



Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi¹

MAKALE TÜRÜ	Başvuru Tarihi	Kabul Tarihi	Yayın Tarihi
Araştırma Makalesi	31.05.2019	27.05.2020	27.05.2020

Özgür Ekin ² ve Ayten İflazoğlu Saban ³
Çukurova Üniversitesi

Öz

Bu araştırmada amaç sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algılarını incelemektir. İlişkisel tarama modelinde olan bu araştırma 2016-2017 öğretim yılında Mersin'in Yenişehir, Toroslar, Mezitli ve Akdeniz ilçelerindeki 456 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Veriler "İlkokuma-Yazma Öğretimi Öz Yeterlik Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi konusunda kendilerini oldukça yeterli buldukları belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik puanlarının yaş, görev yapılan okul türü, birinci sınıfta ders verme sayısı ve kendini bitişik eğik yazıda yeterli görme durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ancak öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik puanlarının araştırmada ele alınan diğer değişkenlere (cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte, lisansüstü eğitim alma durumu ve okulun sosyo-ekonomik düzeyi) göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Anahtar sözcükler: İlk okuma yazma öğretimi, okuma, öz yeterlik algısı, sınıf öğretmenleri, yazma

¹Bu makale; Prof. Dr. Ayten İflazoğlu Saban danışmanlığında yürütülen, Özgür Ekin'in "Sınıf Öğretmenlerinin İlkokuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezinden üretilmiş ve Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından (SYL-2017-8411) desteklenmiştir. Ayrıca 18-22 Nisan 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilen 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi'nde (27th International Conference On Educational Science) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

²Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim, Sınıf Öğretmenliği, E-posta: ekinozgur.01@gmail.com

³Sorumlu Yazar: Prof. Dr., Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim, Sınıf Eğitimi, E-posta: iayten@cu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-5933-3198>

Hangi alanda olursa olsun bir ülkenin gelişimi, o ülkedeki eğitimin niteliği ile doğru orantılıdır. Eğitim kurumu, ülkelerde topluma hizmet için kurulan en önemli kurumdur denilebilir (Çelikkaya, 1995). Eğitim sisteminin en önemli parçası olan okullar, eğitimde belirlenen genel ve özel amaçların gerçekleşmesinde rol oynayan önemli kurumlardır. Bu amaçların gerektiği gibi yerine getirilmeleri de büyük ölçüde sistemin uygulayıcıları olan öğretmenlere bağlıdır.

İlkokul dönemi, öğretmenin öğrenci üzerinde en fazla etkiye sahip olduğu dönemlerden biridir. Çocuğun ailesinden ve okul öncesi dönemden hemen sonra planlı ve programlı eğitim aldığı ilk basamak olan ilkokul, daha sonraki eğitim için gereken bilgi ve yeterlikleri sağlayan bir aşamadır (Oktay, 2007). Nitekim birinci sınıfta alınan eğitimin niteliği gelecekteki başarılar üzerinde etkili olan bir etmendir. Temel eğitimin sağlıklı olarak yerine getirilmesindeki en önemli etkenlerden biri de sağlıklı bir ilk okuma yazma öğretimidir.

Günümüz çocuklarının çağımızın gelişmelerine uyum sağlayabilmeleri ve bilgiyi kısa zamanda işleme koyup ürüne dönüştürmeleri için de temelden yeterli ve nitelikli okuryazarlık becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (Akyol, 2015). Bu da öğrencilere ilkokulda da sağlıklı bir ilk okuma yazma eğitimi vermekle olanaklıdır. İlk okuma ve yazma öğretimi süreci, öğrencilerin sadece o dönemdeki derslerini etkileyen bir süreç değil, öğrencilerin bütün derslerdeki başarıları ve bütün okul yaşamları üzerinde etkili olan bir süreçtir (Çelenk, 2007; Strickland ve Riley-Ayers, 2006). Bir öğretim sürecinden istenilen verimin alınabilmesi için öğretmenlerin yeterlikleri ve bu yeterlikleri etkileyen durumların belirlenmesi de son derece önemlidir. Öğretmenlerin bir alandaki niteliklerini etkileyen en önemli öğelerden biri de öğretmenlerin o alana ilişkin öz yeterlik algılarıdır.

Öz yeterlik kavramı, Albert Bandura'nın 1977 yılında kaleme aldığı "Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change" başlıklı makalesinde ilk kez ortaya attığı bir kavramdır. Yeterlik beklentisi olarak da adlandırılan öz yeterlik algısı, "Bireyin, olası durumları yönetmek için gerekli olan eylemleri belirlemesi ve yürütmesi için kendi kapasitesine olan inancı" (Bandura, 1997, s. 3) olarak tanımlanmaktadır.

Bandura'ya (1993) göre insanı başarıya götüren mekanizmalardan en yaygın ve merkezi olanı, insanların kendi kapasitelerine ilişkin inançlarıdır. Bandura (1997), yeterlik inançlarındaki dalgalanmalara bağlı olarak, aynı yetenekteki farklı kişilerin ya da farklı koşullar altındaki aynı kişinin düşük, yeterli ya da olağanüstü bir başarıyı sergileyebileceğini belirtmektedir. Öz yeterlik algısı yüksek bireyler düşük olanlarla kıyaslandığında bir görevi yerine getirme yolunda zorluklarla karşılaştıklarında daha fazla çaba- sabır gösterirler (Bandura, 1977; 1997). Bu durumda öz yeterlik algısının, başarıya giden yolda, başarıya giden sürecin önemli bir destekleyicisi olduğu belirtilebilir.

Öğretmen öz yeterliği, öğretmenin en zor öğrencinin bile derse katılımını ve öğrenmesini sağlayabilmesine yönelik kendi kapasitesine olan inancı olarak

tanımlanmaktadır (Tschannen-Moran, Hoy ve Hoy, 1998). Bir başka deyişle bu yeterlik, bir öğretmenin öğretim sırasında harcayacağı çabanın miktarını ve engellerle karşılaştığında göstereceği sabrı etkiler. Dolayısıyla bir alana ilişkin öz yeterlik algısının öğretmenin öğretim sırasındaki başarımını önemli derecede etkilediği belirtilebilir.

