

## ÖĞRETMENLERİN OKUMA VE YAZMA ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖZ YETERLİLİK ALGISI ÖLÇEĞİ'NİN TÜRKÇE UYARLAMA ÇALIŞMASI

**Kasım YILDIRIM**

*Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sınıf Eğitimi Bölümü, dogukanepsilon@gmail.com*

**Seyit ATEŞ**

*Dr., Gazi Üniversitesi Sınıf Eğitimi Bölümü, seyitates@gmail.com*

**Fatih Çetin ÇETİNKAYA**

*Dr., Düzce Üniversitesi Sınıf Eğitimi Bölümü, fatihcetincetinkaya@gmail.com*

*Received: 02.08.2016*

*Accepted: 09.11.2016*

### ÖZ

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin okuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterlilik algısı ölçeğinin Türkçe diline uyarlamasına yönelik geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmaktır. Faktör analizi ve güvenirlik çalışmaları için 656 üniversite öğrencisinden (116'sı erkek, 540'ı kadın) veri toplanmıştır. Yapılan çalışmalarda, 22 madden oluşan ölçeğin varyansın %43'ünü açıklayan tek boyutlu bir yapı olduğu görülmüştür. Elde edilen bu tek faktörlü yapının maddelerinin faktör yükleri .50 ile .77 arasında; madde toplam test korelasyonları ise .45 ile .74 arasında değişmektedir. Bunun yanı sıra ölçme aracının iç tutarlık katsayısı ( $\alpha$ ) .93 olarak elde edilmiştir. Ölçeğin tüm maddeleri açısından %27'lik alt ve üst gruplar arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Yine uyarlanan ölçeğin DFA analizi sonuçları güvenilir uyum iyilik değerleri ortaya koymuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Okuma yazma öğretimi, öz yeterlilik algısı, uyarlama çalışması.

## ADAPTATION OF TEACHER SENSE OF EFFICACY SCALE TOWARD LITERACY INSTRUCTION INTO TURKISH LANGUAGE

### ABSTRACT

This present research aimed to adapt teacher sense of efficacy scale toward literacy instruction into Turkish language. The data for factor analysis and Cronbach's Alpha internal consistency reliability was obtained from a total of 656 undergraduate students (116 male and 540 female) studying at three public universities. The scale, which is consisted of 22 items, revealed one-factor model and explained 43% variance. Factor loading of the scale ranged from .50 to .77. Item-total correlations were from .45 to .74. Beside this, the internal consistency (Cronbach's Alpha=  $\alpha$ ) .93. The item analysis of 27% upper and lower group means calculation yielded a statistically significant "t value". Additionally, confirmatory factor analysis resulted good and high fit indices. And this showed that one-factor model of the scale was acceptable.

**Keywords:** Literacy instruction, sense of efficacy, adaptation study.

## GİRİŞ

Öz yeterlilik, sosyal bilişsel kuramın anahtar değişkenlerinden biridir. Bandura'ya göre öz yeterlilik, davranışların oluşmasında etkili olan bir niteliktir ve bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendisine ilişkin yargısı olarak tanımlanmaktadır (Bandura,1997).

Bandura'nın, öz yeterlilik algısının bireyin etkinliklerinin seçimini, güçlükler karşısındaki direncini, çabalarının düzeyini ve performansını etkilediği konusundaki görüşü birçok araştırmaya konu olmaktadır. Araştırma sonuçları Bandura'yı doğrulamakta, bir durumla ilgili öz yeterlilik algısı yüksek olan bireylerin, bir işi başarmak için büyük çaba gösterdiklerini, olumsuzluklarla karşılaştıklarında kolayca geri dönmediklerini, ısrarlı ve sabırlı olduklarını göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında, öz yeterlilik algısı eğitimde üzerinde durulması gereken önemli özelliklerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Aşkar ve Umar, 2001).

Öz yeterlilik inancının geçmiş deneyimler (başarı veya başarısızlık), gözleme dayalı deneyimler (başkalarının başarı ve başarısızlıklarına tanık olma), ikna süreci (aile, arkadaş grubu, meslektaşlar tarafından) ve duyuşsal deneyimler (heyecan, korku vb. yoğun duygular yaşama) gibi faktörler tarafından belirlendiği belirtilmektedir (Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer, 2009).

Öz yeterlilik kavramıyla ilişkili en önemli kavramlardan biri de öğretmen öz yeterlilik algısıdır. Öğretmen öz yeterlilik algıları, öğrencinin performansını etkileme kapasitesi veya görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için gerekli davranışları gösterebilecekleri konusundaki algıları olarak tanımlanmaktadır (akt. Ekici, 2008).

