



ASOS JOURNAL

The Journal of Academic Social Science

Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 5, Sayı: 50, Temmuz 2017, s. 237-251

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date

08.05.2017

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date

30.07.2017

Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI

Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
dagli@dicle.edu.tr

Doç.Dr. H. Fazlı ERGÜL

Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
hfazli.ergul@dicle.edu.tr

Araç. Gör. İsmet KAYA

Dicle Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü
ismetkaya@dicle.edu.tr

ÖĞRETİMSSEL MUHALEFET ÖLÇEĞİNİN TÜRKÇE'YE UYARLANMASI: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIşMASI

Öz

Bu araştırmanın amacı, Goodboy (2011a) tarafından geliştirilen “*Öğretimsel Muhalefet Ölçeği*’nin” Türkiye koşullarında geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmaktır. Uyarılama çalışması için öncelikle orijinal ölçeğin Türkçe’ye çevirisi yapılmış, daha sonra dil, içerik, ölçme ve değerlendirme alanlarındaki uzmanların görüşlerine sunulmuştur. Uzmanların önerileri doğrultusunda ölçek üzerinde bazı değişiklikler yapıldıktan sonra Türkçe form ile İngilizce formun aynı anlamı taşıyıp taşımadığının uygulamada belirlenmesi amacıyla ölçekler bir hafta ara ile Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği 3. sınıfta öğrenim gören bir grup öğretmen adayına uygulanmıştır. Dilsel eşdeğerliği ($r=.70$) sağlanan ölçek, Diyarbakır İl merkezindeki resmi liselerde öğrenim görmekte olan 440 öğrenciye uygulanmış olup, ancak ölçeklerin 424’ü değerlendirmeye alınmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık kat sayısı 0.80 ve test yarılama güvenilirlik katsayısı ise 0.73 olarak saptanmıştır. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda, ölçeğin Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğretilimsel muhalefet algılarının belirlenmesinde kullanılacak geçerli ve güvenilir bir araç olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Muhalefet, öğretilimsel muhalefet, ölçek uyarılama

ADAPTATION OF INSTRUCTIONAL DISSENT SCALE INTO TURKISH: THE STUDY OF VALIDITY AND RELIABILITY

Abstract

The purpose of this research is to test reliability and validity of “Instructional Dissent Scale” developed by Goodboy (2011a). For adaptation firstly, the original scale was translated to Turkish, then the opinions of the experts in the fields of language, content, assessment and evaluation were got. After doing some changes according to the recommendations of the experts, the scales were applied to a group of teaching candidates who were studying in the 3rd grade of English Teaching Department of Dicle University Ziya Gökalp Education Faculty in order to determine in practice whether the Turkish form and the English form had the same meaning. The scale provided with linguistic equivalence ($r = .70$) was applied to 440 students who were studying at the official high schools in Diyarbakır province center, however 424 of the scales were evaluated. Cronbach Alpha internal consistency coefficient of the scale was fixed as 0.80 and split test method reliability as 0.73. At the result of the validity and reliability analysis, it has been determined that the scale is a valid and reliable tool which can be used in determining the instructional dissent perceptions of the students who study at the schools affiliated to the Ministry of National Education in Turkey.

Keywords: Dissent, instructional dissent, scale adaptation

Giriş

Muhalefet kavramı, “bir tutuma, görüşe, davranışa karşı olma durumu” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 1998). Muhalefet, h-I-f kökünden gelen Arapça bir kavramdır. Aynı kökten gelen ihtilaf kavramı gibi, “herkesin ayrı bir yol tutması ve görüş ayrılığı” anlamına gelmektedir (Ardoğan, 2004: 172). Muhalefet kavramının İngilizce karşılığı olan *dissent* sözcüğü, Morris (1969)’e göre, Latince *dissentire* kelimesinden türetilmiş olup, “dis”, ayrı, farklı anlamlara gelirken, “sentire” ise hissetmek anlamına gelmektedir. Böylece *dissentire* kelimesi “ayrı hissetmek” anlamına gelmektedir (Akt. Kassing, 1997a). *Muhalefet*, tetikleyici bir olayın bireyin tahammül sınırlarını aşması durumunda oluşur (Redding, 1985). Muhalefet, temel olarak siyaset bilimine özgü bir kavram olmakla birlikte, giderek aralarında yönetim bilimi de olmak üzere pek çok disiplinin ilgi alanına girmeye başlamıştır. Bu nedenle son yıllarda muhalefet olgusunun siyaset bilimi dışında örgüt içi ilişkiler bağlamında da incelenmesi gerektiği yönünde bir anlayış gelişmiştir (Özdemir, 2010).

Muhalefetle ilgili literatürde çeşitli tanımlar yapılmakla birlikte, bu tanımlarda ön plana çıkan hususları beş başlıkta değerlendirmek mümkündür. “Bunlar muhalefetin; (i) içinde bulunulan şartlardan duyulan memnuniyetsizlik sonucu oluşması, (ii) örgüt içindeki statükoyla ayrı düşüldüğünde, savunma pozisyonun alınması gerektirdiği durumlarda oluşması, (iii) açıkça protesto yapılmasının ve itirazın dile getirilmesinin gerektirdiği durumlarda oluşması, (iv) doğal olarak hasmane duyguları içerdiği durumlarda oluşması, (v) ağırlıklı olarak ilkesel konulardan oluşmasıdır” (Kassing, 1997b).

Örgüt üyelerinin üstleri ile görüş ayrılığına düşmesinde örgüt içerisinde meydana gelen birtakım davranış, olay ya da durumlar rol oynamaktadır. Örgüt içerisinde ortaya çıkan bu görüş

ayrılığı durumuna, örgütsel muhalefet denilmektedir (Kassing, 1997b). Örgütsel muhalefet, bir yandan örgüt içi demokrasinin gelişmesine katkı sağlarken, diğer taraftan örgüt içinde meydana gelebilecek sorunların irdelenmesi bakımından da büyük önem taşımaktadır (Kassing, 2002). Örgüt içi sorunların teşhis edilmesi bir bakıma bu sorunların çözümüne dönük önlemlerin alınmasına, örgütün yenileşmesine ve gelişmesine katkı sağlayabilir (Özdemir, 2010). Muhalefet, yıkıcı ve şiddet içeren davranışlara varmadığı sürece bireysel hak ve özgürlüklerin korunmasında önemli bir role sahiptir (Dağlı, 2015).

