55
19 53	.326-.450	.49	.894	.896	40.83
20 51	.330-.488	.43	.891	.897	40.97
21 44	.279-.449	.54	.886	.893	41.15
22 58	.213-.410	.38	.883	.892	41.64
23 8	.388	.33	.881	.893	42.30
24 39	.300-.500	.51	.876	.890	42.47
25 1	.322-.522	.48	.871	.888	42.73
26 30	.292-.490	.37	.868	.887	43.25
27 18	.276-.447	.37	.865	.887	43.98
28 2	.518	.37	.862	.889	44.65
29 56	.527	.45	.857	.888	45.10
30 55	.607	.46	.852	.883	45.41
31 43	.576	.47	.845	.877	45.78
32 33	.562	.55	.836	.865	45.86
33 27	.608	.50	.825	.854	45.94
34 23	.330-.500	.41	.818	.846	46.57

Çizelge 2’de görüldüğü gibi, çalışmada 27 madde, yukarıda belirtilen ölçütleri karşılamadığı için; yedi madde ise yüklenmesi beklenen faktörlere yüklenmediği için analizden çıkarılarak analiz tekrar edilmiştir. Analizin ilk halinde, tüm maddelerle dört faktör altında % 32.23 varyans açıklanırken; analizin son halinde, 34 madde silindikten sonra % 46.57 varyans açıklanmaktadır. Alanyazında, çok faktörlü ölçek yapılarında toplam varyansın % 40 - % 60 arasında olması yeterli görülmektedir (Scherer vd., 1988 Akt: Tavşancıl, 2005). Bu ölçüte dayanarak elde edilen dört faktörlü ölçek yapısı, öğretmenlerin mesleki değerlerini ölçmek için yeterli bulunmuştur.

Maddeler elendikten sonra varimax yöntemi ile dik döndürülmüş temel bileşenler analizi sonuçları Çizelge 3’te verilmiştir.

Çizelge 3. Maddeler elendikten sonra Varimax yöntemi ile dik döndürülmüş temel bileşenler analizi sonuçları

ÖMDÖ'nün Faktör Yapısına Göre Madde No	ÖMDÖ'nün Döndürme Sonrası Faktör Yük Değerleri				
	F1	F2	F3	F4	OFV
Madde 1	.72	.00	.00	.17	.56
Madde 3	.68	.12	.00	.00	.48
Madde 6	.63	.00	.00	.00	.40
Madde 11	.60	.00	.20	.16	.43
Madde 13	.58	.14	.00	.28	.43
Madde 16	.55	.18	.00	.00	.34
Madde 18	.55	.19	.00	-.13	.35
Madde 23	.54	.11	.00	.20	.34
Madde 2	.00	.65	.11	.12	.45
Madde 5	.11	.65	.00	-.19	.47
Madde 14	.15	.64	.14	.18	.48
Madde 8	.00	.63	.00	.22	.45
Madde 10	.30	.58	.00	.15	.45
Madde 19	.00	.58	.00	.14	.35
Madde 21	.27	.57	.22	.11	.46
Madde 24	.29	.49	.00	.27	.45
Madde 4	-.20	.11	.72	.00	.57
Madde 7	.00	.17	.71	.00	.53
Madde 12	.00	.00	.65	.00	.43
Madde 17	.15	.00	.65	.17	.48
Madde 22	.31	.00	.58	.17	.46
Madde 9	.12	.19	.00	.74	.60
Madde 20	.00	.19	.00	.72	.56
Madde 15	.21	.26	.00	.72	.63
% Varyans	% 22.20	% 9.46	% 8.90	% 6.01	
Özdeğer	5.33	2.27	2.14	1.44	
Tüm Ölçek için; KMO=0.85 Bartlett Küresellik Testi [$\chi^2=2564.785$, $sd=276$, $p<.01$]					

F1: Farklılıklara Saygı Duyma, F2: Kişisel ve Toplumsal Sorumluluk, F3:Şiddete karşı olma, F4: İşbirliğine Açık Olma,OFY: Ortak Faktör Varyansı

Çizelge 3'te de görüldüğü gibi, "Farklılıklara Saygı Duyma" faktörü, sekiz maddeden oluşmakta, faktör yük değerleri .54 ile .72, ortak faktör varyansları .34 ile .56 arasında değişmekte ve toplam varyansın % 9.46'sını açıklamaktadır. "Kişisel ve Toplumsal Sorumluluk" faktörü sekiz maddeden oluşmakta, faktör yük değerleri .49 ile .65, ortak faktör varyansları ise .43 ile .57 arasında değişmekte ve toplam varyansın % 9.46'sını açıklamaktadır. "Şiddete karşı olma" faktörü beş maddeden oluşmakta, faktör yük değerleri .58 ile .72, ortak faktör varyansları ise .43 ile .57 arasında değişmekte ve toplam varyansın % 8.90'ını açıklamaktadır. "İşbirliğine açık olma" faktörü üç maddeden oluşmakta, faktör yük değerleri .54 ile .72, ortak faktör varyansları ise .34 ile .63 arasında değişmekte ve toplam varyansın % 6.01'ini açıklamaktadır.

ÖMDÖ'nün "Şiddete karşı olma" boyutunda yer alan beş madde tersten puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 24 ile 120 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe mesleki değerlere sahip olma düzeyi yükselecektir

Benzer ölçekler geçerliği

Alanyazında öğretmenlerin mesleki değerlerini ölçen herhangi bir Türkçe ölçek bulunmadığından, ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmaları kapsamında, konu ile benzerlik göstermesi nedeniyle, Selvi (2007) tarafından geliştirilen Sınıf Öğretmenleri Demokratik Değerler Ölçeği (SÖDDÖ) kullanılmıştır. Her iki ölçekten alınan puanlar arasındaki korelasyonlar Çizelge 4’de verilmiştir.