Öğretmen öz yeterliliği ile ilgili literatür incelendiğinde birçok çalışmanın olduğu ve öğrenci başarısına nasıl yansıdığına incelendiği görülecektir. Bu çalışmaların birçoğu da öğretmen öz yeterliliği ile öğrenci başarısı arasında olumlu ve yüksek düzeyde ilişkilerin olduğunu göstermektedir (Helfrich ve Clark, 2016). Üstelik öğretmen öz yeterliliği öğretmenin sınıftaki durumunu ve sınıf organizasyonunu etkileyen önemli bir değişken olarak da ifade edilmektedir. Öyle ki öğretmen öz yeterliliğinin öğretmenlerin sınıflarında yeni metotları kullanmaya, hata yapan öğrencileri daha az eleştirmeye ve öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere karşı daha fazla sabırlı olmaya ve onları öğrenme için cesaretlendirmeye motive ettiği belirtilmektedir (Johnson, 2010; Tschannen-Moran ve Johnson, 2015).

Bilimsel literatür incelendiğinde öğretmen adayları öz yeterliliği ve onunla ilişkili değişkenlerin ilişkilerini inceleyen araştırmaların son dönemlerde arttığı anlaşılmaktadır. Özellikle okuma ve yazma öğretimi açısından okuma ve yazma öğretimine yönelik dersler, alan deneyimi ve öz yeterlilik arasında olumlu ilişkilerin olduğu belirtilmektedir (Haverback ve Parault, 2008, 2011; Helfrich, 2007; Shaw, Dvorak ve Bates, 2007).

Öğretmenlerin okuma ve yazma öğretimi konusundaki öz yeterlilik algıları ile ilgili çalışmalar 1970'lerin ortalarında RAND tarafından okuma öğretimi üzerine gerçekleştirilen araştırmalarla başlamıştır. RAND araştırmaları öğretmenlerin yöntemleri ne ölçüde etkili kullandıklarına ve sınıf içi uygulamaları ne kadar kontrol

edebildiklerine yönelik inançlarına odaklanmıştır. Gerçekleştirilen araştırmalar öğretmen öz yeterliliği ile okuma başarısı arasında güçlü ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur (Tschannen-Moran ve Johnson, 2011).

RAND tarafından gerçekleştirilen çalışmalar okuma yazma eğitimi ile ilgili öz yeterlilik kavramının algılanmasına/anlaşılmasına ve bu kavramın nasıl ölçülmesi gerektiğine katkı sağlamıştır. Öğretmenin öz yeterlilik algısı hem öğretmenin sınıf içi davranışları ve motivasyonu ile hem de öğrenci başarılarıyla doğrudan ilişkilidir (Ross, 1998; Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998). Bandura (1977) öz yeterliğe ilişkin algıyı bireyin bir şeyi başarmaya, yapabilmeye ilişkin yeterlilikleri hakkındaki inançlarının değerlendirilmesi şeklinde tanımlamakta ve birinin, yeterlilikleri hakkındaki inançlarının davranışa yönelik motivasyonunu etkileyen en önemli değişkenlerden biri olduğunu ifade etmektedir. Bandura (1997) bir görevin başarılmasında kişinin sahip olduğu yeterliliklerden daha çok inançlarının etkili olduğunu savunmuştur.

Öğretmen yeterlilikleri öğrenci başarısı, motivasyonu, öğrenci öz yeterlilik algısı gibi öğrenciye ilişkin birçok öğrenme çıktısı ile ilişkilidir (Midgley, Feldlaufer ve Eccles, 1989; Moore ve Esselman, 1992). Buna ek olarak öğretmen öz yeterlilik algısı öğretmenin sınıf içerisindeki davranışlarıyla da ilişkilidir (Anderson, Greene ve Loewen, 1988). Öz yeterlilik öğretmenlerin öğretim sürecine yönelik çabalarını, oluşturmuş oldukları öğretim amaçlarını ve öğretime yönelik istek düzeylerini etkilemektedir. Pozitif ve yüksek düzeyde öz yeterlilik inançlarına sahip öğretmenlerin daha planlı ve organize edici olmaları beklenmektedir (Allinder, 1994). Bu öğretmenler yeni fikirlere açık olup öğrencilerin ihtiyaçlarını daha iyi karşılamak için yeni metotların kullanılması ve uygulanması konusunda da isteklidirler (Stein ve Wang, 1988).

Öğretmen öz yeterlilik inançları onların olumsuzluklara karşı dirençlerini de etkilemektedir. Öğretim süreçleri istedikleri gibi gitmediğinde ve veya problemlerle karşılaştıklarında yüksek öz yeterliliğe sahip öğretmenler daha fazla çaba içine girerek öğrenme konusunda problem yaşayan öğrencilerine daha fazla destek olma ve onlar için daha fazla yardım arama konusunda isteklidirler (Gibson ve Dembo, 1984). Öte yandan okuma ve yazma öğretiminde başarılı olamayacağına inanan öğretmenlerin öğrencileri için daha az çaba göstermeleri beklenmektedir. Diğer bir ifade ile böyle öğretmenlerin, öğrencileri herhangi bir öğrenme güçlüğü ile karşılaştıklarında onlara yardım edememe ve bu güçlüklerin üstesinden gelmeleri için çaba göstermeme olasılıkları çok yüksek görünmektedir (Tschannen-Moran ve Johnson, 2011)