Eğitim örgütleri dediğimiz okullar bireyin ve toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kurulurlar. Bireylerin bu eğitim ihtiyaçları da okulun bir alt sistemi olan sınıf ortamında karşılanır. Çünkü sınıf, okul için stratejik bir öneme sahiptir. Öğrencilere istendik davranışlar bu ortamda kazandırılır. Öğretmenler öğrencilere istendik davranışları kazandırma yoluna giderken bazen öğretimsel muhalefet dediğimiz bir muhalefetle karşı karşıya gelebilirler.

Öğretimsel muhalefet, çoğunlukla öğretmenin hoş olmayan tutum ve sınıfta aldığı haksız kararlardan oluşan etkili olmayan bir öğretimden kaynaklı öğrenci algısına dayalı olarak ortaya çıkmaktadır (Goodboy, 2011b). Öğrenciler öğretimsel muhalefetlerini ifade ederken genellikle sınıfla ilgili konularda anlaşmazlık ve şikâyetlerini dile getirirler (Goodboy, 2011a). Öğretmenler anlaşılır, akıcı, fark edilebilir etkili davranışlar sergilediklerinde ve olumlu bir sınıf ortamı oluşturduklarında öğretimsel muhalefetten vazgeçilmektedir (LaBelle, Martin ve Weber, 2013). Yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin sergiledikleri olumsuz davranış şeklinin öğrencilerin derslere katılımını azalttığı (Goodboy ve Bolkan, 2009), öğrencilerin öğretmenleri ile iletişime geçmede onların motivasyonunu düşürdüğü (Goodboy, Myers ve Bolkan, 2010), daha az duyuşsal ve bilişsel öğrenme sağladığı (Banfield, Richmond ve McCroskey, 2006; Goodboy ve Bolkan, 2009) saptanmıştır. Diğer taraftan uygun davranış sergilemeyen ve olumlu bir sınıf iklimi oluşturamayan öğretmenlerin, daha çok yoruldukları, daha az sevildikleri (Can ve Baksı, 2014), daha az güvenilir (Banfield ve diğerleri, 2006; Thweatt ve McCroskey, 1998) ve daha az duyarlı (Wanzer ve McCroskey, 1998) oldukları saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yetersiz, düzensiz ve saldırgan davranışlar sergiledikleri durumlarda, öğrenciler öğretmenleri daha az pozitif bulmakta ve bu öğrencilerin öğrenme eğilimi daha az olmaktadır (Vallade ve Myers, 2014). Öğretmenlerin bu tür davranışları, öğrencinin öğrenmesini ve sınıftaki öğretme-öğrenme etkinliklerini doğrudan ya da dolaylı olarak olumsuz etkileyen ve engelleyen davranışlardır (Kearney ve diğ., 1991).

Goodboy (2011b) öğretimsel muhalefeti başlatan faktörleri, muhalif mesaj alıcıları ve öğrencilerin iletişimde kullandıkları muhalefet türlerini incelemiş ve bir grup faktörün muhalefeti tetikleyebileceğini keşfetmiştir. Bunlar; adaletsiz sınavlar, haksız puanlamalar, etkili olmayan öğretim tarzı, sınıf ilkeleri, müfredatı ihlal etme, öğretmenlerin uygunsuz davranışları ve geri dönütün olmayışı şeklindedir. Bu muhalefetin çoğu ders öğretmenlerine, sınıf ve sınıf dışındaki arkadaşlarına ve aileye yöneliktir.

Goodboy (2011a, 2011b) tarafından ileri sürülen öğretimsel muhalefet (1) dışavurumcu (*expressive*), (2) etkileyici (*rhetorical*), (3) intikamcı (*vengeful*) muhalefet olmak üzere üç boyuttan oluşmakta olup, bunlar aşağıda kısaca açıklanmıştır.

1. *Dışavurumcu Muhalefet (Expressive Dissent)*: Öğrencinin, kendi duygusal durumunu iyileştirmek için duygularını açığa vurma ve ifade etme isteğidir (Goodboy, 2011b). Dışavurumcu muhalefet, sınıftaki bir anlaşmazlık durumunda duygularını ve hayal kırıklıklarını açıkça ortaya koyan öğrenciler tarafından kullanılmaktadır.

2. *Etkileyici Muhalefet (Rhetorical Dissent)*: Öğrencinin, öğretmeni mevcut bir hatayı düzeltmek veya bir konuyu iyileştirmek üzere harekete geçirmek için ikna etme isteğidir (Goodboy, 2011b). Etkileyici muhalefet öğretmenle kurulan bir iletişim ile bir yanlışı düzeltmeye yönelik tek muhalefet türüdür ve bilişsel öğrenmeye pozitif etkisi vardır (Goodboy, 2011a, 2011b). Öğretmenlerin anlayışlı oldukları hissedilen sınıflarda, öğrenciler daha çok etkileyici muhalefeti kullanmaktadırlar (LaBelle, Martin ve Weber, 2013). Etkileyici muhalefet öğrencilerin kendilerini daha iyi hissetmek için kullandıkları bir muhalefet türü olarak görülmektedir.

