


# Development of Oral Expression Self-Efficacy Belief Scale for Pre-Service Teachers<sup>1</sup>

Aytunga OĞUZ<sup>2</sup>

## ABSTRACT

This study aims to develop a scale to identify the oral expression self-efficacy beliefs of pre-service teachers. The participants of this study consist of 426 students studying in faculty of education. During the process of the scale development, related literature was reviewed, a pool of items was created, experts' opinions' were collected, a pilot study was carried out and reliability and validity of the scale were measured. As a result of the exploratory (EFA) and confirmatory (CFA) factor analyses, the scale was determined to have 29 items. Factor loadings were valued from .50 to .76. Item-total correlation of the scale ranged from .30 to .69. The scale was identified to be one-dimensional which had a structure of 4 factors. Total variance explained by these four factors was 52%.  $\chi^2/df$  ratio was found to be 3.05 as a result of CFA. According the confirmatory factor analysis (CFA), the goodness of fit indexes were calculated as follows: CFI=.97, IFI=.97, SRMR=.06, RMSEA=.07 (90%, GAI=.065; .074). The distinctiveness of the items was found to be significant as a result of 27% sub group and 27 % super group independent groups t-test. It was determined that the scale has one dimension but four factors. Cronbach's alpha coefficients of the factors were calculated to range from .70 to .89. Cronbach's alpha of the total scale was calculated as .94. As a result of these findings, it can be asserted that the scale is a - valid and reliable tool that can be used to identify the oral expression self-efficacy beliefs of pre-service teachers.

*Key Words:* Oral expression, Self-efficacy, Scale development, Pre-service teacher

 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.12973/jesr.2016.61.4>

<sup>1</sup> This study is the extended and improved version of the proceeding called as "The Development of Oral Expression Self-Efficacy Belief Scale for Pre-Service Teachers" presented in the International Symposium of New Issues on Teacher Education, held in Hacettepe University Beytepe/Ankara between the dates of May 9-11, 2013.

<sup>2</sup> Assoc. Prof. Dr. - Dumlupınar University, Faculty of Education - aytungaoguz@hotmail.com

## INTRODUCTION

Students' learning effectively is highly related to the quality of the teaching environment, as for that the quality of teaching is majorly attached to a teacher who organizes, manages and evaluates this environment. A teacher is one of the most important elements that affect the quality of the teaching and learning process. The in-class behaviors of a teacher have a great influence on the achievement of students and the expected outcomes (Sonmez, 2005). Teachers can apply the curriculums in an effective way and they can also have a positive influence on the learning environment to the extent that they possess qualifications related to the teaching profession. As Senemoglu (2009) has stated, teachers should be competent in the planning, application and evaluation of teaching. It is expected from teachers that they should organize and plan the learning environment with their students, apply teaching activities, manage and also evaluate the teaching and learning process. While actualizing these duties, teachers are required to communicate and interact with many individuals, especially with their students. Effective communication skill takes place among the professional qualifications a teacher should have. However, the only way to build an effective communication is to use an explicit and apparent language. In order for a message created by a teacher in a course to be understood by students, a teacher ought to be sufficient in using his presentation skills (Demirel, 2011). Additionally, so as for a teacher to be a role model for his students, to guide, give clues and provide his students to engage in the course; to maintain reinforcers and feedbacks; to share his feelings and opinions in an explicit and apparent way, he should use the oral and written language efficiently. From this point of view, a teacher should create an effective communication environment and use the language efficiently (Kavcar, 1998).

Language utilized in a society can be regarded as an instrument which enables to express or reveal the universe, facts of nature, feelings and opinions and the relationships between individuals in its own way and satisfyingly enough for itself. Each and every language takes form according to the life styles of the societies who speak that language, their cultures, their world views, their histories and their relationships with other societies. Briefly, "the way of comprehension and expression of the world" belonging to a language has a specific characteristic in every society (Aksan, 2003). In accordance with the various experiences individuals have had in the society they live, they are able to acquire the language of that society, understand others and express themselves. Individuals, who have developed their comprehension and expression due to the experiences they have had in their families, schools or other social and cultural environments, can use the language efficiently. Comprehension depends on reading and listening skills whereas expression is mostly based on speaking and writing skills. Oral expression (speaking) skill, taking part among the expression skills, is an ability which is utilized at the furthest in a great deal of conditions. It can also be regarded as the starting point of studies related to reading, writing and grammar. Oral expression refers to an individual's identifying his feelings and opinions by verbalizing. Speaking accurately and cleanly forms the basis of writing accurately and coherently (Kavcar, Oguzkan, & Sever, 1995). Besides, oral expression is a skill which can be enhanced through training. However, it should be borne in mind that in this process many factors play important roles.

The process of oral expression has not only physical and physiological but also psychological and social qualifications (Demirel & Sahinel, 2006; Temizyurek, Erdem &

Temizkan, 2012). The oral expression level of a teacher and the way of thinking included in it can be described with its content, style, structure and an element for speaking. It is remarked that factors such as noise, dynamics of the sound, tempo, intonation, the way of expression, and enthusiasm of the speaker are quite important in oral communication (Sunbul, 2003). The effectiveness of oral expression is related to individual's presentation skill, voice of speaking, wording and expression, focusing on speaking and taking the audience into consideration (Cintas-Yildiz & Yavuz, 2012). In this context, teachers should consider all these aforementioned points in their oral expressions. Teachers can develop effective communication with their students to the degree that they positively reflect these points in their oral expressions and they apply the principles for oral expressions. Besides, this situation is closely connected to teachers' development of this skill during the pre-service training they have. That's why, the oral expressions of pre-service teachers and their self-efficacy beliefs regarding the oral expression should be enhanced from the very beginning of their educational lives.

Self-efficacy is the belief individuals have concerning their competences in demonstrating a performance at a specific level (Bandura, 1994). In other words, self-efficacy is not an ability perceived by an individual; in fact it stands for the belief regarding what he is able to do with his abilities on specific conditions (Maddux, 2002). Individuals who have developed self-efficacy belief have the ability to make judgments about their competences or capacities to deal with different circumstances and achieve a particular activity (Senemoglu, 2009). This judgment can be developed towards various fields such as mathematics, foreign language, computer or teaching. It is possible for an individual to have a low level of self-efficacy belief regarding Mathematics whereas his self-efficacy belief towards Social Studies is high. Similarly, self-efficacy belief can be related to the capacity for the demonstration of a performance based on oral expression. Accordingly, oral expression self efficacy belief can be defined as the self judgment of the individual possess regarding his capacity to actualize oral expression performance. This judgment includes not only the competences in demonstrating the oral expression skills but also contains the belief related to how much of this competence the individual can transform into performance when needed. Because self-efficacy does not mean the competence of an individual to actualize ability, instead it refers to the belief related to the competence in performing the ability. Self-efficacy can be regarded as the judgments that identify what an individual can perform in the future before the activities are executed (Oguz, 2009; Zimmerman, 2000). Self-efficacy belief is an internal characteristic which an individual has before demonstrating a performance and it plays a significant role in an individual's life in terms of many aspects. It can have an influence on the psychological status, physical health and self-regulation skills of an individual (Maddux, 2002).

In literature, it has been identified that self-efficacy is associated with the academic choices and achievement of individuals, and it predicts academic performance (Pajares & Johnson, 1996; Zimmerman, 2000; Pajares & Schunk, 2001; Ferla, Valcke, & Cai, 2009); it can also effect the motivations, feelings, opinions, actions, efforts and determinations of individuals (Schunk, 1991; Bandura, 1994, 2006; Pajares, 1996). Therefore, it can be asserted that the development of individuals' self-efficacy beliefs has a great importance.

There are four basic sources which affect the development of self-efficacy belief, which are the self experiences of individuals, model behaviors of others, verbal persuasion and

psychological status (Bandura, 1994). The acquisition of cognitive skills, effective models, feedbacks and objectives have an influence on the development of self-efficacy belief, hence the self-efficacy belief affects the performance of the individual (Pajares, 1996). In this regard, the experiences pre-service teachers have in the teacher training programs might enhance their self-efficacy beliefs regarding their oral expression. Individuals whose oral expression self efficacy belief has developed can use their oral expression skills efficiently, be successful in the assignments related to oral expression and arrange effective learning environments for their students in the future. Teachers' high level of self-efficacy can increase self-confidence and affect classroom activities positively (Ekinci, 2012).

In literature, there are some studies which aim to evaluate the oral expression skills of students (Sargin, 2006, Sallabas, 2011; Cintaş-Yildiz & Yavuz, 2012). In these studies, various instruments such as observation forms and grading keys were applied in order to measure and evaluate the oral expression skills. Moreover, the evaluational criteria applied in the studies related to the evaluation of oral expression were related to both formal points such as pronunciation, using body language, and forming sentences and also contextual aspects such as limitation of the subject, explaining it with its connections and exemplification (Ari, 2006). When the studies directed for pre-service teachers regarding oral expression skills are examined, it can be identified that there have been studies such as investigating the opinions about elegantly speaking skills and speaking problems (Basaran & Erdem, 2009; Akkaya, 2012); the self-efficacy perceptions regarding the oral and written expression skills (Oguz, 2009); the attitudes towards oral expression (Yelok & Sallabas, 2009; Ceran, 2012), and developing the scales of effective speaking (Cintas-Yildiz & Yavuz, 2012) and speaking anxiety (Sevim, 2012).