Türkiye’de öğretmenlerin dil becerileri ile ilgili öz yeterlilik algıları konusundaki çalışmalar incelendiğinde farklı ölçek çalışmalarının olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda öğretmenlerin ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterlilik algıları (Delican, 2016), öğretmen adaylarının yazılı anlatım öz yeterlilik algıları (Aydın, İnnalı, Batar ve Çakır, 2013), öğretmen adaylarının konuşma becerisine yönelik öz yeterlilik algıları (Katrancı, 2014) ve öğretmenlerin yazmaya yönelik öz düzenleme yetkinlik algıları (Celikkaleli ve Yildirim (2015) gibi çalışmalar göze çarpmaktadır. Ancak ulaşılabilen kaynaklar incelendiğinde, öğretmenlerin okuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterlilik algıları konusunda bir ölçek çalışmasına rastlanılamamıştır. Yine Delican (2016) tarafından gerçekleştirilen ölçek geliştirme çalışmasında sınıf öğretmenlerinin birinci sınıf düzeyinde ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik algılarına yönelik bir form geliştirilmiştir. B çalışma ise sınıf öğretmenlerinin genel olarak okuma ve yazma öğretimine yönelik algıları ile ilgili bir ölçek uyarlama çalışmasıdır. Bu çalışma

ülkemizdeki bu alandaki bilimsel literatür boşluğunun giderilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Dolayısı ile uyarlanacak ölçek bağlamında öğretmenlerin okuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterlilik algılarını belirlemeye yönelik gerçekleştirilecek çalışmalarla hem hizmet içerisindeki öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının bu anlamdaki öz yeterlilik algıları belirlenerek var olan durumun daha da iyileştirilmesine yönelik adımlar atılabilecektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Uyarlama çalışmaları yapılan ölçek nasıl bir faktör yapısı göstermektedir?
2. Uyarlama çalışmaları yapılan ölçeğin ortaya koymuş olduğu faktör yapısı doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulanmakta mıdır?
3. Uyarlama çalışmaları yapılan ölçek, yapı olarak yüksek düzeyde güvenilirlik değerleri ortaya koymakta mıdır?

## YÖNTEM

### Çalışma Grubu

Bu araştırmada faktör analizi ve güvenilirlik çalışmaları Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Düzce Üniversitelerinde Sınıf öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Uyarlanan ölçeğin açılımlı faktör analizi (AFA) Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesinde öğrenim gören toplam 163 öğretmen adayı ile gerçekleştirilirken ölçeğin doğrulayıcı faktör analizleri (DFA) Gazi Üniversitesi ve Düzce Üniversitesinde öğrenim gören 493 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Toplam 656 öğretmen adayının 116'sını erkek, 540'ını ise kadın öğretmen adayları oluşturmuştur. Öğretmen adaylarının 191'ini birinci sınıf öğretmen adayları, 144'ünü ikinci sınıf öğretmen adayları, 180'ini üçüncü sınıf öğretmen adayları ve 141'ini ise dördüncü sınıf öğretmen adayları oluşturmuştur. Çalışma grupları oluşturulurken kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi, yakın çevrede bulunan ve ulaşılması kolay, elde mevcut ve araştırmaya katılmak isteyen (gönüllü) bireyler üzerinde yapılan bir örnekleme yöntemidir (Creswell, 2005; Erkuş, 2013).

### Veri Toplama Aracı

Uyarlaması yapılan ölçekle ilgili detaylı açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

### **Öğretmenlerin Okuma ve Yazma Öğretimine Yönelik Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği (ÖÖYÖYÖYAÖ)**

Ölçme aracı Tschannen-Moran ve Johnson (2011) tarafından geliştirilmiştir. 9'lu Likert tipi bir ölçme aracı olan ÖÖYÖYÖYAÖ 1 "Hiç" ve 9 "Çok" biçiminde cevaplandırılan 22 maddeden oluşmaktadır. Orijinal ölçekteki faktör yükleri .63 ile .83 arasında değişmiştir. Ölçek ile ilgili yapılan yapı geçerliliği çalışmaları ölçeğin tek faktörlü yapısının 12.7'lik bir öz değere sahip olduğunu, bunun da % 55'ik bir varyansı açıkladığını göstermiştir. Orijinal ölçekte Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır.

