

İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİĞİ ÖLÇEĞİ: BİR ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Süleyman ÇELİK*

Gürcü Erdamar KOÇ**

Kevser ÇELİK***

ÖZ

Öğretmen özel alan yeterliği, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği sorumlulukları etkili bir şekilde yapabilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri, anlayış ve tutumlar olarak tanımlanabilmektedir. Öğretmenlerin yeterliklerini bilip geliştirmesi eğitimin kalitesini dolayısıyla da öğrenci başarısını olumlu etkileyecektir. Bu vesileyle, bu çalışmanın amacı İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterliği Ölçeği (İÖÖAYÖ) geliştirmektir. Bu ölçekle elde edilecek verilerin eğitimi olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Ayrıca söz konusu verilerin eğitimin planlanmasına da katkısı olacaktır. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda, İÖÖAYÖ'nin üç faktör yapılı olduğu saptanmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık ve güvenilirlik katsayısına göre ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel alan yeterliği, öğretmen yetiştirme, İngilizce öğretmenliği, ölçek geliştirme

ENGLISH TEACHER SUBJECT AREA COMPETENCY SCALE: A SCALE DEVELOPMENT STUDY

ABSTRACT

Teacher subject area competency can be defined as required knowledge, skills, understanding and attitudes to fulfill teaching occupational responsibilities effectively.

* Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Kırıkkale, suleymancelik@yahoo.com

** Doç. Dr. Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim, Ankara, gurkoc@gazi.edu.tr

***Okutman, Kırıkkale Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Kırıkkale, kevseryagli@gmail.com

Makale Geliş Tarihi: 23.03.2017 Kabul Tarihi: 19.12.2018

Teachers who know and develop their competencies will affect the quality of education, and in turn, student success positively. Therefore, the purpose of this study is to develop English Teacher Subject Area Competency Scale (ETSACS). It is considered that data to be collected with this scale will affect education positively. Besides, the data will contribute to the planning of education. In consequence of the exploratory and confirmatory factor analysis, it was determined that ETSACS has a three-factor structure. The Cronbach Alpha internal consistency and reliability coefficient indicates that the scale is reliable.

Key Words: Subject area competency, teacher training, English teacher, scale development

GİRİŞ

20 ve 21. yüzyıllar bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızlı yaşandığı bir dönem olmuştur. Teknolojik aletlerin kullanımı globalleşen dünyada insanların eğitsel, kültürel ve ekonomik olarak paylaşım yapmasını arttırmış, bu durum da toplumları dolayısıyla da bireyleri bazı konularda kendini geliştirme zorunluluğu ile karşı karşıya getirmiştir. Ortaya çıkan kültür, teknoloji ve ekonomik paylaşımların verimli yapılması toplumsal ve bireysel gelişme gibi konularda yabancı dil öğrenme de bir zorunluluk haline gelmiştir. Nitekim bu konuda Altun (2012) “küreselleşen dünyada iletişimin artan önemi, yabancı dil öğrenme gereksinimini doğurmuştur” şeklinde görüş belirtmektedir. Türk kültüründe de yabancı dil öğrenmeye dair “Bir lisan bir insan” şeklinde atasözleri ile de bu öneme dikkat çekilmektedir.

Küresel çapta eğitime önem verilen dillerden biri de İngilizce’dir. Dünya genelinde 700 milyondan fazla insanın İngilizce’yi yabancı dil olarak konuştuğu düşünülmektedir.¹ Türkiye de İngilizce öğretimine önem veren ülkeler arasındadır. Ülkemizde 19. yüzyıldan itibaren yabancı dillere önem gösterilmeye başlanmış ve bu önem günümüzde de kendine yer bulmuştur (Özdemir, 2003). Günümüzde ise İngilizce öğretimine 2. sınıftan itibaren zorunlu ders olarak başlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014).

Önemi bu denli artan bir konuda bu dersi veren öğretmenlerin yeterliliği üzerinde durmak da faydalı olacaktır. Yeterlik, Türk Dil Kurumu’nca [TKD] “Görevini yerine getirme gücü” olarak tanımlanmaktadır. Öğretmen yeterlikleri ise öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak ifade edilmektedir (MEB, 2008). Öğretmenlik mesleğinde yeterlilik büyük oranda öğrenci motivasyonu ve başarısı gibi öğrenme çıktıları ile ilgilidir

1 <http://www.englishlanguageguide.com/facts/stats/> sitesindeki veriler baz alınmıştır.

(Fives, 2003). Öğretmen açısından ele alındığında öğretmen yeterliği, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği sorumlulukların etkili bir şekilde yapılabilmesi için sahip olunması gereken bilgi, beceri, anlayış ve tutumlar; öğretmenin, öğrenci davranış ve başarısını etkileyen yetenekleri olarak tanımlanabilir (Şahin, 2007; Dellinger, Bobbett, Olivier ve Ellett, 2007).

Öğretmenlik mesleğini icra edeceklerde aranacak nitelik ve özelliklere ilişkin 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda, "Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Millî Eğitim Bakanlığınca tespit olunur." şeklinde ifade yer almaktadır (MEB, 2002). Millî Eğitim Bakanlığı bu sorumluluğu yerine getirme maksadıyla Mart 1999'da MEB ve üniversite temsilcilerinden oluşan "Öğretmen Yeterlikleri Komisyonunca", "eğitme-öğretme yeterlikleri", "genel kültür bilgi ve becerileri" ve "özel alan bilgi ve becerileri" ana başlıklarından oluşan yeterlilikler belirlemiştir.

Bunun yanında Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü Temel Eğitime Destek Projesi "Öğretmen Eğitimi Bileşeni" kapsamında Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri başlığı altında bir çalıştay gerçekleştirmiş ve öğretmen genel yeterliğine ilişkin 6 ana yeterlik alanı, bu yeterliklere ilişkin 39 alt yeterlik ve 244 performans göstergesi belirlenmiştir. Bu 6 ana yeterlik alanı ise şu şekildedir (MEB, 2006):

- A. Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim
- B. Öğrenciyi Tanıma
- C. Öğrenme ve Öğretme Süreci
- D. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme
- E. Okul-Aile ve Toplum İlişkileri
- F. Program ve İçerik Bilgisi

Bu yeterliliklere paralel olarak İngilizce öğretmenlerine yönelik belirlenen özel yeterlikler ve alt başlıkları ise şu şekildedir (MEB, 2008):

İngilizce Öğretim Süreçlerini Planlama ve Düzenleme

İngilizce öğretimine uygun planlama yapabilme, İngilizce öğretimine uygun öğrenme ortamları düzenleyebilme, İngilizce öğretim sürecine uygun materyaller ve kaynaklar kullanabilme, İngilizce öğretim sürecine uygun yöntem ve teknikleri kullanabilme, İngilizce öğretiminde teknolojik kaynakları kullanabilme.