According to the studies, it has been determined that as a result of the negative feelings and opinions, most of the students abstain from speaking, they are afraid or they have anxiety to speak in front of a society, they keep away from assignments requiring them to speak and they have speaking problems (Sargin, 2006; Akkaya, 2012; Ceran, 2012; Sevim, 2012). According to the qualitative study of Oguz (2009), pre-service teachers have stated that their oral expression skills were insufficient. In fact, the pre-service teachers who will guide their students in the future are required to have a powerful self-efficacy belief regarding oral expression. The oral expression self efficacy beliefs of pre-service teachers might predict the way they behave in tasks based on oral expression. Hence, the oral expression self-efficacy beliefs of pre-service teachers are required to be identified and improved. However, in literature, no scales which determine the oral expression self-efficacy beliefs of pre-service teachers were encountered. According to Pajares (1996 Cited in: Bikmaz, 2004), self-efficacy beliefs are required to be prepared according to special skills and they are needed to be measured by using the special measurement instruments prepared. If the scales are not prepared with the consideration of special situations, their predictive power decreases. Thereby, it was required to develop a scale which determines the oral expression self-efficacy beliefs of pre-service teachers. The scale was thought to have significant contributions to explain individual differences among pre-service teachers, to comprehend and enhance their behaviors in the teaching and learning environments. This study was conducted with special reference to these necessities. Hence, the purpose of this study was to develop a scale which can be applied in order to identify the oral expression self-efficacy beliefs of pre-service teachers

## METHOD

In this section, the procedure applied in order to develop “Oral Expression Self-Efficacy Belief Scale” for pre-service teachers was mentioned. In this process, the steps for developing a Likert-type scale were followed (Turgut & Baykul, 1992; Tezbasaran, 1997; Tavsancil, 2002). These steps were literature review, preparing the scale items, receiving the opinions of experts, applying the pilot study, measuring the validity and reliability of the scale, respectively.

### Participants

The participants of the study consisted of totally 426 students studying in the departments of Classroom Teaching, Turkish Language Teaching, Pre-School Teaching, Science Teaching and Social Studies Teaching in Dumlupınar University, during the 2012-2013 academic years. 67% of the participants were female (n=284) whereas 33% of them were male (n=142).

24% of the participants were studying in the department of Classroom Teaching (n=104), 23% of them in Social Studies Teaching (n=99), 23% in Turkish Language Teaching (n=96), 16% in Pre-School Teaching (n=69) and 14% in Science Teaching (n=58). Moreover, 24% of pre-service teachers were studying at the first grade (n=104), 32% of them at the second grade (n= 135), 28% at the third grade (n=120), 16% at the fourth grade (n=67).

### The Preparation of the Pilot Scale

In order to develop a scale which identifies the oral expression self-efficacy beliefs of pre-service teachers, firstly, a pilot form of the scale was prepared. In creating the items for the scale, a literature review was conducted (Kavcar, Oguzkan & Sever, 1995; Bandura, 2006; Ari, 2006; Demirel & Sahinel, 2006; Oguz, 2009; Yelok & Sallabas, 2009; Sallabas, 2011; Sevim, 2012; Temizyurek, Erdem & Temizkan, 2012; Cintas-Yildiz & Yavuz, 2012) and a general theoretical framework was composed. By utilizing the literature related to the subject, an item pool consisting of 52 items was formed so as to identify the oral expression self-efficacy beliefs of pre-service teachers.

In order to evaluate the the expressions of items in terms of meaning, content, comprehensibility and explicitness, the expressions taking place in the item pool were presented to the opinions of 9 experts, 6 of whom were working in the department of Turkish Language Teaching, one of whom in the Psychological Counseling and Guidance, one in Assesment and Evaluation and one in the department of Educational Administration. The experts were asked to identify how much they approve each of the items to be placed in the scale by giving them a form on which expressions such as “appropriate, not appropriate, should be strengthened”were included. In this form, there was also a place of “explanation” provided for experts to state their opinions. The items which were agreed to be placed in the scale by the experts were included in the scale. Besides, in accordance with the experts’ opinions, some of the items were removed from the scale, while some new items were added. The regulated items were then re-evaluated in terms of the explicitness and comprehensibility with the help of three lecturers working in the department of Educational Sciences. In line with the recommendatitions of the experts, the required corrections were dealt and a pre-testing form was prepared. After these preparations, the pilot form was applied to 25 students in order to evaluate it in terms of explicitness, comprehensibility, answerability and duration for answering. In direction with the opinions

obtained from this group, after it was determined that the items were explicit and comprehensible and also it was specified that the scale could be applied to the participants, the scale was put into final form to get ready for application.

The pilot form of the scale consisted of two parts, namely personal information and 53 items. The participants could identify their opinions in the intervals of «Always, Most of the Time, Sometimes, Hardly Ever, Never» by using 5 point-likert type grading scale. In the literature, it was stated that for the scale development studies, the sample size should be generally determined to be 5-10 times of the total number of items in order to perform factor analysis (Kline, 1994; Tavsancil, 2002; Pett, Lackey, & Sullivan, 2003). That's why, after the pilot form of the Oral Expression Self-Efficacy Belief Scale was created, 500 students studying in the faculty of education were reached and they were applied the scale by taking the number of items into consideration. However, as a result of the pilot application, 74 of the applied scale forms were left out of evaluation since they were answered imprecisely and there were lacking the data. Hence, 426 of the applied scale forms were determined to be assessable and they were utilized in the measurements of validity and reliability.

### **Data Analysis**

According to the data obtained from the participants, descriptive statistics for each and every item score and the total scale were calculated. In order to determine the construct validity of the scale, firstly, exploratory factor analysis (EFA), Varimax vertical rotation method; and then confirmatory factor analysis (CFA) were applied. The result of confirmatory factor analysis was evaluated by taking not only the ratio of  $\chi^2/df$  but also the fit indices of CFI, IFI, SRMR and RMSEA into consideration. In the determination of the relationship between the factors of the scale, Pearson correlation coefficients were calculated. In the analysis of the items taking place in the scale, item analysis techniques based on item total correlation and 27% sub group and 27% super group independent groups t-test were applied. For the reliability of the scale, Cronbach's alpha internal consistency coefficient was estimated. All the data was interpreted by taking the criteria of .05 significance level.

## **FINDINGS**

In this section, the findings concerning the validity and reliability measurements of the "Oral Expression Self-Efficacy Belief Scale for Pre-service Teachers" obtained from the data attained from the participants are mentioned. In the process of the scale development, the stages of descriptive statistics, explanatory and confirmatory factor analysis, and item analysis, reliability analysis of factors and determination of factor relationships were conducted. The findings obtained from these stages were presented in tables and they were interpreted accordingly.

### **Findings Related to Explanatory Factor Analysis**

In order to test the construct validity of the scale, explanatory factor analysis (EFA) was carried out. Before explanatory factor analysis (EFA) was performed, the value of Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and the results of Bartlett Test were examined so as to test the appropriateness of the data for factor analysis. With Principal Components Analysis, the value of Kaiser-Meyer Olkin (KMO) was found to be .95 whereas the result of Bartlett test was determined to be significant ( $\chi^2 = 11539.502$ ,  $df=1378$ ,  $p < .001$ ). The results obtained from KMO value and Bartlett test demonstrated that the data was appropriate for factor analysis

(Buyukozturk, 2005). In this process, in order to identify the significant number of factors, it was maintained that the eigenvalue of the factors was higher than 1 and also the ratio of the explained variance was observed. As it was asserted that, in determining whether the items should take place in the scale or not, the factor loads being .45 or above was regarded as a good measurement but it has been stated that the lower bound of this value can be marked down to .30 (Kline, 1998; Buyukozturk, 2005), the lower bound for the factor load values was determined to be .30 in this study. Besides, it was also recommended that the difference between the highest value of the factor loads and the second highest value should be at least .10 (Buyukozturk, 2005). In accordance with this explanation, 24 items, the factor value of which were above the value of .10 between two or more factors, and, of which found to be lower than .30, were omitted from the scale. Before the factor analysis, for the rest 29 items not only the value of KMO was identified to be .94 and but also the result obtained from the Barlett test ( $\chi^2 = 5358.451$ ,  $df = 406$ ;  $p < .001$ ) was determined to be significant. After determining the appropriateness of the remaining items, factor analysis was conducted.

According to the explanatory factor analysis, it was determined that the rest 29 items were accumulated in four factors whose eigenvalues were higher than the value of 1. It was also identified that the common variances of these four factors varied from .40 to .69. Besides, four factors together explained most of the item total variance and variance regarding the scale. After Varimax rotation, it was found that the values of the factor loads were ranging from .50 to .76. Moreover, the ratio of the variance explained by the factors was identified to be as follows: the first factor 36.52%; the second 6.88%; the third 4.80%; the fourth and the last factor 3.93%. However, these entire four factors together explained 52.13% of the total variance. Scherer, Wiebe, Luther and Adams (1988) remarked that the ratio between 40% and 60% was regarded to be enough in terms social sciences (Cited in: Tavsancil, 2002). According to the indication of these findings, it can be asserted that the scale is in an appropriate structure and it has a general factor (Table 1).

The scale consisted of 29 items and 4 factors. In addition, 11 items were included in the first factor; 8 items in the second; 6 items in the third and lastly 4 items in the fourth factor. The factors were denominated as “Expression Power, Expression Fluency, Expression Comfort and Expression Order” respectively, by examining the related studies in the literature and the meanings of the items taking place in the factors. According to Bandura (2006), the self-efficacy of an individual can be evaluated in connection with his activity fields, situational contexts and social aspects. It has been remarked that in identifying the self-efficacy perceptions of individuals, both the personal and in-group evaluations of individuals regarding their competences to perform a specific assignment can be determined. Besides, it can be asserted that the sub-dimensions or factors of the scale are oriented at determining individuals’ beliefs related to both producing oral expression and also performing oral expression in various situations.

