

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/3 Winter 2016, p. 861-878
DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9277>
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 12.02.2016 ✓ Accepted/Kabul: 25.03.2016
✍ Referees/Hakemler: Prof. Dr. Mehmet Dursun ERDEM –
Doç. Dr. Fatih Çetin ÇETİNKAYA – Doç. Dr. Mustafa YILDIZ –
Doç. Dr. Seyit ATEŞ

This article was checked by iThenticate.

İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ*

Burak DELİCAN**

ÖZET

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algılarını belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmektir. Çalışmada ilgili literatür göz önünde bulundurularak 73 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan form ilgili alanlarda çalışmaları bulunan alan uzmanlarına sunulmuş, alınan uzman görüşleri doğrultusunda ölçeğin madde havuzunda bulunan 21 madde ölçekten çıkarılmıştır. Uzman görüşleri alındıktan sonra ortaya çıkan 52 maddelik form Gazi Osman Paşa ve Cumhuriyet Üniversitelerinde Sınıf Eğitimi programına kayıtlı 292 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Veriler üzerinde analize başlamadan önce uç, sapan, eksik veya hatalı değerler düzeltilmiştir. Yapılan düzeltmeler sonucunda araştırmaya katılan 256 öğrenciden gelen yanıtlar doğrultusunda geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin 25 madde ve 3 alt boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. 25 madde ve 3 alt boyuttan oluşan form toplam varyansın %51,12'sini açıklamaktadır. Bu boyutlar literatür doğrultusunda hazırlık, uygulama ve değerlendirme olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin tamamı için Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .90 iken her bir alt boyut için Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları .77 ile .90 arasındadır. Ölçeğin geçerliği çalışması kapsamında doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda 3 faktörlü yapı doğrulanmıştır. Bulgular sonucunda ölçeğin ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algısını geçerli ve güvenilir şekilde ölçtüğü ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: ilk okuma yazma, öz yeterlik, ölçek geliştirme

* Bu çalışma 14.Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuş ancak tam metin bildiri olarak yayınlanmamıştır.

**Arş. Gör. Cumhuriyet Üniversitesi Sınıf Eğitimi ABD- El-mek: burakdelican@gmail.com

THE DEVELOPMENT OF SELF-EFFICACY SCALE TOWARDS READING & WRITING TEACHING

ABSTRACT

The aim of the this study is to develop a pre-service classroom teachers' self-efficacy scale for reading & writing teaching. In the study, a draft of the scale which contained 73 items was composed based on both reviews of the extant literature and the opinions of experts of this area. 21 items has been removed from the draft scale based on expert opinion. The scale was applied to 292 students in classroom education at Cumhuriyet and Gazi Osman Paşa University. Statistical analysis was carried out on 256 forms out of 292. Exploratory and confirmatory factor analysis was applied. Item discriminations were tested and determined the reliability of scale Cronbach Alpha internal consistency coefficient were calculated. As a result of factor analysis, three factors have emerged consist of 25 items and account for the 51,12 % of the total variance. These factors were labeled as "preparation", "application" and "assessment" in light of the relevant literature. Confirmatory factor analysis results support that the scale consisted of three subscales. The Cronbach's alpha coefficient for the whole scale was found as .90, whereas the values of Cronbach's alpha coefficient for individual factors of the scale ranged between .77 and .90. As a result, the scale has been identified as reliable for usage to evaluate the pre-sevice classroom teachers' self-efficacy towards reading & writing teaching.

STRUCTURED ABSTRACT

In the society of information age, individuals have access to the information by their reading skills, and they can share their knowledge by expression skills. In this age that the knowledge can be seen everywhere, reading skill is a prerequisite for individuals to acquire lifelong learning skills. According to Akyol (2007), in the twenty-first century, to read and write only first and last name or a simple letter, as a literacy level, cannot be considered as enough in terms of technological production and utilizing this production. Educating the functional readers who can understand what he/she reads, and use, with different ways, what he/she understood to improve the environment where he/she lives, and according to this organizing literacy teaching are accepted by all improved countries. Reading comprehension, understood to improve various aspects of the environment in which he lives which can use functional literacy training and cultivating readers, the idea of editing accordingly accepted for all developed countries.

If it is kept in mind that all courses require the reading skill, it can be said that a student who has adequate reading skill, acquired reading habit and motivation becomes successful also in other courses (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006). According to Stevens, Slavin ve Farnish (1989), since learning to read will be the basis of academic success of primary school students in future, it is one of the most significant skills to acquire. Because, students, throughout whole school period since

Turkish Studies

primary school years spend a large portion of their time by reading and learning the information presented in the texts. (Ateş, 2011). However, the researches at national and international levels, show that students who study at the primary education level in Turkey have some deficiencies in terms of the skills of reading (Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi [EARGED], 2005). Results of the research at national levels show that classroom teachers start to work in a school without getting sufficient implements in university in terms of reading skills. As a result, to save reading skills, it is known that teachers have serious problems in the diagnosis and treatment of student problems, especially ones who have struggles with reading difficulties due to many reasons, (example, Ateş ve Yıldırım, 2007; Ateş, Yıldırım ve Yıldız, 2010; Yıldırım ve Ateş, 2007). Akyol (2007) states that the teachers in charge of reading and writing skills should have a good level of knowledge and skills for teaching of reading and writing. In this sense, one of the factors that affect success in the process of learning to read and write is classroom teachers' and pre-service teachers' self-efficacy feeling for teaching the reading and writing. Bandura (1977, 1997) defines self-efficacy beliefs as people's beliefs about their capabilities to produce designated levels of performance that exercise influence over events that affect their lives" (Çapri ve Kan, 2006: 49).

From this point, in this study, it was aimed to develop a measurement tool to determine classroom teachers' self-efficacy for teaching the reading and writing

Method

Participants

The participants were 292 pre-service classroom teachers at Cumhuriyet and Gazi Osman Paşa University. While determining the participants, taking the course of "First Reading and Writing Teaching" has been identified as a prerequisite.

Developing the scale

During the first phase of scale development, the literature was reviewed in order to determine what various indicators could reveal about reading and writing teaching. 73-point in line with the relevant literature was created from an item pool. The form that emerged was analyzed and evaluated by two experts in the Classroom Education department: one expert from Educational Sciences, and one expert from the Turkish Language Education department. In the study, a draft of the scale which contained 73 items was composed based on both reviews of the extant literature and the opinions of experts of this area. According to expert opinions', 21 items were removed from the scale and some adjustments were made on certain items. The scale was given final shape by using 5 Likert type form with 52 items.