### Veri Toplama ve Analizi Süreci

Okuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterlilik algısı ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanabilmesi amacı ile ölçeği geliştiren araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır. Türkçe'ye uyarlama çalışmaları belli aşamalarda gerçekleştirilmiştir. İlk olarak ölçme aracı araştırmacılar tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Bu çeviri ile birlikte orijinal ölçme aracı eğitim alanından doktoralı 5 öğretim elemanına verilerek maddelerin Türkçeye çevrilmesi sağlanmıştır. Daha sonra araştırmacıların çevirileri ve alan uzmanlarının çevirileri karşılaştırılarak ölçme aracının Türkçe ilk formu elde edilmiştir. Elde edilen denemelik bu form anlaşılabilirliğinin test edilebilmesi amacıyla araştırma grubuna benzer bir gruba uygulanmış ve gelen tepkiler doğrultusunda ölçeğe son hali verilmiştir. Bu süreçten sonra ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu amaçla ÖOYÖYÖYAÖ'nün yapı geçerliliğini test edebilmek için açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA); güvenilirlik çalışması için ise iç tutarlık katsayısı (Cronbach's alpha=  $\alpha$ ), Spearman-Brown testi eşit yarıları arasındaki korelasyon katsayısı ve madde güvenilirliği için de üst %27 ile alt %27'lik gruplar arasındaki farkı ortaya koyup koyamadığını test etmek için bağımsız gruplar için *t*-Testi kullanılmıştır. Son olarak verilere faktör analizi uygulanabilmesi için örneklem uygunluğu (sampling adequacy) ve Barlett Sphericity testleri yapılmıştır. Büyüköztürk'e (2007) göre verilerin faktör analizine uygunluğu için Kaiser-Meyer-Olkin değerinin .60'tan yüksek olması ve Barlett testinin de anlamlı çıkması gerekmektedir. Verilerin analizinde SPSS, Mplus ve AMOS paket programları sürece dâhil edilmiştir.

### BULGULAR

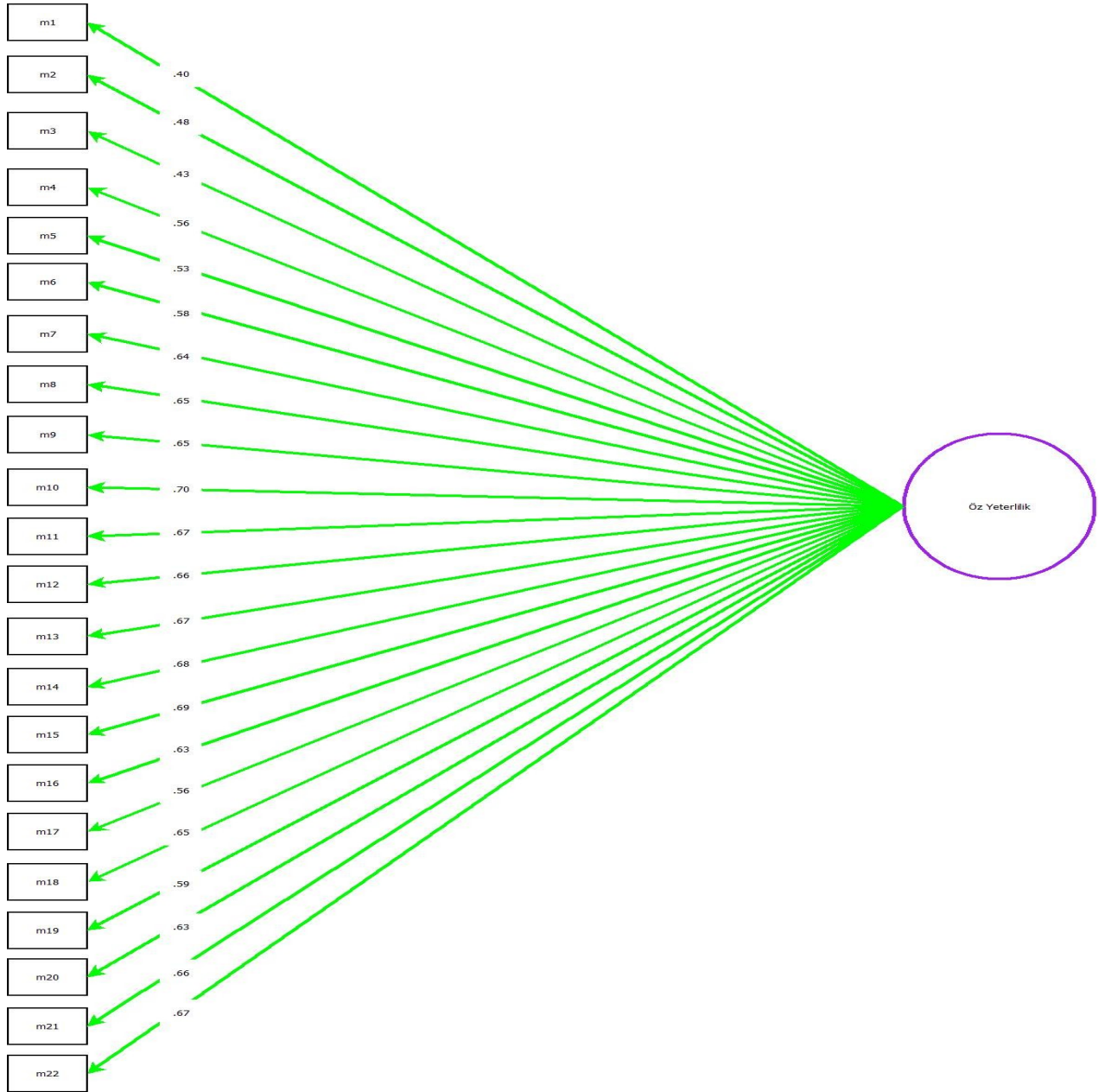
ÖOYÖYÖYAÖ'nün yapı geçerliliğini test etmek amacıyla gerçekleştirilen AFA sonucunda ölçme aracının orijinalinde olduğu gibi 22 maddeden oluşan tek faktörlü bir yapı gösterdiği görülmektedir. ÖOYÖYÖYAÖ'nün geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 1'de verilmiştir. AFA ve DFA analizlerinin yapılmasında SPSS, Mplus ve AMOS programlarından faydalanılmıştır. AFA analizleri hem Mplus'ta hem de SPSS'te kontrol edilmiştir. Öncelikle veri setinin çok değişkenli istatistikler için uygun olup olmadığı test edilmiştir. Buna göre tüm grupta KMO örneklem uygunluk katsayısı .911 (>.60), Barlett Sphericity testi (çok değişkenli normal dağılımın göstergesi)  $\chi^2=1767,113(231)$ ; ( $p < .001$ ) olarak elde edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla gerçekleştirilen AFA sonucunda ölçme aracının orijinalinde olduğu gibi tek faktörlü bir yapı gösterdiği anlaşılmıştır. Ölçeğin tek faktörlü olarak toplam grupta 9.500'lük bir öz değere sahip ve %43 oranında bir varyans açıkladığı görülmüştür. ÖOYÖYÖYAÖ'nün faktör yükü .50 ile .77 arasında değişmiştir. Ölçeğin maddelerinin madde toplam test korelasyonları .45 ile .74 arasında değişmiştir. Bu bulgular ölçeğin maddelerinin benzer davranışları değerlendirdiğine yönelik ifade edilebilir (Büyüköztürk, 2007).