İlgili alanyazın incelendiğinde, öğretmenlerin genel öz yeterlik (Dussault, 2006; Korkut ve Babaoğlu, 2015), kişilerarası öz yeterlik (Brouwers ve Tomic, 2002), çokkültürlülüğe ilişkin öz yeterlik (Bulut ve Başbay, 2015), bilgisayar kullanımına ilişkin öz yeterlik (Chen, 2012), karakter eğitime ilişkin öz yeterlik (Demirel, 2009), alternatif ölçme değerlendirme araçlarına ilişkin öz yeterlik (Karamustafaoğlu, Çağlak ve Meşerci, 2012) ve fen öğretimi öz yeterlik (Küçük, Altun ve Paliç, 2013) algılarının incelendiği araştırmalara rastlanmıştır. Ayrıca birinci sınıflarda geleneksel ve süreç odaklı sınıflarda okuma yazma öğretiminin (Stahl, Pagnucco ve Suttles, 1996), yazma öğretiminin (Arrimada, Torrance ve Gardner, 2020; Håland, Hoem, and McTigue, 2019), okuma öğretiminin (Bates, D'Agostino, Gambrell ve Xu, 2016; Moses ve Beth Kelly, 2019; Nevo ve Vaknin-Nusbaum, 2020), dijital tablet uygulamalarının okuma başarılarına etkisinin (Corcoran, 2018) ve kelime okuma becerilerinin (Cho ve diğ. 2017) incelendiği araştırmalara da rastlanmıştır. Ülkemizde ise ilk okuma yazma öğretiminin öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirildiği (Öğreten, 2008; Uslu, 2014), ilk okuma yazma öğretiminde kullanılan yöntemlerin karşılaştırıldığı (Kaya, 2008; Maviş, Özel ve Arslan, 2014), oyunla öğretim yönteminin incelendiği (Babayiğit, 2016) ve ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların (Bektaş, 2013) incelendiği araştırmalara rastlanmıştır. Ulaşılabilen kaynaklar çerçevesinde ülkemizde bu araştırmanın konusu olan sınıf öğretmenlerinin ilk okuma-yazma öğretimi öz yeterlik algılarının incelendiği ve yapılan bu araştırma ile benzer zaman diliminde verileri toplanarak raporlaştırılan Ankara örnekleminde Öztürk ve Ertem (2017) tarafından gerçekleştirilmiş bir araştırmaya rastlanmıştır. Öz yeterlik algısı, bireyin bulunduğu alandaki verimliliği için önemli bir etken olduğu belirtilebilir. Bu nedenle öğrenme ortamlarında özellikle üzerinde durulması gereken faktörlerden biri de öz yeterlik algısıdır (Sakız, 2013). Bu açıklamalardan yola çıkarak sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretimindeki öz yeterlik algılarının tespit edilmesi ve öğretmenlerin demografik özellikleriyle olan ilişkisinin incelenmesi, öğretmenlerin bu anlamda geliştirilmesi açısından önemlidir. Bu nedenle çalışmanın genel amacı öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algı düzeylerini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algıları nasıldır?
2. Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algı puanları;
 - a. cinsiyete,
 - b. yaşa,
 - c. mesleki kıdeme,
 - d. görev yaptıkları okul türüne,

- e. mezun olunan fakülteye,
- f. lisansüstü eğitim durumuna,
- g. birinci sınıftaders verme sayısına,
- h. görev yapılan okulun sosyo-ekonomik durumuna,
- i. kendilerini bitişik eğik yazıda yeterli olarak algılama durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretimi öz yeterlik algılarının belirlendiği ve farklı değişkenler açısından incelendiği ilişkiisel tarama modelinde bir araştırmadır. İlişkiisel tarama modeli, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2011). Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik algısı araştırmanın bağımlı değişkenini oluştururken; cinsiyet, yaş, kıdem, görev yapılan okul türü, mezun olunan fakülte, lisansüstü eğitim durumu, birinci sınıf okutma sayısı, görev yapılan okulun sosyo-ekonomik durumu ve kendini bitişik eğik yazıda yeterli algılama durumu bağımsız değişkeni oluşturmaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmada Mersin'in Yenişehir, Toroslar, Akdeniz ve Mezitli ilçelerindeki ilkokullarda görev yapmakta olan 2578 sınıf öğretmeni çalışma evrenini oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan okul listesinden basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Sonuç olarak evreni .05 anlamlılık düzeyi ve ± 0.05 örneklem hatası ile temsil etme niteliğinde olan 456 öğretmen ile çalışılmıştır (Çıngı, 2009). Örneklemini oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerine ait yüzde ve frekans bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Bilgileri

Demografik özellik		N	%
Cinsiyet	Erkek	182	39.1
	Kadın	274	60.9
Yaş	21-30 yaş	9	2.0
	31-40 yaş	139	30.5
	41-50 yaş	170	37.3
	50 yaş ve üstü	138	30.2
Kıdem	1-5 yıl	5	1.1
	6-10 yıl	40	8.8
	11-15 yıl	80	17.5
	16-20 yıl	93	20.4
	21 yıl ve üstü	238	52.2

(devam ediyor)

Tablo 1 (devam)

Demografik özellik		N	%
Okul türü	Devlet	415	91.0
	Özel	41	9.0
Mezun olunan okul	Eğitim Fakültesi	307	67.3
	Diğer (Fen Edebiyat, Ziraat, Su Ürünleri)	149	37.7
Birinci sınıfta ders verme sayısı	1-3 kez	123	27.0
	4 kez ve üzeri	333	73.0
Lisansüstü Eğitim Durumu	Alıyorum veya aldım	44	9.6
	Almadım	412	90.4
Okulun sosyo ekonomik düzeyi	Alt	156	34.2
	Orta	102	22.4
	Üst	98	43.4
Bitişik eğik yazıda yeterli hissetme	Evet	377	82.7
	Hayır	79	17.3

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 274'ü kadın, 182'si erkektir. Öğretmenlerin 9'unun 21-30 yaş aralığında, 139'unun 31-40 yaş aralığında, 170'inin 41-50 yaş aralığında olduğu, 138'inin ise 50 yaş ve üzerindedir. Öğretmenlerin 5'i 1-5 yıl, 40'i 6-10 yıl, 80'i 11-15 yıl, 93'ü 16-20 yıl aralığında, 238'i ise 21 ve üzeri mesleki kıdeme sahiptirler. Öğretmenlerin 415'i resmi (devlet), 41'i ise özel okullarda çalışmaktadır. Öğretmenlerin 307'si üniversitelerin Eğitim Fakültelerinden mezun iken, 149 öğretmen ise diğer (Fen-Edebiyat, Ziraat, Su Ürünleri) fakültelerden mezun olmuşlardır. Öğretmenlerin 123'ü daha önce 1-3 kez, 333'ü ise 4 kez ve üzeri birinci sınıfta ders vermişlerdir. Öğretmenlerin 44'ü lisansüstü eğitim almakta veya daha önce almışken, 412'si ise lisansüstü eğitim almamıştır. Öğretmenlerin 156'sı düşük, 102'si orta, 198'i ise yüksek sosyo-ekonomik düzey sahip olan okullardadır. Öğretmenlerin 377'si kendisini bitişik eğik yazıda yeterli hissederken, 79'u ise kendisini yetersiz hissetmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Özdemir (2015) tarafından geliştirilen "İlkokuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik Ölçeği" ile araştırmacı tarafından geliştirilen ve sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerini, yaşlarını, mesleki kıdemlerini, birinci sınıf tecrübelerini, lisansüstü eğitim durumlarını, mezun oldukları okul türünü, görev yaptıkları okul türünü, okulun sosyo-ekonomik durumunu ve kendilerini bitişik eğik yazıda yeterli olarak algılama durumlarını belirlemeye yönelik "Kişisel Bilgiler Formu" kullanılmıştır.