The first factor was determined to be called as “Expression Power” since it contained items such as “I can have an influence on the audience.”, “While speaking, I can express my opinions easily in every environment.” “I can express myself despite being unprepared”, all of which stand for the self-efficacy of individuals regarding the effective expression power during speaking. Individuals who have the power of effective speaking or oral expression are expected to have an influence on the audience, express their opinions accurately,

correctly and comprehensibly, use a substantial vocabulary and dominate the language they speak (Ari, 2006; Akkaya, 2012).

Table 1. *The results of the Explanatory Factor Analysis (EFA)*

Item No	Expression Power	Expression Fluency	Expression Comfort	Expression Order	Explained Variance (%)	
53	<b>.67</b>	.15	.25	.01	36.52	
52	<b>.64</b>	.20	.01	.18		
40	<b>.61</b>	.09	.41	.06		
41	<b>.60</b>	.28	.32	.03		
42	<b>.59</b>	.20	.10	.02		
43	<b>.59</b>	.13	.32	.17		
44	<b>.58</b>	.25	.36	.14		
50	<b>.58</b>	.29	.12	.27		
46	<b>.57</b>	.08	.27	.27		
47	<b>.56</b>	.10	.20	.34		
45	<b>.50</b>	.34	.30	.16		
8	.16	<b>.75</b>	.00	.16		6.88
12	.20	<b>.64</b>	.26	.21		
7	.22	<b>.64</b>	.07	.25		
13	.31	<b>.63</b>	.13	.07		
9	.05	<b>.60</b>	.36	.19		
4	.28	<b>.60</b>	.12	.00		
6	.29	<b>.59</b>	.11	.22		
10	.05	<b>.53</b>	.39	.18		
22	.30	.05	<b>.76</b>	.15	4.80	
35	.36	.06	<b>.72</b>	.08		
23	.30	.22	<b>.62</b>	.05		
25	.18	.23	<b>.57</b>	.32		
29	.33	.34	<b>.57</b>	.18		
19	.19	.23	<b>.55</b>	.21		
16	.02	.16	.04	<b>.72</b>	3.93	
27	.26	.23	.19	<b>.62</b>		
26	.21	.23	.26	<b>.62</b>		
20	.27	.23	.25	<b>.51</b>		

When the items in the second dimension are examined, the expressions such as “I can maintain to speak about what I am going to express at a normal speed” “I can arrange my tone of voice while speaking” “I can express my words without confusing them.” involves meanings related to that oral expression is performed not only without being interrupted and allowing the malfunctions which damages the fluency of expression, but also it is actualized in a fluent, explicit and comprehensible way. In order for the expressions to be effective and comprehensible, it is required that individuals should not demonstrate such behaviors as hesitations, repetitions and unnecessary utterances, all of which can spoil the fluency of speaking; they should be temperate; the audiences should not get bored; and also the important points should be emphasized (Sever, 1998). That’s why the second factor was entitled as “Expression Fluency”.

On the other hand, some of the items taking place in the third factor are: “I can use my body language (actions, gestures and facial expressions) effectively.” “I can make eye-contact with the audience.” “I can suppress my excitement in front of a society.” Performing a speech in a comfortable, natural and sincere way is a determinant which might affect



expressions (Tosun & Aydin, 2013). A good speaker is needed to integrate his speech with body language, expressions and intonation vivaciously, naturally and comfortably (Sever, 1998). Since the meanings involved in these items emphasize the comfortability of an individual in speaking not only by integrating his speech with behaviors such as eye-contact, body language etc. but also without getting excited, the third factor was determined to be called as “Expression Comfort”.

In addition, the items in the fourth factor such as “I can express my words by following a specific order.” and “I can comply with a plan I designed earlier.” have put emphasis on that the oral expression should be practiced in an organized and planned way. Besides, individual’s being prepared is one of the most important determinants which can have a great influence on speaking (Tosun & Aydin, 2013). Moreover, in order for an individual to pay attention to conditions such as beginning to speak after considering and determining what he is going to express (Ari, 2006); using the materials in the appropriate place and time if needed during speaking and using his speaking time effectively etc., he is required to organize his speech according to the audience and environment. Hence, the last factor was named after “Expression Order”. It can be asserted that the four factored structure of the scale promotes the theoretical structure regarding the self-efficacy beliefs.

#### **Findings Related to Confirmatory Factor Analysis (CFA)**

The structure of Oral Expression Self-Efficacy Belief Scale having 29 items accumulating in four factors, which was obtained as a result of explanatory factor analysis, was applied the confirmatory factor analysis. In this direction, a model representing the four factored structure like the original scale was developed and tested. As can be indicated in Table 3, when the ratio between the chi square value and the degree of freedom was examined, the aforementioned value was determined to be lower than the value of 5 ( $\chi^2/df=3.05$ ) and this fit value can be regarded as acceptable (Thompson, 2000; Simsek, 2007). In the related literature, it has been identified that for small samples if this ratio is  $\leq 2.5$  (Kline, 2011), and for extensive samples if this ratio is  $\leq 3$ , it corresponds to the perfect fit (Sumer, 2000; Kline, 2011). As the sample of this study consists of 426 participants, who can be regarded as an extensive group, this ratio, being  $\leq 3$  can be described to demonstrate the perfect fit. Besides, the goodness of fit indices which were CFI=.97, IFI=.97, SRMR=.06 and RMSEA=.07 (90%, GA =.065; .074) were calculated in the study. These values can be asserted to reveal that the measurement model of this scale was an acceptable model (Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Muller, 2003; Schumacker & Lomax, 2004; Simsek, 2007; Kline, 2011). As the results of confirmatory factor analysis indicated that the model demonstrated a good fit and also the model was an acceptable one, it was found unnecessary to revise among the items.

Moreover, the values of factor loads for each and every item were examined and these values were determined to be statistically significant. The values of factor loads belonging to the items of the scale,  $t$  values and  $R^2$  statistics were presented in Table 2. As can be demonstrated in Table 2, according to the results of CFA, factor loads of the items taking place in the scale was determined to range from .36 to .75. When the  $t$  values for all the items were investigated, it was identified that all the values of factor loads were statistically significant. In addition,  $R^2$  statistics of the scale were determined to be varying from .13 to .56. Based on these findings, it can be asserted that the four factored structure of the scale, which was also promoted theoretically, was appropriate.

Table 2. The standardized factor loads ( $\lambda_i$ ),  $t$  and  $R^2$  values of the items obtained from CFA

Item No	Standardized Factor Loads* ( $\lambda_i$ )	$t$ Values**	$R^2$
53	0.55	11.57	0.30
52	0.52	11.02	0.27
40	0.56	12.02	0.32
41	0.65	14.32	0.42
42	0.65	14.34	0.42
43	0.64	14.01	0.41
44	0.65	14.20	0.42
50	0.36	7.10	0.13
46	0.71	16.12	0.51
47	0.64	13.93	0.40
45	0.55	11.60	0.30
8	0.51	10.94	0.26
12	0.67	15.17	0.45
7	0.68	15.46	0.46
13	0.64	14.26	0.41
9	0.66	14.86	0.44
4	0.66	14.87	0.44
6	0.68	15.50	0.47
10	0.72	16.83	0.53
22	0.66	14.53	0.43
35	0.75	17.32	0.56
23	0.66	14.60	0.44
25	0.59	12.56	0.34
29	0.57	12.07	0.32
19	0.69	15.43	0.47
16	0.63	13.58	0.39
27	0.67	14.61	0.44
26	0.58	12.36	0.34
20	0.66	14.55	0.44

\* Item factor load values based on CFA

\*\*  $t$  values indicating the significance of factor loads estimated by CFA

In order to determine the relationship between the factors of the scale, Pearson correlation coefficients ( $r$ ) were calculated and they were demonstrated in Table 3. It has been recommended that factor-total correlations should be measured on the corrected total scores (Buyukozturk, 2005). That's why; first of all, the corrected total scores of the factors were calculated. For each and every factor, the corrected total scores were calculated by subtracting the factor scores from the total scores. As a result of the analysis, it was determined that there were positive and significant relationships ( $p < .01$ ) not only among factor scores but also between factors and corrected total scores. It was also inferred that the factors were related to each other.

Table 3. *The relationships between factor scores and corrected factor total scores*

Factors	Expression Fluency	Expression Comfort	Expression Order	Total
1. Expression Power	.610*	.712*	.545*	.910*
2. Expression Fluency		.573*	.570*	.816*
3. Expression Comfort			.544*	.855*
4. Expression Order				.723*

\* $p < 0.01$ 

### Findings Related to the Reliability of the Scale

In order to determine the item discrimination power, item analysis techniques based on both the correlations and the difference in the mean scores of the 27% sub group and 27 % super group of the scale were applied. If the item total correlation is found to be high and positive, it refers to the fact that the items exemplify similar behaviors and the internal consistency of the test is also high (Buyukozturk, 2005). Therefore, items having low correlations should be removed from the scale in case they might reduce the reliability and validity of the scale (Tezbasaran, 1997). Besides, items whose item total correlation coefficients are found to be .40 or above can be regarded as very good discriminators; items with correlation coefficients between .30 and .40 can be assumed to be good; and items having correlation coefficients between .20 and .30 described as items which are required to be straightened (Ebel, 1965 Cited in: Erkus, 2003). In this context, item total correlation is required to be at least .20 and items having a correlation lower than .20 should be omitted from the test (Tavsancil, 2002; Buyukozturk, 2005). Thereby, it was paid a great attention to the fact that item total correlation belonging to the items in the scale was calculated as .30 or above. As can be inferred in Table 4, the values of item total correlation varied from .30 to .69, and these values can be regarded to be at an acceptable level. These coefficients proved that the aforementioned structure of the scale was homogenous as it had been foreseen, and it also referred to the validity of the scale.

