


Sınıf Öğretmeni Adaylarının İlk Okuma ve Yazma Öğretimine Yönelik Özyeterliklerinin ve Görüşlerinin İncelenmesi*

Investigation of Pre-service Primary School Teachers' Self-Efficacy and Opinions Towards First Reading and Writing Teaching

Serkan Aslan

Yazar Bilgileri

Serkan Aslan 
Doç. Dr., Süleyman Demirel
Üniversitesi, Eğitim Bilimleri,
serkanaaslan@sdu.edu.tr

ÖZ

Okuma ve yazma becerileri bireyin hayatında hayati öneme sahiptir. Bu nedenle bu becerilerin etkili bir şekilde bireylere kazandırılması gerekmektedir. Bu becerilerin kazandırılmasında sınıf öğretmenlerinin önemli bir yeri vardır. Bu araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterliklerini betimlemek ve görüşlerini derinlemesine incelemektir. Araştırma karma araştırma modellerinden biri olan açıklayıcı sıralı desene göre yürütülmüştür. Araştırmanın nicel boyutunda betimsel tarama, nitel boyutunda ise fenomenolojik desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutundaki katılımcılar uygun örnekleme, nitel boyutundaki katılımcılar maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak İlk Okuma ve Yazma Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği ile görüşme uygulanmıştır. Nicel verilerin analizinde betimsel istatistik, nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma neticesinde öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi özyeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Ancak nitel araştırma sonuçlarında, öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi konusunda bazı eksikliklerinin olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterlikleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmazken, sınıf düzeyi ve ilk okuma ve yazma eğitimi dersini yeterli bulma değişkenleri açısından anlamlı farklılık elde edilmiştir.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler
Sınıf eğitimi
İlk okuma ve yazma öğretimi
Özyeterlik

Keywords

Primary school education
Teaching first reading and writing
Self-efficacy

Makale Geçmişi

Geliş: 02.03.2024
Kabul: 06.05.2024

ABSTRACT

Reading and writing skills are of vital importance in an individual's life. For this reason, these skills need to be effectively acquired by individuals. Primary school teachers have an important place in the acquisition of these skills. The main purpose of this study is to describe the self-efficacy of pre-service primary school teachers towards teaching first reading and writing and to examine their views in depth. The research was conducted according to the exploratory sequential design, which is one of the mixed research models. Descriptive survey design was used in the quantitative dimension of the research and phenomenological design was used in the qualitative dimension. The participants in the quantitative dimension of the study were selected with convenience sampling and the participants in the qualitative dimension were selected with maximum variation sampling method. The self-efficacy scale for teaching first reading and writing and interview were used as data collection tools. Descriptive statistics was used to analyze quantitative data and content analysis was used to analyze qualitative data. As a result of the research, it was determined that pre-service teachers' self-efficacy for teaching first reading and writing was at a high level. However, in the qualitative research results, it was determined that pre-service teachers had some deficiencies in teaching first reading and writing. As a result of the research, while there was no significant difference between pre-service teachers' self-efficacy towards teaching first reading and writing in terms of gender variable, a significant difference was obtained in terms of grade level and finding the first reading and writing education course sufficient.

*Bu makalenin nitel bölümü, 11. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde (ICCI-EPOK 2023) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atf Aslan, S. (2024). Sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterliklerinin ve görüşlerinin incelenmesi. *TEBD*, 22(2), 768-793. <https://doi.org/10.37217/tebd.1446239>

Giriş

Yirmi birinci yüzyılda bireyden beklenen birçok beceri bulunmaktadır. Bireylerin çevrelerindeki olayları anlaması, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurması, çıkarımda bulunması, sınıflandırma yapması, ulaşılmış olduğu bilgileri sentezleyip yeni bilgiler üretmesi, diğer bir deyişle eleştirel, analitik, yaratıcı düşünme ile problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanması, dijital materyallerin etkili bir şekilde kullanabilmesi bu becerilerden bazılarıdır. Bu becerilerin bireylere kazandırılmasında ise okuma ve yazma becerilerinin önemli bir yeri vardır (Akyol, 2019). Okuma ve yazma becerileri ilköğretim döneminde öğrencilere kazandırılan beceriler arasında yer almaktadır.

