

Öğretmenlerin Program Dışı Etkinlikleri Kullanma Öz-yeterlikleri Ölçeğinin Geliştirilmesi

Gürbüz OCAK, Afyon Kocatepe Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0001-8568-0364
Süleyman TURAN, Burdur İl Milli Eğitim Müdürlüğü, ORCID ID: 0009-0008-8107-1578
Akın KARAKUYU, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0001- 7370-5464

Öne Çıkanlar

- Program dışı etkinlikler öğrencilerin gelişimlerini tamamlamalarına yardımcı olabilecek etkinliklerdir.
- Bu çalışmada geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış öğretmenlerin program dışı etkinlikleri kullanma öz-yeterlikleri ölçeği geliştirilmiştir.
- AFA analizi sonucunda 4 alt boyut, 21 madde ve Cronbach alfa değeri 0.950 olan bir ölçek geliştirilmiştir.
- DFA sonucunda X^2/df oranı 1.67, RMESEA değeri 0.75 hesaplanarak 1. ve 2. Düzey doğrulaması yapılmıştır.

Öz

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin program dışı etkinlikleri (PDE) kullanma öz-yeterliliklerini belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmektir. Bu kapsamda öncelikle alan yazına ve öğretmen görüşlerine dayalı olarak 46 maddelik bir madde havuzu geliştirilmiştir. Madde havuzu için uzman görüşü alınmış, gelen dönütler sonucunda 5 madde ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 41 maddeden oluşan taslak ölçek her okul kademesinde görev yapan farklı branşlardan toplam 222 öğretmene uygulanmıştır. Çalışma kapsamında, önce nitel veriler sonra nicel veriler kullanıldığından karma yöntemlerden keşfedici ardışık desen kullanılmıştır. Verilerin analizinde, ölçeğin yapısal geçerliliği test etmek amacıyla yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve modelin doğrulamasını yapmak için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılmıştır. AFA sonucunda ölçek, 21 madde ve gelişimi sağlama, öğretimi destekleme, planlama ve paydaş desteğini alma olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmuştur. Elde edilen bu 4 faktör toplam varyansın %63,179 kadarını açıklamaktadır. Ölçeğin tamamına ait Cronbach alfa değeri 0,950 olarak hesaplanmıştır. DFA sonucunda ise X^2/df oranı 1.67, RMESEA değeri 0.75 olarak hesaplanmış ve diğer uyum değerleri kontrol edilerek model doğrulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretim programı, Program dışı etkinlikler, Ölçek geliştirme.

Önerilen Atıf

Ocak, G., Turan, S. ve Karakuyu, A. (2025). Öğretmenlerin program dışı etkinlikleri kullanma öz-yeterlikleri ölçeğinin geliştirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(3), 1550-1585. DOI: 10.17679/inuefd.1634314



İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 26, Sayı 3, 2025
ss. 1550-1585

DOI
10.17679/inuefd.1634314

Makale Türü
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi
06.02.2025

Kabul Tarihi
30.10.2025

1. Giriş

Günümüz eğitim anlayışında okulların ve öğretmenlerin rolü sadece bilgiyi öğretmek değildir. Bunun yanı sıra öğrenenlerin sosyal ve duygusal gelişimleri başta olmak üzere birçok farklı yönlerden gelişimlerini sağlamaktır. Bu doğrultuda programda belirlenen hedeflere ulaşmak için zaman zaman başvurulan yollardan biri de program dışı etkinliklerdir.

Program dışı etkinlikler (PDE), öğrencilerin gönüllük esasına dayalı olarak katıldıkları, formal öğrenmelerini destekleme amacı taşıyan, okul içinde veya dışında katıldıkları, akademik ya da akademik olmayan etkinlikler olarak tanımlanabilir (Atmaca, 2023; Bozpolat & Yıldız, 2020; Demirel, 2014). Alanyazın incelendiğinde program dışı etkinlikler kavramının yerine ders dışı etkinlikler (DDE) kavramının da sıklıkla kullanıldığını görülmektedir (Kocayiğit & Ekinci, 2020). PDE / DDE programdan ayrı düşünülemeyen ve öğrencilerin planlı öğrenmelerini destekleyip gerçek yaşamlarına transfer etme fırsatı sunan etkinliklerdir (Köse, 2013; Oğuz, 2022).

PDE alan yazında farklı şekillerde sınıflandırılmış olup bu etkinlikleri; Köse (2013) formal eğitimi tamamlayan, ev ödevi ve kurs gibi akademik etkinlikler, sosyalleşmeyi sağlayan sportif ve sanatsal faaliyetler gibi ders dışı sosyal etkinlikler ve okul dışı etkinlikler olarak sınıflamıştır. Kocayiğit ve Ekinci (2020) liselerde uygulanan program dışı etkinlik türlerini bilimsel, kültürel, sanatsal, sportif ve topluma hizmet etkinlikleri olarak; Özkan ve Elgün (2020) akademiyle doğrudan ilgili olan ve dolaylı ilgili etkinlikler olarak sınıflandırmışlardır.

PDE öğrencilerin stres, kaygı ve problem durumları ile başa çıkma becerilerini geliştirerek onların iletişim ve sosyal becerilerini geliştirmelerine, millî ve manevî değerleri yansıtma imkân sağlar (MEB, 2024). PDE'nin bireysel ve sosyal gelişimi desteklediği, okula ve çevresine uyum, akran ilişkilerine olumlu katkı sağladığı, öğrencilerin kendi potansiyellerinin farkına vararak olumsuz davranışları azalttığı düşünülmektedir (Uzun & Bolat, 2023). PDE, öğrencileri formal eğitim ve okul baskısından uzaklaştırarak onların bireysel, toplumsal ve zihinsel gelişimlerine katkıda bulunur (Lawhorn, 2008; Massoni, 2011). Sınıf dışı bu uygulamalar öğrencilerin öğrendiklerini günlük hayatta kullanma ve içselleştirmelerini sağlar (Saydam & Çangal, 2018). Bu etkinliklerin öğrencilerin sağlıklarına ve sağlıklı yaşam algılarına da katkı sunduğu belirlenmiştir (Petračovski vd., 2012). Ayrıca etkinliklerin öğrenenlerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur (Fredricks, 2012; Massoni, 2011; Stearns & Glennie, 2010).

PDE'nin sağladığı tüm faydalara rağmen, ailelerde çocuklarının bu etkinliklere katılmalarının sınavlara yeterince hazırlanamama ve istenilen başarıyı elde edememe endişesi yaratabileceği görülmektedir (Gümüşeli, 2014; Melman vd., 2007; Özkan, 2020; Pros vd., 2015). Ayrıca öğrencilerin çok çeşitli ve fazla program dışı etkinliğe katılmalarının da program dışı/ders dışı etkinliklere katılımı azaltıp, yorgunluk ve öfkeye neden olabileceği durumu söz konusu olabilmektedir (Oğuz, 2022). Öğrencilerin çok yönlü gelişimini destekleyen, öğrenilenleri destekleyici ve pekiştirici bir rolü olan program dışı etkinliklerin dengeli bir biçimde kullanımıyla bu olumsuzların da önüne geçilebilir.

Eğitim kalitesi yüksek olan ülkeler incelendiğinde, PDE'ye gereken önemin verildiği görülmektedir (Demir, 2019). PISA, sonuçları incelendiğinde PDE'ye önem veren Finlandiya gibi ülkelerin okulu öğrencileri için daha yaşanılır, keyifli hale getirdikleri ve PDE kullanımının öğrencilerin akademik başarılarını etkilediği görülmektedir. Ülkemizde de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2019 yılında yayınladığı sosyal etkinlikler yönetmeliğinde program dışı/ders dışı etkinliklere yer vermiştir. Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) eğitim fakültelerine 2018 yılından itibaren program dışı etkinlikler adında seçmeli bir ders seçeneği ekleyerek dersin öğretmen yetiştirme programlarında yer almasını sağlamıştır. Buradan hareketle ülkemiz eğitim sisteminde de giderek PDE / DDE'ye verilen önemin arttığı söylenebilir.

PDE okullarda istenilen çeşitlilikte olmasa da öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçları, öğretmenlerin, okul idarelerinin, ailelerin tutumu ve okulların sahip olduğu imkânlar gibi değişkenlerden etkilenmekte ve bu değişkenlere bağlı olarak mevcut yönetmelikler göz önünde bulundurularak uygulanmaktadır (Bozpolat & Yıldız, 2020). Tüm bu değişkenlere bağlı olarak uygulanan PDE'nin amacına ulaşmasında uygulayıcı konumda olan öğretmenlerin etkinlikler hakkında yeterli bilgiye, donanıma, bilince ve isteğe sahip olmaları gerekir (Köse, 2013).

Alan yazında, konu ile ilgili farklı ölçek geliştirme çalışmalarının yapıldığı bazı çalışmalara rastlanmaktadır. Aydoğan Çelik ve Deniz (2021) aynı çalışma kapsamında okul dışı öğrenme ortamı olarak müzelerin eğitimde kullanımına yönelik öğretmen tutum ölçeği ve öğretmen yeterlik ölçeği geliştirmişlerdir. Arık ve Bozdoğan (2022) öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik kaygılarını, Bolat ve Köroğlu (2020) öğretmenlerin okul dışı öğrenmeyi düzenleme becerilerini ölçmeye yönelik ölçme araçlarını alan yazına kazandırmışlardır. Öz-yeterlikle ilgili olarak ise Bozdoğan (2016) öğretmenlerin okul dışına gezi düzenleyebilme öz-yeterliklerini, Göloğlu Demir ve Çetin (2021) öğretmenlerin okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik öz-yeterlik inançlarını, Çetingüney ve Büyük (2023) öğretmenlerin fen öğretiminde okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik öz-yeterliklerini, Soylu, Karamustafaoğlu ve Karamustafaoğlu (2024) okul dışı öğrenme ortamlarında öğretmenlerin materyal hazırlama ve kullanabilmeye yönelik öz-yeterliklerini belirlemeye yönelik ölçekler geliştirmişlerdir. Bahsedilen ölçekler öğretim programlarında yer alan okul dışı etkinlikleri ölçmeye odaklanırken bu çalışmadaki ölçek, farklı olarak öğretmenlerin, programda yer almayan fakat öğrencileri akademik, duygusal, sosyal, kültürel vb. yönlerden geliştirmeyi hedefleyen program dışı etkinlikleri hazırlama öz-yeterliğine odaklanmaktadır. Öğretmenlerin PDE öz-yeterliklerini ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlayan çalışma bu anlamda alan yazındaki boşluğu doldurarak katkı sağlayacağı söylenebilir.

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada okul öncesi, ilkököl, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan farklı branşlardan öğretmenlerin program dışı etkinlikleri uygulama öz yeterliliklerini belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma hem nitel hem nicel verilerin kullanıldığı karma yöntemle yürütülmüştür. Desen olarak, literatür taraması sonrası nitel verilerin toplanarak nicel verilerin elde edildiği keşfedici ardışık desen kullanılmıştır (Creswell & Plano Clark, 2011).

2.2. Evren - Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, Afyonkarahisar ili İscehisar ilçesinde görev yapmakta olan farklı branş ve okul kademelerinden öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemine ise çalışmaya gönüllü olarak katılan farklı branşlardan 222 öğretmen oluşturmaktadır. Ölçekte yer alan değişken sayısının beş katı olması gereken örneklem sayısında alt faktörler belirgin ve güçlü ise örneklemin 100-200 arası örneklem yeterli kabul edildiğinden (Büyüköztürk, 2002) toplamda 222 katılımcı çalışmaya katılmıştır. Ölçekleri ciddiyetle doldurmadığı anlaşılan 6 katılımcının verileri değerlendirme dışında tutularak analizler 216 veri üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Tablo 1.*Örneklem Grubuna Ait Özellikler*

		F	%
Cinsiyet	Kadın	122	56.4
	Erkek	94	43.6
Okul kademesi	Anaokulu	23	11.2
	İlkokul	41	18.9
	Ortaokul	60	27.8
	Lise	91	42.1

Tablo 1'e göre, katılımcıların %56,ü kadın, %43,5'i erkektir. Görev yaptıkları okul kademelerine göre % 11,2'si okul öncesi, %18,9'u ilkokul %27,8'i ortaokul ve %42,1'i lise kademesinde görev yapmaktadır.

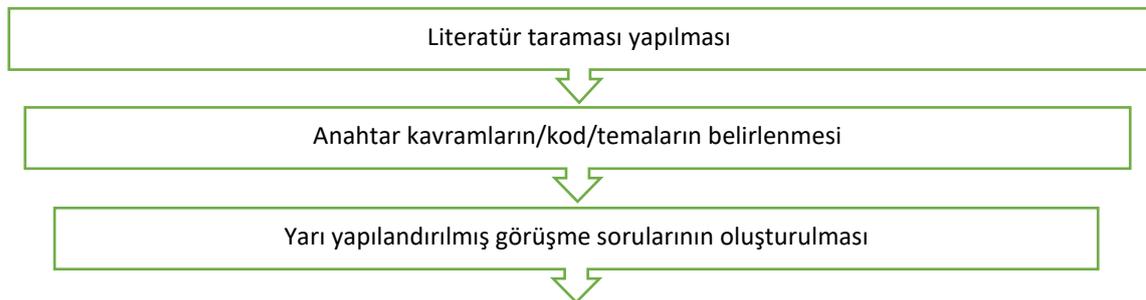
Araştırmada farklı aşamalarda, farklı örneklem ve veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırma sürecinde yararlanılan örnekleme yöntemi ve katılımcıları Tablo 2'de gösterilmiştir.