Data Collection

The application form has been applied to pre-service teachers who want to participate by the researcher. They were informed about the research. The scale was applied to 292 students who study in Classroom Education Department at Cumhuriyet and Gazi Osman Paşa University.

Turkish Studies

Data Analysis and Results

The data obtained from teachers in the process of analysis of the data has been transferred to SPSS 18.0 software. Before the start of data collection, extreme, outlier, missing, or wrong values were corrected. At the end of this, validity and reliability studies were performed as a result of the answers received from the 256 pre-service classroom teachers. Statistical analysis was carried out on 256 forms out of 292.

Exploratory and confirmatory factor analysis was applied. Item discriminations were tested and determined the reliability of scale Cronbach Alpha internal consistency coefficient were calculated. As a result of factor analysis, three factors have emerged consist of 25 items and account for the 51,12 % of the total variance. These factors were labeled as “preparation”, “application” and “assessment” in light of the relevant literature. Confirmatory factor analysis results support that the scale consisted of three subscales. The Cronbach’s alpha coefficient for the whole scale was found as .90, whereas the values of Cronbach’s alpha coefficient for individual factors of the scale ranged between .77 and .90. As a result, the scale has been identified as reliable for usage to evaluate the pre-service classroom teachers’ self-efficacy towards reading & writing teaching.

Keywords: reading & writing teaching, self-efficacy, classroom teachers

Giriş

Bilgi çağı toplumunda bireyler okuma becerileriyle bilgiye ulaşabilmekte ve bilgiyi ifade becerileriyle paylaşabilmektedir. Bilginin her yerde olduğu bu çağda okuma becerileri bireylerin yaşam boyu öğrenme becerilerini kazanabilmesi için ön koşuldur. Akyol’a (2007) göre yirmi birinci yüzyılda sadece adını ve soyadını veya basit bir mektubu okuyup yazmak, gelişmiş toplumlarca okuryazarlık düzeyi olarak, teknolojik üretim ve bu üretimden faydalanma açılarından yeterli görülmemektedir. Okuduğunu anlayan, anladığını da içinde yaşadığı ortamı geliştirmek amacıyla çeşitli yönlerden kullanabilen fonksiyonel okuyucuların yetiştirilmesi, okuma yazma eğitim ve öğretiminin de buna göre düzenlenme düşüncesi bütün gelişmiş ülkelerce kabul görmektedir.

Bütün derslerin okumayı gerektirdiği göz önünde tutulacak olursa, yeterli düzeyde okuma becerisine sahip olan, okuma alışkanlığı ve sevgisini kazanmış bir öğrencinin diğer derslerde de başarılı olacağı söylenebilir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006). Stevens, Slavin ve Farnish’e (1989) göre okumayı öğrenme ilköğretim öğrencilerinin gelecekteki akademik başarılarının temelini oluşturacağı için onların ilköğretimde kazanmaları gereken en önemli becerilerden biridir. Çünkü öğrenciler ilköğretim yıllarından itibaren okul yılları boyunca zamanlarının büyük bölümünü metinlerde sunulan bilgiyi okumaya ve öğrenmeye harcarlar (Ateş, 2011). Ancak ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan araştırmalar, Türkiye’de ilköğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin okuma becerileri bakımından bazı yetersizlikleri olduğunu ortaya koymaktadır (Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi [EARGED], 2005). Bu durum, Türkiye’de okuma becerileri bakımından istenen düzeyde olmayan pek çok öğrenci olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin sahip oldukları bilgi, beceri ve imkânların yetersizliği bu çocuklara gereken desteğin verilmesini engelleyebilmektedir (Yıldız, Yıldırım, Ateş ve Rasinski, 2012).

Ulusal düzeyde yapılan birçok araştırma ise sınıf öğretmenlerinin okuma becerilerini kazandırma ve geliştirme açısından üniversitede yeterli donanıma sahip olmadan mesleğe

Turkish Studies

başladıklarını göstermektedir. Bunun doğal bir sonucu olarak okuma becerilerinin kazandırılmasında ve özellikle çeşitli nedenlerden dolayı okuma güçlüğü çeken öğrencilerin tanı ve tedavisinde öğretmenlerin ciddi problemler yaşadıkları bilinmektedir (ör., Ateş ve Yıldırım, 2007; Ateş, Yıldırım ve Yıldız, 2010; Yıldırım ve Ateş, 2007). Lisans programlarında yer alan İlk Okuma Yazma Öğretimi dersinin içeriğini özetle şunlar oluşturmaktadır; Dinleme, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu, ilk okuma yazma öğrenme alanlarının tanım ve süreçleri, Türkçenin özelliklerinin ilk okuma yazma öğretimine etkisi, ilk okuma yazma öğretiminin amaç ve ilkeleri, birinci sınıf öğretmenin ve öğrencilerinin temel özellikleri, ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan araç ve gereçler, ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemler (YÖK, 2007). Akyol (2007) bireylere okuma ve yazma becerisi kazandırmakla görevli öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimine ilişkin bilgi ve becerilerinin iyi düzeyde olması gerektiğini belirtmektedir. Sınıf öğretmenleri ve adaylarının ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki yeterlikleri öğrencilerden beklenen başarı açısından önemlidir. Bu anlamda ilk okuma yazma öğretimi sürecindeki başarıyı etkileyen faktörlerden biri de sınıf öğretmeni ve adaylarının ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algılarıdır. Bandura'ya (1977, 1997) göre, öz-yeterlik inançları, "bireylerin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinliği veya eylemi organize edip, başarılı bir biçimde gerçekleştirme kapasitelerine ilişkin inancı" olarak tanımlanmaktadır (Çapri ve Kan, 2006: 49).

Yeterlik inancı Albert Bandura'nın sosyal öğrenme teorisinde öne çıkardığı ve bu teorisin merkezini oluşturan kavramlardan biridir. Öz yeterlik, bireylerin olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin yargılarla ilgilidir. Bu yargılar doğru ya da yanlış etkinliklerin çevresel düzenlemelerin seçimini etkilemektedir (Bıkmaz, 2002: 199). Bandura (1997) güçlü öz-yeterlik inançlarına sahip olan insanların yeni karşılaştıkları ve mücadele etmek durumunda oldukları yaşantılardan kaçmadıkları ve eylemlerini başarılı bir biçimde tamamlamak için oldukça kararlı olduklarını ifade etmektedir (Çapri ve Kan, 2006: 49). Bunun yanı sıra Leithwood (2007), kişinin öz yeterlik algısının bir kişinin gerçek yeteneği veya kapasitesi olmadığını belirterek, bir kişinin herhangi bir davranışa ilişkin kendi performansını yeterli görebileceğini, ancak ortaya koyduğu performansın yetersiz olabileceğini ifade etmektedir. Buna göre, öz yeterliğin algısal bir durum olduğu ve kişinin gerçek performansının düzeyi ile tam olarak tutarlı olmayabileceği söylenebilir. Kişinin yeterlik algısını, gerçek kapasitesinden biraz yüksek görmesinin performansı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu belirtilmektedir (Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy, 2004 Akt: Öncü 2006: 186)