Çizelge 4. ÖMDÖ ile SÖDDÖ’nün toplam puan ve alt boyutlarının ilişkisi

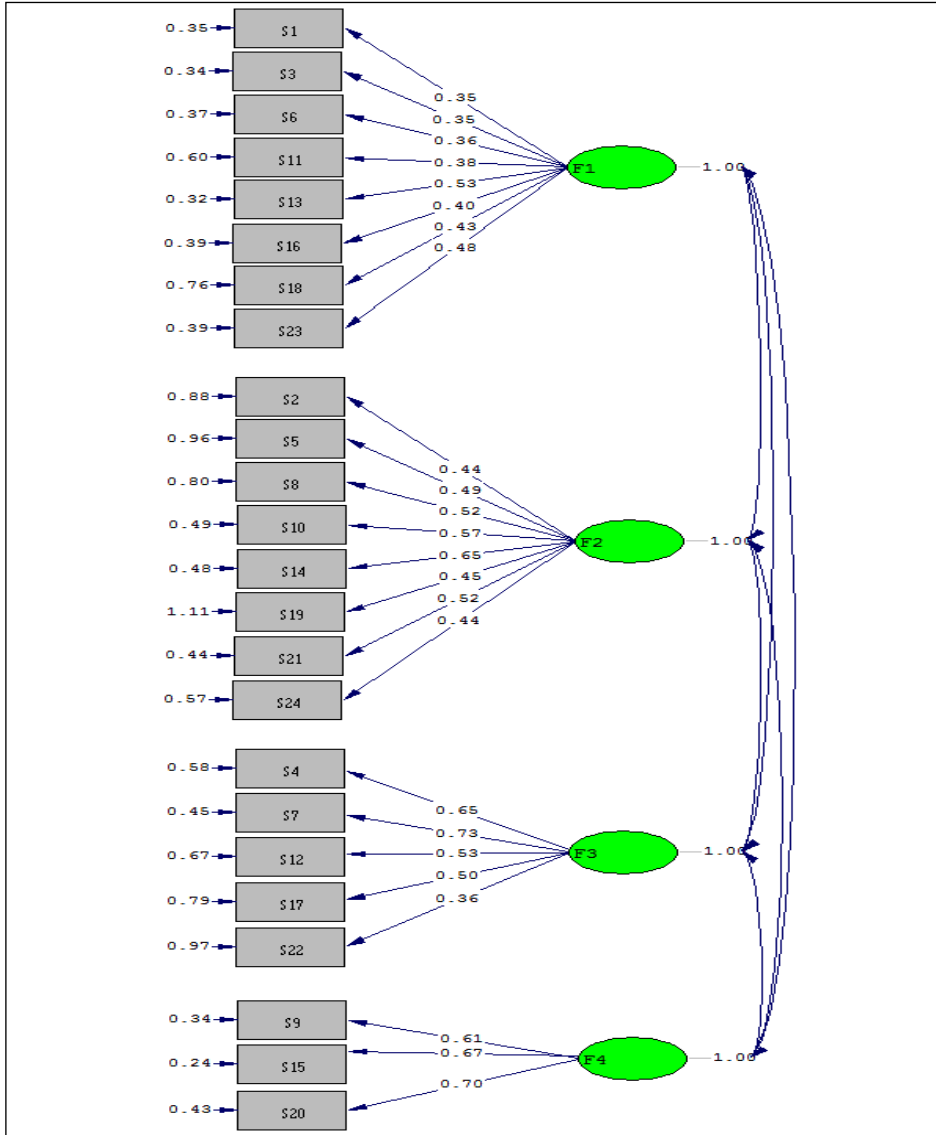
		ÖMDÖ				
		Toplam	F1 Farklılıklara saygı	F2 Kişisel ve toplumsal sorumluluk	F3 Şiddete karşı olma	F4 İşbirliğine açık olma
SÖDDÖ	Toplam	.48**	.57**	.37**	.36**	.33**
	Eğitim Hakkı	.46**	.56**	.30**	-.15	.38**
	Dayanışma	.47**	.57**	.35**	-.04	.23*
	Özgürlük	.28	.29**	.29**	-.10	.19

$n = 94$, * $p < .05$, ** $p < .01$

Çizelge 4’te görüldüğü gibi, ÖMDÖ toplam puanları ile SÖDDÖ toplam puanları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur ($p < .05$, $p < .01$). ÖMDÖ’nün “Şiddete karşı olma” boyutu dışındaki “Farklılıklara saygı duyma”, “Kişisel ve toplumsal sorumluluk” ve “İşbirliğine açık olma” alt boyutlarından alınan puanlar, SÖDDÖ’nün alt boyutlarından alınan puanlarla pozitif yönde anlamlı ilişkiler göstermektedir. ÖMDÖ’nün “Şiddete karşı olma” alt boyutundan alınan puanlar; SÖDDÖ’nün toplam ölçekten alınan puanlar ile .36 düzeyinde anlamlı ilişkiler göstermekte iken; alt boyutlarından alınan puanlar ile anlamlı ilişkiler göstermemektedir. Genel olarak, ilköğretim öğretmenlerinin mesleki değerleri ile Sınıf Öğretmenlerinin demokratik değerleri birlikte bir artış gösterdiği söylenebilir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

ÖMDÖ’nün doğrulanması sürecinde birinci düzey DFA uygulanmış, bu süreçte kovaryans matrisi ve en çok olabilirlik yönteminden yararlanılmıştır. Yapılan DFA sonucunda, örtük değişkenler (faktör) ile gözlenen değişkenler arasındaki ilişkiler ve gözlenen değişkenlerin hata varyansları Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Öğretmen Mesleki Değerler Ölçeği'nin birinci düzey DFA sonucunda gözlenen değişkenler arasındaki ilişkiler ve hata varyansları

Elde edilen ölçme modelindeki Lambdax değerleri, t-değerleri ve açıklayıcılık varyans değerleri Çizelge 5'te verilmiştir.