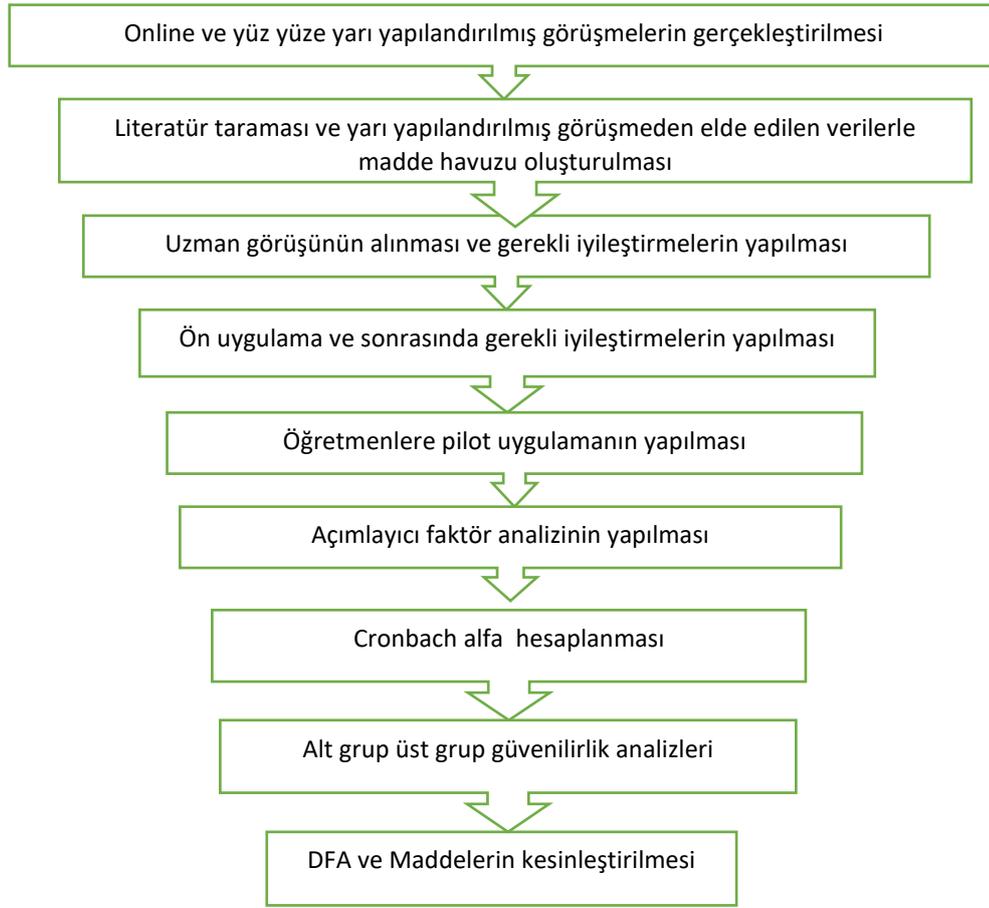
Tablo 2.*Çalışmada Kullanılan Örneklem Teknikleri*

Veri Toplama Araçları	Örnekleme Yöntemi	Katılımcılar
Görüşme Formu	Amaçsal Örnekleme	10 öğretmen
Ön Uygulama	Uygun Örnekleme	15 öğretmen
Esas Uygulama	Uygun Örnekleme	222 öğretmen

Öncelikle araştırmacılar tarafından literatür taraması sonucu oluşturulan sorular yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla, çalışmanın amacına hizmet eden ve belirli istenen özelliklere sahip örneklem ile çalışılmak istendiğinde tercih edilen amaçsal örnekleme tekniği (Büyüköztürk vd., 2023) ile belirlenen farklı illerden ve eğitim kademelerinden seçilen, program dışı/ders dışı etkinlikleri uyguladıkları bilinen 10 kişilik öğretmen gurubuyla gerçekleştirilmiştir.

Gerçekleştirilen görüşmeler ve literatüre dayalı madde havuzu oluşturulmuş ve 3 uzman (1 Prof. Dr., 1 Dr. Öğrt. Üyesi ve 1 bilim uzmanı) görüşüne sunulmuştur. Maddelerin anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla 15 kişilik bir öğretmen gurubuna ölçek uygulanmıştır. Maddeler Kesinlikle Katılmıyorum – Kesinlikle Katılıyorum arasında 5'li likert türünde hazırlanmıştır. Esas uygulama, uygun örnekleme tekniği ile belirlenen 222 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Uygun örnekleme, çoğunlukla zaman ve ekonomik sınırlıklar nedeniyle araştırmacıların kolay uygulama yapılabilecekleri birimlerden örneklemini oluşturmasıdır (Büyüköztürk vd., 2023).

2.3. Ölçme Aracı Geliştirme Süreci**Şekil 1. Ölçme Aracı Geliştirme Süreci**



2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma kapsamında önce nitel veriler toplanmıştır. Nitel veri toplama sürecinde kullanılan araçlar ve yapılan analizlere ilişkin bilgilere Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3.

Ölçeğin Geliştirilmesi Sürecinde Kullanılan Nitel Süreçler ve Ürünler

	Nitel veri toplama	Nitel veri analizi	Sonuçlar
Ürünler	Amaçlı örnekleme	Açık kodlama	4 kategoriye ölçeğin alt boyutları olarak ele alma
	Öğretmen görüşme formu	Kategori oluşturma	Madde havuzunun oluşturulması Maddelerin anlaşılabilirliklerinin kontrolü
Süreçler	Görüşme formu dokümanları	Kodlanmış doküman	41 maddelik pilot uygulama ölçeği
		Ölçeğe yönelik 4 alt boyut	

Araştırmanın ilk bölümünde öğretmenlerin program dışı etkinlikleri kullanma öz-yeterliliklerini betimlemek amacıyla program dışı etkinlikleri kullanma öz-yeterlilik ölçeği (PDEKÖÖ) Formu araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Görüşmelerin bazıları yüz yüze ve bazıları online görüntülü görüşme yoluyla gerçekleştirilmiştir. Daha sonra gerçekleştirilen görüşmeler araştırmacılar tarafından deşifre edilmiş, elde edilen verilerde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, analiz edilen verileri temel konu ve özel alt konu alanlarını oluşturarak çözümleme sistemidir (Tavşancıl & Aslan, 2001). Çalışma kapsamında nitel veriler

sonucu oluşturulan 41 maddelik taslak ölçek ile nicel veriler toplanmıştır. Nicel veri toplama sürecinde kullanılan araçlar ve yapılan analizlere ilişkin bilgilere Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4.

Ölçeğin Geliştirilmesi Sürecinde Kullanılan Nicel Süreçler ve Ürünler

	Nicel veri toplama	Nicel veri analizi	Sonuçlar
Ürünler	Ölçeğin pilot uygulaması	AFA	Faktörlerin altına düşen verilerin yorumlanması
		Ölçeğin güvenilirliği	Nitel verilerin doğrulanma seviyelerinin belirlenmesi
Süreçler	Nicel Puanlar	Faktör yükleri	Boyutların tanımı
		Bağımsız t testi	21 madde ve 4 alt boyuttan oluşan ölçme aracı
		Cronbach Alfa	
		Korelasyon Analizi	
		DFA	

Ölçek geliştirme sürecinde öncelikle literatür taraması yapılarak öğretmenlerle ilgili program dışı etkinlikler konusunda yapılan makale ve tez çalışmaları incelenmiştir (Atmaca, 2023; Bozpolat & Yıldız, 2020; Kocayığit & Ekinci, 2020; Köse, 2013; Özkan, 2020; Sezen, 2007; Uysal, 2022; Uysal & Kısa, 2021; Uzun & Bolat, 2023; Yıldız, 2022). Araştırmalardan ulaşılan bilgiler ile 46 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Maddelerin yapı geçerliğini artırmak amacıyla daha önce ölçek geliştirme çalışması yapmış 4 uzmanın (1 Prof. Dr., 1 Dr. Öğrt. Üyesi ve 2 Dr.) görüşlerine başvurulmuş, uzman görüşü doğrultusunda 5 madde ölçekten çıkartılmış ve 41 madde 222 öğretmene uygulanmıştır.

Araştırma kapsamında geliştirilen ÖPDEKÖÖ uygulandığı 216 katılımcıdan elde edilen veriler SPSS programı analiz edilmiştir. Elde edilen verilere AFA uygulanmıştır. Ölçek maddelerinin AFA uygunluğunun tespiti için Kaiser-Mayer-Olkin değerlerine bakılmış Bartlett's Test Of Sphericity verileri incelenmiştir. Varimax dik döndürme kullanılmış, Rotated Component Matrix tablosu ile Scree plot grafiği incelenmiştir. Madde ayırt ediciliğinin belirlenebilmesi için %27 alt ve üst grup karşılaştırmaları düzeltilmiş madde korelasyonunu hesaplamak için yapılmıştır. Her alt boyut ve ölçeğin son halinde alt ve üst gruplar arasındaki anlamlı farkın belirlenebilmesi amacıyla t-testi uygulanmıştır. Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı hem tüm alt boyutlar için ayrı ayrı hem de ölçeğin son hali için hesaplanmıştır. Ayrıca modelin doğrulanması için son aşamada doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır.

3. Bulgular

3.1. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) Bulguları

AFA, birbiriyle ilişkisi olan birçok değişkeni bir arada bütünleştirerek az sayıda yeni değişken (boyut, faktör) ile ölçmeye çalışan çok değişkenli bir istatistiktir (Büyüköztürk, 2002). Öncelikle verilerin faktör analizine uygunluğunu kontrol etmek için KMO ve Bartlett değerlerine bakılmış ve elde edilen bulgulara Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5.

Ölçeğin KMO ve Bartlett Test Sonuçları

Ölçek	N	KMO	Chi-Square	Df	P
İlk analiz	216	0.946	6089.863	820	0.00**
Son analiz	216	0.920	2438.918	210	0.00**

Tablo 5 incelendiğinde, İlk AFA sonucunda KMO değeri 0,946 olarak ölçülmüş ve tekrarlanan diğer AFA ardından son AFA sonucunda bu değer 0,920 olarak belirlenmiştir. Ayrıca gerçekleştirilen hem ilk ölçüm hem son ölçümler anlamlı farklılığı işaret etmektedirler ($p < 0,01$).

Bu değerlere göre KMO değerinin 0,946 olması ve Bartlett testinin anlamlı olması ($p < 0,01$) verilerin faktör analizi yapmaya uygun olduğunu göstermektedir.

Verilerin faktör analizine uygunluğuna karar verildikten sonra faktör sayısını belirlemek için faktör analizine geçilmiştir. Faktör analizine 41 madde ile başlanmıştır. Analiz sonucunda matrix değeri 0,10 dan daha az olan ve madde yükü 0,40 dan daha az olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bu kapsamda gerçekleştirilen AFA sonucunda toplam 20 madde (5, 8, 9, 11, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 25, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 40 ve 41) ölçekten çıkartılmıştır. Ölçekte kalan 21 madde toplam varyansın %63,129'unu açıklamaktadır. Ölçeğe ait toplam varyans tablosuna Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6.

ÖPDEKÖÖ'nin Toplam Varyans Tablosu

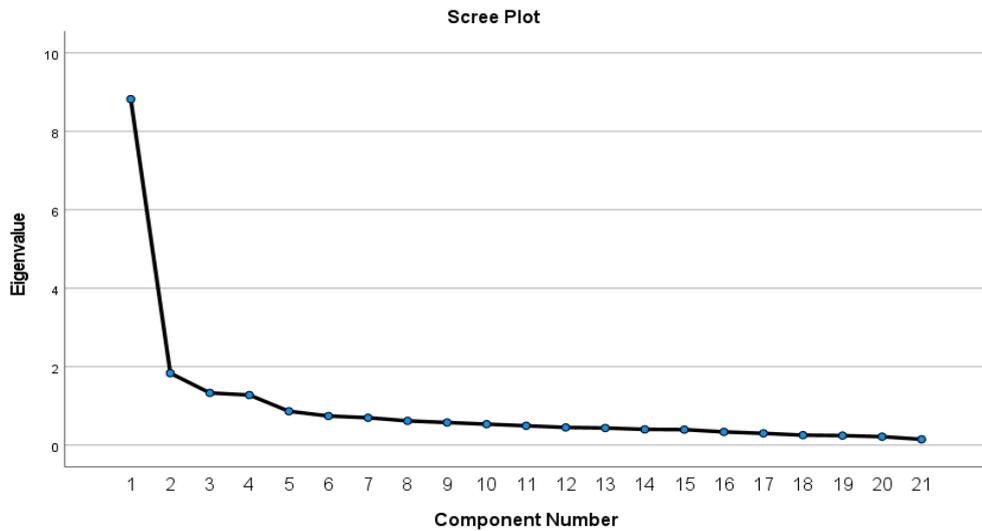
	Özdeğerler			Karesi alınan yüklerin toplam çıkarımı			Karesi alınan yüklerin döndürme toplamı		
	Toplam	Varyans	Birikimli %	Toplam	Varyans	Birikimli %	Toplam	Varyans	Birikimli %
1	8.821	42,007	42,007	8,821	42,007	42,007	4,444	21,161	21,161
2	1,836	8,743	50,750	1,836	8,743	50,750	3,813	18,158	39,319
3	1,332	6,342	57,092	1,332	6,342	57,092	2,712	12,915	52,234
4	1,278	6,087	63,179	1,278	6,087	63,179	2,299	10,946	63,179

ÖPDEKÖÖ: Öğretmenlerin Program Dışı Etkinlikleri Kullanma Öz-yeterlilikleri Ölçeği

Tablo 6 incelendiğinde ÖPDEKÖÖ ile gerçekleştirilen AFA sonucunda 4'alt boyut olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin Program Dışı Etkinlikleri Kullanma Öz-yeterlilikleri Ölçeğinin varimax dik döndürme tekniği sonrası 1. alt boyut olan, gelişimi sağlama, %21,161, 2. alt boyut olan öğretimi destekleme %18,158, 3. alt boyut olan planlama %12,915 ve 4. alt boyutu, paydaş desteği alma %10,946 olarak ölçeğin toplam varyans değerine katkı sağlamaktadırlar. Alt boyutlardaki maddelerin toplam varyansı açıklama oranının % 63,179 dur. Açıklanan varyans değerinin % 50 den fazla olması sosyal bilimlerde güçlü bir sonuç olarak değerlendirilir (Cohen, 1988). Faktör sayısını belirlemede ayrıca yamaç birikinti grafiğine bakılmış ve grafiğe Şekil 2'de yer verilmiştir.