The item discrimination was evaluated by using item analysis test based on the difference between the mean scores of 27% sub group and 27% super group. As long as the  $t$  value increases, the discrimination power of the items increases, as well. The discrimination power of the items, the  $t$  value of which was significant at the accepted level, was regarded to be sufficient (Turgut & Baykul, 1992). As a result of the analysis, the discrimination of the items was determined to be significant at the  $p < .001$  level. According to these findings, it can be asserted that the items had discrimination power. The  $t$  values of the items were demonstrated in Table 4.

The Cronbach's Alpha internal consistency coefficients of the scale were determined to be .89 for the first factor, .85 for the second factor, .85 for the third factor and lastly .70 for the last factor. Besides, the Cronbach's Alpha internal consistency coefficient of the total scale was calculated as .94. According to these findings, it can be asserted that the reliability of the scale was found to at a high level.

Table 4. Item analysis results regarding the items of the scale

Factor	No	Item Total Correlation	Super group (n= 115)		Sub group (n= 115)		t	Cronbach's Alpha
			M	S	M	S		
Expression Power	53	.57	4.06	.63	2.69	.82	14.16	.89
	52	.51	4.30	.66	3.32	.68	10.98	
	40	.60	4.27	.65	2.80	.94	13.75	
	41	.63	4.28	.59	2.97	.70	15.49	
	42	.46	4.08	.68	3.04	.80	10.64	
	43	.61	4.20	.64	2.87	.81	13.82	
	44	.67	4.31	.61	2.91	.67	16.54	
	50	.61	4.35	.61	3.08	.66	15.12	
	46	.58	4.12	.76	2.80	.82	12.66	
	47	.57	4.48	.71	3.03	.93	13.32	
45	.64	4.49	.55	3.20	.85	13.70		
Expression Fluency	8	.49	4.37	.64	3.48	.69	10.173	.85
	12	.60	4.28	.70	3.05	.70	13.338	
	7	.53	4.60	.57	3.43	.75	13.219	
	13	.55	4.27	.63	3.14	.67	13.182	
	9	.54	4.44	.66	3.23	.82	12.278	
	4	.50	4.36	.54	3.42	.75	11.040	
	6	.56	4.58	.55	3.57	.69	12.402	
10	.46	4.27	.67	3.33	.71	10.343		
Expression Comfort	22	.61	4.02	.63	2.54	.86	14.814	.85
	35	.60	4.06	.77	2.54	.94	13.319	
	23	.59	4.25	.66	2.84	.84	14.099	
	25	.59	4.48	.75	2.90	.83	15.089	
	29	.69	4.43	.56	2.82	.81	17.544	
19	.55	4.19	.78	2.98	.78	11.707		
Expression Order	16	.30	4.34	.74	3.50	.89	7.820	.70
	27	.55	4.38	.64	3.39	.68	11.319	
	26	.55	4.31	.68	3.14	.75	12.323	
	20	.54	4.36	.63	3.16	.81	12.642	

## CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

Pre-service teachers are required to possess self-efficacy beliefs related to oral expression in order to maintain effective communication. Therefore, in this study, it was aimed to develop the "Oral Expression Self-Efficacy Belief Scale", which can be applied in order to identify the oral expression self-efficacy beliefs of pre-service teachers. In accordance with this purpose and as a result of the literature review, experts' opinions and pilot study, a pilot form consisting of 53 items was prepared and then it was applied to 426 pre-service teachers studying in the faculty of education. The validity and reliability measurements were conducted on the data obtained from this application.

According to explanatory factor analysis (EFA), 24 items, which had a factor load value lower than .30 and which were identified to be overlapping, were determined to be omitted from the scale. Besides, the remaining 29 items were re-tested by explanatory factor analysis and it was concluded that the items were accumulated in four factors whose eigenvalue were higher than 1. With regards to the meanings carried by the items, the first factor was denominated as "Expression Power"(11 items), which referred to the self-efficacy

belief of individuals regarding the power of the oral expression; the second factor was named after “Expression Fluency” (8 items), which described the self-efficacy belief related to the fluency in oral expression; third factor was determined to be called as “Expression Comfort” (6 items), which identified the self-efficacy belief about the commodiousness in oral expression; and the last factor was named after “Expression Order” (4 items), which stood for the self-efficacy belief related to the organization of the oral expression.

Additionally, the factor loads of the items taking place in the factor of Expression Power were calculated to range from .50 and .67 whereas their item total correlation coefficients varied from .46 to .67; the factor loads of the items in the factor of Expression Fluency were determined to range from .54 and .75 while their item total correlation coefficients were between .46 and .60; the factor loads of the items in the factor of Expression Comfort were identified to be varying from .55 to .76 whereas their item total correlation coefficients were measured to be between .55 and .69; and lastly the factor loads of the items in the factor of Expression Order were specified to vary from .51 to .72 while their item total correlation coefficients were determined to be between the values of .30 and .55. Moreover, the ratio of the variance explained by the factor of Expression Power itself was 36.52%; the factor of Expression Fluency was determined to explain 6.88% of the total variance; the ratio of the variance explained by the factor of Expression Comfort was identified to be 4.80%; and the factor of Expression Order was designated to explain 3.93% of the total variance. However, ratio of the variance explained by all these four factors was determined to be 52.13%.

On the other hand, as a result of the confirmatory factor analysis which was applied on the four factored structure of the scale consisting of 29 items, the goodness of fit indices were determined to be as follows: CFI value was determined to be .97 while IFI value was calculated as .97; besides SRMR value was identified to be .06 whereas RMSEA value was calculated as .07 (90%, GA = .065; .074). These values of fit indices were determined to be at a sufficient level for the concordance of the model. It was also concluded that the four factored structure of the scale was validated. As a result of the explanatory (EFA) and confirmatory factor analyses (CFA), it was affirmed that the scale had a structure of one-dimensional scale, having four factors which were in relation with each other and it consisted of 29 items.

Moreover, as a result of the item analysis based on the difference between the mean scores of 27% sub group and 27% super group, the discrimination power of the items were determined to be significant at the  $p < .001$  level. In addition, it was concluded that the Cronbach’s internal consistency coefficients of the scale were calculated as .89 for the first factor, .85 for the second factor, .85 for the third factor, .70 for the last factor, and .94 for the total scale.

Furthermore, all the items in the scale can be evaluated in the intervals varying as «Always, Most of the Time, Sometimes, Hardly Ever, and Never» by using 5 point-Likert type grading scale. The lowest score that can be obtained from the scale is found to be 29 while the highest one is 145. Besides, in the scale, there appears to be some items which are required to be reversely coded. In addition, the high scores obtained from the scale refers to the fact that the self-efficacy belief regarding oral expression is also high whereas low scores indicate that oral expression self-efficacy belief is low, as well. According to Bandura (2006), when compared to multi-dimensional scales, one-dimensional scales are more powerful in

predicting the performance and explaining the behavioral outcomes. Thereby, the one-dimensional structure of this scale can be described as being appropriate from the point of theoretical framework.

As a consequence, "Oral Expression Self-Efficacy Belief Scale" for pre-service teachers can be regarded as a valid and reliable measurement instrument which can identify pre-service teachers' self-efficacy beliefs related to oral expression. This scale can be utilized in the determination of pre-service teachers' self-efficacy beliefs related to oral expression in the further studies. Besides, it is considered that the scale can be applied together with other scales in the following experimental and descriptive studies. It can also be recommended that the criterion-referenced validity measurements, which have not been performed in this study, can be conducted in the further studies. Moreover, if the psychometric characteristics of the scale are re-examined in different and more extensive samples by applying different methods, it can be considered to contribute a great deal to the validity and reliability studies of this scale.

## REFERENCES

- Akkaya, A. (2012). Öğretmen adaylarının konuşma sorunlarına ilişkin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 405-420.
- Aksan, D. (2003). *Türkçenin gücü: Türk dilinin zenginliklerine tanıklar*. Ankara: Bilgi.
- Ari, G. (2006). Konuşma öğretimi. *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. (Ed: C. Yıldız). Ankara: Pegem Akademi. pp. 153-178.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. *Encyclopedia of human behavior*, 4. (Ed: V. S. Ramachandran). New York: Academic Press. pp. 71-81.
- Bandura, A. (2006). Guide for creating self-efficacy scales. *Self-efficacy beliefs of adolescents* (Eds: F. Pajares & T. C. Urdan). Greenwich, Connecticut: Information Age Publication. pp. 307-337.
- Basaran, M., & Erdem, I. (2009). Öğretmen adaylarının güzel konuşma becerisi ile ilgili görüşleri üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 743-754.
- Bikmaz, F. H. (2005). Öz yeterlik inançları. *Eğitimde bireysel farklılıklar*. (Ed: Y. Kuzgun & D. Deryakulu). Ankara: Nobel. pp. 289-314.
- Buyukozturk, S. (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ceran, D. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma eğitimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 337-358.
- Cintas-Yıldız, D. & Yavuz, M. (2012). Etkili konuşma ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Turkish Studies*, 7(2), 319-334.
- Demirel, O. (2011). *Öğretme sanatı: Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, O. & Sahinel, M. (2006). *Türkçe öğretimi*. 7. Ankara: Pegem Akademi.
- Ekinci, N. (2012). Teacher self-efficacy beliefs of candidate teachers in education faculty and pedagogical formation program. *Educational Process: International Journal*, 1(1-2), 19-28.
- Erkus, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Ferla, J., Valcke, M., & Cai, Y. (2009). Academic self-efficacy and academic self-concept: Reconsidering structural relationships. *Learning and Individual Differences*, 19, 499-505.
- Kavcar, C. (1998). *Türkçe eğitimi ve sorunlar*. Ankara: Dil Dergisi.