Çizelge 5. Ölçek maddelerinin standartlaştırılmış regresyon katsayıları, t- değerleri ve açıklayıcılık varyansları

Faktör	Madde	Λ	T	R ²
F1: Farklılıklara Saygı Duyma	Madde 1	.35	9.24	.26
	Madde 3	.35	9.39	.26
	Madde 6	.36	9.31	.26
	Madde 11	.38	7.87	.19
	Madde 13	.53	13.26	.47
	Madde 16	.40	10.00	.29
	Madde 18	.43	7.97	.20
	Madde 23	.48	11.58	.38
F2: Kişisel ve Toplumsal Sorumluluk	Madde 2	.44	7.55	.18
	Madde 5	.49	7.94	.20
	Madde 14	.52	13.14	.47
	Madde 8	.57	9.14	.25
	Madde 10	.65	11.85	.39
	Madde 19	.45	6.97	.16
	Madde 21	.52	11.70	.39
F3: Şiddete karşı olma	Madde 4	.65	11.47	.42
	Madde 7	.73	13.03	.54
	Madde 12	.53	9.38	.29
	Madde 17	.50	8.43	.24
F4: İşbirliğine Açık Olma	Madde 22	.36	5.76	.12
	Madde 9	.61	14.44	.52
	Madde 20	.67	14.70	.53
	Madde 15	.70	16.72	.65

Çizelge 5'te görüldüğü gibi, örtük değişkenler ile gözlenen değişkenler arasındaki ilişkilerin (λ), "Farklılıklara saygı duyma" alt boyutu için .35 ile .53; "Kişisel ve toplumsal sorumluluk" alt boyutu için .44 ile .65; "Şiddete karşı olma" alt boyutu için .36 ile .73; işbirliğine açık olma alt boyutu için .61 ile .70 arasında değiştiği görülmektedir. Maddelerin örtük değişkenlerini açıklayan t değerleri incelendiğinde, t değerlerinin 5.76 ile 14.44 arasında değiştiği gözlenmiştir. t değerlerinin hepsi 0.05 düzeyinde anlamlıdır. Maddelerin regresyon katsayıları (açıklayıcılık varyansları) incelendiğinde ise, en yüksek varyans Madde 15'dedir ($R^2=65$). Madde 22'de açıklanan varyans ise, ölçme modelindeki en düşük varyansı temsil etmektedir ($R^2=.12$).

ÖMDÖ'nün birinci düzey DFA sonucunda elde edilen uyum indeksleri ve bu uyum indekslerinin ölçütleri ile kabulü için kesme noktaları Çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6. Ölçeğin uyum iyiliği istatistikleri

İndeksler	Model Değerleri	Ölçütler
χ^2	564.91	
χ^2/sd	2.29	< 2.5 mükemmel uyum (Kline, 2005)
RMSEA	0.06	$\leq .06$ iyi uyum (Thompson, 2004)
GFI	0.88	> .85 orta düzeyde uyum (Jöreskog & Sörbom, 1996 Akt: Yılmaz & Çelik, 2009)
AGFI	0.86	> .85 orta düzeyde uyum (Jöreskog & Sörbom, 1996 Akt: Yılmaz & Çelik, 2009)
SRMR	0.06	< .08 (Brown, 2006)
CFI	0.93	> .90 iyi uyum (Sümer, 2000; Tabachnick & Fidell, 2001)
NFI	0.88	> .90 iyi uyum (Sümer, 2000; Tabachnick & Fidell, 2001)
NNFI	0.92	> .90 iyi uyum (Sümer, 2000)

Çizelge 6’da görüldüğü gibi, χ^2 /sd oranının 2.5’in altında olduğu görülmektedir. Bu değer, model veri uyumunun mükemmel derecede olduğuna işaret etmektedir. RMSEA indeksinin 0.06’ya eşit olduğu, standardize edilmiş RMR’nin 0.05 ile 0.08 arasında olduğu, GFI ve AGFI indekslerinin .85’in üzerinde olduğu, CFI ve NNFI indekslerinin .90’ın üzerinde olduğu görülmektedir. NFI indeksinin ise kabul düzeyine yakın uyum indeksi verdiği ifade edilebilir. Bu indeksler dikkate alındığında, ÖMDÖ’nün açılımlı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yapısının güçlü bir biçimde doğrulandığı söylenebilir.

Güvenirlilik Çalışmaları

Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı

418 katılımcının, ölçeğin 24 maddesine verdikleri yanıtlardan elde edilen iç tutarlılık katsayısı .82 olarak belirlenmiştir. Ölçeği oluşturan dört boyutun iç tutarlılık katsayıları; “farklılıklara saygı duyma” için .77, “kişisel ve toplumsal sorumluluk” için .78, “şiddete karşı olma” için .70, “işbirliğine açık olma” için ise .72’dir. Hesaplanan iç tutarlılık katsayıları, ölçeğin güvenirliliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir

Madde analizi

Ölçekte yer alan maddelerin öğretmenlerin mesleki değerlerini ölçmeye yönelik ayırt ediciliklerini ortaya koymak üzere hesaplanan madde-toplam korelasyonları ve toplam puana göre belirlenen üst ve alt % 27’lik grupların madde puanları arasındaki farkın anlamlılığını inceleyen bağımsız t-testi sonuçları Çizelge 7’de verilmiştir.

Çizelge 7. Ölçeğin her bir boyutuna ilişkin madde analizleri sonuçları

F1	MTK	t-Testi*	F2	MTK	t-Testi*	F3	MTK	t-Testi*	F4	MTK	t-Testi*
1	.41	-10.06	2	.38	-9.43	4	.14	-3.43	9	.41	-11.05
3	.43	-10.78	5	.31	-9.12	7	.26	-5.96	20	.48	-8.26
6	.34	-8.53	14	.51	-12.37	12	.26	-4.07	15	.31	-12.09
11	.40	-10.95	8	.42	-11.17	17	.30	-8.68			
13	.47	-11.59	10	.50	-12.06	22	.32	-8.03			
16	.32	-8.25	19	.36	-9.25						
18	.32	-8.30	21	.54	-13.77						
23	.38	-11.16	24	.47	-11.54						

* Tüm maddelere ilişkin p değerleri .000’dır. Tüm maddelere ilişkin karşılaştırmalar .001 düzeyinde manidardır. F: Faktörler ve Madde No, t-Testi: Üst %27-Alt %27 Farkın Anlamlılık Testi (Bağımsız t-Testi), MTK: Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları

Çizelge 7 incelendiğinde, F1’de yer alan maddelerin madde-toplam korelasyonlarının, .32 ile .47; F2’de yer alan maddelerin .31 ile .54; F3’te yer alan maddelerin .14 ile .32; F4’de yer alan maddelerin ise .31 ile .48 arasında değiştiği görülmektedir. Üçüncü faktörde iki maddenin madde toplam korelasyonu .20’nin altındadır. Bu iki maddenin, bulunduğu faktör altında yüksek faktör yük değeri vermesi ve ortak faktör varyansının yüksek olması nedeniyle uzman görüşü de alınarak ölçekten çıkarılmamasına karar verilmiştir.