Okuma ve yazma becerilerinin nitelikli bir şekilde bireylere kazandırılmasında sınıf öğretmenlerinin önemli bir rolü vardır. Sınıf öğretmenlerinin öğrenme ortamını öğrenci merkezli düzenleyerek, bireysel farklılıkları dikkate alarak, çağdaş öğretim modellerini, yöntemlerini, kuramlarını işe koşarak, sevgiye dayalı bir süreç yürüterek öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini geliştirmesi gerekmektedir. Çünkü okuma ve yazma becerisi bireyin tüm hayatını etkileyen becerilerdendir (Miller, McCardle ve Long, 2014). Bununla birlikte okuma ve yazma becerilerinin nitelikli bir şekilde öğrencilere kazandırılması, öğrencilerin diğer derslerindeki başarılarını da olumlu yönde etkilemektedir (Boz, 2018; Strickland ve Riley-Ayers, 2006; Yılmaz, 2011). Bu bakımdan sınıf öğretmenlerine, ilk okuma ve yazma öğretimi sürecinin etkili ve verimli bir şekilde düzenlenmesi ve bu becerilerin öğrencilere kazandırılması konusunda önemli sorumluluklar düşmektedir. İlk okuma ve yazma becerilerinin bireylere kazandırılması için öğretmenlerin okuma ve yazma becerilerinin öğretimi konusunda yeterli olması gerekmektedir (Farstrup ve Samuels, 2011).

Özyeterlik, bireyin öğrenme ve belirli düzeylerde eylemleri gerçekleştirebileceğine yönelik inancıdır (Schunk, 2014). Diğer bir deyişle kişinin bir şeyi yerine getirebileceğine yönelik inancıdır (Eggen ve Kauchak, 2016). Bireyin özyeterlik inancının yüksek olması durumunda, bireyler başarılı işler ortaya çıkarabilmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerinde özyeterlik inançlarına sahip olmaları son derece önemlidir. Öğretmenlerin özyeterlik inançlarının yüksek olması durumunda etkili öğrenme ortamları tasarlayabilecekleri söylenebilir. Nitekim Bandura (1993) tarafından öğretmenlerin özyeterlik inancının etkili bir sınıf ortamının düzenlenmesinde önemli yerinin olduğu ifade edilmiştir. Bu bakımdan ilk okuma ve yazma öğretimi konusunda da sınıf öğretmenlerinin özyeterliliğinin yüksek olması gerekmektedir. Çünkü ilk okuma ve yazma öğretiminde öğretmenlerin özyeterliliğinin yüksek düzeyde olması durumunda, sınıf ortamını nitelikli bir şekilde düzenleyerek öğrencilere okuma ve yazma becerilerinin kazandırılacağı söylenebilir.

İlk okuma ve yazma öğretimi kapsamında farklı yöntem, teknik ve modeller kullanılarak süreç yürütülmektedir (Altunkaynak ve Çağınlar, 2020). Sınıf öğretmenleri, ilk okuma ve yazma öğretimi sürecine yönelik dönem başında çok iyi hazırlık yapmalıdırlar (Kuşdemir-Kayıran, 2022). Bunun için