Türkiye'de sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançları konusunda son yıllarda yapılan birçok çalışma bulunmaktadır. Bıkmaz (2002) ile Kurtuluş ve Çavdar (2010) tarafından yapılan çalışmalarda sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimine; Caymaz (2008) tarafından yapılan çalışmada fen ve teknoloji okuryazarlığına; Özdemir (2008) tarafından yapılan çalışmada öğretim sürecine; İpek ve Acuner (2011) tarafından yapılan çalışmada bilgisayar kullanımına; Hacıömeroğlu ve Taşkın (2010) tarafından yapılan çalışmada matematik öğretimine; Özmenteş (2011) tarafından yapılan çalışmada müzik öğretimine; Dönmez (2011) tarafından yapılan çalışmada fen ve teknoloji dersine; Koyuncu ve Haser (2012) tarafından yapılan çalışmada matematik okuryazarlığına; Karasakaloğlu, Saracaloğlu ve Özelçi (2012) tarafından yapılan çalışmada eleştirel okuryazarlığa ve Koç (2013) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları belirlenmiştir. Bu çalışmalara ek olarak Aslan ve Aytaç (2010) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

Bu noktadan hareketle, bu çalışmada da sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algılarını belirlemek için bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/3 Winter 2016

Yöntem

Bu araştırma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. İlk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algısını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmeyi amaçlayan bu çalışmanın çalışma grubu, geliştirilme, veri toplama ve analiz süreçleri aşağıda ifade edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırma Cumhuriyet ve Gazi Osman Paşa Üniversitelerinde Sınıf Eğitimi lisans programına kayıtlı 3 ve 4. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunda Sınıf Eğitimi lisans programına kayıtlı 292 öğretmen adayı yer almaktadır. Tavşancıl'a (2014) göre örneklemin, faktör analizi yapılacak madde sayısının en az beş katı büyüklükte olması gerekmektedir. Örneklem grubunda yer alacak öğrencilerin belirlenmesinde İlk Okuma Yazma Öğretimi dersini almış olmak ön koşul olarak kabul edilmiştir. İfade edilen ön koşulu sağlayan öğretmen adaylarından kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak araştırmanın katılımcıları belirlenmiştir.

Ölçeğin Geliştirilme Süreci

Ölçek geliştirme sürecinin ilk aşamasında ilk okuma yazma öğretimine ilişkin kategori, gösterge ve tanımları belirlemek amacıyla ilgili literatür incelenmiş, yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar ve ilgili literatür doğrultusunda ölçekte kullanılacak ifadelerin neler olabileceği belirlenmiştir. İlgili literatür doğrultusunda ilk okuma yazma öğretimine yönelik belirlenen kategoriler, tanımlar, göstergeler ve bu inceleme doğrultusunda yazılan maddeler Tablo 1'de ifade edilmiştir.

Tablo 1 İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Göstergeler ve Göstergelere İlişkin Yazılan Maddeler

Boyut	Tanımlar	Göstergeler	Kaynak
Hazırlık	Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinin başlangıcında, öğrencilerin zihinsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerinin farkında olarak ve öğrencilerin okul öncesindeki okuryazarlık deneyimlerini dikkate alarak okuma yazma öğretimi sürecinin planlamasıdır.	Çocukların gelişim özelliklerini tanıma, Okuma yazma ile ilgili deneyimlerini tanıma, Uygulamaları planlama, ses farkındalığı oluşturma, kalem tutuşu, sırada oturma vb hazırlık becerileri.	M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9, M10, M11, M12 M13, M14 M15, M16, M17, M18 M19, M20, M21, M22, M23
Uygulama	Sınıf öğretmenin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde kullanacağı çalışmalara yönelik teorik alt yapıyı bilmesi ve uygulamaları bu doğrultuda organize edilebilmesidir.	İlk okuma yazma programını bilme, Okuma yazma öğretiminde kullanılan strateji, yöntem ve teknikleri bilme, sesleri ve harfleri öğretme, doğru okuma, hızlı okuma	M23, M24, M25, M26, M27, M28, M29, M30, M31, M32, M33, M34, M35, M36, M37, M38, M39, M40, M41, M42, M43, M44, M45, M46, M47, M48, M49, M50, M51, M52, M53, M54, M55, M56, M57, M58, M59, M60, M61, M62, M63, M64, M65

(Akyol, 2007; Güneş, 2007; Whitehurst ve Lonigan, 1998; MEB, 2009; YÖK, 2006; Teale, 2003; Morrow, 2006; Armbruster, Lehr ve Osborn, 2006; Ege, 2007; MEB, 2012; Neuman, Copple ve Bredekamp, 2000).

Turkish Studies

Değerlendirme	Sınıf öğretmenlerinin çocukların okuma yazma becerilerinin gelişimini değerlendirmek için kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarını bilmesi, uygulayabilmesi ve sonuçları doğrultusunda çalışmalar planlayabilmesidir.	Değerlendirme yöntem ve tekniklerini bilme, bireysel farklılıkları dikkate alma, Değerlendirmede kullanılacak araç gereçleri bilme,	M66, M67, M68, M69, M70, M71, M72, M73
----------------------	---	---	--

Tablo 1’de ifade edilen göstergeler göz önüne alınarak ilk okuma yazma öğretimine ilişkin 73 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan maddelerin 23’ü hazırlık, 43’ü uygulama ve 8’i değerlendirme boyutuna ilişkin maddelerdir.