İlkokuma yazma öğretimi öz yeterlik ölçeği (İOYÖ). Araştırmada kullanılan ölçek, Özdemir (2015) tarafından geliştirilen ve 0-5 arası derecelendirilen beşli likert tipi ölçektir. Ölçek toplam 47 maddeden oluşan tek faktörlü bir ölçektir. Puan aralığı 47-235'tir ve ölçekten alınan puanlar arttıkça ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algısının arttığını gösterir. Özdemir (2015) ölçeğin güvenirlik katsayısı .74

hesaplamıştır. Bu araştırmada ise .93 olarak hesaplanmıştır ve güvenilir bir ölçek olduğu görülmüştür.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması süreci 2016-2017 Öğretim yılı bahar döneminde yaklaşık üç ay sürmüştür. Anketler öğretmenlerin derslerinin olmadığı, branş derslerinin olduğu saatlerde dağıtılmış ve anket hakkında araştırmacı tarafından sınıf öğretmenlerine gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğretmenlerin anketleri uygun oldukları bu zamanlarda yanıtlamaları sağlanarak hemen toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS.20 programından faydalanılmıştır. Farklılıkların incelenmesinde $p < .05$ sınır olarak kabul edilmiştir. Analizlerden önce elde edilen puanların normal dağılım göstermediğine Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları ile çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Bu çalışmada çarpıklık (Ç) ile basıklık (B) için +1.5 ile -1.5 aralığı dikkate alınmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2014). Analizlerde betimsel istatistiklerin yanı sıra, öğretmenlerin cinsiyet, mezun olunan fakülte, lisansüstü eğitim alma, görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerine göre veriler normal dağılım gösterdiğinden (Ç-B \leq ±1.5) ikili karşılaştırmalarda ilişkisiz örneklem t-testi, ikiden çok olan karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Yaş, görev yapılan okul türü, kendini bitişik eğik yazıda yeterli görme, kıdem, birinci sınıf okutma deneyimi değişkenlerine göre veriler normal dağılım göstermediğinden (Ç-B \geq ±1.5) ikili karşılaştırmalarda Mann Whitney U ikiden fazla olan karşılaştırmalarda Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde bulgular araştırmanın amacı doğrultusunda tablolaştırılarak sunulmuştur.

Sınıf Öğretmenlerinin İOYÖ Öz Yeterlik Algı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin İOYÖ öz yeterlik algısı puanları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Sınıf Öğretmenlerinin İOYÖ Öz Yeterlik Puanları

No	Madde*	N	\bar{X}	SS	Öz Yeterlik Düzeyi
1	“Öğrencilerin İlk okuma-yazmaya hazırbulunuşluk düzeylerini belirleyebilirim”.	456	4.35	0.73	Çok Yüksek
2	“İlk okuma yazma öğretiminde her geçen gün daha da başarılı olduğumu düşünüyorum”.	456	4.52	0.72	Çok Yüksek

(devam ediyor)

Tablo 2 (devam)

No	Madde*	N	\bar{X}	SS	Öz Yeterlik Düzeyi
3	“Yazma güçlüğü çeken öğrencilerin bu güçlüüklerini gidermesi için gerekli çalışmaları yaptırabilirim”.	456	4.37	0.70	Çok Yüksek
4	“Sınıfta yapılan İlk okuma-yazma faaliyetlerini düzenli yürütme konusunda zorlanacağımı düşünüyorum”.	456	4.05	1.29	Yüksek
5	“İlk okuma-yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin okuma hızlarını istenilen düzeyde geliştirebilirim”.	456	4.23	0.73	Çok Yüksek
6	“Anadili Türkçe olmayan öğrencilere İlk okuma-yazma öğretirken zorlanabilirim”.	456	2.96	1.19	Orta
7	“İlkokul Türkçe Programı’nda önerilen İlkokuma yazmaya hazırlık çalışmalarının tamamını uygulayabilirim”.	456	4.21	0.86	Çok Yüksek
8	“İlk okuma yazma öğretiminde sınıf disiplini sağlamakta zorlanırım”.	456	4.26	0.93	Çok Yüksek
9	“İlk okuma-yazma öğretiminde kullanacağım metinleri kendim oluşturamam”.	456	4.12	1.01	Yüksek
10	“İlk okuma yazma öğretimi için gerekli olan bilgilere sahibim”.	456	4.55	0.64	Çok Yüksek
11	“Okuma-yazma bilerek okula başlayan çocuklara farklı etkinlikler tasarlayabilirim”.	456	4.28	0.68	Çok Yüksek
12	“İlk okuma yazma öğretimi sürecinde her öğrenciyle bire bir ilgilenebilirim”.	456	4.17	0.78	Yüksek
13	“İlk okuma yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun öğretim yapabilirim”.	456	4.29	0.65	Çok Yüksek
14	“İlkokuma-yazma öğretiminde kullanmam gereken materyalleri tasarlayabilirim”.	456	4.14	0.69	Yüksek
15	“İlkokul Türkçe Programı’nda önerilen İlk okuma yazma öğretimi yönteminin basamaklarının tamamını uygulayabilirim”.	456	4.27	0.71	Çok Yüksek
16	“İlk okumayazma öğretimi sürecinde ölçme ve değerlendirme konusunda kendimi yeterli buluyorum”.	456	4.41	0.66	Çok Yüksek
17	“Okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri belirlemekte zorlanırım”.	456	4.27	0.97	Çok Yüksek
18	“İlk okuma-yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin yazma ve okuma becerilerini birlikte geliştirebilirim”.	456	4.34	0.69	Çok Yüksek
19	“İlk okuma-yazma öğretimi sürecinde gerekli etkinlikleri kendim tasarlayabilirim”.	456	4.27	0.63	Çok Yüksek

(devam ediyor)

Tablo 2 (devam)

No	Madde*	N	\bar{X}	SS	Öz Yeterlik Düzeyi
20	“İlk okuma-yazma öğretimi yaptığım öğrencilerin gelişim dönemlerinin özelliklerini bilirim”.	456	4.39	0.56	Çok Yüksek
21	“İlkokul Türkçe Programı’nda önerilen İlkokuma yazmaya hazırlık aşamalarındaki çalışmalara sınıf düzeyine göre ekleme ya da çıkarma yapabilirim”.	456	4.40	0.57	Çok Yüksek
22	“İlk okuma-yazma öğretimi sürecinde gerekli olan öğretmen-veli işbirliğini sağlayabilirim”.	456	4.54	0.60	Çok Yüksek
23	“İlk okuma-yazma öğretimi ile ilgili materyalleri amacına uygun olarak kullanabilirim”.	456	4.47	0.61	Çok Yüksek
24	“İlk okuma-yazma öğretiminde öğrencilerin okuma ve yazma gereçlerini doğru kullanmalarını sağlayabilirim”.	456	4.42	0.57	Çok Yüksek
25	“İlk okuma-yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirebilirim”.	456	4.43	0.56	Çok Yüksek
26	“İlk okuma-yazma öğretimini planlarken öğrencilerin ilgilerini göz önünde bulundurabilirim”.	456	4.38	0.61	Çok Yüksek
27	“İlkokuma-yazma öğretimi esnasında dikkatleri dağılan öğrencilerin dikkatlerini derse yeniden çekebilirim”.	456	4.37	0.62	Çok Yüksek
28	“İlk okuma-yazma öğretiminde başarılı olabileceğimi düşünmüyorum”.	456	3.74	1.59	Yüksek
29	“İlk okuma-yazma öğretimi esnasında olumlu bir sınıf iklimi oluşturabilirim”.	456	4.47	0.57	Çok Yüksek
30	“İlk okuma-yazma öğretimini eğlenceli hale getirebilirim”.	456	4.42	0.64	Çok Yüksek
31	“İlk okuma-yazma öğretiminde eğitim teknolojilerinden yararlanamam”.	465	4.29	1.01	Çok Yüksek
32	“Okuma güçlüğü yaşayan öğrencilere diğer öğrencilerle birlikte ilk okuma öğretmek benim için zordur”.	456	3.74	1.22	Yüksek
33	“İlk okuma-yazma öğretiminde öğrencileri süreç içinde değerlendirebilirim”.	456	4.41	0.60	Çok Yüksek
34	“Okumayı öğrenmede güçlük yaşayan öğrencilerin okuma becerilerini geliştirecek stratejileri uygulayabilirim”.	456	4.33	0.63	Çok Yüksek
35	“İlk okuma-yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin yazma hızlarını istenilen düzeyde geliştirebilirim”.	456	4.30	0.59	Çok Yüksek