**Tablo 1.** Öğretmenlerin Okuma ve Yazma Öğretimine Yönelik Öz Yeterlilik Algısı Ölçeğine İlişkin Yapılan AFA Sonucu Faktör Yükleri, Madde Toplam Test Korelasyonları ve t-Testi Sonuçları

Maddeler	Faktör Yükleri	Madde Toplam Test Korelasyonları	Alt-Üst Grup Farkı t-Testi
m8	.77	.74	-10.782***
m14	.75	.71	-9.773***
m7	.75	.71	-11.071***
m9	.75	.71	-11.342***
m12	.73	.68	-7.611***
m18	.73	.68	-9.163***
m21	.69	.65	-7.997***
m20	.69	.64	-8.717***
m4	.68	.65	-10.020***
m17	.68	.62	-7.406***
m13	.69	.63	-8.110***
m11	.68	.63	-11.591***
m22	.67	.63	-7.146***
m10	.66	.62	-9.732***
m15	.65	.60	-9.149***
m5	.60	.56	-9.2010***
m2	.58	.54	-9.648***
m3	.54	.50	-7.341***
m19	.52	.48	-7.199***
m16	.50	.46	-7.470***
m1	.50	.46	-6.611***
m6	.50	.45	-6.373***
N		*** $p < 0.001$	163
Açıklan Varyans (%)	43.181		
Öz değer	9.500		
Cronbach's Alpha	.93		
$r_{xx}$	.89		

Yapı geçerliği ile ilgili gerçekleştirilen AFA sonucunda elde edilen yapının DFA ile doğrulanıp doğrulanmadığı test edilmiştir. DFA sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

DFA analizi sonucu ortaya çıkan modele ilişkin faktör yükleri ve yapı Şekil 1'de gösterilmiştir.



**Şekil 1.** Öğretmenlerin okuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterlilik algısı ölçeğine ilişkin doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen path diyagramı

*Not.* Path diyagramında örtük (gizil) değişkenden gözlenen değişkenlere uzanan oklar, standardize edilmiş faktör yükleri (regresyon ağırlıkları/katsayıları) göstermektedir.

**Tablo 2.** Öğretmenlerin Okuma ve Yazma Öğretimine Yönelik Öz Yeterlilik Algısı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizinden Elde Edilen Uyum İyilik Değerleri

Model	$\chi^2$	df	$\chi^2/df$	TLI	RMSA	GFI	CFI	RMR	SRMR
Tek Faktör (hataları ilişkilendirilmiş)	422.995	203	2.084	.94	.047	.93	.95	.088	.0379

\*\*\* $p < .001$ .

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin okuma ve yazma öğretime yönelik öz yeterlilik algısı ölçeğine ilişkin tek faktörlü modelin uyum iyilik değerlerinin, modelin (hipotez modelin) gözlemlenen verileriyle örtüştüğü görülmektedir. Ayrıca uyum iyilik değerlerinin tek faktörlü yapı için iyi düzeyde olduğu ifade edilebilir (Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Kline, 2011).

Tablo 1’de görüldüğü gibi ölçeğin bütününde iç tutarlık katsayısı .93 olarak elde edilmiştir. Ölçeği iki yarı güvenilirlik değeri ise ( $r_{xx}$ ).89 olarak elde edilmiştir.