İlgili literatür doğrultusunda oluşturulan 73 maddelik ölçeğin ilk formu, uzman görüşleri alınmak üzere ilgili alanda çalışmaları bulunan Sınıf Eğitimi alanından 3 uzman, Eğitim Bilimleri alanından 1 uzman ve Türkçe Eğitimi alanından 1 uzmana değerlendirilmek üzere sunulmuştur. Alan uzmanlarının görüş ve değerlendirmelerinin alınabilmesi için her maddenin karşılığında uygun, düzeltilmeli, uygun değil olmak üzere üçlü bir derecelendirme formu kullanılmıştır. Bunun yanı sıra uzmanların görüşlerini ifade edebilecekleri ayrı bir bölüm oluşturulmuş, maddeler üzerindeki değerlendirmelerini yazılı olarak ifade etmeleri istenmiştir. Uzmanlardan madde inceleme sürecinde ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterliği ölçebilme, ilgili alt boyutla ilişkili olma, ifadenin anlaşılabilirliği ve dilin uygunluğu başlıkları altında değerlendirme yapmaları istenmiştir. Alan uzmanlarından elde edilen görüş ve değerlendirmeler sonucunda madde havuzunda bulunan 73 maddeden 21 madde tamamen çıkarılmış, bazı maddeler üzerinde ise düzenlemeler ve düzeltmeler yapılmıştır. Bu işlem sonucunda 52 maddelik ölçek formu oluşmuştur. Öğretmen adayların ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algılarını ifade edebilecekleri Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılarak ölçeğin uygulama formu oluşturulmuştur. Oluşturulan form öğrencilerin kendilerini yeterli görme düzeylerini 1 en düşük 5 en yüksek olmak üzere ifade edebilecekleri formatta öğretmen adaylarına sunulmuştur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Oluşturulan uygulama formu Sınıf Eğitimi lisans programına kayıtlı 3 ve 4. Sınıf öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulama sürecinde öğretmen adaylarına gönüllülük esası belirtilmiş, katılmak isteyen öğretmen adaylarına araştırma konusu hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Veri toplama sürecinde araştırmaya katılmak isteyen öğretmen adaylarına ölçek formları verilmiş, toplam 292 öğrenci formu doldurmuştur.

Verilerin analizi sürecinde öğretmen adaylarından elde edilen veriler SPSS 18.0 programına aktarılmıştır. Aktarılan veriler üzerinde analize başlamadan önce uç (extreme), sapan (outlier), eksik (missing) veya hatalı değerler düzeltilmiştir. Yapılan düzeltmeler sonucunda araştırmaya katılan 256 öğrenciden gelen yanıtlar doğrultusunda geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Analiz sürecinde gerek zaman gerekse de maddi olanaklar göz önünde bulundurularak AFA ve DFA aynı çalışma grubu üzerinde yapılmıştır.

Araştırma kapsamında öncelikle verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-MeyerOlkin [KMO] katsayısı ve BarlettSphericity Testi ile değerlendirilmiştir. İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Öz yeterlik Ölçeğinin yapı geçerliğini belirlemek için varimax döndürme ile temel bileşenler analizi kullanılarak AFA yapılmıştır. Ölçeğin alt boyutları ve toplam güvenilirlikleri için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Madde geçerliğine kanıt sağlamak amacıyla madde test

korelasyonları belirlenmiştir. Ayrıca AFA ile ortaya koyulan teorik faktör yapısının doğruluğunun test edilebilmesi için DFA yapılmıştır.

Bulgular

Geçerliğe İlişkin Bulgular

Faktör analizine başlamadan önce verilerin uygunluğunu saptamak üzere KMO katsayısı hesaplanmış ve Barlett Sphericity Testi yapılmıştır. KMO değeri .90 olarak belirlenmiştir. Barlett Sphericity Testi verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilir istatistiksel bir tekniktir. Bu test sonucunda elde edilen chi-square test istatistiğinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğinin göstergesidir. Çalışma içerisinde yapılan analiz sonucunda Barlett Testi anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=2608.468$; $p=0.00$). Ölçeğin deneme formu verilerinin, faktör analizi yapmaya uygun olduğu görülmektedir.

AFA sonucunda ölçeğin öz değerinin 1'den büyük 10 faktör altında toplandığı görülmüştür. Bu 10 faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı varyans ise %62,738'dir. Hiçbir faktöre yük vermeyen ve binişik maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bu işlemden sonra ölçeğin 3 faktör altında toplandığı görülmüştür. Tablo 2'de maddelere ilişkin faktör yükleri ve ortak faktör varyansı sunulmuştur.

Tablo 2 Faktör Yük Değerleri ve Ortak Faktör Varyansı

	Maddeler	Faktör			OFV
		1	2	3	
HAZIRLIK	m4	<i>Çocukları okuma yazmayı öğrenmek için güdüleyebilme</i>	,734		,549
	m11	<i>Çocukların görsel okuma becerilerini geliştirmek için çalışmalar düzenleyebilme</i>	,738		,561
	m9	<i>Çocukların küçük kas becerilerini geliştirmek için etkinlikler düzenleyebilme</i>	,741		,571
	m7	<i>Öğrencilere uygun bilek duruşunu öğretebilme</i>	,741		,564
	m14	<i>Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını planlarken öğrencilerin ön bilgilerine uygun çalışmalar hazırlayabilme</i>	,743		,575
	m3	<i>Öğrencilere uygun kalem tutuşunu öğretebilme</i>	,719		,542
	m15	<i>Öğrencilere okuma yazma çalışmalarında kâğıt ile göz arasında uygun mesafe bırakmalarını öğretebilme</i>	,719		,541
	m16	<i>Dinleme etkinlikleri düzenleyerek çocukların sözel dil gelişimlerini destekleyebilme</i>	,696		,530
	m18	<i>Okuma öğretiminde kullanmak için kazanımlara uygun materyaller hazırlayabilme</i>	,695		,507
UYGULAMA	m47	<i>Öğrencilerin okuma hatalarını gidermek için çalışmalar düzenleyebilme</i>		,725	,557
	m35	<i>Öğrencilere uygun kâğıt pozisyonunu öğretebilme</i>		,694	,487
	m44	<i>Öğrencilerin akıcı okuma becerilerini desteklemek için çalışmalar düzenleyebilme</i>		,648	,473
	m50	<i>Öğrencilere harflerin alt ve üst uzantularını öğretebilme</i>		,697	,493
	m40	<i>Öğrencilerin prozodik (tonlama, vurgulama, duraklama, boğumlama ve ritm) okumalarını sağlayabilme</i>		,640	,449
	m33	<i>Öğrencilerin cümlelerden metinlere ulaşabilmelerini sağlayabilme</i>		,605	,436
	m26	<i>Öğrencilerin sesleri(harfleri, kelimeleri) doğru okuyabilmelerini sağlayabilme</i>		,635	,457
	m34	<i>Görsellerden hareketle metin yazmanlarını sağlayabilme</i>		,613	,429