3. *İntikamcı Muhalefet (Vengeful Dissent)*: Bir öğretmenin itibarına leke düşürmek niyetiyle söylenen sözlerdir. Gelecekte öğrencilerin o öğretmenin dersini almamalarını ve/veya öğretmenin hata diye algılanan yanlışı nedeniyle kendi mesleğini kaybetmesini sağlamaya çalışmaktır (Goodboy, 2011b). İntikamcı muhalefet; öğretmene misilleme veya öç alma yoluyla yapılmaktadır. Öğrenciler öğretmenlerini sıkıntıya sokmak (öğretmenlerini işten atmaya sebebiyet ihtimali dahil), diğer öğrencilerin aynı problemlerle karşı karşıya gelmelerini önlemek, diğer öğretmenlerin sorunlu bir meslektaşına sahip olduklarının farkına varmalarını sağlamak ve öğretmenlerin itibarını yerle bir etmek için muhalif olduklarını belirtmektedirler (Goodboy, 2011a).

Yapılan literatür taramasında, Türkiye'de öğrenci algılarına dayalı *öğretimsel muhalefet* ölçmeye yönelik ve eğitim örgütlerinde uygulanabilecek herhangi bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Dolayısıyla, *Öğretimsel Muhalefet Ölçeği*'nin Türkçe'ye uyarlanmasının amaçlandığı bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmekte ve literatürdeki bu boşluğu dolduracağına inanılmaktadır.

2.Yöntem

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma, bir ölçek uyarlama çalışması niteliğinde olup, mevcut durumu sorgulayan betimsel bir araştırmadır. Goodboy (2011a) tarafından geliştirilen Öğretimsel Muhalefet Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması işlemlerini içermektedir.

2.2. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın örneklemini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılının güz döneminde, Diyarbakır il merkezindeki resmi 6 liseden rastgele seçilen 440 öğrenci oluşturmuştur. Aday ölçek formlarının 16 tanesi eksik doldurulduğundan değerlendirmeye alınmamıştır. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Kişisel Özellikler	n	Yüzde (%)
Cinsiyet		
• Kız	273	64.4
• Erkek	151	35.6
Sınıf Düzeyi		
• Lise 1	149	35.1
• Lise 2	83	19.6
• Lise 3	103	24.3

• Lise 4	89	21.0
Toplam	424	100

Tablo 1'de görüldüğü gibi, cinsiyete göre %64,4 ile kızlar; %35,1 ile sınıf düzeyine göre lise Lise 1'de öğrenim gören öğrenciler ilk sırada yer almaktadır.

2.3. Ölçme Aracı

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin (College Students) muhalefet düzeylerini ölçmek amacıyla Goodboy (2011a), 3 boyutlu (*dışavurumcu muhalefet*, *etikleyici muhalefet* ve *intikamcı muhalefet*) 22 maddelik bir ölçme aracı geliştirmiştir. Ölçek 5'li likert tipi bir ölçek olup; Tamamen Katılıyorum (5), Büyük Oranda Katılıyorum (4), Orta Düzeyde Katılıyorum (3), Çok Az Katılıyorum (2), Hiç Katılmıyorum (1) dereceleme düzeyleri ile cevaplanmaktadır.

Goodboy (2011a) tarafından geliştirilen üç faktör ve 22 maddeden oluşan *Öğretimsel Muhalefet Ölçeği*'nin özgün haliyle faktörlere göre dağılımı ve bu faktörler kapsamında yer alan maddeler şu şekildedir; *Dışavurumcu Muhalefet* 10 madde (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) olup $\alpha = .93$, *Etikleyici Muhalefet* 6 madde (11, 12, 13, 14, 15, 16) olup $\alpha = .84$, *İntikamcı Muhalefet* ise yine 6 madde (17, 18, 19, 20, 21, 22) olup $\alpha = .88$ 'dir.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 20.0 ve AMOS 22.0 paket programları kullanılmıştır. Ölçeğin İngilizce'den Türkçe'ye çevrilmesi aşamasında, geri çevirme yöntemi kullanılmıştır. Ölçek formu önce İngilizce'den Türkçe'ye çevrildi. Çevirisi yapılan Türkçe form ve orijinal ölçeğin aynı anlamı taşıyıp taşımadığını ve iki ölçek arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını belirlemek için her iki ölçek arasındaki Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısına bakılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenirliliğini belirlemede ise Cronbach Alpha ve test yarılama yöntemleri kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmada Öğretimsel Muhalefet Ölçeği'nin Türkçe geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları yapılmıştır. Geçerlik ve güvenirliliği incelemek amacıyla öncelikle elde edilen verilerin dil geçerliği belirlenmiş, ardından faktör ve analizi ile güvenirlilik hesaplamaları yapılmıştır.

3.1. Dilsel Eşdeğerlik

Özgünü İngilizce olan *Örgütsel Muhalefet Ölçeği*'nin Türk öğrencilerinden veri toplama-ya uygun hale getirilebilmesi için bir dizi işlem gerçekleştirilmiştir. Öncelikle, ölçeğin hazırlandığı İngilizce diline hâkim altı uzman tarafından ölçeğin Türkçeye çevirisi yapılmış, daha sonra içerik, ölçme ve değerlendirme alanlarında dört uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanların önerileri doğrultusunda ölçek üzerinde bazı değişiklikler yapıldıktan sonra Türkçe metin, Geri Çeviri Yöntemiyle (Back-Translation Methods) tekrar İngilizceye çevrilerek çeviriden kaynaklanabilecek anlam kaymaları ortadan kaldırılmıştır. Bu süreçte iki bağımsız çevirmen (hem eğitim yönetimi hem de İngilizce dil uzmanı) tarafından geri çeviri işlemleri gerçekleştirilmiş ve iki dil eğitimi alan uzmanın değerlendirilmesi sonucunda Türkçe metne ulaşılmıştır. Bu işlemlerin sonucunda ölçeğin orijinal haliyle Türkçeleştirilmiş hali arasındaki tutarlığı sağlamak üzere dilsel eşdeğerlik çalışması gerçekleştirilmiştir (Hambleton ve Bollwark,1991).