Dil Becerilerini Geliştirme

Öğrencilerin etkili dil öğrenme stratejilerini geliştirmelerine yardım edebilme, öğrencilerin İngilizceyi doğru, anlaşılır bir şekilde kullanmalarını sağlayabilme, öğrencilerin dinleme/izleme becerilerini geliştirebilme, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirebilme, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirebilme, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirebilme, İngilizce öğretiminde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme.

Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme

İngilizce öğretimine ilişkin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilme, İngilizce öğretiminde ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilme, öğrencilerin dil gelişimini belirlemeye yönelik ölçme sonuçlarını yorumlama ve geri bildirim sağlayabilme, öğrencilerin dil gelişimlerini belirlemeye yönelik ölçme ve değerlendirme sonuçlarını uygulamalarına yansıtabilme.

Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma

Öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde ailelerle iş birliği yapabilme, öğrencilerin yabancı dil kullanmanın önemini kavramalarında ilgili kurum ve kuruluş ve kişiler ile iş birliği yapabilme, öğrencilerin, ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini farkına varmalarını ve aktif katılımlarını sağlayabilme, ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunu yapabilme, okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla iş birliği yapabilme, toplumsal liderlik yapabilme.

İngilizce Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama

Mesleki yeterliklerini belirleyebilme, İngilizce öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimini sağlayabilme, mesleki gelişimine yönelik uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanabilme, mesleki gelişimine yönelik araştırmalarını uygulamalarına yansıtabilme.

Öğretmen yeterlik ve etkililiği bir gereklilik olduğundan, öğretmenleri değerlendirip onlara destek olacak aktiviteler yapmak, öğretim kurumlarındaki performanslarını ölçüp bunu görmelerini sağlamak öğrenci başarısı için büyük önem taşımaktadır (David ve Macayan, 2010). Benzer şekilde, öğrencilerin İngilizce okuryazarlığını kazanması ve bu dili gereği gibi kullanabilmesinde İngilizce öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir (Kararmaz

ve Arslan, 2014). Bu nedenle İngilizce öğretmeninin özel alan yeterliklerini çalışmak, çalışmalar kapsamında geri bildirimlerde bulunmak gerekmektedir.

İngilizce öğretmeni yeterliğine yönelik alanyazın incelendiğinde çok az sayıda çalışmanın olduğu görülmüştür. Araştırmaların genel itibarıyla aday öğretmenlerin özel alan yeterlikleri ve öz-yeterlik algısına odaklandığı görülmüştür (Baykara, 2011; Büyükduman, 2006; Çakır ve Alıcı, 2009; Külekçi, 2012). Hismanoğlu (2012) İngilizce öğretmeni adaylarının İngilizce öğretmeni yetiştirme programı ile ilgili görüşlerini anket vasıtasıyla belirlemeye çalışmıştır. İngilizce öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının belirlenmesine yönelik en dikkate değer çalışma Kararmaz ve Arslan'ın (2014) çalışmasıdır. Bu çalışma ilköğretim öğretmenleri düzeyinde gerçekleştirilmiştir. Dolayısı ile tüm kademelerde görev yapan İngilizce öğretmenlerine uygulanması durumu hedef kitleyi değiştirebileceğinden, doğrulayıcı faktör analizi yapma gerekliliği oluşabilecektir. Ayrıca ölçek incelendiğinde faktör analizi yapılmadığı, MEB tarafından belirlenen özel alan yeterliklerinin başlıklandırılarak birer alt boyut olarak kabul edildiği görülmüştür. Ancak MEB tarafından yapılan sınıflandırmanın alanda çalışan İngilizce öğretmenleri tarafından nasıl algılandığının incelenmesi gerekmektedir. Bir ölçeğin geliştirilmesinde alanyazının önerilerine uygun olarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının eksiksiz olarak uygulanması gerekir. Alanyazın incelemesi ve yukarıda açıklananlar doğrultusunda geçerlik ve güvenilirlik özellikleri belirlenmiş, faktör yapısı ortaya konulmuş İngilizce öğretmeni özel alan yeterlikleri ölçeğinin İngilizce öğretime ve bu alanda yapılacak çalışmalara katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, İngilizce öğretmenlerinin özel alan yeterliklerini belirlemek üzere hazırlanmış olan “İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Ölçeğinin (İÖÖAY)” teknik özelliklerinin (geçerlik ve güvenilirlik) belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşılabilmesi için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İÖÖAY Ölçeğinin geçerlik sonuçları nedir?
2. İÖÖAY Ölçeğinin güvenilirlik sonuçları nedir?

YÖNTEM

Araştırma ölçek geliştirme araştırmasıdır. Araştırma kapsamında, İngilizce öğretmenlerinin kendi alanlarındaki yeterlik düzeylerinin belirlenmesi için bir ölçek geliştirilerek deneme uygulaması yapılması ve ölçeğin teknik özelliklerinin (geçerlik ve güvenilirlik) betimlenmesi esas alınmıştır.