Turkish Studies

m42	Okuma yazma öğretimi sürecinde çocuk edebiyatı ürünlerinden faydalanabilme	,621	,413		
m38	Öğrencilere bitişik eğik yazının harf şekillerini öğretebilme	,672	,451		
m43	Okuma yazma öğretimi sürecinde çocukların ön bilgileri ile yeni bilgileri ilişkilendirebilmelerini sağlayabilme	,617	,405		
m39	Okuma yazma öğretiminde işitsel araçları (dinleme metinleri vb.) kullanabilme	,585	,387		
DEĞERLENDİRME	m49	Okuma yazma becerilerini değerlendirdikten sonra sonuçlara göre çalışmalar düzenleyebilme	,770	,478	
	m51	Okuma yazma öğretimi sürecinde okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit edebilme	,760	,607	
	m52	Öğrencilerin yazma hatalarını gidermek için çalışmalar düzenleyebilme	,806	,683	
	m46	Okuma yazma becerilerini değerlendirmek için çocukların gelişim özelliklerine uygun ölçme araçları oluşturabilme	,657	,633	
		Özdeğer	4,975	5,303	2,502
		Açıklanan Varyans	19,901	21,210	10,006
		Açıklanan Toplam Varyans	51,118		

Tablo 2’de görüldüğü üzere birinci boyut faktör yükü .69 ile .75 arasında değişen 9 maddeden; ikinci boyut faktör yükü .59 ile .73 arasında değişen 12 maddeden; üçüncü boyut faktör yükü .53 ile .74 arasında değişen 4 maddeden oluşmaktadır. Tüm faktörlerin toplam varyansın %51,12’sini açıkladığı görülmüştür. Birinci faktör toplam varyansın %19,90’ını açıklamakta olup, ilgili literatür de dikkate alınarak “hazırlık” olarak isimlendirilmiştir. İkinci faktör toplam varyansın %21,21’ini açıklamakta olup, “uygulama” olarak isimlendirilmiştir. Üçüncü faktör toplam varyansın %10,01’ini açıklamakta olup, “değerlendirme” olarak isimlendirilmiştir. Aynı çalışma grubu üzerinde ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişki sorgulanmıştır. Alt boyutlar arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3 Alt Boyutlar Arasındaki Korelasyon Katsayıları

Boyutlar	Hazırlık	Uygulama	Değerlendirme
Hazırlık	1	,350	,233
Uygulama		1	,379
Değerlendirme			1

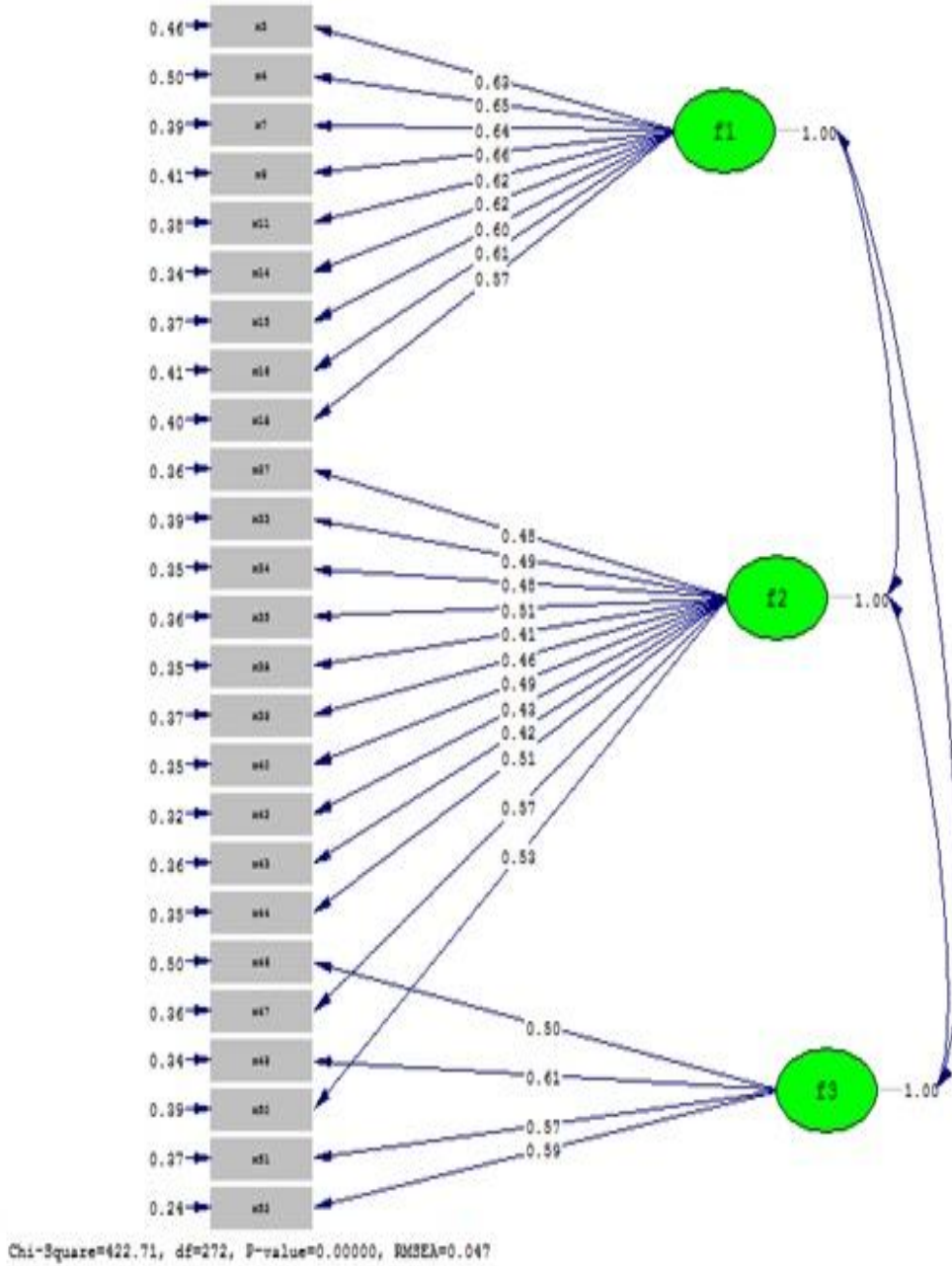
P<0.01

Tablo 3 incelendiğinde ölçeğin alt boyutları arasındaki korelasyonların .23 ile .38 arasında değiştiği ve .01 düzeyinde anlamlı farklılığa sahip olduğu görülmektedir. Analiz sonucuna göre boyutların birbirleriyle düşük ama anlamlı ilişki içinde olduğu görülmüştür.

Açımlayıcı faktör analizi sonrasında ortaya çıkan modelin, yapı geçerliliğini değerlendirmek için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Bu çalışmada model uyum indeksleri olarak χ^2/df Chi-square/Degree of freedom, Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA), Standardized Root Mean Square Residual (SRMR), Goodness of Fit Index (GFI), Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI), Normed Fit Index (NFI) ve Comparative Fit Index (CFI) göz önünde bulundurulmuştur.