Dilsel eşdeğerlik çalışması kapsamında, Dicle üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İngilizce bölümü 3. sınıfta öğrenim görmekte olan 30 öğrenciye, bir hafta arayla önce ölçeğin İngilizce orijinal hali daha sonra da Türkçeleştirilmiş hali uygulanmış, aradaki puanların tutarlılığı test edilmiştir. Buna göre öğrencilerin her iki uygulamadan aldıkları puanlar arasındaki tutarlılığı test etmek için Pearson momentler çarpım korelasyon katsayısına bakılmıştır. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, .70-.99 arasında olması yüksek; .69-.30 arasında olması orta; .29-.01 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2014: 32). Buna göre İngilizce ve Türkçe ölçekler arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür $r = .70$ ($p = .01$). Ölçeğin Türkçeleştirilmiş haliyle orijinal hali arasındaki yüksek korelasyon, çevirinin dilsel eşdeğerliğinin sağlandığı yönünde bir kanaate varılmıştır. Dilsel eşdeğerliği sağlanan ölçek, daha sonra Diyarbakır İl merkezindeki liselerde öğrenim görmekte olan 424 öğrenciye uygulanmıştır.

3.2. Yapı Geçerliği

Öğretimsel Muhalefet Ölçeği'nin Türkçe formunun faktör yapısını incelemek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır.

3.2.1. Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA)

Yapı geçerliğini belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Çalışma grubunu oluşturulan 424 öğrencinin faktör analizi için yeterli bir sayı olduğu kabul edilmiştir (Kline, 1979, Akt. MacCallum, Widaman, Zhang ve Hong, 1999). Faktör analizi ile ölçeğin, ölçmek istediği yapıyı ölçüp ölçmediği belirlenmeye çalışılmıştır. Açıklayıcı (keşfedici, exploratory) ve doğrulayıcı (confirmatory) olmak üzere iki tür faktör analizi yaklaşımı vardır. Araştırmalarda temel amaç keşfetmek ise, açıklayıcı faktör analizi kullanılmalıdır. Açıklayıcı faktör analizinde, değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik bir işlem söz konusudur (Büyüköztürk, 2014: 133). Açıklayıcı faktör analizi sonucu Kaiser –Meyer Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Barlett Spehericity testi yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO .60'dan yüksek ve Barlett testinin $p < .001$ önem düzeyinde anlamlı çıkması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 1996). KMO değeri 0 ile 1 arasında değişen bir değer olup, 1'e yaklaştıkça değişkenler arasındaki ilişkilerin net olduğu ve faktör analizinin güvenilir sonuçlar vereceği düşünülmektedir (Field, 2005). Pallant (2005) bu değer .60 ve üzeri olması gerektiğini belirtirken, Hutcheson ve Sofroniou (1999) .50 ile .70 arasının normal; .70 ile .80 arasının iyi; .80 ile .90 arasının çok iyi; .90 ve üzerinin ise mükemmel olduğunu ileri sürmektedir. Yapılan analiz sonucunda KMO değeri .85 olarak saptanmıştır. Bu değer farklı kaynaklara göre çok iyi bir değer olarak yorumlanabilecek düzeydedir. Barlett testi χ^2 değeri ise 2898.38 ($p < .001$, $Sd=231$) olarak saptanmıştır. Bu sonuca göre, verilerin faktör analizine uygun olduğu söylenebilir. Bu tespitin ardından gerçekleştirilen AFA'da temel bileşenler yöntemi (principal components) ve oblik döndürme (direct oblimin) sonucunda toplam varyansın %46.10'nu açıklayan ve orijinal formdaki maddelerle bire bir örtüşen 3 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Belirlenen faktörler orijinal ölçekte olduğu gibi “Dışavurumcu”, “Etkileyici” ve “İntikamcı” olarak isimlendirilmiştir. Ölçekte bulunan tüm maddelerin faktör yükleri .30'dan yüksek olduğu için ölçekten herhangi bir maddenin çıkarılmasına gerek duyulmamıştır. Ölçeğin faktör yükleri ve açıkladıkları varyans oranlarına ilişkin bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretimsel Muhalefet Ölçeğinin Faktör Yapısı ve Faktör Yükleri

	Maddeler	Faktör Yüğü	Faktörlerin Açıklayıcılığı	Güvenirlik Katsayısı
Dışavurumcu	1. Derste beni kızdıran şeyleri başkalarına şikâyet ederim.	.40		
	2. Dersle ilgili yaşadığım hayal kırıklığını başkaları ile paylaşmak beni rahatlatır.	.64		
	3. Beni kızdıran öğretmen hakkında sınıftaki diğer öğrencilerin de şikâyetleri olup olmadığını öğrenmek için onlarla konuşurum.	.55		
	4. Öğretmen ve dersle ilgili şikâyetinde bulunmam beni rahatlatır.	.45		
	5. Derste beni kızdıran şeyleri başkaları ile konuşarak rahatlamaya çalışırım.	.73	12.80	.78
	6. Öğretmenime kızdığım zaman bunu yaşayan tek kişi olmadığımı umarak diğer öğrencilerle durum hakkında konuşurum.	.57		
	7. Kızgınlığımı başkalarına anlatarak dersle ilgili kendimi rahatlatmaya çalışırım.	.65		
	8. Kızgınlığımı dindirmek için öğretmenimden şikâyetçi olurum.	.54		
	9. Diğer öğrencilerin bana katılacağını düşünerek öğretmenimin sınıf içi uygulamalarını eleştiririm.	.39		
	10. Sınıf içindeki problemlerimizi tartışabilmek için arkadaşlarımla konuşurum.	.50		
Etikleyici	11. Dersi daha iyi anlayabilmek için öğretmenimle aynı fikirde olmadığım noktaları ona söylerim.	.66		
	12. En iyi notu alabilmek için öğretmenim ile endişelerimi paylaşıyorum.	.71		
	13. Endişelerimin giderilmesini istediğimde öğretmenime başvururum.	.75		
	14. Derslerde daha başarılı olmak için öğretmenimle çatışan düşüncelerimi dile getiririm.	.73	14.46	.81
	15. Derste bazı şeylerin olumlu yönde değişmesini istediğimde öğretmenime katılmadığım noktaları kendisine söylerim.	.73		
	16. Derste başarılı olmak için neye ihtiyacım olduğunu öğretmenime rahatlıkla söyleyebilirim.	.60		
İntikamcı	17. Öğretmenimin kötü uygulamalarını başkalarına anlatarak onu gözden düşürmeye çalışırım.	.77		
	18. Anlaşamadığım öğretmenimin niteliksiz olduğunu diğer öğretmenlere anlatırım.	.63		
	19. Yaptığım eleştirilerden dolayı öğretmenimin bir gün işten atılmasını umuyorum.	.76	18.85	.89
	20. Öğretmenimin ne kadar kötü biri olduğunu herkesin bilmesi için olumsuz propaganda yaparım.	.83		
	21. Geçirdiğim kötü dönemin (sömestr) intikamını almak için öğretmenimin ne kadar kötü biri olduğunu herkesin bilmesini isterim.	.82		
	22. Sıkıntı çıkararak öğretmenimden intikam almaya çalışırım.	.78		
Açıklanan Toplam Varyans		46.10		