Madde analizi kapsamında başvuru bir başka yol ise, testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt % 27 ve üst % 27’lik grupların (uç grupların) madde ortalama puanları arasındaki farkların ilişkisiz t-testi kullanılarak sınanmasıdır. Araştırmada uç grupların karşılaştırılması yöntemini kullanarak ÖMDÖ’nün güvenirliliğini incelemek için, bireylerin ölçekten aldıkları puanlar büyüklük sırasına göre dizilmiş, 418 birey ve bu diziden alt ve üst

% 27'lik gruplar ($n_{alt}=112$, $n_{üst}=112$) alınarak, bu grupların ölçekteki her bir maddeden aldıkları puan ortalamaları t-testi ile karşılaştırılmıştır. Toplam 224 bireyden oluşan alt ve üst grupların karşılaştırılması sonucunda ölçekteki tüm maddelerin t değerlerinin $p < .05$ düzeyinde anlamlı oldukları belirlenmiştir. Bu durum, ÖMDÖ'nün her bir boyutunun iç tutarlılığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Analiz sonuçları, her bir faktörde yer alan maddelerin, bireyleri ölçülen davranış bakımından ayırt ettiğini göstermektedir.

Testi yarılama yöntemi ile güvenirliliği belirlemeye yönelik çalışmalar

ÖMDÖ'nün güvenirliliği, testi yarılama güvenirlilik yöntemi ile de belirlenmiştir. ÖMDÖ'nün her boyutuna ilişkin ayrı ayrı alfa ve iki yarım test korelasyonları hesaplanmıştır. 418 katılımcının puanları ile gerçekleştirilen analiz sonuçlarına göre ÖMDÖ'nün "Farklılıklara saygı duyma" boyutunun genel alfa değerleri birinci kısım için .58 ve ikinci kısım için .72; "Kişisel ve toplumsal sorumluluk" boyutunun genel alfa değerleri birinci kısım için .69 ve ikinci kısım için .64; Şiddete karşı olma boyutunun genel alfa değerleri birinci kısım için .65 ve ikinci kısım için .49; İşbirliğine açık olma boyutunun genel alfa değerleri birinci kısım için 0.60 ve ikinci kısım için 1' dir. Bu değerler, her bir boyutun her iki parçası için de güvenirliliğin birbirine yakın ve oldukça yüksek (Kalaycı, 2005) olduğuna ve soruların birbirini izleyen nitelikte düzenlendiğine işaret etmektedir. Ayrıca, boyutların iki parçası arasındaki korelasyon, Guttman Split Half, eşit ve eşit olmayan uzunluk Spearman Brown güvenirlilikleri ise sırasıyla .57, .73, .73, .73; .61, .76, .76, .75; .45, .61, .62, .63; .56, .65, .72, .73 olarak belirlenmiştir. Bu güvenirlilik katsayıları ölçeğin tüm boyutlarının güvenirliliğinin oldukça yüksek olduğuna işaret etmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, öğretmenlik mesleğinin mesleki değerlerine ilişkin ilköğretim öğretmenlerine yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmış ve yapılan çalışmalar sonucunda dört boyutta toplanan 24 maddelik 5'li likert tipi (1=Beni hiç yansıtmıyor, 2= Beni yansıtmıyor 3= beni kısmen yansıtıyor 4= beni yansıtıyor 5= Beni çok yansıtıyor) bir araca ulaşılmıştır. Elde edilen Öğretmen Mesleki Değerler Ölçeği (ÖMDÖ) farklılıklara saygı duyma, kişisel ve toplumsal sorumluluk, şiddete karşı olma, işbirliğine açık olma alt boyutlarını kapsamaktadır. Ölçekte yer alan şiddete karşı olma faktörü tersten puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 24 ile 120 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe mesleki değerlere sahip olma düzeyi yükselecektir.

Ölçekte yer alan bu dört boyut, alanyazında öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının önemsedikleri değerlerle ilgili yapılan çalışmalarla büyük ölçüde uyum göstermektedir. Örneğin, Turan ve Aktan'ın (1998) yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre, okullarda, öncelikli olarak, "işbirliği ve yardımlaşma, tarafsızlık, sorumluluk" gibi değerlerin var olması gerekmektedir. Aktepe ve Yel (2009) ise, yaptıkları çalışmada, ilköğretim öğretmenlerinin en çok "toplumsal adalet, sorumluluk sahibi olma ve eşitlik" gibi değerleri önemsediklerini belirlemişlerdir. Sezgin'in (2006) yaptığı çalışmada da, öğretmenlerin bireysel açıdan "dürüstlük, güven ve saygı" değerlerini ilk sıralarda öncelikli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Kolaç ve Karadağ'ın (2012) öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, öğretmen adaylarının en fazla önemsedikleri değerlerin "insan onuruna ve haklarına saygı, düşünce ve inanç özgürlüğü, eşitlik, adil olma, hoşgörü, dayanışma-yardımlaşma" olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda bu çalışmada geliştirilmiş olan Öğretmen Mesleki Değerler Ölçeği'nin, alanyazında bir öğretmende

bulunması gereken mesleki değerler bakımından kapsam geçerliğinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

ÖMDÖ için istatistiksel olarak yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda elde edilen değerler de ölçeğin kullanıma uygun olduğuna dair güçlü kanıtlar sunmaktadır. Ölçekte yer alan dört boyut, toplam varyansın % 46.57'sini açıklamaktadır. Tavşancıl (2002) sosyal bilimlerde yapılan çok faktörlü ölçek yapılarında % 40 ile % 60 arasında değişen toplam varyans oranlarının yeterli kabul edildiğini belirtmektedir. ÖMDÖ'nün açıkladığı varyans oranı bu ölçüte dayalı olarak, öğretmenlerin mesleki değerlerini kabul edilebilir düzeyde ölçtüğünün bir göstergesi olarak görülebilir.