Üç faktörden oluşan yapıya ilişkin olarak gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizlerinde model üzerinde hiçbir modifikasyon gerçekleştirilmeden ulaşılan uyum iyiliği indeksleri şöyledir: $\chi^2/df=1.55$ ($p=.000$); RMSEA= .05; GFI= .88; AGFI= .86; CFI=.98; NFI= .94; SRMR= .05]. Şekil 1’de üç faktörlü yapıya ilişkin model sunulmaktadır.

Turkish Studies



Modelin uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde, x^2/df değerinin 1.55 olduğu görülmektedir. Büyük örneklerde x^2/df değerinin 3'ün altında olması mükemmel uyuma; 5'in altında olması orta düzeyde uyuma denk gelmektedir (Kline, 2005; Sümer, 2000: Akt:Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012: 307). RMSEA değeri .05 olarak bulunmuştur. Jöreskog ve Sörbom'a (1993) göre bu değer .05'ten küçük olması mükemmel ve .08'den küçük olması iyi uyuma işaret etmektedir (Çokluk ve diğerleri, 2012: 324). GFI ve AGFI değerleri incelendiğinde GFI değerinin .88 ve AGFI değerinin .86 olduğu görülmektedir. GFI ve AGFI'nın .90 ve yukarı olması modelin

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 11/3 Winter 2016

mükemmel uyumunu; GFI için .85 ve yukarısının, AGFI için ise .80 ve yukarısının kabul edilebilir uyumu yansıttığı kabul edilmektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1993 Akt: Kılıç Çakmak, Çebi, Kan 2014:761). Yapılan analiz sonucunda ulaşılan GFI ve AGFI değerlerinin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu ifade edilebilir. Son olarak CFI ve NFI uyum indeksleri incelendiğinde CFI değerinin .98 ve NFI değerinin .94 olduğu görülmektedir. Sümer'e (2000) göre CFI ve NFI değerlerinin .95'in üzerinde olması mükemmel uyuma, .90'nın üzerinde olması ise iyi uyuma karşılık gelmektedir (Çokluk ve diğerleri, 2012: 330). Bu çerçevede yapılan analiz için CFI değerinin mükemmel uyuma, NFI değerinin ise iyi uyuma sahip olduğu söylenebilir.

Güvenirlğe İlişkin Bulgular

Ölçeğin güvenirlğine yönelik olarak madde-toplam korelasyonları, alt-üst grup t-testi ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısına bakılmıştır.

Madde-Toplam Puan Korelasyonu ve Cronbach Alfa İç Tutarlık Katsayısı

Madde-toplam puan korelasyonu test maddelerinden alınan puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklar. Madde-toplam korelasyonun pozitif ve yüksek olması, maddelerin benzer davranışları örneklediğini ve testin iç tutarlığının yüksek olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2012;171).

Ölçekte yer alan maddelerin madde korelasyonları ve alt boyutlara yönelik Cronbach Alfa katsayıları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4 Maddelere İlişkin Madde-Toplam Korelasyonları ve Cronbach

Faktörler ve Maddeler	X	S	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıkarıldığında Cronbach Alpha Katsayısı
Faktör 1: Hazırlık 0,895				
m4	3,36	,956	,647	,884
m11	3,31	,874	,664	,882
m9	3,30	,916	,668	,882
m7	3,36	,896	,670	,882
m14	3,32	,853	,677	,882
m3	3,39	,923	,647	,884
m15	3,28	,852	,656	,883
m16	3,34	,881	,645	,884
m18	3,26	,852	,629	,885
Faktör 2: Uygulama 0,886				
m47	3,57	,828	,652	,873
m35	3,41	,792	,610	,876
m44	3,50	,777	,611	,876
m50	3,55	,815	,606	,876
m40	3,41	,772	,592	,877
m33	3,46	,796	,578	,878
m26	3,56	,785	,600	,876
m34	3,52	,762	,578	,877
m42	3,58	,715	,568	,878
m38	3,45	,718	,564	,878
m43	3,44	,733	,536	,880
m39	3,55	,766	,553	,879

Turkish Studies

Faktör 3: Değerlendirme 0,777

m49	3,25	,845	,614	,706
m51	3,32	,836	,573	,728
m52	3,39	,769	,655	,689
m46	3,23	,865	,494	,770

Tablo 4'te ifade edilen madde analizi sonuçları incelendiğinde madde-toplam test korelasyonlarının Hazırlık faktöründe $r=.64$ ile $r=.68$; Uygulama faktöründe $r=.56$ ile $r=.63$; Değerlendirme faktöründe $r=.49$ ile $r=.66$ değerleri arasında değişim gösterdiği görülmektedir. Madde-toplam korelasyonu $.30$ ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, $.20$ - $.30$ arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda teste alınabileceği veya düzeltilmesi gerektiği ve $.20$ 'den daha düşük maddelerin teste alınmaması gerektiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2012:171). Tablo 4'te ifade edilen maddelerin madde-toplam test korelasyonlarının $.30$ 'dan daha yüksek değerde olduğu görülmektedir. Bu değer ölçekte yer alan maddelerin ölçülmek istenen ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algısını ölçmeye yönelik olduğunu göstermektedir. Ölçekte yer alan Hazırlık, Uygulama ve Değerlendirme faktörlerine yönelik $C\alpha$ güvenilirlik katsayılarına bakıldığında ise faktörlerin sırasıyla $.89$; $.89$; $.78$ değerlerinde olduğu görülmektedir. Ölçeğin tümüne ait $C\alpha$ katsayısı ise $.90$ olarak belirlenmiştir. Psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısını $.70$ ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2012:171). Bu anlamda ölçeğin yeterli düzeyde güvenilir olduğu ifade edilebilir.

Madde analizi kapsamında başvuru bir başka yol, testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt%27 ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların ilişkisiz t-testi kullanılarak sınanmasıdır. Gruplar arasında istendik yönde gözlenen farkların anlamlı çıkması, testin iç tutarlığının bir göstergesi olarak değerlendirilir. Analiz sonuçları, maddelerin bireyleri ölçülen davranış bakımından ne derece ayır ettiğini gösterir (Büyüköztürk, 2012:171).