Kaiser Meyer Olkin (KMO)	.85
Barlett Sphericity Testi Ki Kare	2898.38
sd	231
p	0.00
Toplam Cronbach's Alpha	.84

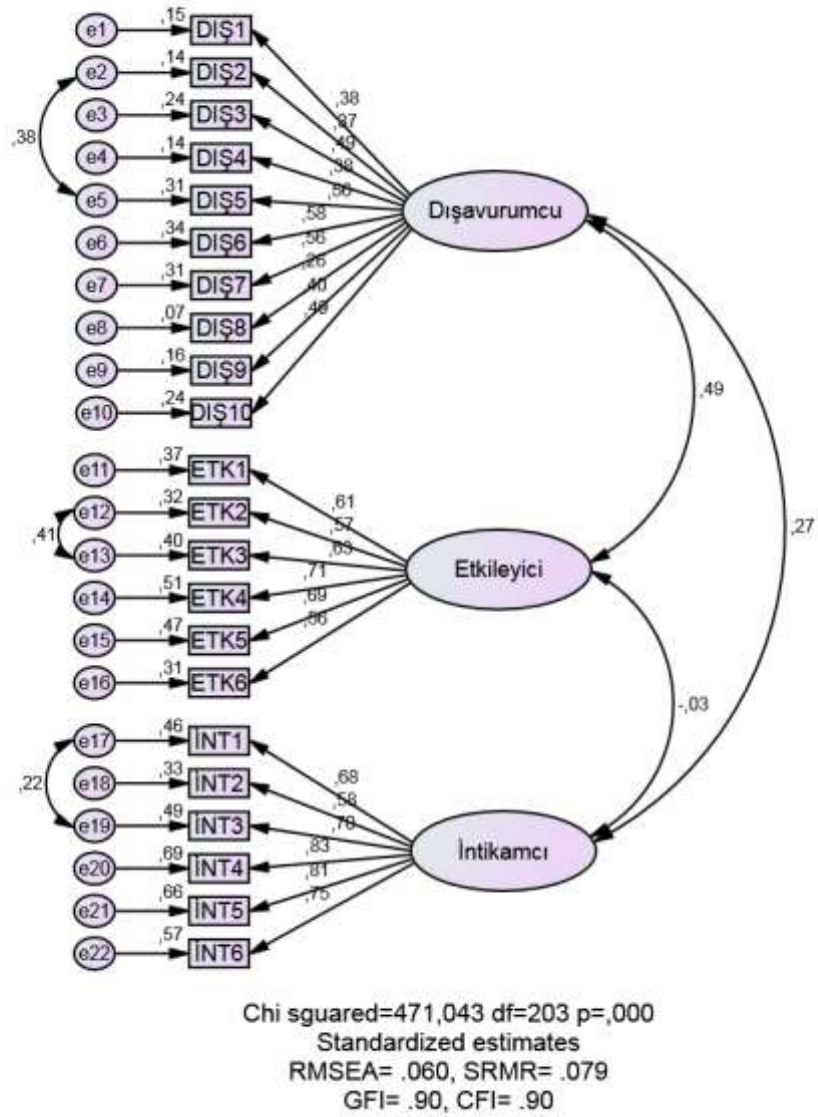
AFA sonuçlarına göre, *Dışavurumcu Muhalefet* alt boyutu 10 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %12.80'nini açıklamaktadır. *Dışavurumcu Muhalefet* boyutunda yer alan maddelerin faktör yükleri .39 ile .73 arasında değişmektedir. *Etkileyici Muhalefet* alt boyutu 6 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %14.46'sını açıklamaktadır. *Etkileyici Muhalefet* alt boyutunda yer alan maddelerin faktör yükleri .60 ile .75 arasında değişmektedir. *İntikamcı Muhalefet* alt boyutu da yine 6 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %18.85'ini açıklamaktadır. *İntikamcı Muhalefet* alt boyutunda yer alan maddelerin faktör yükleri .63 ile .83 arasında değişmektedir.

Tablo 2'de görüldüğü gibi, birinci faktör olan *dışavurumcu muhalefet* 10 maddeden (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10), ikinci faktör olan *etkileyici muhalefet* 6 maddeden (11, 12, 13, 14, 15, 16) ve üçüncü faktör olan *intikamcı muhalefet* ise yine 6 maddeden (17, 18, 19, 20, 21, 22) oluşmaktadır. Bu durum, orijinal ölçek ile uyum göstermektedir. Son haliyle ölçek 22 maddelik bir ölçektir (Ek 1).