- Kavcar, C., Oguzkan, F., & Sever, S. (1995). *Türkçe öğretimi: Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Engin.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.
- Klein, P. (1998). Standards for Teacher Tests. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 12(2), 123-138.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford.
- Maddux, J. E. (2002). Self-efficacy: The power of believing you can. *Handbook of positive psychology*. (Eds: C. R. Snyder & S. Lopez). New York: Oxford University Press. pp. 335-343.
- Oguz, A. (2009). Öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerilerine ilişkin öz yeterlik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 18-42.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Pajares, F. & Johnson, M. J. (1996). Self efficacy belief in writing of high school students: A path analysis. *Psychology in the Schools*, 33, 163-175.
- Pajares, F. & Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self efficacy self concept and school achievement. *Perception*. (Ed: R. Riding & S. Rayner). London: Ablex Publishing. pp. 239-266.
- Pett, M. A., Lackey, N. R., & Sullivan, J. J. (2003). *Making sense of factor analysis: The use of factor analysis for instrument development in health care research*. CA: Sage.
- Sallabas, M. E. (2011). *Aktif öğrenme yönteminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma becerilerine etkisi* (Unpublished doctoral dissertation). Gazi University, Ankara.
- Sargin, M. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma becerilerinin değerlendirilmesi: Muğla ili örneği* (Unpublished master's thesis). Muğla University, Muğla.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Test of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research-Online*, 8(2), 23-74.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Mahway, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26(3,4), 207-231.
- Senemoglu, N. (2009). *Gelisim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sever, S. (1998). Dil ve iletişim: Etkili yazılı ve sözlü anlatım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31(1), 51-66.
- Sevim, O. (2012). Öğretmen adaylarına yönelik konuşma kaygısı ölçeği: Bir geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies*, 7(2), 927-937.
- Simsek, O. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş (Temel ilkeler ve Lisrel uygulamaları)*. Ankara: Ekinoks.
- Sonmez, V. (2005). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. Ankara: Anı.
- Sumer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Sunbul, A. M. (2003). Bir meslek olarak öğretmenlik. *Öğretmenlik meslegine giriş*. (Eds: O. Demirel & Z. Kaya). Ankara: Pegem Akademi. pp. 243-277.
- Tavsancil, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- Temizyurek, F., Erdem, İ., & Temizkan, M. (2012). *Konuşma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tezbasaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.

- Thompson, B. (2000). Ten commandments of structural equation modeling. *Reading and understanding more multivariate statistics*. (Eds: L. G. Grim & P. R. Yarnold). Washington, DC: American Psychological Association. pp. 261-283.
- Tosun, D. & Aydın, İ. S. (2013). Konuşma eğitime yönelik hazırlanan kitaplarda yer alan ses özellikleri konularının değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 15-32.
- Turgut, F. & Baykul, Y. (1992). *Ölçeleme teknikleri*. Ankara: OSYM.
- Yelok, V. S. & Sallabas, M. E. (2009). Öğretmen adaylarının sözlü anlatım dersine ve sözlü anlatıma yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 581-606.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.



# Öğretmen Adaylarına Yönelik Sözlü Anlatım Öz Yeterlik İnancı Ölçeği'nin Geliştirilmesi<sup>3</sup>

Aytunga OĞUZ<sup>4</sup>

## Giriş

Bir öğretmende bulunması gereken mesleki niteliklerden birisi etkili iletişim kurma becerisidir. Etkili iletişim kurabilmenin yolu ise açık ve kolay anlaşılır bir dil kullanmaktır. Derste verilmek istenen mesajın anlaşılması öğretmenin sunuş becerilerini kullanma niteliği ile ilişkilidir (Demirel, 2011). Öğretmenin öğrencilere model olması, rehberlik etmesi, ipuçları vermesi ve derse katılımlarını sağlaması; pekiştireçler ve dönütler vermesi; duygu ve düşüncelerini açık ve anlaşılır bir biçimde paylaşabilmesi sözlü ve yazılı dili etkili kullanmasına bağlıdır. Bu açıdan, öğretmen, sınıfta verimli bir iletişim ortamı oluşturabilmeli ve dili etkili bir biçimde kullanabilmelidir (Kavcar, 1998). Bir toplumda kullanılan dil, evreni, doğa olaylarını, duygu ve düşünceleri, insanlar arasındaki ilişkileri kendince, kendine yeterli bir biçimde anlatmaya; açığa vurmaya yarayan bir araçtır (Aksan, 2003). Bireylerin dili etkili kullanabilmeleri anlama ve anlatma becerilerini geliştirmelerine bağlıdır. Anlama, okuma ve dinleme; anlatma da konuşma ve yazma becerilerine dayalıdır. Anlatım becerilerinden olan sözlü anlatım (konuşma) becerisi, bireyin duygu ve düşüncelerini sözle bildirmesidir. Doğru ve düzgün konuşma, doğru ve düzgün yazmanın da temelini oluşturmaktadır (Kavcar, Oguzkan & Sever, 1995).

Sözlü anlatım süreci; fiziksel, fizyolojik, psikolojik ve toplumsal nitelikler taşımaktadır (Demirel & Sahinel, 2006; Temizyurek, Erdem & Temizkan, 2012). Sözlü iletişimde; konuşanın tonlaması, anlatım biçimi ve coşkusu gibi noktalar önemlidir (Sunbul, 2003). Sözlü anlatımın etkili olması; bireyin sunum becerisine, konuşma sesine, üslup ve ifadesine, konuşmaya odaklanmasına ve dinleyicileri dikkate almasına bağlıdır (Cintaş-Yıldız & Yavuz, 2012). Öğretmenlerin sözlü anlatımlarında bu ilkeleri uygulamaları ve böylece etkili iletişim kurabilmeleri hizmet öncesi eğitimlerinde sözlü anlatım becerisini geliştirmelerine bağlıdır. Bu nedenle, öğretmen adaylarının sözlü anlatım becerileri ve sözlü anlatım öz yeterlik inançları öğrenimlerinin ilk basamaklarından itibaren geliştirilmelidir.

Öz yeterlik bireylerin bir performansı belli bir düzeyde gösterebilme yeteneklerine ilişkin inançlardır (Bandura, 1994). Başka bir anlatımla, öz yeterlik, bireyin algıladığı bir beceriyi değil; bazı koşullar altında becerileriyle neler yapabileceğine ilişkin inancını belirtmektedir (Maddux, 2002). Öz yeterlik inancı geliştiren bireyler, farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneklerine, kapasitelerine ilişkin yargılarda bulunmaktadırlar (Senemoğlu, 2009). Buna göre, sözlü anlatım öz yeterlik inancı, bireyin sözlü anlatım performansını gerçekleştirebilme kapasitesine ilişkin yargısı olarak tanımlanabilir. Bu yargı, sözlü anlatım becerisini göstermedeki yeterliliklerin yanı sıra, bu yeterlilikleri gerektiğinde performansa ne kadar dönüştürebileceğine ilişkin inancı kapsamaktadır. Çünkü öz yeterlik bireyin bir beceriyi yapabilme yeterliliğine ilişkin inancını belirtmektedir. Öz yeterlik, bireyin gelecekte neler yapabileceğini belirten yargılardır (Oguz, 2009; Zimmerman, 2000). Bireyde bir performansı göstermeden önce var

<sup>3</sup> Bu çalışma, 9-11 Mayıs 2013 tarihleri arasında Hacettepe Üniversitesi Beytepe/Ankara'da düzenlenen Öğretmen Eğitiminde Yeni Eğilimler Uluslar arası Sempozyumu'nda sunulan "Öğretmen Adaylarına Yönelik Sözlü Anlatım Öz Yeterlik İnancı Ölçeğinin Geliştirilmesi" başlıklı bildirinin düzenlenip geliştirilmiş biçimidir

<sup>4</sup> Doç. Dr. - Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi - aytungaoguz@hotmail.com

olan bu içsel özellik onun psikolojik durumunu, fiziksel sağlığını, öz düzenleme becerilerini etkileyebilmektedir (Maddux, 2002).

Alanyazında öz yeterliğin bireyin akademik seçimleri ve başarısı ile ilişkili olduğu, akademik performansını yordadığı (Pajares & Johnson, 1996; Zimmerman, 2000; Pajares & Schunk, 2001); motivasyonunu, duygularını, düşüncelerini, eylemlerini, seçimlerini, çabalarını ve azimlerini etkileyebildiği (Schunk, 1991; Bandura, 1994, 2006; Pajares, 1996) belirtilmektedir. Bu nedenle, bireyin öz yeterlik inancının gelişmesi önem taşımaktadır. Öz yeterlik inancının gelişmesini dört temel kaynak etkilemektedir. Bunlar; bireyin kendi deneyimleri, başkalarının model davranışları, sözel ikna ve psikolojik durumlarıdır (Bandura, 1994). Bilişsel becerilerin kazanılması, etkili modeller, alınan dönüt ve amaç, öz yeterlik inancının gelişimini, öz yeterlik inancı da bireyin performansını etkilemektedir (Pajares, 1996). Bu durumda, öğretmen adaylarının öğretmen eğitimi programlarında geçirecekleri öğrenme yaşantıları sözlü anlatım öz yeterlik inançlarını geliştirebilir. Sözlü anlatım öz yeterlik inancı gelişmiş olan öğretmen adayları, sözlü anlatım becerilerini etkili kullanabilir, sözlü anlatımla ilgili görevlerde başarılı olabilir ve gelecekte öğrencilerine etkili öğrenme ortamı düzenleyebilirler. Öğretmenin özyeterlik inancının yüksek olması özgüvenini artırabilir ve sınıftaki etkinliklerini olumlu yönde etkileyebilir (Ekinci, 2012).