Bunların yanında, yapılan madde analizi çalışmasında, her bir maddenin ortalamasına göre belirlenmiş %27’lik alt ve üst gruplar arasındaki farka ilişkin bağımsız gruplar için *t*-testi değerlerinin ise  $p < .001$  düzeyinde anlamlı görülmüştür (Bkz. Tablo 1). Büyüköztürk’e (2007) göre, analiz sonucunda, gruplar arasında, anlamlı farkın elde edilmesi, maddelerin bireyleri ölçülen davranış bakımından ne derecede ayırt ettiğini göstermektedir. Bu durum ise ölçme aracının güvenilirliğine işaret etmektedir. Ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliğiyle ilgili elde edilen bu bulgular, ölçme aracının psikometrik olarak kabul edilebilir düzeyde değerlere sahip olduğunu göstermektedir.

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Ülkemizdeki öz yeterlilikle ilgili bilimsel literatür incelendiğinde öğretmenlerin öz yeterlilik algılarını farklı değişkenlerle değerlendirmeye yönelik bir çok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda geliştirilen veya uyarlanan öz yeterlilikle ilgili ölçeklerle öğretmenlerin farklı durumlara yönelik öz yeterlilik algıları betimlenmiş ve farklı değişkenlere yönelik betimsel ve çıkarımsal sonuçlar ortaya konulmuştur (örn., Aylar ve Aksin, 2011; Azar, 2012; Eker, 2014; Ören, Ormancı ve Evrekli, 2011; Savran ve Çakıroğlu, 2001). Dil becerileri açısından öğretmenlerin öz yeterliliklerini belirlemeye yönelik bazı çalışmaların olduğu da göze çarpmaktadır (örn., Aydın vd., 2013; Delican, 2016; Celikkaleli ve Yıldırım 2015; Katrancı, 2014). Ancak bu çalışmaların hiçbirinde öğretmenlerin okuma yazma öğretimine yönelik bir çalışma gerçekleştirilmediği görülmüştür. Dolayısı ile böyle bir ölçeğin uyarlama çalışmalarının gerçekleştirilmesi ve dilimize kazandırılması bu alandaki boşlukların giderilmesi açısından önem arz etmektedir.

Bu çalışmada ÖOYÖYÖYAÖ’nün üniversite öğrencilerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılandırılarak Türkçe diline uyarlama çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen açıklayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yük değerleri ve hesaplanan madde toplam test korelasyonları sonucunda ölçme aracının orijinalinde olduğu gibi tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Elde edilen bu tek faktörlü yapının doğrulanıp doğrulanmadığını test edebilmek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. DFA ile kuramsal olarak öne sürülen modelin elde edilen verilerle uyum gösterip göstermediğine ilişkin hipotez test edilmiştir. Elde edilen



uyum iyiliği değerleri modelin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir (Bayram, 2010; Çelik ve Yılmaz, 2013; Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Kline, 2011; Meydan ve Şeşen, 2011; Şimşek, 2007).

Ölçme aracının güvenilirliğine yönelik olarak yapılan çalışmada iç tutarlık katsayısı .93 olarak belirlenmiştir. Orijinal ölçekte ise iç tutarlık katsayısı .96 olarak elde edilmiştir (Tschannen-Moran ve Johnson, 2011). Ölçeğin iki yarıya bölme güvenilirliği .89 olarak belirlenmiştir. Tezbaşaran (1997) ve Erkuş (2013)'e göre, ölçme araçları için öngörülen güvenilirlik katsayısı alt sınırı .70'tir. Elde edilen bu değerler ölçme aracının güvenilir bir ölçme aracı olduğu biçiminde değerlendirilmektedir.

ÖOYÖYÖYAÖ'nün madde toplam test korelasyonlarının kabul edilebilir sınırlar içerisinde olduğu; %27'lik alt ve üst grup puan ortalamaları arasında yapılan analiz sonucunda tüm maddeler arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konulmuştur. Bu bulgu, ölçme aracının tüm maddelerinin gruplar arasındaki ayırt edicilik özelliğine sahip olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2007).

Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları birlikte değerlendirildiğinde, ÖOYÖYÖYAÖ'nün Türkçe formunun üniversite örnekleminde kabul edilebilir psikometrik değerlere sahip olduğu görülmektedir. Gerçekleştirilen bu uyarlama çalışması ile okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlilik konusunda araştırma yapmak isteyen araştırmacılara uygulaması ve puanlaması kolay bir ölçme aracı kazandırılmış olmaktadır. Ölçme aracı, öğretmenlik alanında yapılacak çalışmalarda kullanılabilir.