Tablo 5'te alt%27 ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların ilişkisiz t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 5 Ölçeğin Madde Analizi %27'lik Üst ve Alt Gruplar (n=70)

Maddeler	Grup	X	S	df	t
m4	Alt Grup	2,74	,973	138	8,411
	Üst grup	4,01	,807		
m11	Alt Grup	2,64	,917	138	8,154
	Üst grup	3,80	,754		
m9	Alt Grup	2,60	,939	138	7,780
	Üst grup	3,71	,745		
m7	Alt Grup	2,60	,923	138	10,234
	Üst grup	3,97	,636		
m14	Alt Grup	2,66	,866	138	10,457
	Üst grup	3,96	,576		
m3	Alt Grup	2,76	,908	138	8,435
	Üst grup	4,00	,834		
m15	Alt Grup	2,67	,829	138	9,212
	Üst grup	3,86	,687		
m16	Alt Grup	2,59	,752	138	11,404
	Üst grup	3,96	,669		
m18	Alt Grup	2,60	,769	138	10,200
	Üst grup	3,86	,687		

Turkish Studies

m47	Alt Grup	2,90	,783	138	8,696
	Üst grup	3,99	,691		
m35	Alt Grup	2,81	,822	138	7,182
	Üst grup	3,79	,778		
m44	Alt Grup	2,93	,786	138	8,453
	Üst grup	3,96	,647		
m50	Alt Grup	2,89	,860	138	7,615
	Üst grup	3,87	,658		
m40	Alt Grup	2,81	,708	138	9,268
	Üst grup	3,86	,621		
m33	Alt Grup	2,83	,798	138	9,785
	Üst grup	3,97	,564		
m26	Alt Grup	3,01	,860	138	7,218
	Üst grup	3,97	,701		
m34	Alt Grup	2,96	,806	138	8,093
	Üst grup	3,96	,647		
m42	Alt Grup	3,13	,679	138	7,390
	Üst grup	3,96	,647		
m38	Alt Grup	2,97	,798	138	6,583
	Üst grup	3,76	,600		
m43	Alt Grup	3,09	,775	138	6,229
	Üst grup	3,81	,597		
m39	Alt Grup	3,00	,799	138	8,313
	Üst grup	4,03	,659		
m52	Alt Grup	2,99	,691	138	8,165
	Üst grup	3,91	,654		
m51	Alt Grup	2,94	,778	138	7,170
	Üst grup	3,83	,680		
m49	Alt Grup	2,79	,797	138	7,083
	Üst grup	3,70	,729		

Tablo 5'te ifade edilen bulgular incelendiğinde %27 alt, %27 üst grupta yer alan verilerin madde puanları arasındaki ortalama puanlarının 2.59-4.03 arasında değiştiği görülmektedir. Grupların madde puanları arasındaki farklara ilişkin t-testi sonuçlarının ise 6.23-11.5 aralığında değiştiği ve anlamlı ($p < .001$) olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, ölçekteki maddelerin geçerliliklerinin yüksek olduğu, yöntemsel yeterlilikler bakımından ayırt edici ve aynı davranışı ölçmeye yönelik maddeler olduğunu göstermektedir.

Sonuç ve Öneriler

Okuma yazma becerilerinin öğrenilmesi karmaşık becerilerden oluşan bir süreçtir. Bireylerin yaşam boyu öğrenme becerilerini kazanmaları için okuma yazma becerilerinde uzmanlaşmaları gerekmektedir. Bu anlamda sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma sürecine yönelik öz yeterlik algıları bireylerin yaşam boyu öğrenme becerilerini kazanmalarında başarıyı etkileyen faktörlerden biridir.

Bu çalışmada ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algısını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirilmiştir. 256 sınıf öğretmeni adayından elde edilen veriler üzerinde açılımlı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanarak oluşturulan ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. İlgili literatür ve uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulan 53 maddelik deneme formundan 25 maddelik 3 faktörlü bir ölçme aracına ulaşılmıştır. İlgili literatür doğrultusunda birinci faktör "Hazırlık", ikinci faktör "Uygulama" ve üçüncü faktör "Uygulama"

Turkish Studies

olarak isimlendirilmiştir. 25 maddelik ölçeğin nihai formunda 9 madde “Hazırlık”, 12 madde “Uygulama” ve 4 madde “Değerlendirme” boyutu altında yer almıştır. Birinci faktörün toplam varyansın %19,9’ünü, ikinci faktörün %21,21’ini ve üçüncü faktörün %10,01’ini açıkladığı tespit edilmiştir. Tüm faktörlerin ise toplam varyansın %51,12’sini açıkladığı belirlenmiştir.

Bu çalışma sonucunda ölçeğin ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algısını belirlemede geçerli ve güvenilir bir yapıda olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algılarını belirlemede bu ölçek kullanılabilir. Bu tür ölçeklerden elde edilen veriler sınıf öğretmenliği lisans programında yer alan ilk okuma yazma öğretimi dersine yönelik hazırlanacak programların geliştirilmesinde faydalı olabilir. Sınıf öğretmeni adaylarından gelen veriler doğrultusunda oluşturulan bu ölçeğin, sınıf öğretmenleri ile çalışılması durumunda geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının tekrar yapılması gerekir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2007). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. (Yeni Programa Uygun 6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H., Yıldız M. (2013). Okuma Uzmanlığı Ve Okuma Uzmanı Yetiştirilmesine Yönelik Bir Program Önerisi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 1 - 8.
- Armbruster, B.B., Lehr, F., Osborn, J. (2006). Çocuk bir okur oluyor ebeveynler için kanıtlanmış araştırma sonuçları, doğum-okul öncesi dönemi. National Institute for Literacy. <http://www.ilipg.org/sites/ilipg.org/files/documents/2011/02/child-becomes-readertr.pdf> 30 Ekim 2012 tarihinde alınmıştır.
- Arslan, D., Aytaç, A. (2010). İlk Okuma Yazma Öğretimi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 9 (3), 841-850
- Ateş, S. (2011). *İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Dersi Öğrenme-Öğretme Sürecinin Anlama Öğretimi Açısından Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, İ.S., İnnalı, H.S., Batar, M., Çakır, H. (2013). Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Öz Yeterliklerine İlişkin Ölçek Geliştirme Çalışması. *Turkish Studies*, 8 (8), 139 – 160.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çapri, B., Kan, A. (2006). Öğretmen Kişilerarası Öz-Yeterlik Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1 (2), 48 – 61.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Devellis, R. (2003). *Scale Development: Theory And Applications (2nd Ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Dönmez, S. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Fen vre Teknoloji Dersi Öz-Yeterlilik İnançlarının Denetim Odağına Göre Farklılığının İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Ege, P. (2007). Çocuklarda okuryazarlık gelişimi. Topbaş, S. (Editör). *Dil ve kavram gelişimi*. (3. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık, ss. 171-185.

- Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi [EARGED]. (2005). *PISA 2003 Projesi Ulusal Nihai Rapor*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma. (1. baskı)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hacıömeroğlu, G., Şahin-Taşkın, Ç. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Öğretimi Yeterlik İnançları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 539 – 555.
- International Reading Association and National Association for Education of Young Children, (2010). *National Association for the Education of Young Children. In Young Children*, 53 (4), 30–46.
- İpek, C., Acuner, H.Y. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilgisayar Öz-Yeterlik İnançları Ve Eğitim Teknolojilerine Yönelik Tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı*, 12 (2, 23 – 40.)
- Kandır, A., Uyanık Ö., Yazıcı, E. (2012). *Okuma yazmaya hazırlık*. Ankara: Efil Yayınevi.
- Karacakaloğlu, N., Saracaloğlu, A.S., Özelçi, S. (2012) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Okuma Öz-Yeterliklerine İlişkin Algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (19), 405 – 422.
- Koç, C. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algıları Ve Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Oluşturma Becerilerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı*, (1), 240 – 255.
- Kurtuluş, N., Çavdar, O. (2010). Öğretmen Adaylarının Fen Öğretimine Yönelik Öz Yeterlikleri. *E-Journal Of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5 (3), 1302 – 1315.
- MEB, (2012). *Uyum ve hazırlık çalışmaları öğretmen kitabı ilkokul 1*. Ankara: Özgün Matbaacılık.
- Neuman, S. B., Copple, C., Bredekamp, S. (2000). *Learning to read and write. Developmentally appropriate practice for children*. Washington, DC: NAEYC
- Öncü, H. (2010). Akademik Öz yeterlik Ölçeğinin Türkçe 'ye Uyarlanması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 183 – 206.
- Özdemir, S.M. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz- Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 54, 277 – 306.
- Özmenteş, S. (2011). Müzik Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *International Conference On New Trends In Education And Their Implications*. 159 – 165.
- Ramsburg, D. (1998). *Understanding literacy development in young children. National Parent Information Network*.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi Ve SPSS İle Veri Analizi*. (5.Baskı) Ankara: Nobel.
- Uyar, Y. (2011). Okuma Uzmanlığının Türkiye'deki Üniversitelerde Lisansüstü Bir Program Olarak Yapılandırılması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (1), 132 – 149.
- Whitehurst, G., Lonigan, C. (1998). *Child development and emergent literacy*. Child Development, 69(3), 848-872.

Yıldırım, K., Yıldız, M., Ateş, S. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Türk Öğrencilerin Metin Türlerine Göre Okuduğunu Ve Dinlediğini Anlama Düzeyleri. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (3), 1855-189.

EK – 1 Ölçeğin Nihai Formu**İLK OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNE YÖNELİK
ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ**

Değerli Sınıf Öğretmeni adayları; bu çalışmanın amacı, sizlerin ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik düzeyinizi belirlemektir. Bu doğrultuda vereceğiniz cevaplar bilimsel araştırmanın niteliği bakımından değer taşımaktadır. Cevaplarınız tamamen gizlilik içerisinde değerlendirilecek ve sadece bu bilimsel çalışma için kullanılacaktır. Katkılarınız ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Sınıfınız: 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>		1 düşük 5 yüksek olmak üzere kendinizi yeterli görme düzeyinizi işaretleyiniz				
		1	2	3	4	5
H1	Çocukları okuma yazmayı öğrenmek için güdüleyebilme	1	2	3	4	5
H2	Çocukların görsel okuma becerilerini geliştirmek için çalışmalar düzenleyebilme	1	2	3	4	5
H3	Çocukların küçük kas becerilerini geliştirmek için etkinlikler düzenleyebilme	1	2	3	4	5
H4	Öğrencilere uygun bilek duruşunu öğretebilme	1	2	3	4	5
H5	Okuma yazmaya hazırlık çalışmalarını planlarken öğrencilerin ön bilgilerine uygun çalışmalar hazırlayabilme	1	2	3	4	5
H6	Öğrencilere uygun kalem tutuşunu öğretebilme	1	2	3	4	5
H7	Öğrencilere okuma yazma çalışmalarında kâğıt ile göz arasında uygun mesafe bırakmalarını öğretebilme	1	2	3	4	5
H8	Dinleme etkinlikleri düzenleyerek çocukların sözel dil gelişimlerini destekleyebilme	1	2	3	4	5
H9	Okuma öğretiminde kullanmak için kazanımlara uygun materyaller hazırlayabilme	1	2	3	4	5
U10	Öğrencilerin okuma hatalarını gidermek için çalışmalar düzenleyebilme	1	2	3	4	5
U11	Öğrencilere uygun kâğıt pozisyonunu öğretebilme	1	2	3	4	5
U12	Öğrencilerin akıcı okuma becerilerini desteklemek için çalışmalar düzenleyebilme	1	2	3	4	5
U13	Öğrencilere harflerin alt ve üst uzantılarını öğretebilme	1	2	3	4	5
U14	Öğrencilerin prozodik (tonlama, vurgulama, duraklama, boğumlama ve ritm) okumalarını sağlayabilme	1	2	3	4	5
U15	Öğrencilerin cümlelerden metinlere ulaşabilmelerini sağlayabilme	1	2	3	4	5
U16	Öğrencilerin sesleri(harfleri, kelimeleri) doğru okuyabilmelerini sağlayabilme	1	2	3	4	5
U17	Görsellerden hareketle metin yazmanlarını sağlayabilme	1	2	3	4	5
U18	Okuma yazma öğretimi sürecinde çocuk edebiyatı ürünlerinden faydalanabilme	1	2	3	4	5
U19	Öğrencilere bitişik eğik yazının harf şekillerini öğretebilme	1	2	3	4	5
U20	Okuma yazma öğretimi sürecinde çocukların ön bilgileri ile yeni bilgileri ilişkilendirebilmelerini sağlayabilme	1	2	3	4	5
U21	Okuma yazma öğretiminde işitsel araçları (dinleme metinleri vb.) kullanabilme	1	2	3	4	5
D22	Okuma yazma becerilerini değerlendirdikten sonra sonuçlara göre çalışmalar düzenleyebilme	1	2	3	4	5

Turkish Studies

D23	Okuma yazma öğretimi sürecinde okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit edebilme	1	2	3	4	5
D24	Öğrencilerin yazma hatalarını gidermek için çalışmalar düzenleyebilme	1	2	3	4	5
D25	Okuma yazma becerilerini değerlendirmek için çocukların gelişim özelliklerine uygun ölçme araçları oluşturabilme	1	2	3	4	5

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

Delican, B., (2016). “İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi / The Development of Self-Efficacy Scale Towards Reading & Writing Teaching”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Hayati Akyol Armağanı), Volume 11/3 Winter 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9277>, p. 861-878.