Alanyazında öğrencilerin sözlü anlatım becerilerini değerlendirmeyi amaçlayan çalışmalar bulunmaktadır (Sargin, 2006; Sallabas, 2011; Cintaş-Yıldız & Yavuz, 2012). Bu araştırmalarda, bu becerinin ölçülüp değerlendirilmesinde; gözlem formları, dereceli puanlama anahtarları gibi çeşitli araçlar kullanılmıştır. Sözlü anlatımın değerlendirilmesiyle ilgili çalışmalarda kullanılan değerlendirme ölçütleri ise bireyin; biçim olarak telaffuzuyla, beden dilini kullanımıyla, cümle kuruluşlarıyla, içerik olarak konuyu sınırlamasıyla, konuyu bağlantılarıyla açıklaması ve örneklemeleriyle ilgilidir (Ari, 2006). Bu konuda öğretmen adaylarına yönelik çalışmalar incelendiğinde; güzel konuşma becerisi ve konuşma sorunları ile ilgili görüşlerin (Basaran & Erdem, 2009; Akkaya, 2012); sözlü ve yazılı anlatım becerilerine ilişkin öz yeterlik algılarının (Oguz, 2009); sözlü anlatımla ilgili tutumların (Yelok & Sallabas, 2009; Ceran, 2012;) belirlenmesi ile etkili konuşma (Cintaş-Yıldız & Yavuz, 2012) ve konuşma kaygısı (Sevim, 2012) ölçeğinin geliştirilmesi gibi çalışmaların gerçekleştirildiği görülmektedir.

Araştırmalarda öğrencilerin çoğunun, olumsuz duygu ve düşüncelerin etkisiyle, topluluk önünde konuşmaktan çekindikleri, korktukları, kaygı duydukları, konuşma gerektiren görevlerden kaçtıkları ve konuşma sorunlarının olduğu belirtilmektedir (Sargin, 2006; Akkaya, 2012; Ceran, 2012; Sevim, 2012). Oguz'un (2009) araştırmasında da öğretmen adayları sözlü anlatım becerilerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Oysa gelecekte öğrencilerine rehberlik edecek öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inancı güçlü olmalıdır. Öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inançları sözlü anlatıma dayalı görevlerdeki davranışlarını yordayabilir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inançlarının belirlenmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Ancak, alanyazında öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inançlarını belirleyen bir ölçeğe rastlanmamıştır. Pajares'a (1996 Akt: Bikmaz, 2005) göre öz yeterlik inançlarının özel becerilere göre hazırlanması ve hazırlanan özel ölçme araçlarıyla ölçülmesi gerekmektedir. Özel durumlara göre hazırlanmadığında ise yordama gücü azalmaktadır. Öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inançlarının belirlenmesine yönelik bir ölçeğin geliştirilmesine gereksinim duyulmaktadır. Ölçeğin, öğretmen adaylarının bireysel

farklılıklarının açıklanmasına, öğretme öğrenme süreçlerindeki davranışlarının anlaşılmasına ve geliştirilmesine önemli katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu araştırma da bu gereksinimlerden hareketle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inançlarının belirlenmesinde kullanılabilecek bir ölçek geliştirmektir.

## Yöntem

Öğretmen adaylarına yönelik “Sözlü Anlatım Öz Yeterlik İnancı Ölçeği”nin geliştirilmesi sürecinde Likert tipi ölçek geliştirme adımları izlenmiştir (Turgut & Baykul, 1992; Tezbasaran, 1997; Tavsancil, 2002). Bu adımlar sırasıyla; alanyazın taraması, ölçek maddelerinin hazırlanması, uzmanlardan görüş alınması, deneme uygulamasının yapılması, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması şeklindedir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesinin Sınıf, Türkçe, Okul öncesi, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği programlarında öğrenim gören toplam 426 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bunların % 67’si kadın (n=284), % 33’ü ise erkektir (n=142). Öğretmen adaylarının % 24’ü Sınıf Öğretmenliği (n=104), % 23’ü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (n=99), % 23’ü Türkçe Öğretmenliği (n=96), % 16’sı Okul Öncesi Öğretmenliği (n=69), % 14’ü Fen Bilgisi Öğretmenliği (n=58) lisans programlarında öğrenim görmektedir. Öğretmen adaylarının % 24’ü birinci sınıfta (n=104), % 32’si ikinci sınıfta (n= 135), % 28’i üçüncü sınıfta (n=120), %16’sı ise dördüncü sınıfta (n=67) öğrenim görmektedir.

## Ölçeğin Deneme Formunun Hazırlanması

Öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inançlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmek için ilk önce ölçeğin deneme formu hazırlanmıştır. Ölçek maddelerinin oluşturulmasında konuyla ilgili alanyazın (Kavcar, Oguzkan & Sever, 1995; Bandura, 2006; Arı, 2006; Demirel & Sahinel, 2006; Oguz, 2009; Yelok & Sallabas, 2009; Sallabas, 2011; Sevim, 2012; Temizyurek, Erdem & Temizkan, 2012; Cintas-Yildiz& Yavuz, 2012) taraması yapılmış ve genel kuramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Konuyla ilgili alanyazından yararlanılarak öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inançlarının belirlenmesini amaçlayan toplam 52 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Madde havuzunda yer alan ifadeler; anlamı, kapsamı, anlaşılabilirliği ve açıklığı açısından değerlendirilmek üzere, 6 Türkçe eğitimi, bir Psikolojik Danışma ve Rehberlik, bir Ölçme ve Değerlendirme, bir de Eğitim Yönetimi alanında çalışan toplam 9 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan maddelerin ölçekte yer almasını ne derece uygun bulduklarını, verilen bir form üzerinde, uygun, uygun değil, düzeltilmeli biçiminde belirtmeleri istenmiştir. Bu formda, ayrıca, uzmanların görüş bildirebilecekleri bir “açıklama” kısmına da yer verilmiştir. Uzmanların uygun bulduğu maddeler ölçeğe alınmıştır. Ayrıca, uzman görüşleri doğrultusunda, ölçekten bazı maddeler çıkartılmış bazı maddeler de eklenmiştir. Düzenlenen maddeler daha sonra, Eğitim Bilimleri Bölümünden üç öğretim üyesi ile birlikte, ifadelerin açıklığı ve anlaşılabilirliği bakımından tekrar değerlendirilmiştir. Uzmanların önerileri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve ön deneme formu düzenlenmiştir. Bu hazırlıklardan sonra, maddelerin ifadelerinin açıklığı, anlaşılabilirliği, yanıtlanabilirliği ve yanıtlanma süresi gibi özellikleri açısından değerlendirilmesi için deneme formu 25 öğrenciye uygulanmıştır. Bu gruptan elde edilen görüşler doğrultusunda, maddelerin açık ve anlaşılır olduğu ve çalışma grubuna

uygulanabileceği belirlendikten sonra, ölçeğe son hali verilerek uygulamaya hazır duruma getirilmiştir.

Ölçeğin deneme formunda, kişisel bilgiler ve 53 maddeden oluşan iki bölüm bulunmaktadır. Katılımcılar görüşlerini «Her Zaman, Çoğu Zaman, Ara Sıra, Çok Seyrek, Hiçbir Zaman» biçiminde 5'li Likert tipi derecelendirme ölçeği kullanarak belirtmektedir. Alanyazında ölçek geliştirme çalışmalarında faktör analizi yapılabilmesi için örneklem büyüklüğünün genel olarak, madde sayısının 5-10 katı olabileceği belirtilmektedir (Kline, 1994; Tavşancıl, 2002; Pett, Lackey, & Sullivan, 2003). Bu nedenle, Sözlü Anlatım Öz Yeterlik İnancı Ölçeği'nin deneme formu hazırlandıktan sonra, madde sayısı dikkate alınarak araştırmacı tarafından, eğitim fakültesinde öğrenim gören 500 öğrenciye uygulanmıştır. Ancak ölçeğin deneme uygulaması sonucu, ölçek formlarından 74'ü özensiz işaretlendiği ve eksik veriler olduğu için değerlendirme dışı bırakılmış, 426'sının değerlendirilebilir durumda olduğu görülmüş ve ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında kullanılmıştır.

### Verilerin Analizi

Katılımcılardan elde edilen verilerin analizinde, her bir madde puanı ve ölçek puanları için betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için önce, açımlayıcı faktör analizi (AFA), Varimax dik döndürme yöntemi; daha sonra, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu,  $\chi^2/sd$  oranı, CFI, IFI, SRMR, RMSEA uyum indeksleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Ölçeğin faktörleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Ölçekte yer alacak maddelerin analizinde, madde toplam korelasyonuna dayalı ve % 27 alt-üst grup ortalamaları farkına (t testi) dayalı madde analizi teknikleri kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı kestirilmiştir. Veriler .05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınarak yorumlanmıştır.