Araştırmada, ÖMDÖ'nün benzer ölçekler geçerliği de incelenmiş, yapılan analizler sonucunda ÖMDÖ ile SÖDDÖ toplam puanları arasında genel olarak pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Başka bir deyişle, ilköğretim öğretmenlerinin mesleki değerleri ile sınıf öğretmenlerinin demokratik değerlerinin birlikte bir artış göstermiştir. Tavşancıl (2002) da benzer ölçekler geçerliği için kullanılan iki değişken arasındaki korelasyon katsayısı olumlu ve yüksek ise bunun geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin kanıt oluşturacağını belirtmektedir. Bu bağlamda, ÖMDÖ toplam puanları ile SÖDDÖ toplam puanları arasında genel olarak pozitif ve anlamlı ilişkilerin bulunmuş olması, ÖMDÖ'nün benzer ölçekler açısından geçerli sayılabileceğinin kanıtı olarak değerlendirilebilir.

Açımlayıcı faktör analizi ile geliştirilmiş olan 24 maddeli ve dört faktörlü ÖMDÖ'nün bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığını test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. ÖMDÖ'nün doğrulayıcı faktör analizi sonucunda $\chi^2/sd = 2.29$ oranı, RMSEA= .06, GFI= .88, AGFI= .86, SRMR, CFI, NFI ve NNFI= .92 olarak hesaplanmış ve bu değerler uyum indeksleri ölçütlerine (Sümer, 2000; Tabachnick & Fidell, 2001; Thompson, 2004; Kline, 2005; Şimşek, 2007; Yılmaz & Çelik, 2009) göre değerlendirilmiş ve tümünün model uyumu için yeterli düzeyde oldukları belirlenmiştir. Bu sonuç, ÖMDÖ'nün açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yapısının güçlü bir biçimde doğrulandığının kanıtı olarak değerlendirilebilir.

ÖMDÖ'nün güvenilirliği ise Cronbach alfa katsayısı, madde toplam korelasyonları, uç grupların karşılaştırılması, test yarılama yöntemi ile incelenmiştir. Ölçeğin ve ölçeği oluşturan dört boyutun iç tutarlılık katsayıları oldukça yüksektir. Alanyazında da psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olmasının test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görüldüğü belirtilmektedir (Tezbaşaran, 1996; Büyüköztürk, 2005). Bu durumda ölçeğin güvenilir bir araç olduğu söylenebilir.

Ölçeğin Farklılıklara saygı duyma faktöründe yer alan maddelerin madde-toplam korelasyonları .32 ile .47; kişisel ve toplumsal sorumluluk faktöründe yer alan maddelerin .31 ile .54; şiddete karşı olma faktöründe yer alan maddelerin .14 ile .32; şiddete karşı olma faktöründe yer alan maddelerin ise .31 ile .48 arasında değişmektedir. Ölçeğin birinci, ikinci ve dördüncü alt boyutlarında yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları .30'un üstündedir. Alanyazında, madde-toplam korelasyonu yorumlamada istatistiksel anlamlılık ölçüt alındığında, genel olarak madde toplam korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddelerin, bireyleri iyi derecede ayırt ettiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2006). Bu bağlamda, birinci ikinci ve dördüncü faktörlerde yer alan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir. Üçüncü faktörde yer alan iki maddenin ise madde toplam korelasyonları .30'un altındadır. Alanyazında, .30'un altında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda teste alınabileceği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2006). Bu çalışmada da belirtilen iki maddenin faktör yük değerlerinin ve ortak faktör varyanslarının yüksek olması nedeniyle uzman görüşü de alınarak ölçekten çıkarılmamasına karar verilmiştir.

Her bir boyut için alt ve üst grupların ilgili boyuttaki her bir maddeden aldıkları puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmış; tüm maddelerin t değerlerinin .001 düzeyinde anlamlı olduğu; grupları anlamlı bir şekilde ayırt edebildiği görülmüştür. Test yarılama yöntemine ilişkin sonuçlar da her bir boyutta, her iki parça için de güvenirlüğün birbirine yakın ve yüksek olduğuna işaret etmektedir. Tüm bu analizler ÖMDÖ'nün güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur.

ÖMDÖ'nün geçerlik ve güvenirlüğünün farklı tekniklerle sınanması ölçek geliştirme sürecini güçlü kılmıştır. Yapılan geçerlik ve güvenirlük analizleri sonucunda, ÖMDÖ'nün, ilköğretim öğretmenlerinin mesleki değerlere sahip olma düzeylerini ölçen, kabul edilebilir düzeyde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ve benzer araştırmalarda kullanılabilir kararlı bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

Bütün bu açıklamalar doğrultusunda gelecekteki araştırmalar için şu önerilerde bulunulabilir:

Alanyazında öğretmenlerin mesleki değer düzeylerini belirleyecek bir ölçme aracı bulunmamaktadır. ÖMDÖ'nün böyle bir gereksinimi gidermek açısından alanyazına oldukça önemli bir katkıda bulunacağı söylenebilir. ÖMDÖ'nün, yurt dışında görev yapan öğretmenlere yönelik uyarılama çalışması yapılabilir. Ayrıca Türkiye'de görev yapan okulöncesi ve ortaöğretim öğretmenlerine yönelik geçerlik ve güvenirlük çalışmaları yapılarak öğretmenlerin mesleki değer düzeyleri belirlenebilir.