3.2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Bu çalışmada, Öğretimsel Muhalefet Ölçeği'nin orijinal formunun faktör yapısının Türk lise örnekleme doğrulanıp doğrulanmayacağını ortaya koymak üzere DFA uygulanmıştır. DFA'da sınanan modelin yeterliliğini ortaya koymak üzere pek çok uyum indeksi kullanılmaktadır. Bu çalışmada yapılan DFA için Ki-Kare Uyum Testi (Chi-Square Goodness), iyilik uyum indeksi (Goodness of Fit Index, GFI), düzeltilmiş iyilik uyum indeksi (Adjustment Goodness of Fit Index, AGFI) karşılaştırmalı uyum indeksi (Comparative Fit Index, CFI), normlaştırılmış uyum indeksi (Normed Fit Index, NFI), tahmin hatalarının ortalamasının karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA), standartlaştırılmış hata kareleri ortalamasının karekökü (Standardized Root Mean Square Residual, SRMR) verilmiştir. Uyum indekslerine ilişkin dikkate alınması gereken ölçütler hakkında araştırmacılar arasında tam bir uzlaşma bulunmamaktadır (Weston ve Gore, 2006). RMSEA değerinin 0-0.08; SRMR değerinin 0-0.10; GFI değerinin .90-1.00; CFI değerinin .90-1.00; AGFI değerinin .85-1.00; NFI değerinin .90-1.00; χ^2/sd (CMIN/DF) değerinin 0-3; p değerinin 0.01-0.05 arasında olması iyi uyum indekslerini göstermektedir (Bayram, 2010; Byrne ve Cambell, 1999; Joreskog ve Sorbom, 1993; Steiger, 2007; Şimşek, 2007).

Aşağıda Şekil 1'de Öğretimsel Muhalefete İlişkin DFA'dan elde edilen Path Diyagramı ve Faktör Yükleri yer almaktadır.



Şekil 1: Öğretimsel Muhalefete İlişkin DFA'dan Elde Edilen Path Diyagramı ve Faktör Yükleri

Araştırmada incelenen uyum indekslerine ilişkin en iyi değer, kabul edilebilir uyum değerleri ve DFA'dan elde edilen uyum indeksleri, Schermelleh-Engel ve Moosbrugger (2003)'in çalışmasında belirttiği gibi Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Standart Uyum Ölçüleri ve Araştırmaya İlişkin Uyum Değerleri

Uyum Ölçüt- leri	En İyi Değer- ler	Kabul Edilebilir Değer- ler	Bu Araştırmada Elde Edilen Uyum İndeksleri
NFI	0.95 -1.00	0.90-0.95	.91
NNFI	0.97-1.00	0.95- 0.97	.94
CFI	0.97-1.00	0.95- 0.97	.90
GFI	0.95 -1.00	0.90-0.95	.90
AGFI	0.90 -1.00	0.85-0.90	.88
RMSEA	0.00 -0.05	0.05 -0.08	.060
SRMR	0.00 -0.05	0.05- 0.10	.079

Tablo 3’de Schermelleh-Engel ve Moosbrugger (2003)’in ileri sürdüğü değerlere göre bu araştırmada CFI değeri dışında tüm değerler kabul edilebilir değerler arasında yer almaktadır. Diğer taraftan Hooper, Coughlan ve Mullen’e göre (2008) NFI, NNFI, CFI, GFI ve AGFI indeksleri için 0.90- 0.95 arası kabul edilebilir uyum değeri ve 0.95 mükemmel uyum değeri olarak kabul edilmektedir. RMSEA için ise 0.080 kabul edilebilir uyum ve 0.05 mükemmel uyum değeri olarak kabul edilmiştir (Byrne ve Cambell, 1999; Steiger, 2007). Nitekim Şen ve Yılmaz (2013:249) da, literatürdeki çalışmaların çoğunda GFI, AGFI, NFI, SRMR ve RMSEA uyum ölçülerinin örneklem hacminden daha çok etkilendiğini, NNFI ve CFI’nın ise örneklem hacminden daha az etkilendiğini ve N= 1600 örneklem hacminde neredeyse tüm uyum indekslerin iyi uyum gösterdiğini ileri sürmektedirler.

Buna göre 22 maddeden oluşan “Öğretimsel Muhalefet Ölçeği”nin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları dikkate alındığında ölçeğin uyum değerleri; NFI=.91, NNFI=.94, CFI=.90, GFI=.90, AGFI=.88, RMSEA=.060; SRMR=.079; Chi-Squared=471.043; Sd=203; χ^2/sd (CMIN/DF)=2.32; p=.000’dır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu ortaya çıkan bu değerler, uyum verilerinin kabul edilebilir değerler olduğunu göstermektedir. DFA’dan elde edilen uyum indeksleri; *Öğretimsel Muhalefet Ölçeği’nin* Türkçe formunun yapı geçerliğinin sağlandığına işaret etmektedir.

3.3. Güvenirlik

Bu çalışmada, Örgütsel Muhalefet Ölçeği’nin güvenirlilik düzeyini tespit etmek için, iç tutarlık (Cronbach Alpha) katsayısı ve test yarılama (eşdeğer yarılar) yöntemleri kullanılmıştır.