### Bulgular

Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde; betimsel analizler, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi, madde analizi, faktörlerin güvenilirlik analizi ve faktör ilişkilerinin belirlenmesi aşamaları gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için önce açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. AFA yapılmadan önce, verilerin faktör analizi için uygunluğunu test etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ve Bartlett Küresellik Testi sonuçları incelenmiştir. Temel Bileşenler Analizinde Kaiser-Meyer Olkin (KMO) değeri .95; Bartlett testi sonucu da ( $\chi^2 = 11539.502$ ,  $sd=1378$ ,  $p < .001$ ) anlamlı bulunmuştur. KMO Bartlett testi sonuçları verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Buyukozturk, 2005). Bu süreçte, önemli faktör sayısını belirlemek için özdeğeri 1'den büyük olan faktörler olmasına ve açıklanan varyansın oranına bakılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde maddelerin ölçekte kalıp kalmamasına karar vermede faktör yük değerinin .45 ya da daha yüksek olmasının iyi bir ölçü olduğu, ancak bu değer alt sınırının .30'a indirilebileceği belirtildiğinden (Kline, 1998; Buyukozturk, 2005), bu çalışmada faktör yük değerinin alt sınırı olarak .30 olması benimsenmiştir. Ayrıca, bir maddenin faktörlerdeki en yüksek yük değeri ile bu değerden sonra en yüksek olan yük değeri arasındaki farkın en az .10 olması önerilmektedir (Buyukozturk, 2005). Buna göre, iki ve daha fazla faktörde yük değeri .10'un üstünde yüksek yük değeri olan maddeler ile .30'dan düşük faktör yükü olan 24 madde ölçekten çıkartılmıştır. Ölçekte kalan 29 maddenin faktör analizi öncesi KMO değeri .94; Bartlett testi sonucu da ( $\chi^2 = 5358.451$ ,  $sd= 406$ ;  $p < .001$ ) anlamlı bulunmuştur. Ölçekte kalan

maddelerin faktör analizi için uygunluğu belirlendikten sonra tekrar faktör analizi yapılmıştır.

AFA sonucu ölçekte yer alan 29 maddenin öz değeri 1'den büyük dört faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan dört faktörün ortak varyansları .40-.69 arasında değişmektedir. Dört faktör birlikte, maddelerdeki toplam varyansın ve ölçüğe ilişkin varyansın çoğunluğunu açıklamaktadır. Varimax dik döndürme sonrasında maddelerin faktör yük değerleri .50-.76 arasındadır. Birinci faktörün tek başına açıkladığı varyans % 36.52; ikinci faktörün % 6.88; üçüncü faktörün % 4.80; dördüncü faktörün ise % 3.93'dür. Bu dört faktörün açıkladığı toplam varyans ise, % 52.13'tür. Scherer, Wiebe, Luther ve Adams (1988) sosyal bilimlerde % 40 ile % 60 arasında değişen varyans oranlarının yeterli olduğunu belirtmektedirler (Akt: Tavşancıl, 2002). Bu bulgular ölçüğün yeterli bir yapıda olduğuna ve genel bir faktöre sahip olduğuna işaret etmektedir.

Ölçek, toplam 29 maddeden ve dört alt faktörden oluşmakta olup birinci faktörde 11, ikinci faktörde 8, üçüncü faktörde ise 6, dördüncü faktörde ise 4 madde yer almaktadır. Alanyazında bulunan ilgili çalışmalar ve faktörlere giren maddelerin anlamları incelenerek bu faktörlere sırasıyla; Anlatım Gücü, Anlatım Akışı, Anlatım Rahatlığı ve Anlatım Düzeni adı verilmiştir. Bandura'ya (2006) göre, bireyin öz yeterliği; etkinlik alanlarına, durumsal bağlamlara ve sosyal yönleriyle bağlantılı değerlendirilebilmektedir. Öz yeterlik algısı ölçümlerinde bireylerin özel bir görevi gerçekleştirebilme yeterliklerine ilişkin bireysel ve grup içindeki değerlendirmelerinin belirlenebileceğini belirtmektedir. Ölçekte yer alan alt boyutların, hem sözlü anlatımın ortaya konulmasıyla ilgili inançları hem de sözlü anlatımın farklı durumlarda gerçekleştirilmesiyle ilgili inançları belirlemeye yönelik olduğu söylenebilir.

Ölçeğin birinci faktöründe yer alan örneğin; "Dinleyenleri etkileyebilirim." "Konuşurken her ortamda düşüncelerimi rahatlıkla ifade edebilirim." "Hazırlıklı olmasam da kendimi ifade edebilirim." gibi maddeler bireyin konuşma sırasındaki etkili anlatım gücüne ilişkin öz yeterliğini ifade ettiğinden birinci faktöre "Anlatım Gücü" adı verilmiştir. Etkili konuşma ya da sözlü anlatım gücüne sahip olan bireylerin konuşurken dinleyenleri etkileyebilmesi, her koşulda doğru, düzgün, anlaşılır bir biçimde düşüncelerini ifade edebilmesi, zengin sözcük dağarcığını kullanabilmesi ve dile hâkim olması beklenmektedir (Ari, 2006; Akkaya, 2012).

İkinci boyutta yer alan maddeler incelendiğinde; "Anlatacaklarımı normal bir hızda sürdürebilirim." "Konuşurken ses tonumu ayarlayabilirim." Sözlerimi birbirine karıştırmadan ifade edebilirim." gibi maddelerin sözlü anlatımın; kesintiye uğramadan, akışını bozan aksaklıklara meydan vermeden; açık, anlaşılır, akıcı bir biçimde gerçekleştirilmesiyle, ilgili anlamlar içerdiği görülmektedir. Konuşurken anlatımın etkili ve anlaşılır olması için akışını bozabilecek duraksamalar, tekrarlar, gereksiz sesler çıkartma vb. gibi davranışlara yer verilmemesi, ölçülü olunması, dinleyenlerin sıkılmaması ve önemli noktaların vurgulanması gerekmektedir (Sever, 1998). Bu nedenle ikinci boyut "Anlatım Akışı" olarak adlandırılmıştır.

Üçüncü faktörde yer alan maddelerden bazıları şöyledir: "Konuşurken beden dilimi (hareket jest ve mimiklerimi) etkili kullanabilirim." "Dinleyenlerle göz teması kurabilirim." "Topluluk önünde heyecanımı yenebilirim." Konuşmanın rahat, doğal, samimi bir biçimde gerçekleştirilmesi konuşmayı etkileyen etkenlerdendir (Tosun & Aydın, 2013). İyi bir konuşmacı konuşmalarını, beden diliyle, söyleyiş ve vurgularıyla canlı, doğal ve rahat bir

biçimde bütünleştirebilmelidir (Sever, 1998). Bu maddelerin içerdikleri anlamın bireyin konuşurken, heyecana kapılmadan, göz iletişimi beden dili vb. davranışları da bununla bütünleştirebilmesi konuşma esnasındaki rahatlığını vurguladığı için üçüncü faktöre “Anlatım Rahatlığı” adı verilmiştir.

Dördüncü faktördeki maddeler ise “Sözlerimi belirli bir sıra izleyerek anlatabilirim.” “Önceden tasarladığım plana uyabilirim.” gibi sözlü anlatımın düzenli, planlı bir biçimde gerçekleştirilmesine vurgu yapan anlamlar içermektedir. Konuşmacının hazırlıklı olması konuşmayı etkileyebilen etkenlerden birisidir (Tosun & Aydın, 2013). Ayrıca, söyleneceklerini düşünüp belirleyerek söze başlaması (Ari, 2006) ve konuşma esnasında materyal kullanması gerektiğinde bunları yerinde ve zamanında kullanabilmesi, konuşma zamanını etkili kullanabilmesi gibi dikkat etmesi gereken durumlar da konuşmasını dinleyicilere ve ortama göre düzenleyebilmesini gerektirir. Bu nedenle dördüncü faktör “Anlatım Düzeni” olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin dört boyutlu yapısının, öz yeterlik inancıyla ilgili kuramsal yapıyı destekleyen özellikte olduğu söylenebilir.

Sözlü Anlatım Öz Yeterlik İnancı Ölçeği'nin açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen, dört faktör altında toplanan 29 maddelik yapısına doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Bu doğrultuda, orijinal ölçekte olduğu gibi dört faktörlü yapıyı temsil eden bir model kurulmuş ve test edilmiştir. Ki-kare değeri ile serbestlik derecesi oranı incelendiğinde, söz konusu değerin ( $\chi^2/sd= 3.05$ ) 5'den küçük olduğu ve bunun kabul edilebilir bir uyum değeri olduğu söylenebilir (Thompson, 2000; Simsek, 2007). Alanyazında küçük örneklerde bu oranın  $\leq 2.5$  olmasının (Kline, 2011), büyük örneklerde ise  $\leq 3$  olmasının mükemmel uyuma karşılık geldiği belirtilmektedir (Sumer, 2000; Kline, 2011). Çalışma grubunun 426 kişiden oluştuğu ve büyük grup olarak nitelendirilebileceği için, bu oranın  $\leq 3$  olması mükemmel uyumu göstermektedir. Modelin uyum iyiliği değerlerinin, CFI değeri .97, IFI değeri .97, SRMR değeri .06 ve RMSEA değeri .07 (% 90, GA = .065; .074) olduğu görülmüştür. Bu değerler, ölçeğin ölçüm modelinin kabul edilebilir bir model olduğunu ortaya koymaktadır (Schermele-Engel, Moosbrugger & Müller, 2003; Schumacker & Lomax, 2004; Simsek, 2007; Kline, 2011). DFA sonuçları, modelin iyi uyum verdiğini gösterdiğinden ve modelin kabul edilebilir bir model olduğunu ortaya koyduğundan maddeler arasında herhangi bir düzeltme yapılmasına gerek görülmemiştir.