(devam ediyor)

Tablo 2 (devam)

No	Madde*	N	\bar{X}	SS	Öz Yeterlik Düzeyi
36	“İlk okuma-yazmaya hazırbulunuşluk düzeyi düşük olan öğrencilere yönelik ek etkinlikler geliştirebilirim”.	456	4.27	0.60	Çok Yüksek
37	“İlk okuma-yazma öğretimi sürecinde öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirebilirim”.	456	4.41	0.58	Çok Yüksek
38	“İlkokuma yazma öğretimi sürecini planlarken esnek davranabilirim”.	456	4.28	0.61	Çok Yüksek
39	“İlk okuma-yazma öğretimi sürecinde eğitsel oyunlardan yararlanabilirim”.	456	4.42	0.58	Çok Yüksek
40	“Yazmayı öğrenmede güçlüğ yaşayan öğrencilerin yazma becerilerini geliştirecek stratejileri uygulayabilirim”.	456	4.32	0.61	Çok Yüksek
41	“İlk okuma-yazma öğretimi benim için zor bir süreçtir”.	456	4.17	1.15	Yüksek
42	“İlk okuma-yazma öğretimi esnasında oluşacak aksaklıklar beni endişelendirir”.	456	3.69	1.24	Yüksek
43	“İlk okuma-yazma öğretim sürecini etkili bir şekilde planlayabilirim”.	465	4.32	0.70	Çok Yüksek
44	“Birleştirilmiş sınıflarda İlk okuma-yazma öğretirken zorlanabilirim”.	456	3.33	1.20	Orta
45	“İlk okuma-yazma öğretiminde öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun bir öğretim süreci tasarlayabilirim”.	465	4.30	0.54	Çok Yüksek
46	“İlk okuma-yazma öğretimi sürecinde yazma güçlüğ yaşayan öğrencileri belirleyebilirim”.	456	4.42	0.57	Çok Yüksek
47	“İlk okuma-yazma öğretiminde karşılaştığım sorunları bir uzman görüşüne başvurmadan kendim çözemem”.	456	3.95	1.09	Yüksek

* Özdemir'in (2015) geliştirdiği “İlk okuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik Ölçeği”nden olduğu gibi alınmıştır.

Tablo 2’deki bilgiler incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algılarının “çok yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 6. ve 44. maddelerde ise kendilerini orta düzeyde yeterli hissettiklerini belirttikleri görülmektedir.

Sınıf Öğretmenlerinin Bazı Değişkenlere göre İOYÖ Öz Yeterlik Algıları

Sınıf öğretmenlerinin İOYÖ öz yeterlik algılarının, cinsiyetlerine göre durumu Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Sınıf Öğretmenlerinin İÖYÖ Öz Yeterlik Algılarının Cinsiyete Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	SS	sd	t	p
Erkek	182	4.22	.42	454	-.800	.424
Kadın	274	4.25	.40			

Tablo 3 incelendiğinde erkek öğretmenlerin İÖYÖ öz yeterlik algıları ($X_{\text{Erkek}} = 4.22$) ile kadın öğretmenlerin İÖYÖ öz yeterlik algıları ($X_{\text{Kadın}} = 4.25$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur ($t(454) = -.800$, $p > .05$). Sınıf öğretmenlerinin İÖYÖ öz yeterlik algılarının, yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar da Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Sınıf Öğretmenlerinin İÖYÖ Öz Yeterlik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	X	p	Anlamlı Fark
1- 21-30 yaş	9	134.06				2>1
2- 31-40 yaş	139	210.31				3>1
3- 41-50 yaş	170	243.98	3	9.851	.020*	4>1
4- 51 yaş ve üstü	138	233.91				3>2

Tablo 4 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algılarında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gözlenmiştir ($X(3) = 9.851$, $p < .05$). Mann-Whitney U testi ile yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda bu farkın (21-30) ile (31-40), (41-50), (51+) ve (31-40) ile (41-50) yaş aralığındaki öğretmenler arasında olduğu belirlenmiştir. 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin ilkökuma yazma öğretime ilişkin öz yeterlik algılarının diğer yaş aralığındaki öğretmenlere göre anlamlı şekilde daha düşük olduğu gözlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin İÖYÖ öz yeterlik algılarının, kıdeme göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Sınıf Öğretmenlerinin İÖYÖ Öz Yeterlik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kıdem Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	X	p
1-5 yıl	5	117.20			
6-10 yıl	40	207.74			
11-15 yıl	80	214.28	4	7.749	.101
16-20 yıl	93	223.72			
21 yıl ve üstü	238	240.98			

Tablo 5 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algılarında kıdeme göre fark olmadığı görülmektedir ($X_{(4)}=7.749$, $p>.05$). Sınıf öğretmenlerinin İOYÖ öz yeterlik algılarının görev yaptıkları okul türüne göre sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Sınıf Öğretmenlerinin İOYÖ Öz Yeterlik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Okul Türü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Devlet	415	222.82	82471	6151.0	.003
Özel	41	225.98	11725		

Tablo 6 incelendiğinde devlet okullarında çalışan öğretmenler ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algıları arasında özel okullarda çalışan öğretmenler lehine anlamlı bir fark gözlenmiştir ($U = 6151.0$, $p < .05$). Sınıf öğretmenlerinin İOYÖ öz yeterlik algılarının mezun oldukları okul türüne ilişkin sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

Sınıf Öğretmenlerinin İOYÖ Öz Yeterlik Puanlarının Mezun Olunan Okul Türüne İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Mezun Olunan Okul	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Eğitim Fakültesi	307	222.97	68451	21173.0	.198
Diğer (Fen-Edebiyat, Ziraat, Su Ürünleri)	149	239.90	35745		

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin mezun oldukları fakülteye göre ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algılarının farklılaşmadığı görülmektedir ($t(454) = -1.210$, $p > .05$). Sınıf öğretmenlerinin İOYÖ öz yeterlik algılarının lisansüstü eğitim alma durumlarına ilişkin sonuçlar Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Sınıf Öğretmenlerinin İOYÖ Öz Yeterlik Puanlarının Lisansüstü Eğitim Alma Durumuna Göre İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Lisansüstü Eğitim Durumu	N	X	S	sd	t	p
Evet alıyorum veya aldım	44	4.26	.49	454	.357	.721
Hayır almadım	412	4.23	.40			