Ölçeği oluşturan maddelerin iç tutarlığını veren Cronbach Alpha Katsayısı ölçeğin geneli için .80 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, birçok uzmana göre mükemmel olarak yorumlanabilecek bir değerdir (Field, 2005; Pallant, 2005; Tabachnick ve Fidell, 1996). Birinci alt boyut olan “*Dışavurumcu Muhalefet*” için Cronbach Alpha Katsayısı .73, ikinci alt boyut olan “*Etkileyici Muhalefet*” için .81, üçüncü alt boyut olan “*İntikamcı Muhalefet*” için ise bu değer .84 olarak saptanmıştır. Görüldüğü gibi, üç boyutun her birinin katsayıları .70 seviyesini karşılamıştır (Cronbach, 1951). Bu bulgular, ölçeği oluşturan üç boyutun yüksek derecede iç tutarlığa sahip olduğunu göstermektedir. Güvenirlilik çalışmalarına yönelik sonuçlar Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 4. Öğretimsel Muhalefet Ölçeği'nin İç Tutarlılık ve Test Yarılama Yöntemleriyle Hesaplanan Güvenirlik Katsayıları

Alt Boyutlar	İç Tutarlılık	Test Yarılama
Dışavurumcu Muhalefet	.73	.71
Etkileyici Muhalefet	.81	.78
İntikamcı Muhalefet	.84	.85
Ölçeğin Tümü İçin	.80	.73

Tablo 4'e göre, Öğretimsel Muhalefet Ölçeğinin alt boyutlarına ait Cronbach's alfa iç tutarlılık katsayıları 0,73 ile 0,84 arasında; test yarılama yöntemiyle belirlenen Spearman-Brown katsayıları ise 0,71 ile 0,85 arasında değişmektedir. Bu katsayılar, 0,70'in üzerinde olduğu için (Çokuluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Pallant, 2005; Tezbaşaran, 1997) Öğretimsel Muhalefet Ölçeği ile gerçekleştirilen ölçümlerin güvenilir olduğu söylenebilir.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, Goodboy (2011a) tarafından geliştirilen *Öğretimsel Muhalefet Ölçeği*'nin lise öğrencilerinden oluşan 424 katılımcı üzerinde geçerlik ve güvenilirliği incelenmiştir. Ölçek, lise öğrencilerinin öğretimsel muhalefete ilişkin algılarını ölçmeyi amaçlamıştır. Uyarlama çalışması için öncelikle üç alt boyut ve 22 maddeden oluşan özgün ölçek İngilizce özgün formundan Türkçeye, daha sonra tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Çevrili yapılan ölçek maddelerinin özgün ölçek maddeleri ile karşılaştırılmasının ardından nihai Türkçe forma ulaşılmıştır. Oluşturulan Türkçe form ile İngilizce formun aynı anlamı taşıyıp taşımadığının uygulamada belirlenmesi amaçlanmıştır. Çeviri yapılan Türkçe form ile özgün ölçek bir hafta ara ile 30 kişilik bir gruba uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı ile formlar arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r = .70$; $p = .000$). Dolayısıyla ölçeğin Türkçe formunun özgün ölçek ile dilsel eşdeğerliğini sağlandığı kabul edilmiştir.

Öğretimsel Muhalefet Ölçeği'nin güvenilirliği, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ve test yarılama yöntemleri ile belirlenmeye çalışılmıştır. Ölçeğin bütünü için tutarlılık katsayısı .80 olarak hesaplanmıştır. Birinci alt boyut olan "*Dışavurumcu Muhalefet*" iç tutarlılık katsayısı .73, ikinci faktör olan "*Etkileyici Muhalefet*" için .81, üçüncü alt boyut olan "*İntikamcı Muhalefet*" için ise .84 olarak saptanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre ölçek, alt faktörler ve genel bazında yüksek derecede iç tutarlılığa sahiptir. Test yarılama yöntemi ile hesaplanan güvenirlilik katsayıları ölçeğin tümü $r = .73$ ($p = .000$) olarak saptanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek üzere doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Ölçeği oluşturan maddelerin alt boyutlara dağılımının DFA sonucunda orijinal ölçekteki dağılım ile aynı olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda, liselerde öğretimsel muhalefeti belirlemek amacıyla kullanılacak üç boyutta toplam 22 maddeden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek üretilmiştir.

Yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda, *Öğretimsel Muhalefet Ölçeği*'nin Türkçe formunun kültürümüze uygun, Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğretimsel muhalefete ilişkin görüşlerinin belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu tespit edilmiştir.

KAYNAKLAR

- Ardoğan, R. (2004). Teorik temeller ve tarihsel gerilimler arasında İslam kültüründe siyasal muhalefet. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 171-189.
- Banfield, S.R., Richmond, V.P., ve McCroskey, J.C. (2006). The effect of teacher misbehaviors on teacher credibility and affect for the teacher. *Communication Education*, 55, 63-72.
- Bayram, N. (2010). Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş, Amos Uygulamaları. Bursa: Ezgi Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Byrne, B. M. ve Campbell, T.L. (1999). Cross-cultural comparisonsnd the presumption of equivalent measurement and theoretical structure: A look beneath the surface. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30, 555-574.
- Can, E. ve Baksi, O. (2014). Öğrencilerin sınıf içi tutum ve davranışlarının öğretmenlerin sınıf yönetimi başarısına etkisi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2 (1), 86-101.
- Cronbach, L.J. (1951). *Coefficient Alpha and the Internal Structure of Tests*. Psychometrical. 16, 297-334
- Çokuluk, Ö., Şekercioglu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik. Ankara: Pegem Akademi.
- Dağlı, A. (2015). Örgütsel Muhalefet ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 14 (53), 198-218.
- Field, A. (2005). *Discovering Statistics Using SPSS for Windows*. London. Sage Publications.
- Goodboy, A. K. (2011a). The development and validation of the instructional dissent scale. *Communication Education*, 60, 422-430.
- Goodboy, A. K. (2011b). Instructional dissent in the college classroom. *Communication Education*, 60, 296-313.
- Goodboy, A.K., ve Bolkan, S. (2009). College teacher misbehaviors: Direct and indirect effects on student communication behavior and traditional learning outcomes. *Western Journal of Communication*, 73, 204-219.
- Goodboy, A. K., Myers, S. A., ve Bolkan, S. (2010). Student motives for communicating with instructors as a function of perceived instructor misbehaviors. *Communication Research Reports*, 27, 11-19.
- Hambleton, R.K. ve Bollwark, J. (1991). Adapting tests for use in different cultures: Technical issues and methods. *Bulletin of the International Testing Commission*, 18, 3-32.
- Hooper, D., Coughlan J. ve Mullen, M.R. (2008). Structural equation modelling: guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*. 6 (1), 53-60.