Ayrıca, modelde yer alan bütün maddelere ait faktör yük değerleri incelenmiş ve bunların istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin DFA'ya dayalı madde-faktör yük değerleri .36 ile .75 arasında değişmektedir. Modelde yer alan bütün maddelere ait madde *t* değerleri incelendiğinde, faktör yük değerlerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Ölçeğin  $R^2$  istatistikleri ise, .13 ile .56 arasında değişmektedir. Bu bulgulara dayanarak ölçeğin kuramsal olarak da desteklenen dört boyutlu yapısının uygun olduğu söylenebilir.

Ölçeğin faktörleri arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için Pearson korelasyon katsayıları (*r*) hesaplanmıştır. Faktör-toplam korelasyonların, düzeltilmiş toplam puan üzerinden hesaplanması önerilmektedir (Buyukozturk, 2005). Bu nedenle çalışmada öncelikle, düzeltilmiş toplam puanlar hesaplanmıştır. Düzeltilmiş toplam puanlar, her bir faktör için, toplam puandan faktör puanlarının çıkartılmasıyla hesaplanmıştır. Analiz sonucunda, faktör puanları arasında ve faktörler ile düzeltilmiş toplam puan arasında

pozitif ve anlamlı ilişkilerin ( $p < .01$ ) olduğu görülmüştür. Faktörlerin birbirleriyle ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

### Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Çalışmada madde ayırt ediciliğinin saptanması için, korelasyonlara dayalı ve ölçeğin alt ve üst grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi teknikleri uygulanmıştır. Madde toplam puan korelasyonunun pozitif ve yüksek olması maddelerin benzer davranışları örneklediğini ve testin iç tutarlılığının yüksek olduğunu belirtmektedir (Buyukozturk, 2005). Bu nedenle, ölçeğin güvenilirliği ve geçerliğini düşürebileceği için, düşük korelasyonlara sahip maddelerin ölçekten çıkartılması gerekmektedir (Tezbasaran, 1997). Madde-toplam korelasyon katsayısı .40 ve daha yüksek değerlerde maddeler çok iyi ayırt edici; .30 ile 0.40 arasındaki maddeler iyi; .20 ile .30 arasında olan maddeler ise, düzeltilmesi gereken maddeler olarak yorumlanmaktadır (Ebel, 1965, Akt: Erkus, 2003,). Buna göre, madde toplam korelasyonunun en az .20 olması ve .20'den daha düşük maddelerin teste alınmaması gerekir (Tavsancil, 2002; Buyukozturk, 2005). Ölçek maddelerinin madde toplam korelasyonlarının .30 ve üstünde olmasına dikkat edilmiştir. Ölçeğin madde toplam korelasyon değerleri .30 ile .69 arasında değişmektedir ve madde analizi sürecinde kabul edilen düzeydedir. Bu katsayılar, söz konusu ölçülen yapının öngörüldüğü gibi homojen olduğunu kanıtlamaktadır ve ölçeğin geçerliliğine işaret etmektedir.

Maddelerin ayırt ediciliği alt % 27 ve üst % 27 grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi testi ile sınanmıştır.  $t$  değeri büyüdükçe maddelerin ayırt ediciliği artmaktadır. Kabul edilen düzeyde anlamlı  $t$  değeri veren maddelerin ayırt edicilik güçleri yeterli olarak kabul edilmektedir (Turgut & Baykul, 1992). Analiz sonucunda, maddelerin ayırt edicilikleri  $p < .001$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgulara göre, maddelerin ayırt edici özellikte olduğu söylenebilir. Ölçeğin faktörlere göre Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları; birinci faktörün .89, ikinci faktörün .85, üçüncü faktörün .85 ve dördüncü faktörün .70'dir. Tüm ölçeğin Cronbach alfa katsayısı .94'tür. Bulgulara göre ölçeğin güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

### Sonuç ve Öneriler

Öğretmen adaylarının, etkili iletişim kurabilmeleri için sözlü anlatım öz yeterlik inançlarına sahip olmaları gerekmektedir. Bu araştırmada, öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inançlarını belirleyebilecek öğretmen adaylarına yönelik "Sözlü Anlatım Öz Yeterlik İnancı Ölçeği'nin" geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, alanyazın taraması, uzmanlardan görüş alınması ve ön deneme çalışmaları sonucunda, 53 maddelik deneme formu hazırlanmış ve eğitim fakültesinde öğrenim gören 426 öğretmen adayına uygulanmıştır. Bu uygulamadan elde edilen veriler üzerinde ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

AFA sonucunda, faktör yük değeri .30'un altında olan ya da binişik olduğu belirlenen 24 maddenin ölçekten çıkartılmasına karar verilmiştir. Ölçekte kalan 29 maddeye tekrar AFA yapılmış ve öz değeri 1'den büyük 4 faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Maddelerin taşıdıkları anlamlara göre birinci faktöre, sözlü anlatım gücüne ilişkin özyeterlik inancını belirten "Anlatım Gücü" (11 madde), ikinci faktöre sözlü anlatımındaki akışa ilişkin öz yeterlik inancını belirten "Anlatım Akışı" (8 madde), üçüncü faktöre sözlü anlatımındaki rahatlığına ilişkin öz yeterlik inancını belirten "Anlatım Rahatlığı" (6 madde), dördüncü faktöre sözlü anlatım düzenine ilişkin özyeterlik inancını belirten "Anlatım Düzeni" (4 madde) adları verilmiştir.

Anlatım Gücü faktöründeki maddelerin faktör yük değerleri .50 ile .67, madde toplam korelasyonları .46 ile .67 arasında; Anlatım Akışı faktöründe faktör yük değerleri .53 ile .75, madde toplam korelasyonları .46 ile .60 arasında; Anlatım Rahatlığı faktöründe maddelerin faktör yük değerleri .55 ile .76, madde toplam korelasyonları .55 ile .69 arasında; Anlatım Düzeni boyutunda maddelerin faktör yük değerleri .51 ile .72, madde toplam korelasyonları .30 ile .55 arasında değişmektedir. Anlatım Gücü faktörünün tek başına açıkladığı varyans % 36.52, Anlatım Akışı faktörünün tek başına açıkladığı varyans % 6.88, Anlatım Rahatlığı faktörünün tek başına açıkladığı varyans % 4.80, Anlatım Düzeni faktörünün tek başına açıkladığı varyans % 3.93'dür. Bu dört faktörün açıkladığı toplam varyans % 52.13'dür.

Ölçeğin 29 maddeden oluşan dört faktörlü yapısına doğrulayıcı faktör analizi uygulanması sonucu uyum iyiliği değerlerinin  $\chi^2/sd= 3.05$ ; CFI değeri .97, IFI değeri .97, SRMR değeri .06 ve RMSEA değeri .07 (% 90, GA = .065; .074) olduğu görülmüştür. Bu uyum indeksi değerlerinin modelin uyumu için yeterli düzeyde oldukları belirlenmiştir. Ölçeğin dört faktörlü yapısının doğrulandığına karar verilmiştir. AFA ve DFA sonucunda, ölçeğin, 29 maddeden oluşan tek boyutlu ve birbiriyle ilişkili dört alt faktörlü bir yapısının olduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin % 27'lik alt-üst grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi sonucu maddelerin ayırt edicilikleri  $p<.001$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Faktörlerin Cronbach alfa katsayıları Anlatım Gücü için .89, Anlatım Akışı için .85, Anlatım Rahatlığı için .85, Anlatım Düzeni için .70, ölçeğin tamamı için ise .94'tür. Ölçekteki her madde «Her Zaman, Çoğu Zaman, Ara Sıra, Çok Seyrek, Hiçbir Zaman» arasında değişen Likert tipi bir ölçek üzerinde değerlendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek ek en düşük puan 29, en yüksek puan 145'dir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan sözlü anlatım öz yeterlik inancının yüksek olduğunu; düşük puan ise, sözlü anlatım öz yeterlik inancının düşük olduğunu belirtmektedir. Bandura'ya (2006) göre, performansın yordanması ve davranışsal çıktılarının açıklanmasında, tek boyutlu öz yeterlik ölçekleri çok boyutlu ölçeklere göre çok daha güçlüdür. Ölçeğin tek boyutlu yapısı bu kuramsal çerçeveye uygundur.

Sonuç olarak, öğretmen adaylarına yönelik "Sözlü Anlatım Öz Yeterlik İnancı Ölçeği" öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inançlarını belirleyebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kabul edilebilir. Ölçek, bundan sonraki araştırmalarda öğretmen adaylarının sözlü anlatım öz yeterlik inançlarının belirlenmesinde kullanılabilir. Gelecekte yapılacak deneysel ve betimsel çalışmalarda bu ölçeğin başka ölçeklerle birlikte de kullanılabilmesi düşünülmektedir. Gelecek çalışmalarda bu araştırmada gerçekleştirilmeyen ölçüt bağıntılı geçerlik çalışması yapılması önerilebilir. Ölçeğin psikometrik özelliklerinin daha geniş ve farklı örneklem gruplarında farklı yöntemlerle tekrar incelenmesinin ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına katkı getirebileceği düşünülmektedir.

*Anahtar Sözcükler:* Sözlü anlatım, öz yeterlik inancı, ölçek geliştirme, öğretmen adayı,

**Atıf için / Please cite as:**

Oğuz, A. (2016). Development of oral expression self-efficacy belief scale for pre-service teachers [Öğretmen adaylarına yönelik sözlü anlatım öz yeterlik inancı ölçeğinin geliştirilmesi]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi - Journal of Educational Sciences Research*, 6(1), 63-86. <http://ebad-jesr.com/>