Ölçek Geliştirme Süreci

Alanyazında ölçek geliştirmenin belirli aşamaları takip etmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu araştırmada ölçek geliştirme sürecinde sıralanan aşağıdaki sıralamaya uyulmuştur (Cohen ve Swerdlik, 2013; Crocker ve Algina, 1986; DeVellis, 2014; Seçer, 2015; Şeker ve Gençdoğan, 2014). Bu aşamalar sırasıyla:

1. Ölçeğin amacını belirleme, kimlere, neden uygulanacağını saptama
2. Ölçeğin kapsamına ve içeriğine karar verme
3. Belirlenen kapsam ve içerik doğrultusunda madde yazma
4. Madde kontrolü ve ölçek formu oluşturma
5. Maddelerin puanlama yöntemi ve verilerin analiz yöntemini belirlenme
6. Geliştirilecek ölçeği, ölçek geliştirme grubunda uygulanma
7. Maddeleri puanlama ve analiz etme
8. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda ölçeğe son halini verme

Araştırma Grupları

Bu araştırmada iki farklı grupta çalışma yapılmıştır. Bunlar:

Ölçek Geliştirme Grubu I

Araştırmada İÖÖAY Ölçeğinin teknik özelliklerinden yapı geçerliği ve güvenilirliğini belirlemek amacıyla veri toplanan gruptur. Bu grupta toplam 311 İngilizce öğretmeni yer almıştır. Bu öğretmenlerin 188'i kadın, 123'ü erkektir. Grup oluşturulurken kıdemde dengeli bir dağılım oluşturulmaya çalışılmıştır. 66 öğretmen 1-5 yıl, 82 öğretmen 6-10 yıl, 67 öğretmen 11-15 yıl, 76 öğretmen 16-20 yıl ve 20 öğretmen 21 ve üstü yıl görev yapmaktadır. 246 öğretmen kamuda görev yaparken 65 öğretmen özel sektörde görev yapmaktadır. 59 öğretmen ilkokulda, 110 öğretmen ortaokulda, 110 öğretmen lisede ve 32 öğretmen üniversitede görev yapmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin 193'ü lisans, 118'i lisansüstü mezunu, 293'ü eğitim fakültesi ve 18'i fen edebiyat fakültesi mezunudur. Bu gruptan veriler 2016 yılı Aralık ayı 1. haftasında toplanmıştır.

Ölçek Geliştirme Grubu II

Geliştirilen İÖÖAY Ölçeğinin ortaya konulan yapısının açıklayıcı faktör analizi sonucunda doğrulanıp doğrulanmadığının belirlenmesi için oluşturulan

gruptur. Bu grupta toplam 217 İngilizce öğretmeni yer almıştır. Bu öğretmenlerin 129'u kadın, 88'i erkektir. 170 öğretmen kamu sektöründe çalışırken, 47'si özel sektörde çalışmaktadır. 46 öğretmen ilkokulda, 68 öğretmen ortaokulda, 81 öğretmen lisede ve 22 öğretmen üniversitede görev yapmaktadır. 144 öğretmen lisans, 73 öğretmen yüksek lisans mezunudur. 205 öğretmen eğitim fakültesi, 12 öğretmen ise fen ve edebiyat fakültesi mezunudur. İngilizce öğretmenlerinin kıdem dağılımı dengelidir. Bu gruptan veriler 2017 yılı Ocak ayı 4. haftasında toplanmıştır.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada geliştirilen ölçek alanyazın okunarak ve alanda çalışan beş uzmanın görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Deneme uygulaması öncesi ölçekte 74 madde yer almıştır. Bu maddelere verilecek tepkiler “kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum” şeklinde 5’li Likert yapıda ölçeklendirilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlikle ilgili analizlerinin detayları bulgular bölümünde aktarılmıştır. Analiz sonucunda ölçekten 38 madde çıkarılmıştır. Nihai formunda ölçekte 36 madde kalmıştır. 36 madde üç alt boyutta yer almıştır. Ölçekte kalan maddeler, oluşturduğu alt boyutlar ve özellikleri Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1. Alt boyutlar, maddeleri ve özellikleri

Alt Boyutlar	Maddeler	Tersten Puanlanan Madde	Alınabilecek en yüksek puan	Alınabilecek en düşük puan
Dil Becerilerini Destekleme Yeterliği	19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 71	Yok	80	16
Ölçme ve Değerlendirme Yeterliği	35, 38, 41, 50, 51, 52, 53, 54, 60, 61, 62	Yok	55	11
Öğrenme-Öğretme Ortamı Düzenleme Yeterliği	1, 6, 7, 10, 12, 45, 46, 48, 57	Yok	45	9

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler IBM-SPSS 22 ve AMOS 22 programlarına aktarılmıştır. İÖÖAYÖ'nin geliştirilmesi çalışmasında ölçeğe ilişkin yapı geçerliğinin hesaplanması, güvenilirlik adına ise ölçeğe ilişkin iç tutarlılık anlamında güvenilirlik göstergesi olan Cronbach Alpha katsayısı ve madde toplam korelasyonları hesaplanmıştır. Yapı geçerliği kapsamında kanıtlar elde etmek için açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açıklayıcı faktör analizi için, temel bileşenler analizi (faktörleşme yapısını belirlemek için) Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) test, Bartlett Sphericity test, varimax eksen döndürmesi (rotation) (oluşan faktörleri daha net biçimde ortaya koyabilmek için), doğrulayıcı faktör analizi gibi teknikler kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2013; Özdamar, 2013).

BULGULAR

Geçerliğe İlişkin Kanıtlar

Ölçeğin yapısını açıklamak amacıyla açıklayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Bu analizle veri dosyasının faktör analizine uygun olup olmadığını değerlendiren “Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Sphericity test” yapılmış, maddelerin hangi boyutlar altında toplandığını gösteren temel bileşenler analizi ve “Varimax Rotasyon Yöntemi” uygulanmış, oluşan alt boyutlarla ilgilenen özelliğin (İngilizce öğretmeni özel alan yeterlikleri) varyansının ne kadarının açıklandığı tespit edilmiştir (Büyüköztürk, 2013; Özdamar, 2013).

Faktör analizi öncesinde madde toplam korelasyonları incelenmiştir. Madde toplam korelasyonları 0,300'ün altında olan ve ölçeğe çok az katkı sağlayan maddeler, ek olarak faktör analizi sırasında düşük faktör yükü gösteren, birkaç faktör altında binişik yapı gösteren 2, 3, 4, 5, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 34, 36, 37, 39, 40, 42, 43, 44, 47, 49, 55, 56, 58, 59, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73 ve 74. maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan 36 maddeye ilişkin istatistiki bilgiler Tablo 2'de özetlenmiştir.