öncelikle öğretmenler kendilerini birinci sınıfta öğretmenlik yapmaya psikolojik olarak hazırlamalıdır. Daha sonrasında ise ilk okuma ve yazma sürecini nasıl yürüteceklerini, hangi etkinlikleri, modelleri, yöntemleri ve teknikleri uygulayacaklarını planlamalıdır. Öğretmenler, ilk okuma ve yazma öğretimi sürecinde bireysel farklılıkları dikkate alarak öğrenci merkezli etkinlikler uygulamalıdır. Uygulama esnasında Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019) ses esaslı ilk okuma ve yazma yönteminin aşamalarını dikkate alarak süreci yönetmelidir. Sınıf öğretmenleri ilk okuma ve yazma öğretimi sürecinde çoklu ortam, Web 2.0 ve dijital öğretim materyallerini kullanmalıdırlar (Aslan, 2020; Çakır ve Akman, 2021; Peregoy ve Boyle, 2017). Sınıf öğretmenleri bu süreçte okuma ve yazma güçlüğü yaşayan öğrencilerin yaşadıkları sorunları da dikkate almalı (Westwood, 2008) ve bireysel eğitim programları (BEP) hazırlayarak öğrencilerin bu güçlüklerini de gidermelidir. İlk okuma ve yazma sürecinde öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin de ölçülüp değerlendirilmesi önem arz eden bir konudur. Öğretmenler uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanarak öğrencileri değerlendirmelidir. Tüm bu süreçte öğretmenlerin ilk okuma ve yazma öğretimi konusunda yeterli olması gerekmektedir. İlk okuma ve yazma öğretimi özyeterliği, öğretmenlerin ilk okuma ve yazma sürecini nitelikli bir şekilde sürdürmesi ve bu konuda kendilerine olan inancı olarak ifade edilebilir.

Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma öğretimi konusunda özyeterliğinin hizmet öncesi eğitimde geliştirilmesi gerekmektedir. Sınıf öğretmenliği lisans programı incelendiğinde, ilk okuma ve yazma eğitimi adında bir ders bulunmaktadır. Bu ders kapsamında ilk okuma ve yazma öğretim sürecinin nasıl yürütülmesi gerektiği noktasında bilgi sahibi olmaktadır. Bu da sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi özyeterliklerini etkilemektedir. Ulusal alanyazın incelediğinde sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterliklerinin incelendiği az sayıda çalışmaya rastlanılmıştır (Dedeli, 2008; Özdemir ve Erdoğan, 2017; Yılmaz, 2019). Bu durum ulusal alanyazında bir boşluk olarak değerlendirilmiştir. Araştırmacı, sınıf eğitimi ana bilim dalında, dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında ilk okuma ve yazma öğretimi konusunda sorunlar yaşadıklarına şahit olmuştur. Öğretmen adayları, ilk okuma ve yazma öğretimi konusunda kendilerini yeterli görmediklerini ve bu konu ile ilgili sınıflarda öğretim etkinlikleri düzenleyemediklerini ifade etmişlerdir. Aynı şekilde danışmanları olan öğretim üyeleri ve uygulama okullarındaki öğretmenlerde öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi konusunda sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu nedenle bu araştırmanın yapılmasına karar verilmiştir.

Yukarıda da bahsedildiği gibi ilk okuma ve yazma öğretiminin bireyin hayatında önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu sürecin nitelikli bir şekilde yürütülmesi için sınıf öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimlerinde ilk okuma ve yazma öğretimi özyeterliklerinin belirlenmesi ve derinlemesine incelenmesi

gerekmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi özyeterliklerinin belirlenmesi ve görüşlerinin derinlemesine incelenmesi, öğretmen adaylarının göreve başladıklarında ilk okuma ve yazma öğretimini nitelikli bir şekilde yürütüp yürütmeyeceği konusunda ipucu verecektir. Araştırma sonuçları, öğretmen yetiştirme programlarının ve eğitim politikalarının bu önemli konuda nasıl iyileştirilebileceğine dair değerli bilgiler sunarak eğitim sisteminin kalitesini artırma potansiyeline sahiptir. Yürütülen bu araştırmanın, hem öğretmen adaylarının profesyonel gelişimine katkı sağlayacağı hem de eğitim sisteminin kalitesini arttırmaya yönelik değerli bilgiler sunacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçları sınıf eğitimi ana bilim dalında görev yapan ve ilk okuma yazma eğitimi dersini yürüten öğretim elemanlarına da dönüt niteliği taşıyacaktır. Öğretim elemanları yürütülen bu araştırma sonuçlarını dikkate alarak ilk okuma ve yazma öğretimi dersini planlayıp yürütebilirler. Bu şekilde öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi özyeterlikleri geliştirilebilir. Bu çalışmada yukarıda bahsedilen çalışmalardan farklı olarak çalışmanın nicel boyutunu detaylı olarak ortaya koymak için nitel araştırma modeli de kullanılmıştır. Bu da yürütülen bu çalışmanın özgün yönü olarak ifade edilebilir. Tüm bu açıklamalara dayalı olarak bu çalışmanın önemli olduğu ve alanyazına katkı sağlayacağı söylenebilir.