Şekil 2.

Faktör Sayısına İlişkin Yamaç Birikinti Grafiği



Şekil 2'de ki yamaç birikinti grafiğinde görüldüğü gibi dördüncü noktadan sonra maddelerin varyansa yaptıkları katkı azalmaktadır. Bu bakımdan ölçeğin faktör sayısının dört

faktör olarak belirlenmesine karar verilmiştir. Kalan maddelere ait faktör yüklerine Tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7.

Ölçek Maddelerine Ait Faktör Yükleri

Madde no	Gelişimi sağlama	Öğretimi destekleme	Planlama	Paydaş desteği alma
A1	,772			
A2	,763			
A3	,749			
A4	,740			
A5	,688			
A6	,674			
A7	,481			
B1		,762		
B2		,761		
B3		,754		
B4		,719		
B5		,639		
B6		,501		
B7		,476		
C1			,848	
C2			,741	
C3			,613	
C4			,588	
D1				,799
D2				,758
D3				,665

Tablo 7 incelendiğinde, ÖPDEKÖÖ maddelerinin 21 madde ve 4 alt boyuttan oluştuğu görülmektedir. 1.faktörde 7 madde, 2. faktörde 7 madde, 3. faktörde 4 madde ve 4. faktörde 3 madde bulunmaktadır. 1. faktördeki yük değerleri 0,772 ile 0,481 arasında, 2. faktördeki yük değerleri 0,762 ile 0,476 arasında, 3. Faktördeki yük değerleri 0,848 ile 0,588 arasında ve 4. faktördeki yük değerleri 0,799 ile 0,665 arasında değişmektedir. Faktör yüklerinin 0,30 ve 0,60 arasında olması orta düzeyde büyüklük, 0,60 ve üzerinde olması yüksek düzeyde olduğunu ifade eder (Büyüköztürk, 2002). ÖPDEKÖÖ yer alan maddelerin yük değerleri incelendiğinde 0,848 ile 0,476 arasında değiştiği genel olarak faktör yüklerinin yüksek düzeyde oldukları söylenebilir.

Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için ölçekten en yüksek puanı alan %27 üst grup ile en az puanı alan %27 alt gruplar arasındaki karşılaştırmaya bağımsız gruplar t testi ile bakılmış ve sonuçlar Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8.

Ölçeğin Alt ve Üst Gruplarının Güvenirlik Analizi Sonuçları

Boyut	Grup	N	Mean	ss	t	Df	p
Gelişimi sağlama alt boyutu	Alt	60	23.40	2.20	-29.265	118	0.00**
	Üst	60	33.53	1.46			
Öğretimi destekleme alt boyutu	Alt	60	25.81	3.35	-10.312	118	0.00**
	Üst	60	31.88	3.08			
Planlama alt boyutu	Alt	60	12.46	2.41	-8.283	118	0.00**
	Üst	60	16.36	2.73			
Paydaş desteği alma alt boyutu	Alt	60	9.51	2.11	-9.130	118	0.00**
	Üst	60	12.78	1.79			
Ölçeğin tamamı	Alt	60	71.20	6.10	-19.688	118	0.00**

Tablo 8'deki t testi sonuçları incelendiğinde, bütün alt boyutlarda ve ölçeğin tamamında ($p<0.01$) düzeyinde ve üst gruplar lehine anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre, ölçekte yer alan maddeler üst gruptaki katılımcılarla alt gruptaki katılımcıları ayırmaktadır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için ölçeğin alt boyutları ve tamamının cronbach alfa katsayıları hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.*Cronbach Alfa Katsayıları*

Alt boyutlar	Madde sayısı	Cronbach Alfa değerleri
Gelişimi sağlama alt boyutu	7	0.939
Öğretimi destekleme alt boyutu	7	0.906
Planlama alt boyutu	4	0.834
Paydaş desteği alma alt boyutu	3	0.770
Ölçeğin tamamı	21	0.950

ÖPDEKÖÖ gelişimi sağlama boyutu 7 maddeden oluşmakta ve cronbach alfa katsayısı 0.939'dur. Öğretimi destekleme alt boyutu 7 maddeden oluşmakta ve cronbach alfa katsayısı 0.906'dır. Planlama alt boyutu 4 maddeden oluşmakta ve cronbach alfa katsayısı 0.834'dür. Paydaş desteği boyutu 3 maddeden oluşmakta ve cronbach alfa katsayısı 0.770'dir. Ölçeğin tamamı ise 21 maddeden oluşmakta ve cronbach alfa katsayısı 0.950'dir. Kılıç (2016) ölçme araçlarında hesaplanan Cronbach alfa değerinin "0.81 ile 1.0" arasında olmasını ölçeğin yüksek güvenilirlikte olduğu şeklinde yorumlamıştır. Buna göre hesaplanan Cronbach alfa değerlerinin yüksek olduğu, ölçeğin yüksek derecede güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir.

Ölçeğin tamamı ile alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.*ÖPDEKÖÖ ve Alt Boyutlarına Ait Korelasyon Değerleri*

Alt boyutlar	Ölçeğin tamamı	Gelişimi sağlama alt boyutu	Öğretimi destekleme alt boyutu	Planlama alt boyutu	Paydaş desteği alma alt boyutu
Ölçeğin tamamı	---	0.920**	0.861**	0.773**	0.742**
Gelişimi sağlama alt boyutu		---	0.773**	0.651**	0.673**
Öğretimi destekleme alt boyutu			---	0.521**	0.619**
Planlama alt boyutu				---	0.506**
Paydaş desteği alma alt boyutu					---

ÖPDEKÖÖ: Öğretmenlerin Program Dışı Etkinlikleri Kullanma Öz-yeterlilikleri Ölçeği

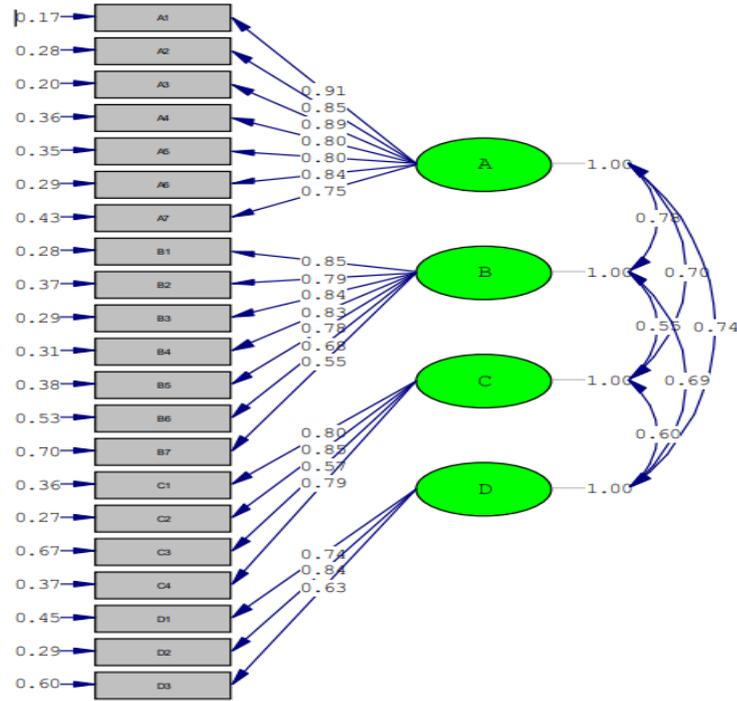
Tablo 10 incelendiğinde ÖPDEKÖÖ ölçeğinin tamamı ile ölçeği oluşturan tüm alt boyutlar arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Gelişimi sağlama alt boyutu ile öğretimi destekleme boyutu arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki ($r=0,773$) planlama ve paydaş desteğini alma boyutları arasında pozitif yönde yüksek düzeye yakın orta düzey bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,651$, $r=0,673$). Öğretimi destekleme alt boyutu ile planlama alt boyutu arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu ($r=0,521$) ve paydaş desteğini alma alt boyutu arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu söylenebilir ($r=0,619$). Planlama alt boyutuyla paydaş desteğini alma alt boyutu arasında ise pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki vardır ($r=0,506$).

3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Bulguları

AFA sonucunda belirlenen 21 madde ve dört alt boyutlu modelin doğrulanması için ölçek 259 kişiye uygulanarak birinci ve ikinci düzey DFA yapılmıştır. Birinci düzey DFA ölçek maddelerinin doğrudan ölçtüğü gizil faktörleri doğrulamak için yapılır. Yani AFA sonucunda faktörler altında toplanan maddeleri doğrulamak amacıyla 1.Düzyer DFA yapılmıştır. Birinci düzey DFA ait diagram Şekil 3'de verilmiştir.

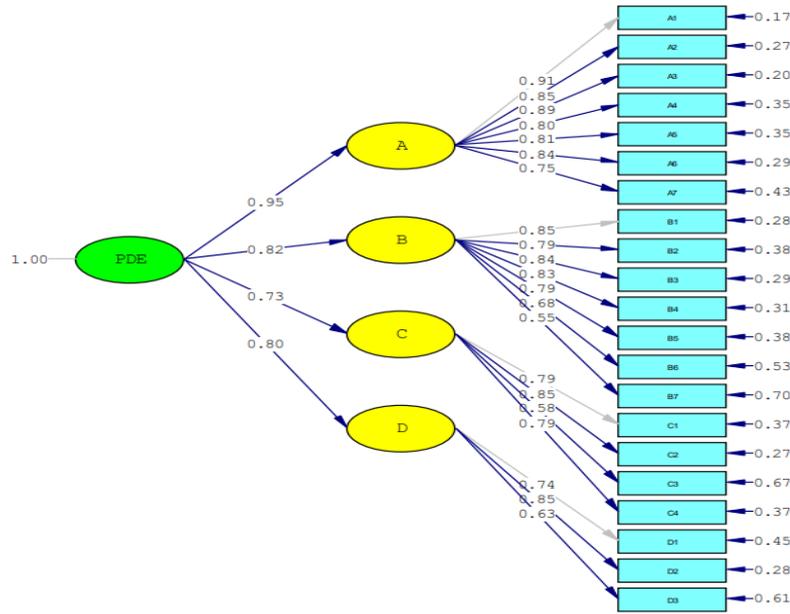
Şekil 3.

Birinci Düzey DFA Diagramı



Chi-Square=304.47, df=183, P-value=0.00000, RMSEA=0.075

Birinci düzey DFA'dan sonra oluşan modelde alt boyutların toplamının öğretmenlerin program dışı etkinlikleri kullanabilme öz-yeterliklerini ölçüp ölçemeyeceğini belirlemek için ikinci düzey DFA yapılmış ve diagram şekil 4'de verilmiştir.

Şekil 4.*İkinci Düzey DFA Diagramı*

Chi-Square=309.63, df=185, P-value=0.00000, RMSEA=0.075

İkinci düzey DFA sonucunda, X^2/df oranı, $309.63/185=1.67$, RMSEA değeri, 0.075 olarak hesaplanmıştır. Modele ait diğer uyum indekslerine Tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11.*Modele Ait Uyum Değerleri*

Uyum kriteri	Mükemmel uyum değerleri	Kabul edilebilir değerler	Ölçekten elde edilen değerler	Sonuç
X^2/df	$0 \leq X^2/df \leq 3$	$X^2/df \leq 5$	$X^2/df = 1.67$	Mükemmel uyum
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$RMSEA \leq 0.08$	0.075	Kabul edilebilir
PNFI	$0.95 \leq PNFI \leq 1.00$	$0.50 \leq PNFI \leq 0.95$	0.84	Kabul edilebilir
NNFI	>0.95	>0.90	0.98	Mükemmel uyum
IFI	>0.95	>0.90	0.98	Mükemmel uyum
GFI	>0.95	>0.90	0.90	Kabul edilebilir
RFI	>0.95	>0.90	0.96	Mükemmel uyum
NFI	>0.95	>0.90	0.95	Mükemmel uyum
AGFI	>0.95	>0.90	0.91	Kabul edilebilir
CFI	>0.95	>0.90	0.98	Mükemmel uyum

Kaynak: (Bentler, 1990; Byrne, 2010; Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2018; Hu & Bentler, 1999; Karagöz, 2016; Marsh vd., 2004; Tabachnick & Fidell, 2007).