Tablo 2. Açıklayıcı faktör analizi ve güvenilirlik analizi sonuçları

Madde No	Yer Aldığı Faktör	Madde-Toplam Korelasyonu	Döndürme Sonucu Faktörlerdeki Madde Yük Değerleri		
			Faktör I	Faktör II	Faktör III
Öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirecek kazanımlara uygun hazırlıksız konuşma görevleri verebilir.	Faktör 1	0,610	0,818		
Öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirecek kazanımlara uygun hazırlıklı konuşma görevleri verebilir.	Faktör 1	0,636	0,798		
Öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirecek kazanımlara uygun kısa konuşmalar ve video kayıtları bulabilir.	Faktör 1	0,669	0,766		
Öğrencilerinin dinlediklerinden anladıklarını belirleyebilecek 5N1K soruları sorabilir.	Faktör 1	0,597	0,760		
Öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirecek kazanımlara uygun diyalogları başlatabilir.	Faktör 1	0,356	0,760		
Öğrencilerinin okuduklarıyla ilgili görselleri eşleştirmesine olanak taratabilir.	Faktör 1	0,723	0,726		
Öğrencilerinin okuma becerilerini geliştirecek kazanımlara uygun metinler bulabilir.	Faktör 1	0,703	0,714		
Öğrencilerinin konuşması sırasında konuşmayı yönlendirecek sorular sorabilir.	Faktör 1	0,728	0,700		
Görsellerden yola çıkarak öğrencilerinin tahminleri ortaya koymalarını sağlayabilir.	Faktör 1	0,727	0,686		

Öğrencilerinin dinleme becerilerini geliştirecek kazanımlara uygun metinler bulabilir.	Faktör 1	0,650	0,675		
Öğrencinin kendisine uygun bir öğrenme stratejisi (tekrar, dikkat, anlamlandırma vb. stratejiler) belirlemesine katkı sağlayabilir.	Faktör 1	0,700	0,655		
Öğrencinin kendi öğrenme stili (görsel, işitsel, bedensel) hakkında farkındalığının oluşmasına katkı sağlayabilir.	Faktör 1	0,700	0,630		
Öğrencilerinin hazırlıklı ya da hazırlıksız yazmalarını sağlayacak görevler verebilir.	Faktör 1	0,676	0,624		
Öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirecek kazanımlara uygun yazma görevleri verebilir.	Faktör 1	0,626	0,619		
Mesleki gelişimi sağlayacak etkinlikler düzenleyebilmek amacıyla zümresini harekete geçirebilir.	Faktör 1	0,681	0,616		
Öğrencilerinin okuduklarından anladıklarını belirleyebilecek 5N1K soruları sorabilir.	Faktör 1	0,737	0,600		
Ölçme ve değerlendirme işlemi sonuçlarından öğretimi geliştirecek şekilde yararlanabilir.	Faktör 2	0,665		0,738	
Ölçme sonuçlarına göre öğrencilerine dönüt verebilir.	Faktör 2	0,772		0,689	
Öğrencilerin dinleme-izleme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir.	Faktör 2	0,774		0,675	
Ölçme sonuçlarını etkili bir biçimde yorumlayabilir.	Faktör 2	0,694		0,672	
Kazanımları ölçmeye dönük ölçme yöntem teknik ve yaklaşımlarını planlayabilir.	Faktör 2	0,619		0,668	

Öğrencilerinin hazırlıksız konuşma yapmalarına yardımcı olabilir.	Faktör 2	0,481		0,657	
Kazanımları ölçmeye dönük sorular hazırlayabilir.	Faktör 2	0,526		0,624	
Farklı soru tiplerinde (doğruyanlış, açık uçlu, tamamlama, kısa cevaplı, çoktan seçmeli gibi) kazanıma uygun soru yazabilir.	Faktör 2	0,592		0,615	
Kazanımları ölçebilecek ölçme yöntem, teknik ve yaklaşımlarını kullanabilir.	Faktör 2	0,612		0,604	
Alternatif ölçme ve değerlendirme (öğrenci ürün dosyası, performans görevi, proje, günlükler vb.) yöntem ve yaklaşımlarını kullanabilir.	Faktör 2	0,659		0,589	
Öğrencilerinin zorluk çektiği dil becerilerini belirleyebilir.	Faktör 2	0,438		0,562	
Dilde etkileşimci yaklaşımı etkin şekilde kullanabilir.	Faktör 3	0,499			0,776
Öğrencilerin İngilizceyi doğru, anlaşılır bir şekilde kullanmalarını sağlayabilir.	Faktör 3	0,591			0,770
İhtiyaç olduğunda ders kitabı dışında öğrenci seviyesine uygun materyal tasarlayabilir.	Faktör 3	0,542			0,762
Farklı öğrenme gücüne sahip öğrencilerinin dil becerilerini geliştirebilir.	Faktör 3	0,614			0,738
Öğretim ortamında bulunması gereken uyaranları (görsel, işitsel materyaller gibi) oluşturabilir.	Faktör 3	0,651			0,678
Farklı öğrenme gücüne sahip öğrencilerine uygun soru hazırlayabilir.	Faktör 3	0,594			0,654
Materyallerle öğrencilerinin ilgisini canlı tutabilir.	Faktör 3	0,596			0,648

Öğretim ortamının sahip olması gereken özellikleri belirleyebilir.	Faktör 3	0,624			0,646
Öğrencilerin dil becerilerini geliştirecek öğrenci seviyesine uygun öğretim etkinliklerini planlayabilir.	Faktör 3	0,685			0,535
KMO = 0,870 Cronbach Alpha = 0,961 Bartlett Sphericity (X^2) = 9984,598; sd=630, p<0.01 Birinci Faktörün Açıkladığı Varyans = %25,363 İkinci Faktörün Açıkladığı Varyans = %18,176 Üçüncü Faktörün Açıkladığı Varyans = %16,130 Üç Faktörün Birlikte Açıkladığı Varyans = %59,669					