Tablo 8 incelendiğinde lisansüstü eğitim alan veya almaya devam eden öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algı puanları ($X_{\text{Evet}} = 4.26$) ile lisansüstü eğitim almayan öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretimi öz yeterlik algı

puanları ($X_{\text{Hayır}} = 4.23$) arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($t(454) = 0.357, p > .05$). Sınıf öğretmenlerinin İOYÖ öz yeterlik algılarının birinci sınıfta ders verme sayılarına göre sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Sınıf Öğretmenlerinin İOYÖ Öz Yeterlik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Birinci Sınıfta Ders Verme Sayılarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Birinci Sınıfta Ders Verme Sayısı	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1-3 kez	123	188.54	23191.00	15565.00	.0001
4 kez ve üstü	333	243.26	81005.00		

Tablo 9 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algılarında daha önce birinci sınıfta ders verme sayılarına göre anlamlı farklılık gözlenmiştir ($U = 15565.000, p < .05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde farkın daha önce 1-3 kez birinci sınıf okutan öğretmenler ile 4 kez ve üzeri birinci sınıf okutan öğretmenler arasında ve 4 kez ve üstü birinci sınıf okutan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin İOYÖ öz yeterlik algılarının görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Sınıf Öğretmenlerinin İOYÖ Öz Yeterlik Algılarının Görev Yaptıkları Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre ANOVA sonuçları

Sosyo-Ekonomik Düzey	N	X	Ss	F	p
Alt	156	4.20	.43	1.906	.150
Orta	102	4.21	.40		
Üst	198	4.28	.40		

Tablo 10 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik durumun İOYÖ öz yeterlik algılarını farklılaştırmadığı görülmektedir ($F(2-453) = 1.90, p > .05$). Sınıf öğretmenlerinin İOYÖ öz yeterlik algılarının, kendilerini bitişik eğitim yazı konusunda yeterli olarak algılama durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığına yönelik sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Sınıf Öğretmenlerinin İOYÖ Öz Yeterlik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Kendilerini Bitişik Eğik Yazıda Yeterli Olarak Algılama Durumlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Kendini Bitişik Eğik Yazıda Yeterli Görme	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Evet	377	236.16	89033.50	12002.50	.007
Hayır	79	191.93	15162.50		

Tablo 11 incelendiğinde kendilerini bitişik eğik yazıda yeterli olarak gören öğretmenler ile yeterli olarak görmeyen öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlikleri arasında, kendilerini yeterli olarak gören öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ($U = 12002.50, p < .05$).

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin İOYÖ öz yeterlik algılarının çok yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin daha önce en az bir kez birinci sınıfta ders vermelerinin bu durumun oluşmasında etkili olduğu ileri sürülebilir. Çünkü bir alandaki öz yeterlik algısının yüksek olmasının en önemli nedeni; o alanda sahip olunan başarı deneyimleridir (Bandura, 1977; 1997; Sakız, 2013). Bu durumun ortaya çıkmasında, öğretmenlerin 10. maddeye (İlkokuma yazma öğretimi için gerekli olan bilgilere sahibim) verdikleri cevaplardan yola çıkarak büyük çoğunluğunun ilkokuma yazma öğretimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmalarının etkili olduğu ileri sürülebilir. Ancak öğretmenlerin sosyal beğenirlik kaygıları da bu sonucun ortaya çıkmasının nedeni olabilir. Dedeli (2008), son sınıftaki sınıf öğretmeni adaylar ile yaptığı araştırmada benzer sonuçlar elde etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin anadili Türkçe olmayan öğrencilere ve birleştirilmiş sınıflarda ilk okuma yazma öğretirken kendilerini orta düzeyde yeterli hissettikleri görülmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında, anadili Türkçe olmayan öğrencilerin eğitimi sırasında ve birleştirilmiş sınıflardaki öğretim sırasında yaşanan sorunların etkili olduğu düşünülebilir. Gözüküçük ve Kıran (2016) yaptıkları araştırmada sınıf öğretmenlerinin Anadili Türkçe olmayan ilkökul birinci sınıf öğrencilerine ilk okuma yazma öğretirken; öğrencilerin dil probleminden dolayı söyleneni anlamakta güçlük çekmeleri, kelime dağarcığı yeterince zengin olmadığı için cümle kurarken zorlanmaları ve kelimeleri anlamlandıramadıkları için yavaş yazmaları gibi sorunlarla karşılaştıklarını tespit etmişlerdir. Aybek ve Aslan (2014) da yaptıkları araştırmada öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflarda ilk okuma yazma öğretimi sırasında öğrencilerin okuduğunu anlamada, hece, kelime ve cümle oluşturmada ve öğretmenli derslerin yetersiz olması konusunda sorun yaşadıklarını belirlemişlerdir. Özdemir (2015) de yaptığı araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının da anadili Türkçe olmayan öğrencilere ve birleştirilmiş sınıflarda ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algıları orta düzeyde bulunmuştur.

Bu araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenler sınırlılığında, İOYÖ öz yeterlik algısı için cinsiyetin belirleyici bir değişken olmadığı görülmüştür. Hem kadın hem erkek öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kendilerini çok yüksek düzeyde yeterli görmelerinin cinsiyet açısından farklılık olmamasında etkili olduğu ileri sürülebilir. Sınıf öğretmenlerinin çeşitli konulardaki öz yeterlik algılarının incelendiği bazı araştırmalarda, bu araştırmanın sonuçlarına paralel olarak cinsiyetin öz yeterlik algısı üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmektedir (Dilmaç ve İnanç, 2015; Gür, Çakıroğlu ve Çapa Aydın, 2012; Özçelik ve Kurt, 2007; Seçer, 2011).

Araştırmada elde edilen diğer bulgu sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının yaşa göre farklılaşmasıdır. Yapılan analiz sonucunda 21-30 yaş aralığındaki öğretmenler ile diğer bütün gruptaki öğretmenlerin öz yeterlik algıları arasında 31-40, 41-50 ve 51+ yaşa sahip olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Ayrıca 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin öz yeterlik algılarının da 31-40 yaş aralığındaki öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Aksu (2009), sınıf öğretmenlerinin genel öz yeterlik algılarını incelediği araştırmasında bu bulgular ile paralellik gösteren sonuçlar elde etmiştir. Bu durum 21-30 yaş aralığındaki grupta mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin olması ile açıklanabilir. Bir başka deyişle uygulama ve deneyim yetersizliğinin öz yeterlik algısında etkili olduğu belirtilebilir.

Araştırmanın diğer bulgusu, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre İOYÖ öz yeterlik algılarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yüksek düzeyde kıdeme sahip olmaları, yüksek düzeyde ilk okuma yazma öğretimi öz yeterliliğine sahip olmalarına ve dolayısıyla farklılık bulunmasına neden olduğu belirtilebilir. Sınıf öğretmenlerinin çeşitli konulardaki öz yeterlik algılarının incelendiği bazı araştırmalarda, bu çalışmanın bulgularına benzer olarak kıdem değişkeninin öz yeterlik algısı üzerinde etkili olmadığı görülmüştür (Demirel, 2009; Dilmaç ve İnanç, 2015; Korkut ve Babaoğlu, 2012).