Tablo 11’ de görüldüğü gibi DFA’dan elde edilen uyum değerleri incelendiğinde ölçek maddelerinin dört alt boyutu ve ölçeğin tamamına yönelik kurulan modeli doğrulamaktadır.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada öğretmenlerin program dışı etkinlikleri kullanma öz-yeterliliklerini belirlemek amacıyla geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Keşfedici ardışık desene göre yürütülen çalışmada taslak ölçekte yer alan 41 maddeye AFA analizleri uygulanmış, AFA analizleri sonucunda ölçeğin dört faktör ve 21 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için alt grup ve üst gruplar karşılaştırması t testi ile yapılmış ve üst gruplar lehine anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik değeri 0.950 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için ölçeğin

tamamı ile alt boyutları arasında korelasyon analizi yapılmış ve $p < 0.01$ düzeyinde anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. DFA sonucunda X^2/df değerinin, 1.67 RMSEA değerinin, 0.075 ve diğer uyum değerlerinin de referans aralıklarda olması nedeniyle modelin doğrulandığı belirlenmiştir.

PDE, öğrencilerin akademik, bireysel ve sosyal yönlerine yönelik olabileceği için gelişimlerini çok yönlü destekleyebilecek etkinliklerdir. Oğuz'a (2022) göre, öğrenciler program hedefi olan davranışların önemli bir bölümünü ders dışı süreçlerde kazanırlar. Bu anlamda öğretmenlerin program dışı etkinlikleri kullanma konusundaki öz-yeterliklerini belirleyecek bir ölçme aracının literatüre kazandırılması önemli görülmektedir. Ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci alt boyutta, öğretmenlerin PDE etkinlikleri ile öğrencilerin gelişimini sağlama öz-yeterliklerini ölçmeye yönelik maddeler yer almaktadır. Bozpolat ve Yıldız'a (2020) göre bu etkinlikler öğrencilerin bütüncül gelişimini destekler. Larson (2000) etkinliklerin duygusal sağlık ve mutluluğu, Eccles ve Barber (1999) etkinliklerin öğrencilerin akademik, duygusal, sosyal ve psikolojik gelişimlerini de önemli ölçüde desteklediğini ifade etmişlerdir. İkinci alt boyutta, öğretimi destekleme öz-yeterliklerini ölçmeye yönelik maddeler yer almaktadır. PDE etkinlikleri, öğrencilerin okula bağlılık ve akademik başarılarını (Fredricks & Eccles, 2006) olumlu yönde etkiler. Öğretmenlerde öğretimi destekleyerek bu süreci kolaylaştırabilirler. Üçüncü alt boyutta öğretmenlerin PDE etkinliklerini planlama öz-yeterliklerini ölçmeye yönelik sorular bulunmaktadır. PDE etkinlikleri öğrencilerin katılımlarını artırarak onların planlama ve organizasyon becerilerini geliştirmektedir (Mahoney vd., 2003). Dördüncü alt boyutta ise öğretmenlerin etkinlikleri tasarlarken paydaşların desteğini alma öz-yeterliklerini ölçmeye yönelik sorular yer almaktadır. PDE etkinlikleri hazırlanırken öğretmenler, öğrenciler hakkında bilgi toplamak amacıyla çoğunlukla iç veya dış paydaşların görüşlerine başvurabilmektedirler.

Yılmaz ve Güven (2018) ders dışı sportif etkinliklere yönelik lise öğrencilerinin sahip oldukları tutumlarını ölçmeyi amaçlayan bir ölçek geliştirmişlerdir. Ölçek tutumların bileşenlerine uygun olarak bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyut olmak üzere 3 alt boyut ve 18 maddeden oluşmaktadır. Yılmaz ve Güven (2015) lise düzeyinde öğrenim gören öğrenci velilerinin ders dışı sportif etkinliklere çocuklarının katılımlarına yönelik tutumlarını ölçmeye amaçlayan bir ölçek geliştirmişlerdir. Ölçek akademik algı, kişisel gelişim ve sosyal destek alt boyutlarından ve 17 maddeden oluşmuştur. Kişisel gelişim alt boyutu bu çalışmadaki gelişimi destekleme boyutuyla benzerdir. Karademir (2013) doktora çalışmasında fen ve teknoloji dersi kapsamında öğretmen ve öğretmen adaylarının okul dışı öğrenme etkinliklerini belirlemek amacıyla Okul Dışı Öğrenme Etkinlikleri Gerçekleştirme Ölçeği geliştirmiştir. Aydoğan Çelik ve Deniz (2021) okul dışı öğrenme ortamı olarak müzelerin eğitiminde kullanılabilir Müzelerin Eğitimde Kullanılmasına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği ve Müzelerin Eğitimde Kullanılmasına Yönelik Öğretmen Yeterlik Ölçeği olmak üzere iki ölçek geliştirmişlerdir. Arık ve Bozdoğan (2022) öğretmenlerin okul dışı öğrenme ortamlarına yönelik kaygılarını ölçmek amacıyla dört alt boyut ve 28 maddeden oluşan bir ölçeği alan yazına kazandırmışlardır. Bolat ve Köroğlu (2020) 4 alt boyut ve 29 maddeden oluşan okul dışı öğrenmeyi düzenleme ölçeği geliştirmişlerdir. Öğretmenlerin okul dışı etkinlikleri düzenlemeye yönelik öz-yeterliklerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçeklere rastlamak mümkündür. Bozdoğan (2016) öğretmenlerin okul dışına gezi düzenleyebilme öz-yeterliklerini, Göloğlu Demir ve Çetin (2021) öğretmenlerin okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik öz-yeterlik inançlarını, Soylu, Karamustafaoğlu ve Karamustafaoğlu (2024) okul dışı öğrenme ortamlarında öğretmenlerin materyal hazırlama ve kullanabilmeye yönelik öz-yeterliklerini belirlemeye yönelik ölçekler geliştirmişlerdir. Bahsedilen ölçekler okul dışı etkinlikleri ölçmeye odaklanırken farklı olarak bu çalışmadaki ölçek, program dışı etkinlik hazırlama öz-yeterliğine odaklanmaktadır. Çünkü bu iki kavram birbirinden farklıdır. Okul dışı etkinlikler etkinliklerin, yapıldığı mekâna, program dışı etkinlikler ise öğretim programında olup olmamasına odaklanır. Ayrıca ölçek alt boyutları aracılığıyla öğretmenlerin program dışı etkinliklerin planlamasını yapabilme, paydaşların desteğini

alabilme, öğretimi destekleyebilme ve gelişimi sağlayabilme konusunda öz-yeterliklerini ölçebilecek olması nedeniyle de diğer ölçeklerden ayrılmaktadır.

Sonuç olarak, 4 alt boyut, 5'li Likert ve 21 maddeden oluşan geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış bir ölçme aracı elde edilmiştir. Ölçekte ters puanlı madde yoktur. Ölçekten alınabilecek puanlar 21-105 arasında değişmektedir. Ölçekten alınacak puanların yüksek olması öğretmenlerin program dışı etkinlikleri kullanabilme öz-yeterliklerinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Geliştirilen ölçek ile programların hedeflerine ulaşılması konusunda yardımcı olabilecek PDE'ni hazırlamak için öğretmenlerin öz-yeterliliklerini belirlemede kullanılabilir ölçme aracı alan yazına kazandırılmıştır.

Etik Komite Onayı: Bu araştırma için Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan 15.05.2024 tarih ve 2024/147 karar no ile etik kurul izin alınmıştır.

Hakem Değerlendirmesi:

Yazar Katkıları: Yazarlar bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayımlanması için eşit düzeyde katkı sağlamışlardır.

Çıkar Çatışması: Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Finansal Destek: Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Yapay Zeka Kullanımı Bildirimi: Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanması için herhangi bir yapay zeka aracından faydalanmamıştır.

Kaynakça

- Arık, S., & Bozdoğan, A.E. (2022). Teacher anxiety scale for organizing trips to out-of-school learning environments: Development and validity of the scale. *Participatory Educational Research*, 9(4), 111-130. <https://doi.org/10.17275/per.22.82.9.4>
- Atmaca, S. (2023). Program dışı etkinliklerin tasarlanması: Bir müdahale araştırması. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi (AKEF)*, 5(1), 250-275. <https://doi.org/10.38151/akef.2023.53>
- Aydoğan Çelik, S., & Deniz, L. (2021). Müzelerin eğitimde kullanılmasına yönelik iki ölçek geliştirme çalışması: öğretmen tutum ve yeterlik ölçekleri. *The Journal of Academic Social Science*, 9(118), 237-254. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.51315>
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.238>
- Bolat, Y., & Köroğlu, M. (2020). Out-of-school learning and scale of regulating out-of-school learning: Validity and reliability study, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 5(13), 1630-1663.
- Bozdoğan, A. E. (2016). Okul dışı çevrelere eğitim amaçlı gezi düzenleyebilme öz-yeterlik inancı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 9(1), 111-129. <http://dx.doi.org/10.5578/keg.9475>
- Bozpolat, E., & Yıldız, H. (2020). Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin eğitimde program dışı etkinlikler dersine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(4), 1670-1696.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2023). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. (34. Baskı). Pegem Akademi
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, (32), 470-483.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming* (2nd ed.). Routledge.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd Edition). Thousand Oaks: Sage.
- Creswell, J.W. (2015). *A concise introduction to mixed methods research*. Sage Publications.
- Çetingüney, H., & Büyük, U. (2023). Fen öğretiminde okul dışı öğrenme faaliyetlerine yönelik öğretmen öz yeterlik inançları ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1-28. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.1263862>.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Demir, Ö. (2019). Eğitimde program dışı etkinlikler. N. Köksal ve Z. Ayvaz Tuncel (Ed.), *Eğitimde program dışı etkinlikler* (s. 20-38). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2014). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. 21. Baskı. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Deveci, İ., & Kavak, S. (2020). Ortaokul öğrencilerinin yenilikçilik algıları ve yenilikçi düşünme eğilimleri: bir keşfedici ardışık desen. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of*

- Qualitative Research in Education*, 8(1), 346-378. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.15m>
- Eccles, J. S., & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: what kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research*, 14(1), 10-43.
- Fredricks, J. A. (2012). Extracurricular participation and academic outcomes: Testing the overscheduling hypothesis. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(3), 295-306. <https://doi.org/10.1007/s10964-011-9704-0>
- Gümüşeli, A. İ. (2014). *Eğitim ve öğretim yönetimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Göloğlu Demir, C., & Çetin, F. (2021). Okul dışı öğrenme (ODÖ) faaliyetlerine yönelik öğretmen öz-yeterlik inançları ölçeğinin geliştirilmesi. *TEBD*, 19(1), 613-634. <https://doi.org/10.37217/tebd.901426>
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Karademir, E. (2013). *Öğretmen ve öğretmen adaylarının fen ve teknoloji dersi kapsamında okul dışı öğrenme etkinliklerini gerçekleştirme amaçlarının planlanmış davranış teorisi yoluyla belirlenmesi*. (Yayın No.339042). [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karagöz, Y. (2016) *SPSS 23 ve Amos 23 uygulamalı istatistiksel analizler*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kılıç, S. (2016). Cronbach'ın alfa güvenirlik katsayısı. *Journal of Mood Disorders*, 6(1), 47-48.
- Kocayığıt, A., & Ekinci, N. (2020). Ortaöğretim okullarında uygulanan program dışı etkinliklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*. 16(29), 1810-1838. <https://doi.org/10.26466/opus.749109>
- Köse, E. (2013). Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen program dışı etkinliklerin sınıflandırılmasına yönelik bir öneri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*. 2,(2), 336-353. <https://doi.org/10.7884/teke.151>
- Larson, R. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55(1), 170-183.
- Lawhorn, B. (2008). Extracurricular activities: The afterschool connection. *Occupational Outlook Quarterly*, 52(4), 16–21
- Mahoney, J. L., Cairns, R. B., & Farmer, T. W. (2003). Promoting interpersonal competence and educational success through extracurricular activity participation. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 409-418.
- Marsh, H. W., Hau, K., & Wen, Z. (2004). In search of golden rules: Comment on hypothesis-testing approaches to setting cutoff values for fit indexes and dangers in overgeneralizing Hu and Bentler's Findings. *Structural Equation Modeling*, 11, 320-341. http://dx.doi.org/10.1207/s15328007sem1103_2
- Massoni, E. (2011). Positive effects of extra curricular activities on students. *Essai*, 9(1), 84-87.
- Melman, S., Little, S. G., & Akin-Little, K. A. (2007). Adolescent overscheduling: The relationship between levels of participation in scheduled activities and self-reported clinical symptomology. *The High School Journal*, 90(3), 18-30.