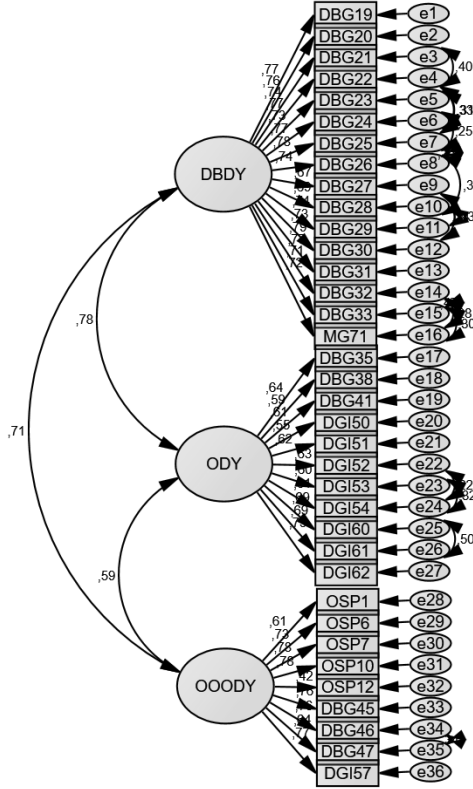
İÖÖAY Ölçeğinin yapı geçerliği temel bileşenler analizi kullanılarak belirlenmiştir. Temel bileşenler analizinde veri dosyasının faktör analizine alınması için uygun olup olmadığını belirleyen Kaiser–Meyer–Olkin (KMO) testi, yine aynı konuda bilgi veren Bartlett Sphericity test yapılmaktadır. Tablo 2’de görüldüğü gibi KMO değeri 0.870 olarak belirlenmiştir. Bu değer en az 0.50’nin üzerinde olması veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Bartlett testi sonucu $X^2=9984.598$; $sd=630$ ($p<0.01$) olarak bulunmuştur. Bartlett testi sonucunda elde edilen anlamlılık değerinin anlamlı çıkması, faktör analizinin yapılabileceğini göstermektedir. Açıklanan varyans ise %59’dur. Bu değer sosyal bilimlerde ölçek geliştirme çalışmalarında kabul edilir düzeyde bir değerdir. Açıklayıcı faktör analizinde, ölçekte alt boyutlar olup olmadığı, alt boyutlar var ise hangi maddelerin hangi alt boyutlar altında toplandığına karar verebilmek için veri setine “Varimax” eksen döndürme yöntemi uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2013; Özdamar, 2013). Uygulanan “Varimax” eksen döndürmesi sonucunda ölçekte üç faktör (boyut) olduğu belirlenmiştir. Bunlar:

Madde 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33 ve 71’in bir alt boyut oluşturduğu (birinci alt boyut) belirlenmiştir. Bu boyuttaki maddelerin, dil becerilerini destekleme yeterliğiyle ilgili olduğu saptanmıştır.

Madde 35, 38, 41, 50, 51, 52, 53, 54, 60, 61 ve 62’nin bir alt boyut oluşturduğu (ikinci alt boyut) belirlenmiştir. Bu boyuttaki maddelerin, ölçme ve değerlendirme yeterliğiyle ilgili olduğu saptanmıştır.

Madde 1, 6, 7, 10, 12, 45, 46, 48 ve 57’nin bir alt boyut oluşturduğu (üçüncü alt boyut) belirlenmiştir. Bu boyuttaki maddelerin öğrenme-öğretme ortamı düzenleme yeterliğiyle ilgili olduğu saptanmıştır.

İÖÖAYÖ'nün açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ortaya çıkarılan yapısının doğrulanıp doğrulanmadığının belirlenmesi amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucu belirlenen model Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. İÖÖAYÖ'nin doğrulayıcı faktör analizi modeli (standartlaştırılmış değerler). DBDY: Dil Becerilerini Destekleme Yeterliği, ODY: Ölçme ve Değerlendirme Yeterlikleri, OODY: Öğrenme-Öğretme Ortamı Destekleme Yeterliği

Şekil 1 incelendiğinde, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda belirlenen ki-kare ve serbestlik derecesi değerlerinin $\chi^2=439.35$, (sd=206, $p<.01$) olduğu ve $\chi^2/sd=2.13$ oranının elde edildiği görülmektedir. Seçilen örneklemde elde edilen bu oranın 3'ün altında çıkması mükemmel uyuma işaret etmektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993; Kline, 2005; Sümer, 2000). Bu araştırmada DFA sonucunda belirlenen model ile veri arasındaki uyumun mükemmel uyuma karşılık geldiği söylenebilir. Diğer belirlenen uyum değerleri Tablo 4'te özetlenmiştir.

Tablo 4. DFA sonucunda belirlenen uyum değerleri

χ^2	sd	χ^2/sd	RMSEA	AGFI	RMR	CFI
439,35	206	2,13	0,052	0,91	0,052	0,98

DFA’da en yaygın kullanılan uyum indekslerinden birisinin RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) olduğu söylenebilir. DFA analizinde RMSEA indeksinin 0.05 ve daha küçük bir değer olması model-veri uyumunun bir göstergesidir; ancak bu değer 0.08’e kadar da kabul edilebileceği belirtilmektedir. DFA’da AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index) değerinin 0,80’den yüksek ve RMR (Root Mean Square Residual) değerinin “0.10”dan düşük olması modelin gerçek verilerle uyumu için kabul edilebilir olduğu söylenebilir. DFA’da CFI (Comparative Fit Index) değerlerinin 0.95 ve üzerinde olması model veri uyumunun “mükemmel uyuma” karşılık geldiğinin göstergesidir (Anderson ve Gerbing, 1984; Bentler, 1990; Browne ve Cudeck, 1993; Çokluk, Güçlü ve Büyükoztürk, 2008; Hu & Bentler, 1999; Marsh, Balla ve McDonald, 1988; Sümer, 2000; Şimşek, 2007; Vieira, 2011).

DFA’nın temel amacı önceden tanımlanan bir modelinin, elde edilen veriler ile uyum düzeyini belirlemektir (Sümbüloğlu ve Akdağ, 2009). Bu bağlamda doğrulayıcı faktör analizi sonucunda belirlenen uyum indekslerine göre İÖÖAY ölçeğinin üç boyutlu yapısının doğrulandığı söylenebilir. Ayrıca faktör ile maddeler arasındaki faktör yüklerinin anlamlı çıkmasının yakınsak (convergent) geçerliğin göstergesidir. Bu çalışmada faktörler arasındaki korelasyonun da .85’den küçük olduğu için iraksak (divergent) geçerliği sağladığı söylenebilir.

Güvenirlğe İlişkin Kanıtlar

Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçekte kalan maddelerin madde toplam korelasyonlarının 0.356 ile 0.774 arasında olduğu görülmektedir. Oluşan üç alt boyutun ayrı ayrı güvenilirlik düzeyleri incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 3’te özetlenmiştir.

Tablo 3. İÖÖAY ölçeğinin alt boyutuna ait Cronbach Alpha sonuçları

Alt Boyut (Maddeler)	Cronbach Alpha
19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 71	0,96
35, 38, 41, 50, 51, 52, 53, 54, 60, 61, 62	0,90
1, 6, 7, 10, 12, 45, 46, 48, 57	0,91

Tablo 3 incelendiğinde, ilk alt boyutun Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının 0.96, ikinci boyutun güvenilirlik katsayısı 0.890 ve üçüncü boyutun güvenilirlik katsayısı 0.91 olduğu belirlenmiştir. Ölçekler için 0.70 üstü güvenilirlik katsayısı değerleri yüksek güvenilirlik olarak kabul edilmektedir (Özdamar, 2013).