Bu çalışmanın temel amacı, sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma yazma öğretimine yönelik özyeterliklerini çeşitli değişkenler açısından betimlemek ve görüşlerini derinlemesine incelemektir. Bu amaç dahilinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimine yönelik özyeterlik düzeyi nedir?
2. Öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili yapacakları hazırlıklara, hangi öğretim materyalini kullanacaklarına, planlamada nelere dikkat edeceklerine, hangi ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanacaklarına, okuma ve yazma güçlüğü yaşayan öğrencilere uygulayacakları etkinliklere yönelik görüşleri nelerdir?
3. Öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimi özyeterlik düzeyleri cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine, ilk okuma ve yazma dersini yeterli bulup bulmadıklarına göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Yürütülen bu çalışma karma araştırma modeline dayalı olarak tasarlanmıştır. Karma araştırma, nitel ve nicel araştırma yöntemlerini birleştiren araştırma modelidir (Creswell ve Plano Clark, 2017). Karma araştırma modelinde nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin sınırlıkları giderilip güçlü yönleri birleştirilmektedir (Creswell, 2014). Çalışmada karma araştırma modeli desenlerinden biri olan açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Bu desende öncelikle çalışmanın nicel verileri toplanır, daha sonra nicel veri sonuçlarını detaylı ortaya koymak için nitel veriler toplanarak bulgular açıklanmaya

çalışılır (Mills ve Gay, 2019). Bu araştırmada önce nicel veriler toplanmış daha sonra nicel verilerden elde edilen bulguları derinlemesine incelemek ve yorumlamak için nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Bu nedenle açılımcı sıralı desen tercih edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda kesitsel tarama modeli, nitel boyutunda ise fenomenolojik desen kullanılmıştır. Kesitsel tarama modelinde araştırma verileri bir defada toplanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Araştırmanın nicel verileri bir defada toplandığı için kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutu fenomenolojik desene dayalı olarak yürütülmüştür. Fenomenolojik desende, araştırmacı(lar) tarafından birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili deneyimleri, görüşleri ve algıları ortaya çıkarılmaktadır (Creswell ve Poth, 2018). Bu araştırmada da öğretmen adaylarının göreve başladıklarında ilk okuma yazma öğretimi nasıl uygulayacakları ile ilgili görüşleri incelendiğinden fenomenolojik desen tercih edilmiştir. Öğretmen adayları ilk okuma ve yazma öğretimi ile ilgili dersi almışlardır. Bu bakımdan, öğretmen adaylarının, fenomen ile ilgili deneyimleri bulunmaktadır.

Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcılarını bir devlet üniversitesinde, sınıf eğitimi ana bilim dalında, 2, 3 ve 4. sınıflarda öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel boyutundaki katılımcıları uygun örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Uygun örnekleme yönteminde araştırmacı yakınında bulunan, kolay ulaşabildiği katılımcılardan veri toplamaktadır (Cohen, Manion ve Morrison, 2018). Bu araştırmada da araştırmacı yakınında bulunan öğretmen adaylarından verileri topladığından uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutundaki katılımcıların özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Özellikleri