- Milli Eğitim Bakanlığı *Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği*. (25 Eylül 2019). Erişim adresi: https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/25145204_SOSYAL_ET_KYNLYKLER_YON.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (2024). *Program dışı etkinlikler*. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. <https://tymm.meb.gov.tr/program-disi-etkinlikler>
- Moriana, J. A., Alos, F., Alcalá, R., Pino, M., J., Hreeuzo, J., & Ruiz, R. (2006). Extra-curricular activities and academic performance in secondary students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* 4(1), 35- 46.
- Ocak, G., & Park, F (2019). Lise öğrencileri için analitik düşünme ölçeği geliştirme çalışması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 49-68. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.565699>
- Oğuz, A. (2022). Eğitim programı. G. Ocak ve ark., (Ed.), *Eğitimde program dışı etkinlikler ve örnek uygulamalar içinde*. (s.25-53). Anı Yayıncılık
- Özkan, U. B. (2020). PISA-2015 verilerine göre öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılımlarının akademik başarılarına etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 254-269. <https://doi/10.17679/inuefd.504780>
- Petracovschi, S., Runcan, P., Neniu, R. & Clitan, G. (2012). The social integration of children with weight issues using the curricular and extracurricular physical education activities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 2872-2876. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.580>.
- Pros, R.C., Muntada, M.C., Busquets, C.G., Martin, M.B., & Saez, T.D. (2015). Night-rest patterns, extracurricular sports activities and academic achievement in primary education students. *Revista De Psicologia Del Deporte*, 24(1), 53-59.
- Saraçlı, S. (2011). Faktör analizinde yer alan döndürme metotlarının karşılaştırılmalı incelenmesi üzerine bir uygulama. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*. 1(3), 22-26.
- Saydam, M., & Çangal, Ö. (2018). Yabancılara Türkçe öğretiminde etkin katılımlı ders dışı etkinliklerin öğrenci motivasyonuna etkisi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi [Journal of Theoretical Educational Science]*, 11(2), 342-358. <http://dx.doi.org/10.30831/akukeg.384971>
- Sezen, G. (2007). *Sosyoekonomik yapısı düşük öğrencilere yönelik ders dışı etkinliklerin sağlanması* (Intel Öğrenci Programı- İstanbul İli Örneği). (Yayın No.227949). [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Soylu, Ü. İ., Karamustafaoğlu, S., & Karamustafaoğlu, O. (2024). Okul dışı öğrenme ortamlarında materyal geliştirme ve kullanma öz-yeterlik algısı ölçeği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 922-944. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1456156>
- Stearns, E., & Glennie, E. J. (2010). Opportunities to participate: Extracurricular activities' distribution across and academic correlates in high schools. *Social Science Research*, 39(2), 296-309. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2009.08.001>
- Şeker, H. (2020). Elementary and middle school students' school attitudes and extracurricular activities. *Journal of Elementary Education*, 13(3), 347-364. <https://doi.org/10.18690/rei.13.3.347-364.2020>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Pearson.

- Uysal, F. (2022). Öğretmen adaylarının bakışıyla program dışı etkinlikler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10(13), 88-109.
- Uysal, F., & Kısa, N. (2021). Covid-19 pandemi döneminde ilkokul web sayfalarının program dışı etkinlikler bağlamında incelenmesi: Burdur İli örneği. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(2), 398-415. <https://doi.org/10.33400/kuje.913535>
- Uysal, F., & Özkan Elgün, İ. (2020). Hangi program dışı etkinliğe dahilim? *3rd International New York Conference on Evolving Trends in Interdisciplinary Research & Practices*, 13-15 Kasım 2020, Manhattan, New York City.
- Uzun, F., & Bolat, Y. (2023). Program dışı etkinliklerin öğrenci gelişimine etkisi. *Harran Maarif Dergisi*, 8 (1), 14-35. <https://doi.org/10.22596/hej.1244118>
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (Eds.). (2010). *Sage handbook of mixed methods in social & behavioral research*. USA: Sage Publication.
- Tavşancıl, E., & Aslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon.
- Yıldız, E. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin okul dışı öğrenme ortamlarını kullanma durumlarının değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(33), 94-127. <https://doi.org/10.35675/befdergi.826566>
- Yılmaz A., & Güven Ö. (2015). Ders dışı sportif etkinliklere yönelik veli tutum ölçeği. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 9(2), 244-258.
- Yılmaz A., & Güven Ö. (2018). Ders dışı sportif etkinliklere yönelik öğrenci tutum ölçeğinin psikometrik özelliklerinin incelenmesi (DSEÖTÖ). *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 15(4), 1979-1992.
- Yong, A.G., & Pearce, S. (2013). A beginner's guide to factor analysis: Focusing on exploratory factor analysis. *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology*, 9(2), 79-94. <https://doi.org/10.20982/tqmp.09.2.p079>

Öğretmenlerin Program Dışı Etkinlikleri Kullanma Öz-yeterlikleri Ölçeği	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
	1	2	3	4	5
Gelişimi Sağlama Alt Boyutu					
Program dışı etkinliklere zaman ayırmayı boş zaman algısından çıkarabilirim.	1	2	3	4	5
Program dışı etkinlikler ile kendimi kişisel olarak geliştirebilirim	1	2	3	4	5
Program dışı etkinlikler ile kendimi mesleki olarak geliştirebilirim.	1	2	3	4	5
Program dışı etkinliklerle öğrencilerde olumlu davranış değişiklikleri oluşturabilirim.	1	2	3	4	5
Program dışı etkinlikler ile öğrencilerin boş zamanlarını doğru bir şekilde değerlendirmelerine yardımcı olabilirim.	1	2	3	4	5
Program dışı etkinlikler ile öğrencilerde görülen davranış sorunlarını azaltmayı sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
Sportif faaliyetler ile öğrencilerin bütünsel olarak gelişimlerine destek olabilirim.	1	2	3	4	5
Öğretimi Destekleme Alt Boyutu					
Program dışı etkinlikleri kullanarak öğrencileri hedef kazanımlara ulaştırabilirim.	1	2	3	4	5
Program dışı etkinlikler ile öğrencilerin gerçek yaşamla ilişki kurmalarını sağlayabilirim	1	2	3	4	5
Program dışı etkinlikler ile öğrencilerin öğrenme süreçlerini destekleyebilirim.	1	2	3	4	5
Ev ödevleriyle öğrenci öğrenmelerini destekleyebilirim.	1	2	3	4	5
Program dışı etkinlikleri öğrenciler için keyifli hale getirebilirim.	1	2	3	4	5
Program dışı etkinlikleri seçerken öğrencilerin seviyesine uygun etkinlikler belirleyebilirim.	1	2	3	4	5
Program dışı etkinlikler ile kazanımların edinilmesini destekleyebilirim.	1	2	3	4	5
Planlama Alt Boyutu					
Maddiyat gerektiren program dışı etkinlikler için gerekli koşulları oluşturabilirim.	1	2	3	4	5
Program dışı etkinlikleri gerekli planlamalarla yorucu olmaktan çıkarabilirim.	1	2	3	4	5
Bilgisayar destekli program dışı etkinlikleri öğrenilenlerin pekiştirilmesinde kullanabilirim.	1	2	3	4	5
Program dışı etkinlikleri uygulamak için ekstra zaman oluşturabilirim.	1	2	3	4	5
Paydaş Desteği Alma Alt Boyutu					
Program dışı etkinlikleri uygularken öğrenci velilerimden destek alabilirim.	1	2	3	4	5
Program dışı etkinlikleri uygularken okul idaresinin desteğini alabilirim.	1	2	3	4	5
Program dışı etkinlikleri uygularken öğretmen arkadaşlarımdan desteğini alabilirim.	1	2	3	4	5

The Development of the Teachers' Self-Efficacy Scale for Using Extracurricular Activities

Gürbüz OCAK, Afyon Kocatepe University, ORCID ID: 000-0001-8568-0364

Süleyman TURAN, Burdur Provincial Directorate of National Education ORCID ID: 0009-0008-8107-1578

Akın KARAKUYU, Hatay Mustafa Kemal University, ORCID ID: 0000-0001- 7370-5464

Highlights

- Extracurricular activities are practices that can help students complete their overall development.
- In this study, a valid and reliable scale was developed to measure teachers' self-efficacy in using extracurricular activities.
- As a result of the EFA, a scale consisting of 4 sub-dimensions, 21 items, and a Cronbach's alpha value of 0.950 was developed.
- The CFA results revealed a χ^2/df ratio of 1.67 and an RMSEA value of 0.075, confirming both first- and second-order validation. The highlights should be presented in at least three and at most five items.

Abstract

The aim of this study is to develop a measurement tool to determine teachers' self-efficacy in using extracurricular activities (ECA). Within this scope, a 46-item pool was initially created based on the literature and teachers' opinions. Expert feedback was obtained for the item pool, and 5 items were removed following the suggestions received. The remaining draft scale consisting of 41 items was administered to a total of 222 teachers from various school levels and subject areas. Since qualitative data were collected first and then quantitative data, an exploratory sequential mixed-methods design was employed. For data analysis, Exploratory Factor Analysis (EFA) was conducted to test the construct validity of the scale, followed by Confirmatory Factor Analysis (CFA) to validate the model. The EFA results revealed a scale comprising 21 items and four sub-dimensions: supporting development, supporting teaching, planning, and obtaining stakeholder support. These four factors explained 63.179% of the total variance. The overall Cronbach's alpha coefficient of the scale was calculated as 0.950. The CFA results indicated a χ^2/df ratio of 1.67 and an RMSEA value of 0.075. Along with other fit indices, these results confirmed the model.

Keywords: Curriculum, Extracurricular Activities, Scale Development.



Inönü University
Journal of the Faculty of
Education
Vol 26, No 3, 2025
pp. 1550-1585
DOI
10.17679/inuefd.1634314

Article Type
Research Article

Received
06.02.2025

Accepted
30.10.2025

Suggested Citation

Ocak, G., Turan, S. & Karakuyu, A. (2025). The development of the teachers' self-efficacy scale for using extracurricular activities, *Inönü University Journal of the Faculty of Education*, 26(3), 1550-1585. DOI: 10.17679/inuefd.1634314

1. Introduction

In today's educational paradigm, the role of schools and teachers is not limited to the transmission of knowledge. Beyond this, they are also responsible for ensuring the development of learners in multiple domains, particularly their social and emotional growth. In this regard, one of the approaches occasionally employed to achieve the goals set in the curriculum is extracurricular activities.

Extracurricular activities (ECA) can be defined as academic or non-academic practices, carried out inside or outside of school, in which students participate on a voluntary basis, with the aim of supporting their formal learning (Atmaca, 2023; Bozpolat & Yıldız, 2020; Demirel, 2014). A review of the literature reveals that the concept of extracurricular activities is frequently used interchangeably with the term co-curricular activities (Kocayığit & Ekinci, 2020). ECA/CCA cannot be considered apart from the curriculum; rather, they support students' planned learning processes and provide opportunities for transferring learning into real-life contexts (Köse, 2013; Oğuz, 2022).

ECAs have been classified in various ways in the literature. For example, Köse (2013) categorized them into academic activities such as homework and courses that complement formal education, extracurricular social activities such as sports and arts that promote socialization, and out-of-school activities. Kocayığit and Ekinci (2020) classified extracurricular activities implemented in high schools into scientific, cultural, artistic, sportive, and community service activities, whereas Özkan and Elgün (2020) distinguished them as activities directly and indirectly related to academics.

ECAs enhance students' ability to cope with stress, anxiety, and problem situations while fostering their communication and social skills, and enabling them to reflect national and moral values (MoNE, 2024). They are also considered to support both individual and social development, facilitate adaptation to school and community, positively contribute to peer relationships, reduce negative behaviors, and help students recognize their own potential (Uzun & Bolat, 2023). ECAs contribute to students' individual, social, and cognitive development by relieving them from the pressures of formal education and school (Lawhorn, 2008; Massoni, 2011). Such out-of-class practices allow students to apply and internalize what they have learned in daily life (Saydam & Çangal, 2018). Furthermore, they have been shown to promote students' health and perceptions of healthy living (Petračovschi et al., 2012). Several studies also report that ECAs positively influence academic achievement (Fredricks, 2012; Massoni, 2011; Stearns & Glennie, 2010).

Despite these benefits, parents may sometimes worry that their children's participation in such activities could hinder exam preparation and academic success (Gümüşeli, 2014; Melman et al., 2007; Özkan, 2020; Pros et al., 2015). In addition, excessive involvement in numerous extracurricular activities may reduce participation, leading to fatigue and frustration (Oğuz, 2022). However, when balanced appropriately, extracurricular activities can support students' holistic development and help prevent such negative outcomes.

A closer look at countries with high-quality education systems indicates that ECAs are highly valued (Demir, 2019). PISA results show that in countries such as Finland, where ECAs are prioritized, schools become more livable and enjoyable environments for students, and the use of ECAs positively influences academic performance. In Turkey, the Ministry of National Education (MoNE) also addressed extracurricular/co-curricular activities in the 2019 Social Activities Regulation. Furthermore, in 2018, the Council of Higher Education (YÖK) incorporated an elective course on extracurricular activities into teacher education curricula, ensuring their place in teacher training programs. These developments suggest that the importance attributed to ECAs/CCAs in the Turkish education system has been steadily increasing.

Although ECAs in schools may not always reflect the desired variety, their implementation is shaped by factors such as students' interests, needs, and preferences; the attitudes of teachers, administrators, and families; and the resources available in schools, while also considering existing regulations (Bozpolat & Yıldız, 2020). For ECAs to achieve their intended goals, it is essential that teachers, who act as the key implementers, possess sufficient knowledge, skills, awareness, and willingness (Köse, 2013).

The literature includes several scale development studies in this field. For instance, Aydoğın Çelik and Deniz (2021) developed both an attitude scale and a competency scale for teachers regarding the use of museums as out-of-school learning environments. Arık and Bozdoğan (2022) developed a tool to measure teachers' anxieties toward out-of-school learning environments, while Bolat and Köroğlu (2020) contributed a scale to assess teachers' competencies in organizing out-of-school learning. In terms of self-efficacy, Bozdoğan (2016) developed a scale to measure teachers' self-efficacy in organizing field trips, Göloğlu Demir and Çetin (2021) examined teachers' self-efficacy beliefs toward out-of-school learning activities, Çetingüney and Büyük (2023) focused on teachers' self-efficacy in science teaching within out-of-school learning contexts, and Soylu, Karamustafaoğlu, and Karamustafaoğlu (2024) developed a scale assessing teachers' self-efficacy in preparing and using materials in out-of-school environments. While these studies concentrated on curricular out-of-school learning activities, the present study differs by focusing on teachers' self-efficacy in preparing extracurricular activities that are not part of the formal curriculum but aim to enhance students' academic, emotional, social, and cultural development. By developing a valid and reliable instrument to measure teachers' self-efficacy in implementing ECAs, this study is expected to fill a gap in the literature and make a valuable contribution.