TARTIŞMA / SONUÇ ve ÖNERİLER

İngilizce yabancı dil olarak son yıllarda önem kazanmış dillerin başında gelmektedir. Hızlı teknolojik ve sosyal gelişmeler bu dilin öğrenim değerini arttırmıştır. Türkiye de bu öneme odaklanan ülkeler arasında yer almıştır. Ülkemiz kalkınma planlarında nitelikli işgücünün en önemli özelliklerinin bir hatta daha fazla yabancı dili etkin biçimde kullanma yer almaktadır (DPT, 2007). Bu amaca ulaşabilmek için yabancı dil öğretmenlerinin hizmetöncesinde iyi yetişmiş olması ve öğretmen yeterliklerine sahip olması gerekmektedir. İyi bir İngilizce öğretmenin genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi becerilerinin yanında alanında uzman olması, alanı ile ilgili bilgi ve becerilerle donanmış olması beklenir. Demirel'in (1990) çalışmasında İngilizce öğretmenlerinin kendi İngilizce konuşma ve dinleme becerilerini yeterli bulmadıkları saptanmıştır. Okan ve Başaran'ın (2007) çalışmasında da sonuç çok farklı değildir. Çelik ve Arıkan'ın (2012) çalışmasında ise araştırmaya katılan öğretmenlerin yalnızca % 8'i lisans programlarını kendilerini çocuklara yabancı dil öğretmeye hazırlamada yeterli bulmaktadır. Oysa üç alanda da yeterlik kazanmış öğretmenler sayesinde, ülkemizde yaşanan İngilizce öğretimindeki başarısızlık azaltılabilir. Haznedar'ın da (2010) belirttiği gibi yabancı dil için belirlenen hedefler öğrencinin ulaşması gereken düzeyi belirttiği gibi öğretmen yeterliklerini de içermek durumundadır.

İngilizce öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri ile ilgili olarak alanyazın incelendiğinde, sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılmaktadır. Bu çalışmalardan biri Külekçi'ye aittir. Külekçi (2012) öğretmen adaylarının mesleki yeterlikler açısından kendilerini geliştirme istekleri ile ilgili yaptığı çalışmada, Fransızca ve İngilizce öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının kendilerini geliştirme isteklerinin Almanca öğretmenliğinde okuyarlardan daha yüksek sonucuna ulaşmıştır. Bir diğer çalışmada ise İngilizce öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kararmaz ve Arslan, 2014). Çalışmada, öğretmenlerin özel alan yeterliklerine ilişkin yeterlik algılarında hizmet-içi eğitim alma ve kıdem yılı değişkenlerine göre yeterlik alanlarının hiçbirinde anlamlı bir fark bulunmazken; cinsiyet değişkenine göre Dil Becerilerini Geliştirme ve Okul, Aile ve Toplumla İşbirliği Yapma yeterlik alanında kadın öğretmenler lehine bir sonuç elde edilmiştir. Ancak bu çalışmalar İngilizce öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri hakkında genel bir sonuca ulaşmak için yeterli değildir.

İngilizce öğretiminde İngilizce öğretmenlerinin rolü büyüktür. Bu konuda yeterli ve etkili bir öğretmen sürecin olmazsa olmazlarından. İngilizce öğretmenlerinin yeterlik seviyelerinin farkında olması bu süreçte onlara destek olacak sürecin planlanmasının daha sağlıklı olmasını sağlayacaktır. Bu vesileyle bu çalışmada İngilizce Öğretmeni Özel Alan Yeterliği (İÖÖAY) Ölçeğinin geliştirilmesi amaçlanmış ve ölçeğin güvenilirlik ve geçerlik çalışması yapılmıştır.

İÖÖAY Ölçeği 36 maddeden oluşmaktadır. Analizler öncesinde 74 maddeden oluşan ölçekten madde toplam korelasyonları 0.300'ün altında olan ve ölçeğe az katkı sağlayan maddeler çıkarılmıştır. Çıkarılan maddeler arasında “2.Etkinliklerin kazanımlara uygunluğunu belirleyebilir”, “8.İngilizce öğretimine uygun (diyalog, soru-cevap, etkileşim, rol oynama, simülatif ortamlar gibi) ortamları oluşturabilir”, “15.Öğretimi zenginleştirecek teknolojik imkânları kullanabilir”, “36. Zorluk çeken öğrencilerin dil becerilerini geliştirici önlemler alabilir”, “59. Geliştirdiği ölçme aracının (yazılı, performans görevi, proje vb.) geçerlik ve güvenilirliğini sağlayabilir”ve“73. Etkili bir meslek çalışanı olabilmek için sürekli mesleki gelişimin gerekliliği konusunda meslektaşlarını bilinçlendirebilir” gibi maddeler yer almaktadır.

İÖÖAYÖ 3 faktörden (boyut) oluşmaktadır. Dil Becerilerini Destekleme Yeterliği [DBDY] 16 maddeden oluşmaktadır ve Cronbach Alpha değeri 0.957 olarak saptanmıştır. Öğrenme-Ölçme ve Değerlendirme Yeterliği [ODY] 11 maddeden oluşmaktadır ve Cronbach Alpha değeri 0.899'dir. Öğrenme-Öğretme Ortamı Düzenleme Yeterliği [OODY] 9 maddeden oluşmaktadır ve Cronbach Alpha değeri 0,910 olarak saptanmıştır. Analizler ve uygulamalar sonucunda İÖÖAYÖ'ye son şekli verilmiş ve İÖÖAYÖ yeniden numaralandırılmıştır. Nitekim Kararmaz ve Arslan (2014) İngilizce öğretmenlerine yönelik yaptıkları çalışmada ölçek boyutlarını 5 maddelik Öğretim Süreçlerini Planlama ve Düzenleme (İÖSPD); 7 maddelik Dil Becerilerini Geliştirme (DBG; 4 maddelik Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme (DGİD); 6 maddelik Okul, Aile ve Toplumla İşbirliği Yapma (OAİTY); 4 maddelik Mesleki Gelişimini Sağlama (MGS) olarak belirlemiştir.