EK – Öğretmen Mesleki Değerler Ölçeği Maddeleri

1. Arkadaşlarını herhangi bir nedenden (anti sosyal olma, fiziksel özellikleri vb.) dolayı dışlayan öğrencileri uyarırım.
2. Huzur evi, çocuk esirgeme kurumu vb. sosyal hizmet kurumlarını belli aralıklarla ziyaret etmeye özen gösteririm.
3. Okulda, engelleri nedeniyle haksızlığa uğrayan öğrencilerin haklarını savunurum.
4. Öğretimi engelleyen (yanındakiyle konuşma, sınıfta dolaşma vb.) öğrencilere gerektiğinde bağırırım.
5. Kişisel gelişimime katkı sağlayacak etkinliklere (yabancı dil öğrenme, enstrüman çalma vb.) katılırım.
6. Siyasi, sosyal ya da kültürel konularda benden farklı bakış açılarına sahip meslektaşlarımın düşüncelerine saygı gösteririm.
7. Sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrencileri (ödevini yapmayan, öğrenme materyallerini getirmeyen vb.) azarlarım.
8. Doğal çevreyi koruyan kurum ve kuruluşların etkinliklerine katılmaya özen gösteririm.
9. Çocuklarının öğrenmelerine destek olmaları için velilerle ortak çalışmalar yaparım.
10. Mesleki gelişimime katkı sağlayacak hizmetiçi eğitimlere katılmaya çaba gösteririm.
11. Yavaş öğrenen öğrencileri küçümseyici söz ve davranışlardan kaçınırım.
12. Suçu engellemek için cezayı bir araç olarak kullanırım.
13. Her görüşün tartışılabilirdiği ve sorgulanabilirdiği bir sınıf ortamı oluştururum.
14. Mesleki gelişimime katkı sağlayacak konferans, sempozyum, çalıştay gibi bilimsel etkinliklere katılırım.
15. Öğrencileri daha iyi tanımak için velilerle sürekli olarak iletişim kurarım.
16. Öğrencilerimin, meslektaşlarımın ve yöneticilerin görüşlerime ya da davranışlarıma yönelik yaptıkları olumsuz eleştirileri samimiyetle dinlerim.
17. Kavga eden öğrencileri gördüğümde disiplini sağlamak için gerektiğinde fiziksel (tokat atma, kulak çekme, tek ayak üzerinde bekletme vb) müdahalede bulunurum.
18. Öğrencilerini ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine göre ayıran meslektaşlarımı uyarırım.
19. Okuma yazma bilmeyenlere yönelik düzenlenen kurslarda gönüllü eğitici olarak çalışırım.
20. Öğrencilerin güdülenme düzeylerini yükseltmek için velilerle birlikte stratejiler belirlerim.
21. Mesleki gelişimime katkı sağlayacak kitap, dergi gibi bilimsel yayınları izlerim.
22. Uyarıları dikkate almayan öğrencilerin gerektiğinde küçük düşürülerek disipline edilebileceğini savunurum.
23. Sınıfta ve okulda farklı bakış açılarının ya da düşüncelerin rahatlıkla dile getirilmesi gerektiğini savunurum.
24. Öğrencilerimin ve velilerin doğal çevrenin korunmasına yönelik etkinliklere katılmalarını teşvik ederim.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2004). Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim 11. kademedeki gerçekteleşme derecesinin değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), 403-414.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları (sık kullanılan istatistiksel analizler ve açıklamalı spss çözümleri)*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akkiprik, G. B. (2007). Genel lise öğretmenlerine göre karakter eğitimi yoluyla öğrencilere kazandırılacak değerler: Çok boyutlu bir araştırma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aktepe, V. & Yel, S. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin değer yargılarının betimlenmesi: Kırşehir ili örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (3), 607-622.
- Astill, B. R., Feather, N. T. & Keeves, J. P. (2002). A multilevel analysis of the effects of parents, teachers and schools on student values. *Social Psychology of Education*, 5, 345–363.
- Aşkan, D. (2010). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin değer algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Baloğlu, M. & Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz-değerlerinin betimlenmesi: Tokat ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 19-31.
- Bowman, M. & Potts, A. (2001). *The building blocks of character education: Respect, Responsibility, Citizenship*. ERIC ED453112.
- Brand, L. D. (1999). Educating for character in the united states army: a study to determine the components for an effective curriculum for values education in basic training units. *Unpublished Doctoral Thesis*. University of South Carolina.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, Ö. (2008). Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çankaya, D. & Seçkin, O. (2004). Demokratik değerlerinin benimsenmesi açısından öğretmen ve öğretmen adaylarının görüş ve tutumları. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu*. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. ss. 461-466.
- Çelik, F. & Güven, M. (2011). 5. Sınıf sosyal bilgiler programında sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinin kazandırılmasına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Değerler Eğitimi Sempozyumu: Sosyal ve Kuramsal Yönleriyle Değerler Eğitimi*, 26-28 Ekim 2011.
- Çengelci, T. (2010). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekteştirilmesine ilişkin bir durum çalışması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik. SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dale, T. (1994). Value education in American secondar school. *Kutztown University Educational Conferance*, 16 September 1994, US.
- Demir, K. & Demirhan İşcan, C. (15-17 Kasım 2007). Hayat bilgisi dersinde değerler ve değerler eğitimi. *I. Ulusal İlköğretim Kongresi*, Hacettepe Üniversitesi.

- Deveci, H. & Dal, S. (2007) "Teachers view of values education in social studies curriculum," *Fourteenth International Conference on Learning, 26-29 June 2007, Johannesburg, South Africa.*
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Dilmaç, B. (2007). Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Konya Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H. & Çakılı, Y. (2008). Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), 69-91.
- Doğanay, A. & Sarı, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10 (39), 355-383.
- Dönmez, B. & Cömert, M. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin değer sistemleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5 (14), 29-59.
- Feather, N. T. (1975). Human values and their relation to justice. *Journal of Social Issues*, 50 (4), 129-151.
- Fırat, N. Ş. & Açıkgöz, K. (2012). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin değer sistemleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 422-435.
- Fichter, J. (1990). *Sosyoloji nedir?* (Çev: N. Çelebi). Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (2), 1-18.
- Fyffe, L., Hay, I. & Palmer, G. (2004). *Issues and concerns in children's values education*. (ed. brendan barlett, fiona bryer, dick roebuck) *educating: weaving research into practice*. Griffith University Publisher.
- Gökdere, M. & Çepni, S. (2003). Üstün yetenekli çocuklara verilen değerler eğitiminde öğretmenin rolü. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (2), 93-107.
- Gözütok, D. F. (1995). *Öğretmenlerin demokratik tutumları*. Ankara: TDV Yayınları.
- Gözütok, D. F. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Gürşimşek, I. & Göregenli, M. (2004). Öğretmen adayları ve öğretmenlerde demokratik tutumlar, değerler ve demokrasiye ilişkin inançlar. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu*, 20-21 Mayıs 2004, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Halstead, J. M. & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30 (2), 169 – 202.
- Hançerlioğlu, O. (2006). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kalaycı, Ş. (2005). Faktör analizi. *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (Edt: Ş. Kalaycı) Ankara: Asil Yayın Dağıtım. ss.321-331.
- Karadağ, E., Baloğlu, N. & Yalçınkayalar, P. (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan demokratik tutumları ile öğretmenlerin demokratik değerleri üzerine ilişkisel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4 (12), 65-82.
- Kline, P. (2005). *An essay guide to factor analysis*. New York: Routledge.
- Koç, K. (2007). İlköğretim 7. sınıflarda okutulan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öğrenciye kazandırılması amaçlanan evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde öğretim sürecinin etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Kolaç, E. & Karadağ, R. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının "Değer" Kavramına Yükledikleri Anlamlar ve Değer Sıralamaları. *İlköğretim Online*, 11 (3), 762-777.
- Kuş, D. (2009). İlköğretim programlarının, örtük programın ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin 8. sınıf ilköğretim öğrencilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kuşdil, E. & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15 (45), 59-76.
- Mariani, L. (1999). Probing the hidden curriculum: teachers' students' beliefs and attitudes. *British Council 18th National Conference for Teachers of English*. Palermo, 18-20 March 1999.
- Mehmedoğlu, Y. & Mehmedoğlu, A. U. (2006). *Küreselleşme: Ahlâk ve değerler*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Memiş, A. & Gedik, E. G. (2010). Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8 (20), 123-145.
- Oğuz, A. (2011). Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ile öğretme ve öğrenme anlayışları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9 (22), 139-160.
- Ozankaya, Ö. (1984). *Temel toplum bilim sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Özen, R. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel değerlere ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 1- 8.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Newyork: The Free Press.
- Sabatier, C. & Willems, L. L. (2005). Transmission of family values and attachment: a french three-generation study. *Applied Psychology: An International Review*, 54 (3), 378-395.
- Saracağlu, A. S., Evin, İ. & Varol, S. R. (2004). A comparative research on the democratic attitudes of the teachers and the prospective teachers. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory and Practice*, 4, 356-364.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: giresun eğitim fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 73-88.
- Sarı, M. (2007). Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: düşük ve yüksek "okul yaşam kalitesi"ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Selvi, K. (27-29 Nisan 2007). Sınıf öğretmenleri demokratik değerler ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. VI. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Schwartz, S. H. (1992). Universal in the content and structure of values: theorical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1-65.
- Sezgin, F. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel ve örgütsel değerlerinin uyumu (Ankara ili örneği). *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3 (6), 49-74.
- Şen, Ü. (2007). Milli Eğitim Bakanlığının 2005 yılında tavsiye ettiği 100 temel eser yoluyla Türkçe eğitiminde değerler öğretimi üzerine bir araştırma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş. Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (1996). *Using multivariate statistics*. New York: HarperCollins.