2. Method

2.1. Research Design

The purpose of this study was to develop a measurement tool aimed at determining teachers' self-efficacy in implementing extracurricular activities across different subject areas and school levels, including preschool, primary, lower secondary, and upper secondary education. The study was conducted using a mixed-methods approach, combining both qualitative and quantitative data. Specifically, an exploratory sequential design was employed, in which qualitative data were collected following a literature review and subsequently used to inform the collection of quantitative data (Creswell & Plano Clark, 2011).

2.2. Population - Sample

The study population consisted of teachers from various subject areas and school levels working in the İscehisar district of Afyonkarahisar province. The study sample comprised 222 teachers from different branches who voluntarily participated in the research. In scale development studies, it is generally recommended that the sample size should be at least five times the number of items, and when sub-factors are distinct and strong, a sample size between 100 and 200 is considered sufficient (Büyüköztürk, 2002). Accordingly, a total of 222 participants were included in the study. However, data from six participants who were deemed not to have completed the scale seriously were excluded, and the analyses were carried out on the remaining 216 responses.

Table 1.*Characteristics of the Sample Group*

		F	%
Gender	Female	122	56.4
	Male	94	43.6
School Level	Pre-school	23	11.2
	Primary school	41	18.9
	Middle school	60	27.8
	High school	91	42.1

According to Table 1, 56.4% of the participants are female, while 43.6% are male. In terms of the school levels at which they work, 11.2% are employed in preschool, 18.9% in primary school, 27.8% in middle school, and 42.1% in high school.

Different samples and data collection tools were utilized at various stages of the study. The sampling method employed in the research and the participants are presented in Table 2.

Table 2.*Sampling Methods Employed in the Study*

Data Collection Tools	Sampling Method	Participants
Interview Form	Purposeful Sampling	10 teachers
Pilot Study	Convenience Sampling	15 teachers
Main Study	Convenience Sampling	222 teachers

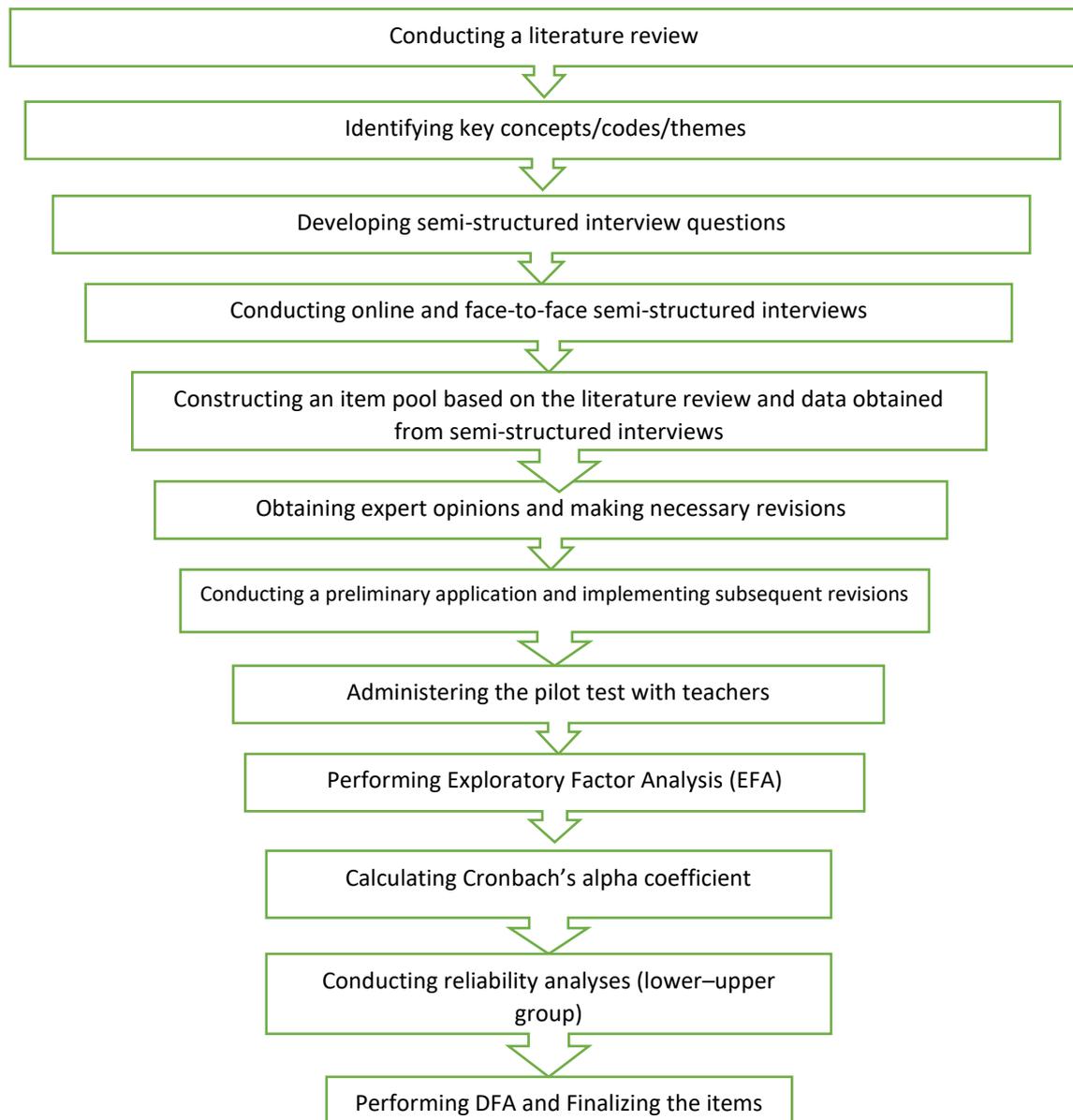
First, based on the literature review conducted by the researchers, a set of questions was developed and administered through semi-structured interviews. For this stage, a purposeful sampling technique—preferred when the aim is to work with a sample that serves the purpose of the study and possesses certain desired characteristics (Büyükoztürk et al., 2023)—was employed. Accordingly, interviews were conducted with a group of 10 teachers from different provinces and educational levels who were known to implement extracurricular/co-curricular activities.

Following the interviews, an item pool was generated drawing on both the data obtained and the literature, and subsequently submitted for expert review by three specialists (one Professor, one Assistant Professor, and one field expert). To test the clarity and comprehensibility of the items, the scale was piloted with a group of 15 teachers. The items were prepared in the form of a five-point Likert scale, ranging from Strongly Disagree to Strongly Agree.

The main implementation was carried out with 222 teachers, who were selected using the convenience sampling technique. Convenience sampling refers to the selection of units from which data can be easily obtained, most often due to constraints of time and resources (Büyükoztürk et al., 2023).

2.3. Process of Developing the Measurement Instrument

Figure 1. *Process of Developing the Measurement Instrument*



2.4. Data Collection and Analysis

Within the scope of the study, qualitative data were collected first. Information regarding the tools used in the qualitative data collection process and the analyses conducted is presented in Table 3.

Table 3.

Qualitative Procedures and Outcomes Employed in the Scale Development Process

	Qualitative data collection	Qualitative data analysis	Outcomes
Products	Purposeful sampling	Open coding	Considering 4 categories as the sub-dimensions of the scale
	Teacher interview form	Category formation	Creation of the item pool; checking the comprehensibility of items
Processes	Interview form documents	Coded documents	41 item pilot scale

In the first part of the study, the Extracurricular Activity Self-Efficacy Scale (EASES) was developed by the researchers to describe teachers' self-efficacy in implementing extracurricular activities. Some interviews were conducted face-to-face, while others were carried out through online video calls. The interviews were subsequently transcribed by the researchers, and the resulting data were analyzed using content analysis. Content analysis is a systematic method for examining data by identifying main themes and specific sub-themes (Tavşancıl & Aslan, 2001).

Within the scope of the study, quantitative data were collected using a 41-item draft scale developed based on the qualitative findings. Information regarding the instruments used in the quantitative data collection process and the analyses conducted is presented in Table 4.

Table 4.

Quantitative Procedures and Outcomes Employed in the Scale Development Process

	Quantitative data collection	Quantitative data analysis	Outcomes
Products	Pilot administration of the scale	EFA Scale reliability	Interpretation of data loading on factors Nitel verilerin doğrulanma seviyelerinin belirlenmesi
Processes	Quantitative scores	Factor loadings Independent t-test; Cronbach's Alpha; Correlation Analysis; CFA	Definition of dimensions Measurement instrument consisting of 21 items and 4 sub-dimensions

In the scale development process, a literature review was first conducted, examining articles and theses on extracurricular activities related to teachers (Atmaca, 2023; Bozpolat & Yıldız, 2020; Kocayığıt & Ekinci, 2020; Köse, 2013; Özkan, 2020; Sezen, 2007; Uysal, 2022; Uysal & Kısa, 2021; Uzun & Bolat, 2023; Yıldız, 2022). Based on the information obtained from these studies, an initial item pool of 46 items was generated. To enhance the construct validity of the items, the opinions of four experts who had previously conducted scale development studies (one Professor, one Assistant Professor, and two PhDs) were consulted. In line with the expert feedback, five items were removed from the scale, resulting in a 41-item instrument, which was then administered to 222 teachers.

The data obtained from 216 participants who completed the EASES developed within the scope of the study were analyzed using the SPSS software. Exploratory Factor Analysis (EFA) was applied to the data. To determine the suitability of the scale items for EFA, the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) values and Bartlett's Test of Sphericity were examined. Varimax orthogonal rotation was employed, and the Rotated Component Matrix table along with the Scree Plot graph were reviewed. To assess item discrimination, comparisons between the lower and upper 27% groups were conducted, and corrected item-total correlations were calculated. Independent-samples t-tests were performed to determine significant differences between the lower and upper groups for each sub-dimension as well as for the final version of the scale. Cronbach's alpha reliability coefficients were calculated separately for each sub-dimension and for the scale as a whole. Additionally, Confirmatory Factor Analysis (CFA) was conducted in the final stage to validate the model.

3. Results

This section presents the findings derived from the study.

3.1. Exploratory Factor Analysis (EFA) Findings

EFA, is a multivariate statistical technique that seeks to measure multiple interrelated variables collectively by reducing them to a smaller number of new variables (dimensions or factors) (Büyüköztürk, 2002). Initially, the suitability of the data for factor analysis was assessed using the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) measure and Bartlett's Test of Sphericity. The findings obtained are presented in Table 5.

Table 5.

KMO and Bartlett's Test Results of the Scale

Ölçek	N	KMO	Chi-Square	Df	P
Initial analysis	216	0.946	6089.863	820	0.00**
Final analysis	216	0.920	2438.918	210	0.00**

As can be seen in Table 5, the initial EFA yielded a KMO value of 0.946, and after repeated EFA, the final KMO value was determined as 0.920. Both the initial and final measurements indicated significant differences ($p < 0.01$). According to these results, a KMO value of 0.946 and a significant Bartlett's Test ($p < 0.01$) indicate that the data are suitable for factor analysis.

Once the suitability of the data for factor analysis was established, the analysis was conducted to determine the number of factors. The factor analysis was initially performed with 41 items. Items with a matrix value below 0.10 or factor loadings below 0.40 were removed from the scale. Accordingly, a total of 20 items (5, 8, 9, 11, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 25, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 40, and 41) were eliminated. The remaining 21 items explained 63.129% of the total variance. The total variance table for the scale is presented in Table 6.

Table 6.

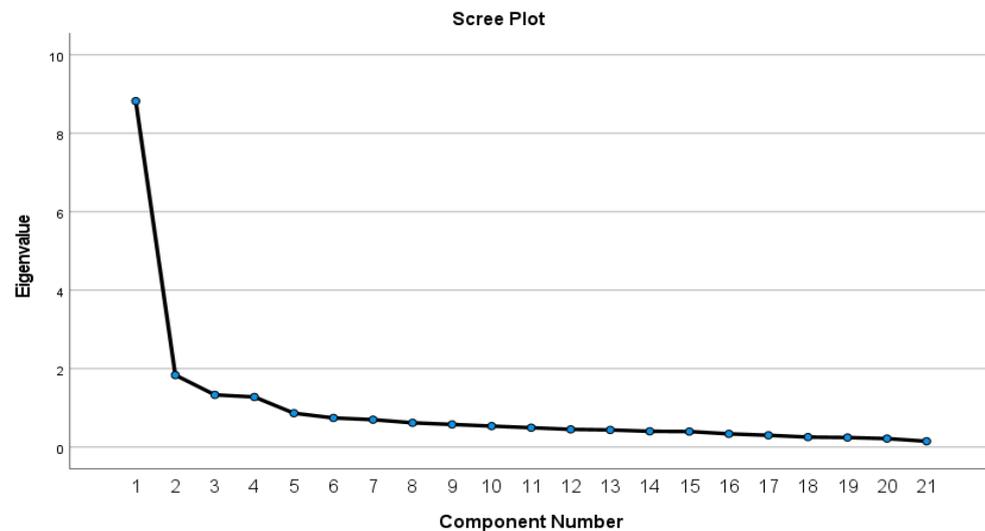
Table of Total Variance Explained for the Scale

	Eigenvalues			Sum of squared loadings			Sum of Squared Loadings after Rotation		
	Total	Variance	Cumulative %	Total	Variance	Cumulative %	Total	Variance	Cumulative %
1	8.821	42,007	42,007	8,821	42,007	42,007	4,444	21,161	21,161
2	1,836	8,743	50,750	1,836	8,743	50,750	3,813	18,158	39,319
3	1,332	6,342	57,092	1,332	6,342	57,092	2,712	12,915	52,234
4	1,278	6,087	63,179	1,278	6,087	63,179	2,299	10,946	63,179

As can be seen in Table 6, the EFA conducted with the Teachers' Self-Efficacy Scale for Using Extracurricular Activities (EASES) revealed four sub-dimensions. After applying the Varimax orthogonal rotation, the first sub-dimension, promoting development, accounted for 21.161% of the total variance; the second sub-dimension, supporting instruction, accounted for 18.158%; the third sub-dimension, planning, accounted for 12.915%; and the fourth sub-dimension, obtaining stakeholder support, accounted for 10.946% of the total variance. The cumulative variance explained by the items in these sub-dimensions was 63.179%. In the social sciences, a explained variance greater than 50% is considered a strong result (Cohen, 1988). Additionally, the scree plot was examined to determine the number of factors, and the plot is presented in Figure 2.