İÖÖAYÖ'nin İngilizce öğretmenlerinin yeterlilikleri konusunda gelecek araştırmalarda değişik veri toplama araçlarıyla kullanımı ve elde edilecek bulguların birlikte yorumlanması çalışmanın önemini arttıracak ve İÖÖAYÖ'nin gelişim sürecini tamamlamasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca İngilizce öğretmenliği özel alan yeterliklerinin belirlenmesi, hizmetöncesi öğretmen yetiştirme programlarının yeterlikler açısından değerlendirilmesine olanak sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Akdağ, M. ve Yıldız, H. (2011). İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerde Dil Becerilerini Geliştirme Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 50-70.
- Altun, M. (2012). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi tezleri. Sakarya Üniversitesi Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi. <http://www.dilbilimi.net/yabanci_dil_olarak_turkce_tezleri.pdf>(201, Şubat 23).
- Anderson, J.C.& Gerbing, D.W. (1984). The Effect Of Sampling Error On Convergence, İmproper Solutions, And Goodness Of Fit İndices For Maximum Likelihood Confirmatory Factor Analysis. *Psychometrika*, 49, 155-173.
- Baykara, K. (2011). Öğretmen Adaylarının Bilişötesi Öğrenme Stratejileri İle Öğretmen Yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 80-92.
- Bentler, P.M. (1990). Comparative Fit İndexes İn Structural Models. *Psychology Bulletin*, 107(2), 238-246.
- Browne, M.W. & Cudeck, R. (1989). Single Sample Cross-Validation İndexes For Covariance Structures. *Multivariate Behavioral Research*, 24(4), 445-455.
- Büyükduman, F. İ. (2006). İngilizce Öğretmen Adaylarının İngilizce ve Öğretmenlik Becerilerine İlişkin Öz-Yeterlik İnançları ve Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2013). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cohen, R.J. & Swerdlik, M.E. (2013). Psikolojik Test ve Değerlendirme, Testler ve Ölçmeye Giriş (Psychological Testing And Assessment, An Introduction Of Test And Measurement) (Çev.Ed. Ezel Tavşancıl). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Crocker, L. & Algina, J. (1986). Introduction to Classical And Modern Test Theory. CBS Collage Publishers Canpany: USA.
- Çakır, Ö. & Alıcı, D. (2009). Seeing Self As Others See You: Variability İn Self-Efficacy Ratings in Student Teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15 (5), 541-561.
- Çelik, S ve Arıkan, A. (2012). Öğretmen Yetiştirme Programlarının İngilizce Öğretmen Adaylarını İlköğretimde İngilizce Öğretimine Ne Kadar Hazırladığına Yönelik Nitel Bir Araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 77-87.

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik. Ankara: Pegem Akademi.
- David, A. P. & Macayanan, J. V. (2010). Assessment of Teacher Performance. *The Assessment Handbook*, 3, 65-76.
- Dellinger, A. B., Bobbett, J. J., Olivier, D. F. & Ellett, C. (2007). "Measuring teachers' self efficacy beliefs: Development and use of the tebs-self". *Teaching and Teacher Education*, 24, 751-766.
- Demirel, Ö. (1990). Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yeterlikleri. *Hacettepe University Journal of Education*, 5, 133-165.
- Devellis, R.F. (2014). Ölçek Geliştirme, Kuram ve Uygulamalar (Çev.Ed. Tarık Totan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- DPT, (2007). 9. Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013). Ankara.
- Fives, H. (2003). What Is Teacher Efficacy And How Does it Relate To Teachers' Knowledge? A Theoretical Review. Paper Presented At The American Educational Research Association Annual Conference. The University Of Maryland, Chicago. <[Http://Citeseerx.Ist.Psu.Edu/Viewdoc/Download?Doi=10.1.1.135.6460&Rep=Rep1&Type=Pdf](http://Citeseerx.Ist.Psu.Edu/Viewdoc/Download?Doi=10.1.1.135.6460&Rep=Rep1&Type=Pdf)>(2017, Şubat 23).
- Haznedar, B. (2010). "Türkiye'de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz". International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11-13 November, Antalya-Turkey.
- Hu, L.T., Bentler, P.M. (1999). "Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives". *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, (6)1, 1-55.
- Joreskog, K.G. & Sorbom, D. (1993). Lisrel 8: Structural Equation Modeling With The Simplis Command Language. Hillsdale: Erlbaum Associates Publishers.
- Kararmaz, S. ve Arslan, A. (2014). İlköğretim İngilizce Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Algılarının Belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4), 203-232.
- Kline, R.B. (2005). *Principles And Practice Of Structural Equation Modeling*. New York: The Guilford Press.
- Külekçi, G. (2012). Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikler Açısından Kendilerini Geliştirme İsteklerinin Belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 793-806.
- Marsh, H.W., Balla, J.R. & McDonald, R.P. (1988). Goodness-Of-Fit Indices Inconfirmatory Factor Analysis: The Effect Of Sample Size. *Psychological Bulletin*, (103)3, 391-410.

- MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. (2002). Öğretmen Yeterlilikleri. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2006). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara.
- MEB. (2008). Öğretmen Yeterlilikleri: Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlilikleri. Ankara: <http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/raporlar/ingilizce%20rapor%201.pdf> (2016, Kasım 12).
- MEB. (2014). İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi. <http://ikgm.meb.gov.tr/upload/TTK%C3%A7izelge.pdf> (2017, Şubat 22).
- Okan, Z., ve Başaran, S. (2007). “Türkiye’nin İngilizce öğretmeni yetiştirme politikası”. *Türkiye’de yabancı dil eğitimi kongresi bildiriler kitabı*, Ankara, 181-187.
- Özdamar, K. (2013). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi* (9. Baskı). Eskişehir: Nisan Kitabevi, 1. Cilt.
- Özdemir, O. (2003). *Tarihsel Gelişme Sürecinde Egemenlik İlişkileri ve Dil*. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24, 17-22.
- Seçer, İ. (2015). Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci; SPSS ve LISREL Uygulamaları. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sümbüloğlu, K. ve Akdağ, B. (2009). *İleri Biyoistatistiksel Yöntemler*. (Birinci Baskı). Ankara: Hatipoğlu.
- Sümer, N. (2000). Yapısal Eşitlik Modelleri: Temel Kavramlar ve Örnek Uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, (3)6, 49-73.
- Şahin, A. E. (2007). *Meslek ve Öğretmenlik*, (Editör: V. Sönmez) Eğitim Bilişim Giriş (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şeker, H. ve Gençdoğan, B. (2014). *Psikolojide ve Eğitimde Ölçme Aracı Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şimşek, Ö.F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel ilkeler ve LISREL Uygulamaları*. İstanbul: Ekinoks Yayınları.
- Vieira, A.L.(2011). *Preparation Of The Analysis. Interactive LISREL In Practice*. (First Edition). London: Springer.