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin İOYÖ öz yeterlik algıları görev yaptıkları okul türüne göre incelenmiş ve özel okullarda çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yapılan bazı araştırmalarda, bu araştırmanın bulgularına paralel sonuçlar elde edilmiştir (Dilber, 2009; Gençtürk, 2008). Öğretim araç-gereçlerinin özel okullarda resmi okullara göre daha fazla olması ve özel okullardaki sınıf mevcutlarının resmi okullara göre daha az olmasının bu durumun ortaya çıkmasında etkili olduğu düşünülebilir. Gür, Çakıroğlu ve Aydın (2012) yaptıkları araştırmada, okul tarafından sağlanan kaynakların öğretmenin öz yeterlik algısını etkilediğini belirlemişlerdir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin İOYÖ öz yeterlik algılarının mezun oldukları fakülteye göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu durumun hangi fakülteden mezun olurlarsa olsunlar öğretmenlerin büyük çoğunluğunun mesleki kıdemlerine bağlı olarak birçok kez ilk okuma yazma öğretimi deneyimi yaşamalarından kaynaklandığı ileri sürülebilir. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının araştırıldığı çalışmalar

incelendiğinde, bu sonuç ile paralellik gösteren araştırmalara rastlanmaktadır (Altunbaş, 2011; Dilmaç ve İnanç, 2015; Gençtürk, 2008).

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin İOYÖ öz yeterlik algıları lisansüstü eğitim alma durumlarına göre incelenmiş ve anlamlı farklılık bulunmamıştır. Lisansüstü eğitim almayan öğretmenlerin de yüksek derecede deneyime sahip olmalarından kaynaklanan kendilerini geliştirip yüksek öz yeterlik algısına sahip olmalarının bu durumun ortaya çıkmasında etkili olduğu belirtilebilir. Çimen (2007) ve Gençtürk (2008), öğretmenlerin öz yeterlik algılarını inceledikleri araştırmalarında bu bulgu ile paralel sonuçlar elde etmişlerdir.

Öğretmenlerin İOYÖ öz yeterlik algıları ile birinci sınıfta ders verme sayıları arasında anlamlı bir fark belirlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda anlamlı farklılığın 4 kez ve üzeri birinci sınıfta okutan öğretmenler ile 3 kez okutan öğretmenler arasında ve 4 kez ve üzeri birinci sınıfta okutan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasına, 4 kez ve üzeri birinci sınıfta okutan öğretmenlerin bu konuda diğer gruplara göre daha fazla deneyim yaşamalarının etkili olduğu ileri sürülebilir. Çünkü öz yeterlik algısının artmasındaki en önemli etken; önceki başarılı deneyimlerdir (Bandura, 1977; 1997; Sakız, 2013; Ormrod, 2015).

Araştırmada ulaşılan diğer bulgu sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyinin İOYÖ öz yeterlik algılarında anlamlı farklılık oluşturmadır. Bu durum öğretmenlerin merkez ilçelerdeki benzer fiziksel koşullara (araç-gereç) sahip okullarda çalışmalarını ile ilişkilendirilebilir. Sınıf öğretmenlerinin genel öz yeterlik algılarını inceleyen Altunbaş (2011), bu araştırmanın bulgularıyla çelişen sonuçlar elde etmiştir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin İOYÖ öz yeterlik algıları kendilerini bitişik eğik yazıda yeterli hissetme durumlarına göre incelenmiş ve kendilerine bitişik eğik yazı konusunda yeterli hisseden öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Benzer bir çalışmada Aslan (2013), öğretmenlerin İngilizce dil becerilerine yönelik inançlarının, onların öz yeterlik algılarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Son yönetmelik ile birlikte ilk okuma yazma öğretiminde bitişik eğik yazı kullanımının artık öğretmenlerin tercihine bırakılmasının, kendilerini bitişik eğik yazıda yeterli görmeyen öğretmenlerin İOYÖ öz yeterlik algılarında bir artışa neden olması beklenebilir. Çünkü kaygı düzeyi ile öz yeterlik algısı arasında negatif bir ilişki vardır (Sarıtaş, 2019). Bir konuda serbestlik tanınmaması, kaygı düzeyinin yüksek olmasına neden olabilir. Nitekim Öztürk (2012), yazma konusunda kendilerine serbestlik tanınan öğrencilerin daha düşük kaygı düzeyine sahip olduklarını saptadığını belirtmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin anadili farklı olan öğrencilere ve birleştirilmiş sınıflarda ilkökuma yazma öğretimi konusunda diğer maddelere oranla daha düşük öz yeterlik algısına sahip olmaları, bu konularda yeterlik konusunda bir tereddüt yaşadıklarını göstermektedir. Öğretmenler hizmete başlamadan önce veya başladıktan sonra ilkökuma yazma öğretimine yönelik bu alanlarda daha fazla bilinçlendirilmeli ve

onlara bu konularda daha fazla başarı fırsatı verilmelidir. Araştırmada öğretmenlerin yaşları yükseldikçe İOYÖ öz yeterlik algılarının da yükseldiği görülmektedir. Kıdem yılı yüksek olan öğretmenlerin genç öğretmenlere ilk okuma yazma öğretimi konusunda daha fazla rehberlik edecekleri, onlara model olacakları ve deneyimlerini onlarla paylaşabilecekleri ortamlar hazırlanmalıdır.

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin ilkokuma yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik algılarını belirlemek için nicel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Yapılacak araştırmalarda sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi konusundaki öz yeterlik algılarını belirlemek için gözlem, görüşme gibi nitel araştırma tekniklerinin de kullanılması veya karma yöntemin kullanılması hem daha derinlemesine inceleme fırsatları sunacak hem de ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algılarını artırıp azaltan ve bu duruma neden olan etmenlerin saptanıp bu etmenler üzerinde durulmasına yardımcı olacaktır.

Kaynakça

- Altunbaş, S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin öz yeterliklerinin incelenmesi: Elazığ ili örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>'nden edinilmiştir (Tez No: 300442).
- Aksu, F. (2009). *İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin yeterlik algılarının sınıf yönetimi becerilerine ve bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>'nden edinilmiştir (Tez No:250342).
- Akyol, H. (2015). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. (14. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Arrimada, M., Torrance, M., and Gardner, S. (2020). Factors affecting learning to write in first grade. *PsyArXiv*. February, 7, 1-25. file:///C:/Users/Ayten%20Saban/Downloads/Arrimada_2020_learning-to-write_preprint.pdf
- Aslan, E. (2013). *The role of teacher efficacy over English language teaching* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>'nden edinilmiştir (Tez No: 311840)
- Aybek, B., and Aslan, S. (2014). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin ses temelli cümle yönteminin uygulanmasında yaşamış oldukları sorunlara ve çözüm önerilerine yönelik görüşlerinin incelenmesi (Nitel bir araştırma). *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 251-263.