Figure 2.

Scree Plot Depicting the Number of Factors



As shown in the scree plot in Figure 2, the contribution of items to the variance decreases after the fourth point. Accordingly, it was decided that the scale should consist of four factors. The factor loadings of the remaining items are presented in Table 7.

Table 7.

Item Factor Loadings of the Scale

Item number	Facilitating development	Supporting teaching	Planning	Stakeholder support
A1	,772			
A2	,763			
A3	,749			
A4	,740			
A5	,688			
A6	,674			
A7	,481			
B1		,762		
B2		,761		
B3		,754		
B4		,719		
B5		,639		
B6		,501		
B7		,476		
C1			,848	
C2			,741	
C3			,613	
C4			,588	
D1				,799
D2				,758
D3				,665

When Table 7 is examined, it is observed that the items of the Self-Efficacy Scale for Teachers' Implementation of Extracurricular Activities (SESTIEA) consist of 21 items and four sub-dimensions. The first factor includes 7 items, the second factor 7 items, the third factor 4 items, and the fourth factor 3 items. The factor loadings range between 0.772 and 0.481 for the first factor, between 0.762 and 0.476 for the second factor, between 0.848 and 0.588 for the third factor, and between 0.799 and 0.665 for the fourth factor. Factor loadings between

0.30 and 0.60 are considered to indicate a moderate level, whereas those above 0.60 indicate a high level (Büyüköztürk, 2002). When the factor loadings of the SESTIEA items are examined, they are found to range between 0.848 and 0.476, suggesting that, overall, the factor loadings are at a high level.

To determine the reliability of the scale, the scores of the top 27% of participants (highest scores) and the bottom 27% of participants (lowest scores) were compared using an independent samples t-test, and the results are presented in Table 8.

Table 8.

Reliability Analysis Results for the Upper and Lower Groups

Sub-dimensions	Groups	N	Mean	ss	t	Df	p
Facilitating development	Lower	60	23.40	2.20	-29.265	118	0.00**
	Upper	60	33.53	1.46			
Supporting teaching	Lower	60	25.81	3.35	-10.312	118	0.00**
	Upper	60	31.88	3.08			
Planning	Lower	60	12.46	2.41	-8.283	118	0.00**
	Upper	60	16.36	2.73			
Stakeholder support	Lower	60	9.51	2.11	-9.130	118	0.00**
	Upper	60	12.78	1.79			
Overall Scale	Lower	60	71.20	6.10	-19.688	118	0.00**
	Upper	60	94.56	6.87			

When the t-test results in Table 8 are examined, a statistically significant difference in favor of the upper groups was identified in all sub-dimensions and for the overall scale at the level of $p < .01$. Based on these findings, it can be concluded that the items included in the scale differentiate between the participants in the upper and lower groups. In order to determine the reliability of the scale, Cronbach's alpha coefficients were calculated for both the sub-dimensions and the overall scale, and the results are presented in Table 9.

Table 9.

Cronbach Alfa Values

Sub-dimensions	Number of items	Cronbach's Alpha values
Facilitating development	7	0.939
Supporting teaching	7	0.906
Planning	4	0.834
Stakeholder Support	3	0.770
Overall Scale	21	0.950

The Facilitating Development sub-dimension of the SESTIEA consists of 7 items, with a Cronbach's alpha coefficient of 0.939. The Supporting Instruction sub-dimension consists of 7 items, with a Cronbach's alpha coefficient of 0.906. The Planning sub-dimension consists of 4 items, with a Cronbach's alpha coefficient of 0.834. The Stakeholder Support sub-dimension consists of 3 items, with a Cronbach's alpha coefficient of 0.770. The overall scale consists of 21 items, with a Cronbach's alpha coefficient of 0.950. According to Kılıç (2016), a Cronbach's alpha value between 0.81 and 1.0 indicates that the scale has a high level of reliability. In this respect, it can be concluded that the calculated Cronbach's alpha values are high and that the scale demonstrates a high degree of reliability.

To determine the relationship between the overall scale and its sub-dimensions, a correlation analysis was conducted, and the results are presented in Table 10.

Table 10.*Correlation Coefficients of the SESTIEA and Its Sub-dimensions*

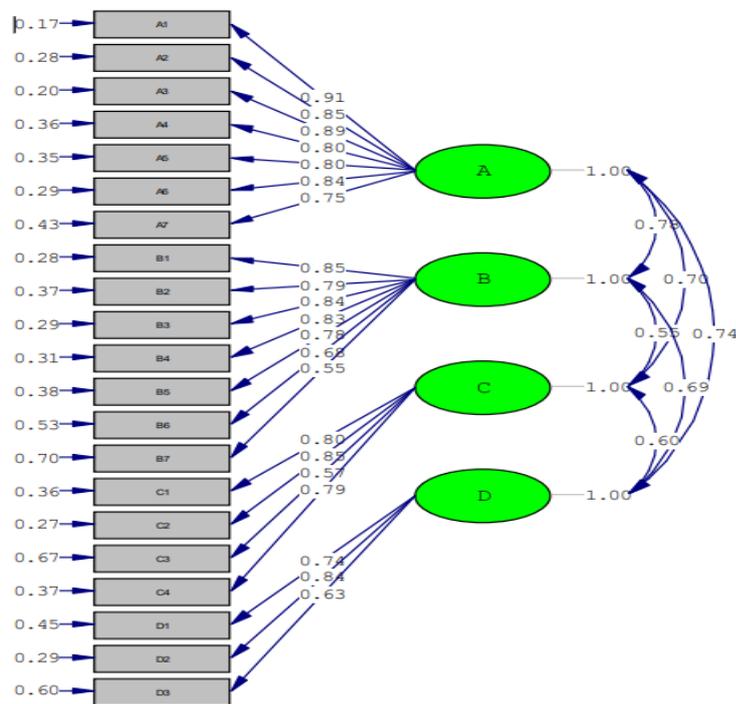
Sub-dimensions	Overall Scale	Facilitating development	Supporting teaching	Planning	Stakeholder support
Overall Scale	---	0.920**	0.861**	0.773**	0.742**
Facilitating development		---	0.773**	0.651**	0.673**
Supporting teaching			---	0.521**	0.619**
Planning				---	0.506**
Stakeholder support					---

SESTIEA: Self-Efficacy Scale for Teachers' Implementation of Extracurricular Activities

When Table 10 is examined, a positive and high-level relationship was observed between the overall SESTIEA scale and all of its sub-dimensions. A strong positive relationship was found between the Facilitating Development sub-dimension and the Supporting Instruction sub-dimension ($r = 0.773$). The relationships between the Planning and Stakeholder Support sub-dimensions were found to be moderate-to-high and positive ($r = 0.651$, $r = 0.673$). A moderate positive relationship was also observed between the Supporting Instruction sub-dimension and the Planning sub-dimension ($r = 0.521$), as well as with the Stakeholder Support sub-dimension ($r = 0.619$). Finally, a moderate positive relationship was found between the Planning and Stakeholder Support sub-dimensions ($r = 0.506$).

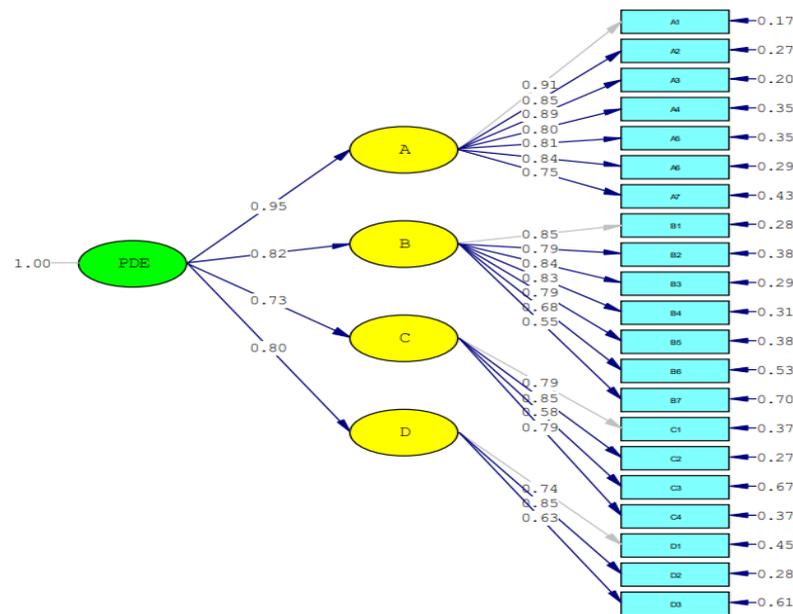
3.2. Confirmatory Factor Analysis (CFA) Findings

In order to validate the 21-item, four-sub-dimension model identified through the EFA, the scale was administered to 259 participants, and both first-order and second-order CFAs were conducted. The first-order CFA was performed to confirm the latent factors directly measured by the scale items. In other words, the first-order CFA was conducted to validate the items grouped under each factor as determined by the EFA. The diagram for the first-order CFA is presented in Figure 3.

Figure 3.*First-Order CFA Diagram*

Chi-Square=304.47, df=183, P-value=0.00000, RMSEA=0.075

After the first-order CFA, a second-order CFA was conducted to determine whether the total of the sub-dimensions could measure teachers' self-efficacy in implementing extracurricular activities, and the diagram is presented in Figure 4.

Figure 4.*Second-Order CFA Diagram*

Chi-Square=309.63, df=185, P-value=0.00000, RMSEA=0.075

As a result of the second-order CFA, the χ^2/df ratio was calculated as $309.63/185 = 1.67$, and the RMSEA value was found to be 0.075. The other fit indices of the model are presented in Table 11.

Table 11.*Fit Indices of the Model*

Fit indices	Perfect fit criteria	Acceptable fit criteria	Fit index values obtained from scale	Fit status
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 3$	$\chi^2/df \leq 5$	$\chi^2/df = 1.67$	Perfect
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$RMSEA \leq 0.08$	0.075	Acceptable
PNFI	$0.95 \leq PNFI \leq 1.00$	$0.50 \leq PNFI \leq 0.95$	0.84	Acceptable
NNFI	>0.95	>0.90	0.98	Perfect
IFI	>0.95	>0.90	0.98	Perfect
GFI	>0.95	>0.90	0.90	Acceptable
RFI	>0.95	>0.90	0.96	Perfect
NFI	>0.95	>0.90	0.95	Perfect
AGFI	>0.95	>0.90	0.91	Acceptable
CFI	>0.95	>0.90	0.98	Perfect

References: (Bentler, 1990; Byrne, 2010; Çokluk, Şekercioğlu and Büyüköztürk, 2018; Hu and Bentler, 1999; Karagöz, 2016; Marsh vd., 2004; Tabachnick and Fidell, 2007).

As shown in Table 11, the fit indices obtained from the CFA confirm the model established for both the four sub-dimensions and the overall scale.

4. Discussion, Conclusion and Recommendations

In this study, a valid and reliable measurement instrument was developed to determine teachers' self-efficacy in implementing extracurricular activities. Following an exploratory sequential design, Exploratory Factor Analysis (EFA) was applied to the 41 items in the draft scale, revealing a four-factor structure consisting of 21 items. To assess the reliability of the scale, independent-samples t-tests were conducted for lower and upper groups, which indicated significant differences in favor of the upper groups. The Cronbach's alpha coefficient

of the scale was calculated as 0.950. To determine construct validity, correlation analyses were performed between the total scale and its sub-dimensions, revealing significant relationships at the $p < 0.01$ level. Confirmatory Factor Analysis (CFA) results showed that the χ^2/df ratio, RMSEA value (0.075), and other fit indices were within the reference ranges, indicating that the model was confirmed.

Extracurricular activities (ECA) can support students' development in multiple domains, including academic, individual, and social aspects. According to Oğuz (2022), students acquire a substantial portion of the behaviors targeted in the curriculum through out-of-class processes. In this context, the development of a measurement instrument capable of determining teachers' self-efficacy in implementing extracurricular activities is considered important.

The scale consists of four sub-dimensions. The first sub-dimension includes items designed to measure teachers' self-efficacy in promoting students' development through ECAs. According to Bozpolat and Yıldız (2020), such activities support students' holistic development. Larson (2000) emphasized that these activities contribute to students' emotional health and well-being, while Eccles and Barber (1999) highlighted their positive impact on academic, emotional, social, and psychological development. The second sub-dimension measures teachers' self-efficacy in supporting instruction. ECAs positively influence students' school engagement and academic achievement (Fredricks & Eccles, 2006), and teachers can facilitate this process through instructional support. The third sub-dimension addresses teachers' self-efficacy in planning ECAs, which can enhance students' participation and improve their planning and organizational skills (Mahoney *et al.*, 2003). The fourth sub-dimension measures teachers' self-efficacy in obtaining stakeholder support when designing activities, as teachers often consult internal or external stakeholders to gather information about students.