Extended Abstract

English is one of the most widespread languages in the world. It is thought that more than 700 million people speak English as a foreign language. Turkey is also one of the countries that pay attention to English teaching. Turkey has been giving importance to learning foreign languages since 19th century (Özdemir, 2003). Today in Turkey English is a compulsory lesson from the 2nd grade (Ministry of Education [ME], 2014). It will be wise to give importance to teachers' competences who give this course which is of vital importance throughout the world. Teacher competences are "information, skills and attitudes necessary for implementing teaching effectively and efficiently" (ME, 2014). Regarding teachers, competencies are information, skills, understanding and attitudes necessary to implement responsibilities the occupation requires; abilities teacher possesses that affect student behaviors and success (Şahin, 2007; Dellinger, Bobbett, Olivier ve Ellett, 2007). Teachers who know and develop their competencies will affect the quality of education, and in turn, student success positively. In this study, it is intended to determine technical features (validity and reliability) of English Teacher Subject Area Competencies Scale (ETSACS) which is developed with the purpose of identifying English teachers subject area competencies. With this purpose, it is aimed to find answers to the following questions: 1.What are the results of explanatory and confirmatory factor analyses of ETSAC scale? 2.What are the results of reliability test of ETSAC scale? This research is a scale development study. Within the scope of the research, in order to identify English teachers' subject area competencies level, it was necessitated to develop a scale, conduct a trial application of the scale and determine technical features (validity and reliability) of the scale. This study was conducted with two different groups. 311 English teachers participated in the process of determining construct validity and reliability and 217 English teachers participated in the process of determining confirmatory factor analysis. The scale developed as a result of this study was prepared via reading the regarding literature and according to five field experts' opinions. Before trial application the scale consisted of 74 items. The items were prepared according to five point likert scale as "Strongly disagree, disagree, partially agree, agree and strongly agree". Details about validity and reliability analyses were given in findings. As a result of the analysis, 38 items were extracted. In the final form of the scale remained 36 items. These 36 items were under 3 sub-components. In order to explain the structure of the scale, explanatory factor analysis was made. The construct validity of ETSACS was determined via principal components analysis. The value observed as a result

of Bartlett's test was an indicator for conduction of the factor analysis. Total item correlation of the remaining items as a result of explanatory factor analysis was 0.356 and 0.774 while variance was 59%. This value is an acceptable one for developing a scale in social sciences. Varimax rotation was applied in explanatory factor analysis for the purpose of determining possible sub-components, and possible items under sub-components of the scale (Büyüköztürk, 2013; Özdamar, 2013). As a result of Varimax rotation three sub-components were determined in the scale. These were:

Items 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33 and 71 were determined to form a sub-component (first sub-component) It was determined that these items were related to supporting language skills competency.

Items 35, 38, 41, 50, 51, 52, 53, 54, 60, 61 were determined to form a sub-component (second sub-component). It was determined that these items were related to assessment and evaluation competency.

Items 1, 6, 7, 10, 12, 45, 46, 48 and 57 were determined to form a sub-component (third sub-component). It was determined that these items were related to organizing learning-teaching environment competency.

Furthermore, reliability of the three sub-components was measured one by one and found respectively as 0.96, 0.90 and 0.91. In order to confirm the construct of ETSACS after explanatory factor analysis, confirmatory factor analysis (CFA) was made. The basic aim of CFA is to determine the adaptation level of the obtained data with a previously defined model (Sümbüloğlu ve Akdağ, 2009). In this context, according to fit index as a result of confirmatory factor analysis, the construct of ETSAC scale' there sub-components were confirmed. The use of ETSACS for determining English teachers' competencies with different data collecting instruments and interpretation of the data to be collected will increase the importance of the scale and contribute to its developmental process. Besides, determining English teachers' subject area competencies will be beneficial for evaluation process of pre-service teacher training programs in terms of teacher competencies. (16) freedom. Moreover, it has been observed that the categories of imagination are composed only of the metaphor of secondary school pupils, and that the categories of communication and freedom are composed of metaphor of Turkish teacher candidates. Categories with the most metaphors are pleasure, knowledge/learning source, and being identical to life. The categories with the least number of metaphors are freedom, imagination, communica-

tion and time. The most commonly used metaphors are life, water, homeland, game and life. When the metaphors of secondary school students and Turkish teacher candidates are compared, it is seen that metaphor of secondary school students is more intense in knowledge/learning source, boredom/strain, time, pleasure and imagination categories, the metaphor of Turkish teacher candidates is more intensive in terms of integration, valuation, development, necessity, national element, infinity, guidance, communication and freedom categories. In the categories of the 'being identical to life' and 'self-reflection' the both group's metaphors were found to be close to each other. Related to the concept of "Turkish teachers" secondary school students constituted 253 and Turkish teacher candidates constituted 252 metaphors. As a result of the research 10 categories occurred as (1)formulator, (2) knowledge/learning source, (3)valuable, (4)optimist, (5)nationalist, (6)solution finder, (7)companionable, (8)talent, (9)guiding, (10)entertainer. Metaphors belonging to two groups are found in all categories. But as an exception category of entertaining is composed only of metaphors of secondary school students. Categories with the most metaphors are knowledge/learning source, guiding and companionable. The categories with the least number of metaphors are entertainer, solution finder and valuable. The most commonly used metaphors are book, mother father, dictionary, friend, angel and guide. When the metaphors of secondary school students and Turkish teacher candidates are compared, it is seen that metaphor of secondary school students is more intense in knowledge/learning source, optimist and entertainer categories, the metaphor of Turkish teacher candidates is more intensive in terms of formulator, nationalist, solution finder, talent, guiding categories. In the categories of the 'valuable' and 'companionable' the both group's metaphors were found to be close to each other. It is thought that this study will make a literary contribution to the concepts of "Turkish lesson" and "Turkish teacher" in the eyes of secondary school students and Turkish teacher candidates.