- Babayiğit, Ö. (2016). *İlkokuma yazma öğretiminde oyunla öğretim yöntemi uygulamaları* (Yayınlanmamış doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>'nden edinilmiştir (Tez No:438241).
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bates, C. C., D'Agostino, J. V., Gambrell, L., and Xu, M. (2016). Reading Recovery: Exploring the effects on first-graders' reading motivation and achievement. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, 21(1), 47-59.
- Bektaş, E. (2013). *İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm yollarının karma yöntem aracılığıyla incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>'nden edinilmiştir (Tez No: 344470).
- Brouwers, A., and Tomic, W. (2002). The factorial validity of scores on the teacher interpersonal self-efficacy scale. *Educational and Psychological Measurement*, 61(3), 433-445.
- Bulut, C., and Başbay, A. (2015). Öğretmenlerin çok kültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 957-978.
- Chen, K. T. (2012). Elementary EFL teachers' computer phobia and computer self-efficacy in Taiwan. *Turkish Online Journal of Educational Technology- TOJET*, 11(2), 100-107.
- Cho, E., Compton, D. L., Gilbert, J. K., Steacy, L. M., Collins, A. A., and Lindström, E. R. (2017). Development of first-graders' word reading skills: For whom can dynamic assessment tell us more? *Journal of Learning Disabilities*, 50(1), 95-112.
- Corcoran, S. (2018). *The effect of digital tablets' applications on reading achievement of first graders in two private schools. (Unpublished dissertations abstract)*. Liberty University, Lynchburg, VA <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/1807/>
- Çelenk, S. (2007). *İlk okuma yazma programı ve öğretimi* (6. Baskı). Ankara: Maya Akademi.
- Çelikkaya, H. (1995). Eğitimin görev ve fonksiyonları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 41-49.

- Çıngı, H. (2009). *Örneklem kuramı* (3. Baskı). Ankara: Bizim Büro Basımevi Yayın Dağ. Tic. Ltd.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantuları ve yeterlik algıları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>'nden edinilmiştir (Tez No: 204341).
- Dedeli, S. (2008). *Sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre ses temelli cümle yöntemiyle ilkokuma ve yazma öğretimi konusunda yeterlilik düzeylerine ilişkin bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>'nden edinilmiştir (Tez No: 230949).
- Demirel, M. (2009). Sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin karakter eğitimine ilişkin öz-yeterlik inançları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 36-49.
- Dilber, E. (2009). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantuları ve yeterlik algıları "İstanbul Kartal İlçesi örneği"* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>'nden edinilmiştir (Tez No: 306562).
- Dilmaç, O., and Inanç, C. (2015). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersine yönelik öz yeterlik düzeyleri (The self-sufficiency levels of classroom teachers about visual arts course). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 382-400. doi: 10.14686/buefad.v4i2.1082000254.
- Dussault, M. (2006). Teachers' self-efficacy and organizational citizenship behaviors. *Psychological Reports*, 98(2), 427-432.
- Gençtürk, A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>'nden edinilmiştir (Tez No: 220053).
- Gözüküçük, M., and Kıran, H. (2016). Anadili Türkçe olmayan ilkokul öğrencilerine ilkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 1(1), 47-64.
- Gür, G., Çakıroğlu, J., and Aydın, Y. Ç. (2012). Sınıf, fen ve matematik öğretmenlerinin özyeterliliklerini yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 68-76.
- Håland, A., Hoem, T. F., and McTigue, E. M. (2019). Writing in first grade: The quantity and quality of practices in norwegian classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 47(1), 63-74.

- Karamustafaoğlu, S., Çağlak, A., and Meşeci, B. (2012). Alternatif ölçme değerlendirme araçlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilikleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 167-179.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, D. (2008). *Öğrencilerin okuduğunu anlamalarının çözümleme yöntemi ve ses temelli cümle yöntemine göre karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>'nden edinilmiştir (Tez No:226356).
- Korkut, K., and Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-281.
- Küçük, M., Altun, E., and Paliç, G. (2013). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının incelenmesi: Rize ili örnekleme. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 45-70.
- Maviş, F. Ö., Özel, Ö., and Arslan, M. (2014). İlk okuma yazma öğretiminde cümle çözümleme ve ses temelli cümle yönteminin öğretmen görüşleri doğrultusunda karşılaştırılması (Tokat ili örnekleme). *The Journal of Academic Social Science Studies*, (28), 481-494.
- Moses, L., and Beth Kelly, L. (2019). Are they really reading? A descriptive study of first graders during independent reading. *Reading & Writing Quarterly*, 35(4), 322-338.
- Nevo, E., and Vaknin-Nusbaum, V. (2020). Enhancing motivation to read and reading abilities in first grade. *Educational Psychology*, 40(1), 22-41.
- Oktay, A. (2007). İlköğretim: Önemi ve insan hayatındaki yeri. A. Oktay ve Ö. P. Unutkan (Editörler), *İlköğretimde çağına genel bir bakış* içinde (ss. 123-134). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ormrod, J. E. (2015). *Öğrenme psikolojisi* (6. Bas.). Baloğlu, M. (Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Öğreten, Ş. (2008). *Yeni ilköğretim eğitim programındaki ses temelli cümle yöntemiyle okuma yazma öğretiminin ilköğretim birinci sınıf öğretmenlerince değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>'nden edinilmiştir (Tez No: 226438).
- Özçelik, H., and Kurt, A. A. (2007). Primary school teachers' computer self efficacies: Sample of Balıkesir. *Elementary Education Online*, 6(3), 441-451.
- Özdemir, C. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarının ilköğretim ve yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>'nden edinilmiştir (Tez No: 381095).

- Öztürk, B. K. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 59-72.
- Öztürk, B., and Ertem İ. S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi. *Anadolu Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 1(3), 1-26.
- Pajares, F., and Schunk, D.H. (2001). Self-beliefs and school success: self-efficacy, self concept and school achievement. In R. Riding and S. Royner (Eds.) *Perception* (pp. 239-266). London: Ablex Publishing.
- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: Öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185-209.
- Sarıtaş, S. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının psikolojik iyi oluş halleri, mesleki kaygı düzeyleri ve özyeterlik inançlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>'nden edinilmiştir (Tez No: 602459).
- Stahl, S. A., Pagnucco, J. R., and Suttles, C. W. (1996). First graders' reading and writing instruction in traditional and process-oriented classes. *The Journal of Educational Research*, 89(3), 131-144.
- Strickland, D. S., and Riley-Ayers, S. (2006). Early literacy: Policy and practice in the preschool years. *Preschool Policy Brief*, 10, 1-12.
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics* (6th ed.). U.S: Pearson.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., and Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.
- Uslu, S. (2014). *Yenilenen ilköğretim basamağında gerçekleştirilen okuma yazma öğretim sürecine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>'nden edinilmiştir (Tez No: 375617).

Etik Kurul Kararı

Bu araştırma, dergimize 01.01.2020 tarihinden önce gönderildiği için etik kurul kararı zorunluluğu taşımamaktadır.



An Investigation of the “Literacy Teaching Self-Efficacy” of Primary School Teachers¹

ARTICLE TYPE	Received Date	Accepted Date	Published Date
Research Article	05.31.2019	05.27.2020	05.27.2020

Özgür Ekin ² and Ayten İflazoğlu Saban ³
Çukurova University

Abstract

The purpose of this study is to examine classroom teachers' self-efficacy perceptions in terms of early literacy teaching. The sample of this descriptive study consisted of 456 classroom teachers working in primary schools in Yenişehir, Toros, Mezitli and Akdeniz districts of Mersin during the 2016-2017 academic year. In the study, “Self-Efficacy Scale for Teaching the basic literacy skills” developed by Özdemir (2015) was used. Results showed that the teachers felt very efficacious about teaching early basic literacy skills. Results indicated significant differences between teachers' self-efficacy scores for teaching the basic literacy skills and variables such as age, type of school they work in, how many times they instructed first graders, and finding themselves self- efficacious about cursive script. On the other hand, teachers' self-efficacy scores for teaching the basic literacy skills did not indicate any differences according to gender, years of experience in profession, faculty of graduation, having a master's degree, and the school's socio-economic level.