- Taşdan, D. (2008). Türkiye'deki kamu ve özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel değerleri ile okulun örgütsel değerleri arasındaki uyum düzeyi, iş doyumu ve algılanan sosyal destek ile ilişkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel yayıncılık.
- TDK (Türk Dil Kurumu). (2010). *Türk dil kurumu büyük Türkçe sözlüğü*. <http://tdkterim.gov.tr/bts/>. İndirme Tarihi: 23.01.2010.
- Tezbaşaran, A. (1996). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Tük Psikologlar Derneği Yayınları.
- Tokdemir, M. (2007). Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turan, S. & Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 227-259.
- Varış, F. (1973). "Cumhuriyetin 50. yılında Türkiye'de öğretmen yetiştirmede karşılaşılan birkaç sorun". *50. yıla armağan*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Veugelers, W. (2000). Different ways of teaching values. *Educational Review*, 52 (1), 37-46.
- Welton, D. A. & Mallan, J. T. (1999). *Children and their world*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Yalar, T. (2010). İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yazıcı, K. & Avcı, E. (2011). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik durumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1 (4), 29-37.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), 109-128.
- Yılmaz, K. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları ile demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9 (21), 147-170.
- Yılmaz, V. & Çelik, E. H. (2009). *LİSREL ile yapısal eşitlik modellemesi-I: Temel Kavramlar, uygulamalar, programlama*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yılmaz, E. & Dilmaç, B. (2011). An investigation of teachers values and job satisfaction. *İlköğretim Online Dergisi*, 10 (1), 302-310.
- Zwick, W. R. & Velicer, W. F. (1986). Comprasion of five rules for determining the number of components to retain. *Psychological Bulletin*, 99 (3), 432-442.

Reliability and Validity Work Conducted on a Professional Values Scale Designed for Elementary School Teachers⁴

Nihal TUNCA⁵, Mustafa SAĞLAM⁶

Introduction

Values are defined as standards giving directions to the behaviors of individuals (Rokeach, 1973); as common thoughts and beliefs affecting the decisions of people about how to think, how to behave (Brand, 1999), and how to live (Feather, 1975); and as criteria giving importance and meaning to culture and society and determining ideal ways of thinking and behaving in society (Fichter, 1990). Children learn the worldview, emotional tendencies, political opinions, and the beliefs and culture of their societies, in short, the values of the society, (Gözütok, 2008) from their families in the first years of their lives (Halstead and Taylor, 2000; Fyffe et al., 2004; Sabatier et al., 2005; Çelik & Güven, 2011), and then from the media, their peers, educational institutions, and local communities (Halstead & Taylor, 2000; Fyffe et al., 2004; Çelik & Güven, 2011). During the process of personality development and socialization of an individual, the most important role after that of the family should be assumed by the school. Whether the teaching of values is realized through formal curriculum or hidden curriculum, it is of great importance for the instructor to be qualified enough to impart these values to learners. Teachers consciously or unconsciously reflect their values and direct their students' behaviors while making their plans and conducting teaching activities for their students. For the effective teaching of values, teachers are expected to possess the values required by their profession. In this regard, it is of great importance to determine the values of the profession and to evaluate teachers in relation to these values. Yet, in the literature, there is no scale that can be used to evaluate teachers in terms of professional values. Based on this need, the present study aims to develop a reliable and valid measurement scale to evaluate elementary school teachers in terms of professional values.

Method

Sampling

Within the present study, three different samplings were constructed for explanatory factor analysis, validity in comparison to similar scales, and confirmatory factor analysis. The sampling for the explanatory factor analysis consists of 418 Science and Technology, Mathematics, classroom, Social Studies, and Turkish language teachers participating on a voluntary basis from schools randomly selected from 17 cities in Turkey. At least one school from each region of Turkey was included in the study in the 2010–2011 school year. The second sampling consists of 94 voluntary teachers selected through convenience sampling from elementary schools located in the city of Eskişehir. The third sampling consists of 383 Science and Technology teachers, classroom teachers, Social Sciences teachers, Turkish language teachers, and Mathematics teachers from different schools in Turkey selected through a stratified sampling method.