Previous studies have developed scales related to out-of-class or extracurricular activities. Yılmaz and Güven (2018) developed a scale to measure high school students' attitudes toward extracurricular sports activities, consisting of three sub-dimensions (cognitive, affective, and behavioral) and 18 items. Yılmaz and Güven (2015) developed a scale to measure parents' attitudes toward their children's participation in extracurricular sports activities, including 17 items across three sub-dimensions: academic perception, personal development, and social support. The personal development sub-dimension corresponds to the development-promoting sub-dimension in the present study. Karademir (2013), in his doctoral study, developed the Out-of-School Learning Activities Implementation Scale to identify teachers' and teacher candidates' engagement in out-of-school learning activities within science and technology courses. Aydoğan Çelik and Deniz (2021) developed two scales for assessing teachers' attitudes and competencies regarding the use of museums as out-of-school learning environments. Arık and Bozdoğan (2022) developed a 28-item scale with four sub-dimensions to measure teachers' anxiety regarding out-of-school learning environments. Bolat and Köroğlu (2020) developed a 29-item scale with four sub-dimensions to assess teachers' ability to organize out-of-school learning. Additional studies by Bozdoğan (2016), Göloğlu Demir and Çetin (2021), and Soylu, Karamustafaoğlu, & Karamustafaoğlu (2024) focused on teachers' self-efficacy beliefs in organizing field trips, out-of-school learning activities, and preparing and using materials in out-of-school learning contexts. While these scales focus on out-of-school activities, the scale developed in this study specifically targets teachers' self-efficacy in preparing extracurricular activities. These concepts are distinct: out-of-school activities focus on the location of the activity, whereas extracurricular activities focus on whether the activity is part of the curriculum.

Furthermore, the current scale differs from previous instruments by measuring teachers' self-efficacy in planning extracurricular activities, obtaining stakeholder support, supporting instruction, and promoting student development through its sub-dimensions. In

conclusion, a valid and reliable 21-item scale with four sub-dimensions and a five-point Likert response format was developed. The scale contains no reverse-scored items, and total scores range from 21 to 105, with higher scores indicating greater self-efficacy in implementing extracurricular activities. This scale provides a valuable tool for assessing teachers' self-efficacy in preparing extracurricular activities that support the achievement of curriculum goals.

Ethics Committee Approval: For this study, ethical approval was obtained from the Afyon Kocatepe University Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Committee with the decision dated 15.05.2024 and numbered 2024/147.

Peer-review: Externally peer-review.

Author Contributions: The authors contributed equally to the research, authorship, and publication of this article.

Conflict of Interest: The authors declare no potential conflict of interest with respect to the research, authorship, or publication of this article.

Financial Disclosure: The authors received no financial support for the research, authorship, or publication of this article.

Notice of Use of Artificial Intelligence: The authors did not use any artificial intelligence tools in the research, authorship, or publication of this article.

References

- Arık, S., & Bozdoğan, A.E. (2022). Teacher anxiety scale for organizing trips to out-of-school learning environments: Development and validity of the scale. *Participatory Educational Research*, 9(4), 111-130. <https://doi.org/10.17275/per.22.82.9.4>
- Atmaca, S. (2023). Designing Extra-curricular Activities: An Intervention Research. *Journal of Ahmet Keleşoğlu Education Faculty* 5(1), 250-275. <https://doi.org/10.38151/akef.2023.53>
- Aydoğan Çelik, S., & Deniz, L. (2021). Two scale development study for the use of museums in education: Teacher attitude and competency scales. *The Journal of Academic Social Science*, 9(118), 237-254. <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.51315>
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.238>
- Bolat, Y., & Köroğlu, M. (2020). Out-of-school learning and scale of regulating out-of-school learning: Validity and reliability study, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 5(13), 1630-1663.
- Bozdoğan, A. E. (2016). Development of self-efficacy belief scale for planning and organizing educational trips to out of school settings. *Journal of Theoretical Educational Science*, 9(1), 111-129. <http://dx.doi.org/10.5578/keg.9475>
- Bozpolat, E., & Yıldız, H. (2020). Turkish teaching students' opinions about the course of extracurricular activities in education. *International Journal of Turkish Literature Culture Education*, 9(4), 1670-1696.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2023). *Scientific research methods in education* (34th Edition). Pegem Academy.
- Büyükoztürk, Ş. (2002). Factor analysis: Basic concepts and using to development scale. *Educational Administration in Theory & Practice*, (32), 470-483.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming* (2nd ed.). Routledge.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (2nd Edition). Thousand Oaks: Sage.
- Creswell, J.W. (2015). *A concise introduction to mixed methods research*. Sage Publications.
- Çetingüney, H., & Büyük, U. (2023). Teacher self-efficacy beliefs scale for out-of-school learning activities in science teaching: A study of validity and reliability. *MM-International Journal of Educational Sciences*, 7(1), 1-28. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.1263862>.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyükoztürk, Ş. (2018). *Multivariate statistics for Social Sciences: SPSS and LISREL applications*. Pegem Academy.
- Demir, Ö. (2019). *Extracurricular activities in education*. N. Köksal & Z. Ayvaz Tuncel (Eds.), *Extracurricular Activities in Education* (pp. 20–38). Pegem Academy Publishing.
- Demirel, Ö. (2014). *Curriculum development in education: From theory to practice*. 21st Edition. Pegem Academy Publishing.
- Deveci, İ., & Kavak, S. (2020). Innovativeness perceptions and innovative thinking tendencies of middle school students: An exploratory sequential design. *Journal of Qualitative Research in Education*, 8(1), 346-378. <https://doi:10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.15m>
- Eccles, J. S., & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: what kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research*, 14(1), 10-43.
- Fredricks, J. A. (2012). Extracurricular participation and academic outcomes: Testing the over-scheduling hypothesis. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(3), 295-306. <https://doi.org/10.1007/s10964-011-9704-0>

- Gümüşeli, A. İ. (2014). *Educational administration and instruction*. Pegem Academy Publishing.
- Göloğlu Demir, C., & Çetin, F. (2021). Development of a scale to measure teachers' self-efficacy beliefs toward out-of-school learning (OoSL) activities. *The Journal of Turkish Educational Sciences*, 19(1), 613-634. <https://doi.org/10.37217/tebd.901426>
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Karademir, E. (2013). *Determining the intentions of teachers and prospective teachers to conduct out-of-school learning activities in science and technology lessons through the theory of planned behavior*. (Publish Number.339042). (Unpublished Doctoral Dissertation). Doctoral Dissertation, Hacettepe University. Council of Higher Education (YÖK) National Thesis Center.
- Karagöz, Y. (2016) *Statistical analyses with SPSS 23 and Amos 23 applications*. Nobel Academic Publishing.
- Kılıç, S. (2016). Cronbach's alpha reliability coefficient. *Journal of Mood Disorders*, 6(1), 47-48.
- Kocayiğit, A., & Ekinçi, N. (2020). Evaluation of extracurricular activities implemented in high schools according to teachers' opinions. *International Journal of Society Researches*, 16(29), 1810-1838. <https://doi.org/10.26466/opus.749109>
- Köse, E. (2013). A Proposal for the classification of extracurricular activities conducted in educational institutions. *International Journal of Turkish Literature Culture Education*, 2(2), 336-353. <https://doi.org/10.7884/teke.151>
- Larson, R. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55(1), 170-183.
- Lawhorn, B. (2008). Extracurricular activities: The afterschool connection. *Occupational Outlook Quarterly*, 52(4), 16–21
- Mahoney, J. L., Cairns, R. B., & Farmer, T. W. (2003). Promoting interpersonal competence and educational success through extracurricular activity participation. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 409-418.
- Marsh, H. W., Hau, K., & Wen, Z. (2004). In search of golden rules: Comment on hypothesis-testing approaches to setting cutoff values for fit indexes and dangers in overgeneralizing Hu and Bentler's Findings. *Structural Equation Modeling*, 11, 320-341. http://dx.doi.org/10.1207/s15328007sem1103_2
- Massoni, E. (2011). Positive effects of extra curricular activities on students. *Essai*, 9(1), 84-87.
- Melman, S., Little, S. G., & Akin-Little, K. A. (2007). Adolescent overscheduling: The relationship between levels of participation in scheduled activities and self-reported clinical symptomology. *The High School Journal*, 90(3), 18-30.
- Milli Eğitim Bakanlığı *Regulation on Social Activities in Educational Institutions*. (25.09.2019). Erişim adresi: https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/25145204_SOSYAL_ETKYNLYKLER_YON.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (2024). *Extracurricular Activities*. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli. <https://tymm.meb.gov.tr/program-disi-etkinlikler>
- Moriana, J. A., Alos, F., Alcalá, R., Pino, M., J., Hreuzo, J., & Ruiz, R. (2006). Extra-curricular activities and academic performance in secondary students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* 4(1), 35- 46.
- Ocak, G., & Park, F (2019). Developing analytical thinking scale for high school students. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 22(1), 49-68. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.565699>
- Oğuz, A. (2022). Curriculum. In G. Ocak et al. (Eds.), *Extracurricular activities and sample applications in education* (pp. 25–53). Anı Publishing.

- Özkan, U. B. (2020). The Effect of Students' Participation in Extracurricular Activities on Academic Achievement According to PISA-2015. . *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 21(1), 254-269. <https://doi.org/10.17679/inuefd.504780>
- Petracovschi, S., Runcan, P., Neniu, R. & Clitan, G. (2012). The social integration of children with weight issues using the curricular and extracurricular physical education activities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 2872-2876. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.580>.
- Pros, R.C., Muntada, M.C., Busquets, C.G., Martin, M.B., & Saez, T.D. (2015). Night-rest patterns, extracurricular sports activities and academic achievement in primary education students. *Revista De Psicologia Del Deporte*, 24(1), 53-59.
- Saraçlı, S. (2011). An application on comparison the extracting methods in factor analysis. *Düzce University Journal of Health Sciences*. 1(3), 22-26.
- Saydam, M., & Çangal, Ö. (2018). The effect of extra-curricular activities with active participation on the student motivation in teaching turkish to the foreigners. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(2), 342-358. <http://dx.doi.org/10.30831/akukeg.384971>
- Sezen, G. (2007). *Providing Extracurricular Activities for Students from Low Socioeconomic Backgrounds* (Intel Student Program – The Case of Istanbul). (Publication No. 227949). [Master's Thesis, Beykent University]. Council of Higher Education (YÖK) National Thesis Center.
- Soylu, Ü. İ., Karamustafaoğlu, S., & Karamustafaoğlu, O. (2024). O Self-efficacy perception scale for developing and using materials in out-of-school learning environments. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 25(2), 922-944. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1456156>
- Stearns, E., & Glennie, E. J. (2010). Opportunities to participate: Extracurricular activities' distribution across and academic correlates in high schools. *Social Science Research*, 39(2), 296-309. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2009.08.001>
- Şeker, H. (2020). Elementary and middle school students' school attitudes and extracurricular activities. *Journal of Elementary Education*, 13(3), 347-364. <https://doi.org/10.18690/rei.13.3.347-364.2020>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- Uysal, F. (2022). Extracurricular activities from the perspective of prospective teachers. *The Mehmet Akif Ersoy University Journal of The Institute of Educational Sciences*, 10(13), 88-109.
- Uysal, F., & Kisa, N. (2021). Examination of primary school web pages in the context of extra curriculum activities during the Covid -19 pandemic: Case of Burdur. *Kocaeli University Journal of Education*, 4(2), 398-415. <https://doi.org/10.33400/kuje.913535>
- Uysal, F., & Özkan Elgün, İ. (2020). Which extracurricular activity am I involved In? *3rd International New York Conference on Evolving Trends in Interdisciplinary Research & Practices*, 13-15 Kasım 2020, Manhattan, New York City.
- Uzun, F., & Bolat, Y. (2023). The impact of extracurricular activities on student development. *Harran Educational Journal*, 8 (1), 14-35. <https://doi.org/10.22596/hej.1244118>
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (Eds.). (2010). *Sage handbook of mixed methods in social & behavioral research*. USA: Sage Publication.
- Tavşancıl, E., & Aslan, A. E. (2001). *Content analysis for verbal, written, and other materials with application examples*. Epsilon.
- Yıldız, E. (2022). Evaluation of Preschool Teachers' Use of Out-of-School Learning Environments. *Journal of Bayburt Education Faculty*, 17(33), 94-127. <https://doi.org/10.35675/befdergi.826566>
- Yılmaz A., & Güven Ö. (2015). Parents attitude scales toward extracurricular sport activities. *Niğde University Journal of Physical Education And Sport Sciences*, 9(2), 244-258.

- Yılmaz A., & Güven Ö. (2018). Examination of the psychometric properties of the student attitude scale towards extracurricular sport activities (SASESA). *International Journal of Human Sciences*, 15(4), 1979-1992.
- Yong, A.G., & Pearce, S. (2013). A beginner's guide to factor analysis: Focusing on exploratory factor analysis. *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology*, 9(2), 79-94.
<https://doi.org/10.20982/tqmp.09.2.p079>

Correspondence

Prof. Dr. Gürbüz OCAK
gocak@aku.edu.tr

School Principal Süleyman TURAN
sturan0315@gmail.com

Lec. Dr. Akın KARAKUYU
karakuyuakin@gmail.com