Keywords: First reading and writing instruction, classroom teachers, literacy teaching, self-efficacy perception.

¹This study was produced from the master thesis titled “An Investigation From Various Variabilities of The First Literacy Teaching Self-Efficacy of Primary School Teachers” which was supervised by Prof. Dr. Ayten İflazoğlu Saban. Also supported by Çukurova University Scientific Research Projects Unit (SYL-2017-8411). This article was presented at the 27th International Conference on Educational Science held on 18-22 April 2018.

²Çukurova University, Institute of Social Sciences, E-mail: ekinozgur.01@gmail.com.

³Corresponding Author: Prof. Dr., Faculty of Education, Elementary Education Department, E-mail: iayten@cu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-5933-3198>

Purpose and Significance

The teacher's belief in himself / herself is important when creating the learning environment, ensuring students' participation in the class, conducting classroom management, controlling the learning-teaching process, managing group work in the classroom, and implementing learning strategies. The name of this belief is teacher self-efficacy belief. Teacher self-efficacy; It is defined as the belief of the teacher in his / her own capacity to enable the most difficult student to participate and learn. Teacher self-efficacy has attracted the attention of researchers very intensively and has been the subject of many researches. However, within the framework of the available resources, no research was conducted to examine the self-efficacy perceptions of primary school teachers in primary school. Therefore, the purpose of this study is to identify classroom teachers' self-efficacy perceptions about early teaching early literacy skills in terms of various variables (Gender, age, years of experience in profession, type of school they work in, faculty of graduation, the schools' socio-economic level, having a master's degree, how many times they instructed first graders and finding themselves self-efficient about cursive script).

As a result of this study, the situations that affect the self-efficacy perceptions of primary school teachers about reading and writing teaching were examined and some suggestions were made to the teachers, administrators and researchers who are directly or indirectly addressing this field in order to make the education more healthy and to achieve its aims on. This study is considered important in this respect, considering that teachers will raise awareness about self-efficacy perceptions in this area and thus teachers will spend more efforts to increase their self-efficacy perceptions.

Method

This research is based on a descriptive survey model which aims to determine the self-efficacy perceptions of primary school teachers in early literacy skills. . The sample of this descriptive study consisted of 456 volunteer classroom teachers who worked in primary schools in Yenişehir, Toroslar, Mezitli and Akdeniz districts of Mersin in the 2016-2017 academic year. Data were collected using the Socio-demographic form prepared by the researcher in order to identify the participants' demographic features and "Self-Efficacy Scale for Teaching the basic literacy skills" developed by Özdemir (2015) which aimed to identify teachers' self-efficacy perceptions. Data were analyzed using frequencies, percentages, arithmetic means, standard deviations, t-test, one-way analysis of variance, Mann Whitney U Test and Kruskal Wallis test.

Results

Results showed that the teachers felt very efficacious about teaching early literacy skills. However, they had medium-level self-efficacy about teaching early literacy skills to those whose native language is not Turkish and those who receive education in multi-grade classes. Results indicated significant differences between

teachers' self-Efficacy Scores for Teaching the basic literacy skills and variables such as age, type of school they work in, how many times they instructed first graders, and finding themselves self- efficacious about cursive script. On the other hand, teachers' scores did not indicate any differences according to gender, years of experience in profession, faculty of graduation, having a master's degree, and the school's socio-economic level.

Discussion and Conclusions

In the study in which primary school teachers' self-efficacy perception levels were examined, it was seen that teachers perceived themselves as very high level sufficiently in the majority of the items. It can be said that the teachers who participated in the study had at least one first year of education experiences in the first grade also contributed to this situation. Because the most important reason for high self-efficacy perception in an area is; success experiences in that field. It was seen that the teachers who participated in the study felt "moderate" enough when they were teaching first reading and writing to students whose mother tongue is not Turkish "and" multigrade classes". It can be said that the problems experienced during the education of the students whose native language is not Turkish and the teaching in the multigrade classes are effective in the emergence of this situation.

Another finding obtained in the study is that the primary school teachers' perceptions of self-efficacy in teaching reading and writing do not show statistically significant differences according to gender. In some studies in which primary school teachers' perceptions of self-efficacy on various subjects were examined, it was seen that gender did not create a significant difference on self-efficacy perception in parallel with the results of this study.

It was determined that the primary school teachers' self-efficacy perceptions differed significantly according to the age variable. Analysis results revealed that self-efficacy perception scores increased with age. The lowest self-efficacy perception score was 21-40 years. It can be said that 21-40 year-old teachers has inadequate experienced application due to newly started their profession. Therefore, it can be said that age variable affects self-efficacy perceptions of primary school teachers.

The other finding of the study is that primary school teachers' perceptions of self-efficacy in first reading and writing teaching do not show significant differences according to their seniority. Similarly, in the research, there was no statistically significant difference between the primary school teachers' perception of self-efficacy in first reading and writing education according to the type of school they graduated from, graduate status, and socio-economic level of the school.

In this study, the perception of self-efficacy of primary school teachers in first reading and writing teaching was examined according to the type of school they work in and a significant difference was found in favor of teachers working in private schools. It can be thought that the fact that teaching materials are higher in the private schools than the official schools and that the class sizes in the private schools are

lower than the official schools can be considered to be effective in this situation. Because the relevant literature draws attention that the resources provided by the school affect teachers' self-efficacy perception.

It was determined that primary school teachers' perceptions of self-efficacy in first reading and writing teaching showed a significant difference according to the number of first grade teaching experience. As a result of the analysis, it is seen that the significant difference is in favor of the teachers who are teaching first grade 4 times or more. In this situation, it can be said that the teachers who teaches 4 times or more first grade have more experience than other groups. Because the most important factors in increasing self-efficacy perception; that were the previous successful experiences.

Finally, in the study, self-efficacy perceptions of primary school teachers in first reading and writing education were examined according to their sense of sufficiency in cursive writing and a significant difference was found in favor of teachers who felt sufficient about cursive writing. With the latest regulation, the use of cursive writing in primary reading instruction is now left to the preference of teachers. These situation could be expected that teachers who do not consider themselves sufficient in cursive writing will be cause an increase in their self-efficacy perceptions.

Teachers should be made more aware of these areas of teaching first reading and writing before and after the start of professions, and they should be given more opportunities to succeed in these issues. Because higher experience in instructing first graders seem to increase teachers' self-efficacy perceptions about teaching early literacy skills. In the researches be after that, it can be suggested to examine the self-efficacy perceptions of the teachers who work in rural areas to determine the self-efficacy perceptions of the teachers working in different environments.

The Ethical Committee Approval

The ethical committee approval is not compulsory for this research because it was sent to our journal before 01.01.2020.