Ülkemizde öğretmen yetiştirme programları irdelendiğinde okuma ve yazma öğretimi sorumluluğunun sınıf öğretmenlerine yüklenen bir görev olduğu anlaşılacaktır. Ancak biz araştırmacılar olarak bu becerilerinin kazandırılmasının ve geliştirilmesinin tüm öğretmenlerin bir yeterliliği olduğu kanaatindeyiz. Ölçek uyarlama çalışması eğitim fakültesinde öğrenim göre sınıf öğretmeni adayları üzerinde gerçekleştirilmiştir. Sahip olduğumuz bu algıdan dolayı bu durumu bir sınırlılık olarak ifade edebiliriz. Çalışmanın eğitim fakültesinde öğrencileriyle gerçekleştirilmiş olması sınırlılık olarak görülmektedir. Bu nedenle, bundan sonra yapılacak çalışmaların daha geniş örneklemlerde ve farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adayları gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Bu çalışmada uyarlaması yapılan ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerlilik çalışması yapılmamıştır. Bu da araştırmanın bir sınırlılığı ifade edilebilir. Sonraki çalışmalarda ölçek benzer nitelikte ölçeklerle karşılaştırılabilir. Yine hizmetteki öğretmenlerle de yeni geliştirme veya uyarlama çalışmaları gerçekleştirilebilir. Ayrıca öğretmenlerin okuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterlilik algıları ile farklı değişkenler arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalar gerçekleştirilebilir. Yapılacak bu çalışmalarla öğretmen eğitimi açısından okuma ve yazma öğretimi bağlamındaki ihtiyaçlar belirlenebilir ve bu ihtiyaçlara yönelik tüm eğitim paydaşları açısından gerekli önlemler alınabilir.

## KAYNAKÇA

- Anderson, R., Greene, M. and Loewen, P. (1988). Relationships Among Teachers' And Students' Thinking Skills, Sense Of Efficacy, And Student Achievement. *Alberta Journal of Educational Research*, 34(2), 148-165.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz-Yeterlik Algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 1-8.
- Aydın, S. İnnalı, H. Ö., Batar, M. ve Çakır, H. (2013). Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Öz Yeterliliklerine İlişkin Ölçek Geliştirme Çalışması. *Turkish Studies*, 8, 139-160.
- Aylar, F. ve Aksin, A. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri Ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Amasya Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 299-313.
- Azar, A. (2012). Ortaöğretim Fen Bilimleri Ve Matematik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlilik İnançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 6(12), 235-252.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bayram N. (2010). Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş AMOS Uygulamaları. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneysel Desenler, Öntest- Sontest Kontrol Grubu Desen Ve Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelik, H. E. ve Yılmaz, V. (2013). *Lisrel 9.1 İle Yapısal Eşitlik Modellemesi. Temel Kavramlar-Uygulamalar Programlama*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelikkaleli, O. ve Yıldırım, K. (2015). Adaptation of Perceived Self-Regulatory Efficacy Scale for Writing into Turkish Language. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(4), 223-236.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational Research: Planning, conducting, And Evaluating Quantitative And Qualitative Research* (Second edition). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Delican, B. (2016). İlk Okuma Ve Yazma Öğretimine Yönelik Öz Yeterlilik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Turkish Studies*, 11, 861-878.
- Eker, C. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 132-178.
- Ekici, G. (2008). Sınıf Yönetimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Öğretmen Özyeterlik Algı Düzeyine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 98-110.
- Erkuş, A. (2013). *Bilimsel Araştırma Süreci*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gibson, S. and Dembo, M. (1984). Teacher Efficacy: A Construct Validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.
- Haverback, H. R and Parault, S. J. (2011). High Efficacy And The Pre-Service Reading Teacher: A Comparative Study. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 703-711.

- Haverback, H. R. ve Parault, S. J. (2008). Preservice Reading Teacher Efficacy And Tutoring: A Review. *Educational Psychology Review*, 20, 237–255.
- Helfrich, S. R. (2007). *A Comparative Analysis Of Two Teacher Preparation Programs* (Doctoral dissertation). Retrieved from Dissertations & Theses: Full Text database. (Publication No. AAT 3270092)
- Helfrich, S. R. and Clark, S. K. (2016). A Comparative Examination of Pre-Service Teacher Self-Efficacy Related to Literacy Instruction. *Reading Psychology*, 37, 1-19.
- Hooper, D., Coughlan, J. and Mullen, M. (2008). Structural Equation Modelling: Guidelines For Determining Model Fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Johnson, D. (2010). Learning To Teach: He Influence Of A University-School Partnership Project On Pre-Service Elementary Teachers' Efficacy For Literacy Instruction. *Reading Horizons*, 50(1), 4.
- Katrançı, M. (2014). Öğretmen Adaylarının Konuşma Becerisine Yönelik Öz Yeterlilik Algıları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 174-195.
- Kline, R. B. (2011). *Principles And Practice Of Structural Equation Modeling*. Guilford Publications.
- Meydan, H. C. ve Şeşen, H. (2011). *Yapısal Eşitlik Modellemesi Amos Uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Midgley, C., Feldlaufer, H. ve Eccles, J. (1989). Change In Teacher Efficacy And Student Self- And Task-Related Beliefs In Mathematics During The Transition To Junior High School. *Journal of Educational Psychology*, 81, 247–258.
- Moore, W. and Esselman, M. (1992). *Teacher Efficacy, Power, School Climate And Achievement: A Desegregating District's Experience*. Paper Presented At The Annual Meeting Of The American Educational Research Association, San Francisco.
- Ören, F. Ş., Ormanç, Ü. ve Evrekli, E. (2011). Fen Ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Alternatif Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Öz-Yeterlilik Düzeyleri Ve Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1675-1698.
- Ross, J. A. (1998). Antecedents And Consequences Of Teacher Efficacy. In J. Brophy (Ed.), *Advances in research on teaching*, Vol. 7 (pp. 49-74). Greenwich, CT: JAI Press.
- Savran, A. ve Çakıroğlu, J. (2001). Preserve Biology Teachers' Perceived Efficacy Beliefs In Teaching Biology. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 105-112.
- Shaw, D. M., Dvorak, M. J. and Bates, K. (2007). Promise and possibility-hope for teacher education: pre-service literacy instruction can have an impact. *Reading Research and Instruction*, 46(3), 223–254.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel ilkeler ve LISREL Uygulamaları*. İstanbul: Ekinoks.
- Stein, M. K. and Wang, M. C. (1988). Teacher Development And School Improvement: The Process Of Teacher Change. *Teaching and Teacher Education*, 4, 171–187.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Tschannen-Moran, M. and Johnson, D. (2011). Exploring Literacy Teachers' Self-Efficacy Beliefs: Potential Sources At Play. *Teaching and Teacher Education*, 27(4), 751-761.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. and Hoy, W. K. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning And Measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248.

Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.

## EXTENDED SUMMARY

### Introduction

Considering the literature related to teacher efficacy toward teaching language arts in Turkey, it is seen a variety of scale development studies. In these studies, teachers' sense of efficacy on literacy instruction at first grade, (Delican, 2016), preservice teachers' sense of perceived self-efficacy toward writing expression (Aydin, Innali, Batar, & Cakir, 2013), pre-service teachers' self-efficacy beliefs regarding speaking skills (Katranci, 2014), and teachers' perceived self-regulatory efficacy beliefs for writing (Celikkaleli & Yildirim (2015) have been investigated. However, there has not been any research on teachers' sense of efficacy toward literacy instruction and scale development about that given the studies in Turkey. It is expected that this research would make contribution to fill the gap in that area. Thus, the scale to be adapted into Turkish will provide new insights into exploring teachers' sense of efficacy toward literacy instruction and meet the needs and requirements, and make the teacher qualifications better.

### Method

In the research, for construct validity and reliability analyses, the pre-service teachers studying at elementary school classroom teaching departments from Mugla Sitki Kocman, Duzce and Gazi Universities were enrolled. While the exploratory factor analysis was run with the data gathered from a total of 163 pre-service teachers from Mugla Sitki Kocman University, the confirmatory factor analysis was run with the data obtained from a total of a total of 493 pre-service teachers from Duzce and Gazi Universities. A total of 656 pre-service teachers constituted the research sample (116 male and 493 female). 191 of the preservice teachers were first-year students. 144 preservice teachers were the second-year. 180 of them were third-year 141 of them were fourth-year students of the universities. The convenient sampling technique was used to choose the sample (Creswell, 2005; Erkus, 2013). The scale, which is consisted of 22 items, revealed one-factor model and explained 43% variance at the end of the exploratory factor analysis. Factor loading of the scale ranged from .50 to .77. Item-total correlations were from .45 to .74. Beside this, the internal consistency (Cronbach's Alpha=  $\alpha$ ) .93. Additionally, confirmatory factor analysis resulted good and high fit indices. And this showed that one-factor model of the scale was acceptable (Bayram, 2010; Celik & Yilmaz, 2013; Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008; Kline, 2011; Meydan & Sesen, 2011; Simsek, 2007). Whereas the reliability coefficient of the scale was .93, in the original scale, the reliability coefficient was .96 (Tschannen-Moran, & Johnson, 2011). In addition, Spearman-Brown Split-Half reliability of the adapted scale was .89. Tezbasaran (1996) and Erkus (2013) argued that the cut-point reliability coefficient of scales must be .70. Hence, it can be said that the adapted scale was the reliable scale. The item-total correlations of the adapted scale are acceptable. The item analysis of the 27%

upper and lower group means calculation yielded statistically significant “*t* values”. This finding showed that all the items in the adapted scale served well to discriminate between the students with higher and lower levels (Buyukozturk, 2007).

### **Findings (Results)**

Given all the reliability and validity analyses regarding the adapted scale, Turkish version of the teachers’ sense of efficacy toward literacy instruction had the acceptable psychometric values to implement on undergraduate students in Turkish context. This adaptation process of the scale provides new insights into the way researcher can measure teachers’ sense of efficacy toward literacy instruction. This measurement device can be used in teacher education. .

### **Conclusion and Discussion**

Considering teacher education programs in Turkey, literacy instruction responsibility is only attributed to classroom teachers. However, we, researchers of the present study believe that this responsibility should be also given to all content area teachers. This adaptation process was only conducted with the pre-service teachers studying at elementary school classroom teaching programs in three different public universities. Our beliefs as the researchers related to this, it can be stated as the limitation of the research. Hence, future studies can reach bigger samples and differentiate the samples from different teacher education programs. This research did not employed criterion validity for the adaptation process. This also would limit the validity of the adapted scale. Future studies can employ this method and compare this scale with the similar scales used in the literacy education. Additionally, the relations among teachers’ sense of efficacy toward literacy education and different variables can be investigated. Through these studies, the needs of teacher education, relevant to literacy education, can be determined and the necessary measures can be taken.