- Hutcheson, G. ve Sofroniou, N. (1999). *The Multivariate Social Scientist*. London: Sage Publications.
- Joreskog, K.G. ve Sorbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*, Chicago, IL: Scientific International Software. Web: <http://books.google.com.tr/books?id=f61i3quHcv4C> adresinden 06 Mart 2017'de alınmıştır.
- Kassing, J. W. (1997a). *Development and Validation of the Organizational Dissent Scale*. Unpublished doctoral dissertation, Kent State University.
- Kassing, J.W. (1997b). Articulating, antagonizing, and displacing: A model of employee dissent. *Communication Studies*, 48(4), 311-332.
- Kassing, J.W. (2002). Speaking up: Identifying employees upward dissent strategies. *Management Communication Quarterly*, 16 (2), 187-209.
- Kearney, P., Plax, T.G., Hays, E.R. ve Ivey, M.S. (1991). College teacher misbehaviors: What students don't like about what teachers say or do. *Communication Quarterly*, 39, 309-324.
- LaBelle, S., Martin, M. M., ve Weber, K. (2013). Instructional dissent in the college classroom: Using the instructional beliefs model as a framework. *Communication Education*, 62, 169-190.
- MacCallum, R.C., Widaman, K. F., Zhang, S. ve Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4 (1), 84-99.
- Özdemir, M. (2010). *Ankara İli Kamu Genel Liselerinde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Muhalefete İlişkin Görüşleri (Yayınlanmamış doktora tezi)*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pallant, J. (2005). *SPSS Survival Manual: A Step By Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows*. Australia: Australian Copyright.
- Redding, W. C. (1985). Rocking boats, blowing whistles and teaching speech communication. *Communication Education*, 34, 245-258.
- Schermelleh Engel, K., ve Moosbrugger, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8 (2), 23-74.
- Steiger, J. H. (2007). Understanding the limitations of global fit assessment instructional equation modeling. *Personality and Individual Differences*, 42(5), 893-898.
- Şen, R ve Yılmaz, V. (2013). Model belirlemesi, örneklem hacmi ve tahmin yönteminin yapısal eşitlik modelleri uyum ölçütlerine etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (38), 239-252.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş (Temel İlkeler Ve LISREL Uygulamaları)*. Ankara: Ekinoks.
- Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (1996). *Using Multivariate Statistics*. New York: Harper Collins College.

- TDK. (1998). Türkçe Sözlük. Ankara: TDK Yayınları.
- Tezbaşaran, A. (1997). Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Thweatt, K.S., ve McCroskey, J.C. (1998). The impact of teacher immediacy and misbehaviors on teacher credibility. *Communication Education*, 47, 348-358.
- Vallade, J. I., ve Myers, S. A. (2014). Student forgiveness in the college classroom: Perceived instructor misbehaviors as relational transgressions. *Communication Quarterly*, 62, 342-356.
- Wanzer, M.B., ve McCroskey, J.C. (1998). Teacher socio-communicative style as a correlate of student affect toward teacher and course material. *Communication Education*, 47, 43-52.
- Weston, R., ve Gore, P.A. (2006). A brief guide to structural equation modeling. *The Counseling Psychologist*, 34 (5), 719-751.

Ek 1

Öğretimsel Muhalefet Ölçeği

Maddeler		Tamamen Katılıyorum	Büyük Oranda Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Derste beni kızdıran şeyleri başkalarına şikâyet ederim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2	Dersle ilgili yaşadığım hayal kırıklığımı başkaları ile paylaşmak beni rahatlatır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3	Beni kızdıran öğretmen hakkında sınıftaki diğer öğrencilerin de şikâyetleri olup olmadığını öğrenmek için onlarla konuşurum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4	Öğretmen ve dersle ilgili şikâyetinde bulunmam beni rahatlatır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5	Derste beni kızdıran şeyleri başkaları ile konuşarak rahatlamaya çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6	Öğretmenime kızdığım zaman bunu yaşayan tek kişi olmadığımı umarak diğer öğrencilerle durum hakkında konuşurum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7	Kızgınlığımı başkalarına anlatarak dersle ilgili kendimi rahatlatmaya çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8	Kızgınlığımı dindirmek için öğretmenimden şikâyetçi olurum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9	Diğer öğrencilerin bana katılacağını düşünerek öğretmenimin sınıf içi uygulamalarını eleştiririm.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10	Sınıf içindeki problemlerimizi tartışabilmek için arkadaşlarımla konuşurum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11	Dersi daha iyi anlayabilmek için öğretmenimle aynı fikirde olmadığım noktaları ona söylerim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12	En iyi notu alabilmek için öğretmenim ile endişelerimi paylaşıyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13	Endişelerimin giderilmesini istediğimde öğretmenime başvururum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14	Derslerde daha başarılı olmak için öğretmenimle çatışan düşüncelerimi dile getiririm.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15	Derste bazı şeylerin olumlu yönde değişmesini istediğimde öğretmenime katılmadığım noktaları kendisine söylerim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16	Derste başarılı olmak için neye ihtiyacım olduğunu öğretmenime rahatlıkla söyleyebilirim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17	Öğretmenimin kötü uygulamalarını başkalarına anlatarak onu gözden düşürmeye çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18	Anlaşamadığım öğretmenimin niteliksiz olduğunu diğer öğretmenlere anlatırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19	Yaptığım eleştirilerden dolayı öğretmenimin bir gün işten atılmasını umuyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20	Öğretmenimin ne kadar kötü biri olduğunu herkesin bilmesi için olumsuz propaganda yaparım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21	Geçirdiğim kötü dönemin (sömestr) intikamını almak için öğretmenimin ne kadar kötü biri olduğunu herkesin bilmesini isterim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
22	Sıkıntı çıkararak öğretmenimden intikam almaya çalışırım.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)