⁴ This study was produced from some of the data of Nihal Tunca's doctorate thesis carried out in Anadolu University under Mustafa Sağlam's consultancy.

⁵ Dr. - Dumlupınar University, Faculty of Education - tuncanihal@gmail.com

⁶ Prof. Dr. - Anadolu University, Faculty of Education - msaglam@anadolu.edu.tr

Development of data collection tool

In order to develop the conceptual framework of the professional values of the teaching profession, data were collected from academicians through a questionnaire and from teachers and pre-service teachers through compositions. As a result of the analysis of the collected data, professional values of the teachers and their behaviors related to these values were determined. In the determination of the professional values included in the scale as sub-dimensions (which professional values should be included in the scale and what type of item pool should be created for the professional values), the criteria of which behavioral indicators can be expressed in written form and the extent to which their scope can be restricted were taken into consideration. An item pool of 120 items was created based on the data collected from academicians through an open-ended questionnaire; the data collected from teachers through open-ended questionnaires, interviews, and compositions; and the data collected through a literature review conducted in relation to six professional values examined in the study (being open to developments and innovations, being open to cooperation, being open-minded, being against violence, taking social responsibility, avoiding discrimination) (Schwartz, 1992; Bowman & Potts, 2001; Akbaş, 2004; Dilmaç, 2007 etc.). In order to test the content validity of the 120-item measurement scale, opinions of 4 measurement-evaluation experts and 11 field experts were sought. In light of the feedback given by the experts, some items were corrected (for instance, some similar items were discarded), and the number of items was reduced to 58. This 58-item draft scale was administered to 35 teachers consisting of Science and Technology, Mathematics, Social Studies, Turkish language, and classroom teachers in order to evaluate the draft scale in terms of language and comprehensibility. No problem was reported by the participants in terms of comprehensibility; they found the items understandable. In this way, the 58-item draft scale was given its final form and became ready for validity-reliability testing.

Results, Discussion, and Suggestions

First, KMO and Bartlett test results were investigated to evaluate the suitability of the data set for factor analysis in the determination of the construct validity of the scale aiming to evaluate the professional values of the teaching profession, and it was decided that the data set is suitable for factorization. In order to determine the factor structure of the scale, an explanatory factor analysis approach and its most commonly used basic components analysis technique were used. While deciding the factor number of the scale, the Kaiser-Guttman principle, each factor's ratio of contribution to total variance and scree plot graph were investigated, and it was decided that the scale could exhibit a four-factor structure. In order to facilitate the factor structures in the analysis of four-factor structure of the scale and combine the items producing high correlations with each other, a rotation technique was used and the correlation among factors was determined to be less than .38; hence, it was decided that the suitable rotation technique should be varimax. The analyses revealed that the scale consists of four sub-dimensions of the professional values of teaching that are "being respectful to differences, individual and social responsibility, being against violence, and being open to cooperation" and 24 five-point Likert-type items, and explains 46.57% of the variance. Tavşancıl (2002) states that in multi-structural scale structures used in the social sciences, accountability of the total variance ranging from 40% to 60% is acceptable. Hence, the scale developed in the present study can be claimed to be measuring the professional values of the teachers at an acceptable level. These four dimensions included in the scale comply with a great extent with the previous studies conducted about the values considered

to be important by teachers and pre-service teachers. For instance, Turan and Aktan (1998) reported that the values given the greatest importance by teachers are “cooperation and helping each other, impartiality, and taking responsibility.” Aktepe and Yel (2009) found that elementary school teachers attach the greatest importance to values such as “societal justice, having a sense of responsibility, and equality.” Sezgin (2006) revealed that the first positions in order of importance are occupied by values such as “honesty, trust, and respect.” Kolaç and Karadağ (2012) conducted a study among pre-service teachers and found that the values considered to be the most important by pre-service teachers are “showing respect to human honor and rights, freedom of thought and faith, equality, justice, tolerance, cooperation, and helping each other.” In this respect, it can be argued that the scale developed in the present study has a high level of content validity in terms of evaluating the professional values of the teaching profession reported in the literature. The present study also looks at the validity of similar scales, and the analysis conducted revealed significant and positive correlations between the total scores of the scale and the Classroom Teachers Democratic Values scale. This finding can be considered as evidence showing the validity of the scale in relation to similar scales.

In order to test whether the 24-item four-factor scale developed in the present study would be verified as a model, confirmatory factor analysis was conducted, and the results were evaluated according to goodness-of-fit indices; all the indices were found to be adequate for the suitability of the model. This finding can be interpreted as strong evidence showing that the factor structure obtained as a result of explanatory factor analysis was verified. The reliability of the professional values scale was investigated through Cronbach Alpha coefficient, item-total correlations, comparison of end-points and split-half procedure test, and the reliability coefficients were found to be quite high. In the literature it was stated that a reliability coefficient of .70 or more calculated for a psychological test is usually viewed to be adequate (Tezbaşaran, 1996; Büyüköztürk, 2005). Moreover, a t-test was used to compare the mean scores obtained from each item in the related dimension, and it was found that t values of all the items were significant at the level of .001 and could significantly differentiate the groups. The results of the split-half procedure test method revealed that reliability for both parts is close and high in each dimension. All the analyses show that the scale developed in the present study is reliable.

Using different techniques to test the reliability and validity of the scale strengthened the scale development process. As a result of the examinations of reliability and validity, it can be argued that the scale is sufficient to evaluate the extent to which elementary school teachers possess professional values. In addition, the scale has a consistent structure that makes it suitable to use in similar studies.

In light of all these findings, these suggestions can be made for future research:

There is no measurement scale in the literature to evaluate the extent to which teachers possess professional values. The scale developed in the present study can, in this regard, fill an important gap in the literature. Adaptation can be performed on the scale to make it suitable for use with teachers working overseas. Moreover, by performing the required reliability and validity works, the scale can be adapted for use among pre-school teachers and secondary school teachers working in Turkey.

Key Words: Teachers’ professional values scale, Professional values, Scale development

Atıf için / Please cite as:

Tunca, N. & Sağlam, M. (2013). İlköğretim öğretmenlerine yönelik mesleki değerler ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması [Reliability and validity work conducted on a professional values scale designed for elementary school teachers]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 3 (1), 139–164. <http://ebad-jesr.com/>