<i>Cinsiyet</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Kadın	61	70
Erkek	26	30
<i>Sınıf</i>		
2. sınıf	32	37
3. sınıf	20	23
4. sınıf	35	40
<i>İlk Okuma Yazma Dersini Yeterli Bulma Durumu</i>		
Yeterli değil	12	14
Kısmen yeterli	32	37
Yeterli	43	49
<i>Toplam</i>	<i>87</i>	<i>100</i>

Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların 61’i kadın, 26’sı erkek öğretmen adayından oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının 32’si ikinci sınıfta, 20’si üçüncü sınıfta ve 35’i dördüncü sınıfta öğrenim

görmektedir. Katılımcıların 12'si ilk okuma ve yazma dersini yeterli bulmazken, 32'si kısmen yeterli ve 43'ü yeterli bulmaktadır.

Araştırmanın nitel boyutundaki katılımcılar, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi "bireylerde farklı olan bazı kriterleri önceden belirlemeyi ve sonrasında kriterlere göre oldukça farklılık gösteren katılımcıların seçimlerini içerir" (Creswell ve Poth, 2018). Araştırma kapsamında 2, 3 ve 4. sınıflarda öğrenim gören kadın ve erkek öğretmen adaylarının görüşleri alınıp farklılık yansıtılmaya çalışıldığından bu örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutundaki katılımcıların 12'sini kadın ve 18'ini erkek öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır.

İlk Okuma ve Yazma Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği

Araştırmada Delican (2016) tarafından geliştirilen İlk Okuma ve Yazma Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 292 sınıf öğretmeni adayı üzerinde yürütülerek geliştirilmiştir. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans %51,11'dir. Ölçek geliştirilirken açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi neticesinde ölçeğin üç faktör altında toplandığı tespit edilmiştir. Ölçeğin maddelerine ait faktör yükleri .53 ile .75 arasında değişmektedir (Delican, 2016). Ölçeğin birinci faktörü *hazırlık*, ikinci faktörü *uygulama* ve üçüncü faktörü *değerlendirme* olarak isimlendirilmiştir. Delican (2016) tarafından yapılan güvenirlik analizi neticesinde ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .90 bulunmuştur. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi neticesinde uyum indeksleri istenilen düzeyde bulunmuştur (Delican, 2016). Yürütülen bu araştırmada ölçek Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda görev yapan iki öğretim üyesine sunulmuş ve araştırmanın amacı kapsamında kullanılıp kullanılmayacağına yönelik görüşleri alınmıştır. Alan uzmanları bitişik eğik yazı ile ilgili maddeyi dik temel yazı olarak değiştirdikten sonra kullanılabilceğini ifade etmişlerdir. Bunun üzerine önerilen değişiklik yapılmış ve ölçek öğretmen adaylarına uygulanarak veriler toplanmıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Araştırmanın nitel boyutunda yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Bu görüşme türünde, formda yer alan görüşme sorularının dışında daha derinlemesine veriler elde edebilmek için sorular sorulabilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018). Bu bakımdan bu görüşme türünün esnek olduğu ifade edilebilir. Görüşme formu hazırlanırken sınıf eğitimi alanında iki öğretim üyesinden görüş alınmıştır. Öğretim üyelerinin görüşleri çerçevesinde görüşme formunda değişiklik yapılmıştır. Daha sonra hazırlanan görüşme formu beş sınıf öğretmeni adayına uygulanarak pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulamada herhangi bir sorunla karşılaşmadığından form son şekli ile asıl katılımcılara uygulanmıştır. Görüşme formunda beş soru ve bu soruların altında sonda soruları

bulunmaktadır. Görüşme formundaki sorular İlk Okuma ve Yazma Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği'nin boyutları ve maddeleri dikkate alınarak oluşturulmuştur. Buradaki temel amaç, ölçekteki bulguları daha derinlemesine incelemektir.

Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında öncelikli olarak etik kurul kararı alınmış, sonrasında da veriler toplanmaya başlanmıştır. Öncelikle nicel veriler toplanmıştır. Bunun için eğitim fakültesi dekanlığından uygulama için gerekli izin alınmıştır. Araştırma karma araştırma modelinin açılımlayıcı sıralı desenine göre yürütüldüğü için öncelikle nicel veriler toplanmıştır. Bunun için 2, 3 ve 4. sınıflarda öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarına ölçek uygulanmıştır. Ölçek uygulaması yaklaşık 5 dakika sürmüştür. Araştırmanın nicel verileri toplanıp analiz edildikten sonra nitel veriler toplanmıştır. Araştırmanın nicel ve nitel verilerini bizzat araştırmacı yüz yüze toplamıştır. Araştırmanın katılımcılarının araştırmaya gönüllülük ilkesi çerçevesinde katılmaları sağlanmıştır. Araştırmanın verileri toplanırken öğretmen adaylarının eğitim süreçlerinin aksamamasına özellikle dikkat edilmiştir. Öğretmen adaylarına uygun zaman dilimlerinde veriler toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel boyutundaki verileri analiz etmek için öncelikle parametrik testlerin temel varsayımlarından biri olan normallik varsayımının karşılanıp karşılanmadığı incelenmiştir. Bunun için öncelikle Kolmogorov Smirnov testi sonucu incelenmiş ve bu test sonucuna göre normalliğin sağlanmadığı tespit edilmiştir. Bu durumda çarpıklık, basıklık değerleri ile farklı grafiklere bakılması önerilmektedir (Seçer, 2023). Araştırma kapsamında çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. Tabachnick ve Fidell (2014) çarpıklık ve basıklık değerinin +1,5 ile -1,5 arasında olması durumunda normalliğin sağlandığını ifade etmişlerdir. Araştırma kapsamında çarpıklık ve basıklık değerlerinin bu değerler arasında olduğu tespit edilmiştir. İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği'nin boyutları arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek için tek yönlü çok değişkenli varyans analizi (MANOVA) yapılmıştır. MANOVA yapabilmek için birtakım varsayımların karşılanması gerekmektedir. Bunlar; uç değerlerin olmaması, çok değişkenli normalliğin sağlanması, bağımlı değişkene ait varyans-kovaryans eşitliğinin sağlanması, çoklu bağıntı sorunun olmaması, doğrusal ilişkinin olmasıdır (Pallant, 2016; Tabachnick ve Fidell, 2014). Araştırma kapsamında varsayımların karşılandığı tespit edilmiştir. Araştırmada, etki büyüklükleri de verilmiştir. Küçük, orta ve yüksek etki büyüklükleri için sırasıyla .01, .06 ve .14 değerleri temel alınmıştır (Huck, 2012). Araştırmanın birinci alt sorusuna dayalı olarak, 1,00 ile 2,36 arası düşük düzey, 2,37 ile 3,72 arası orta düzey ve 3,73 ile 5,00 arası yüksek düzey özyeterliğe sahip olduğunu ifade etmektedir. Araştırmanın nicel verilerinin güvenilirliğini tespit etmek amacıyla Cronbach's Alpha katsayısı incelenmiş ve .97 bulunmuştur. Bu

değere dayalı olarak araştırma kapsamında toplanan verilerin güvenilir olduğu ifade edilebilir (Bryman ve Cramer, 2005; Leech, Barret ve Morgan, 2005).

Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi kullanılmıştır. Nitel içerik analizi, metinlerin, resimlerin, filmlerin ve diğer iletişim içeriklerinin sistematik ve metodolojik olarak kontrol eden sistematik bir bilimsel analizdir (Kuckartz ve Radiker, 2023). İçerik analizinde amaç, araştırma sonucunda elde edilen ve birbiri ile benzerlik gösteren verileri uygun temalar ve kategorilere yerleştirerek, anlamlı hâle getirmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmada öğretmen adaylarının görüşleri analiz edilerek birbirleriyle benzerlik gösteren kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Bu şekilde elde edilen veriler anlamlı hale getirilmeye çalışılmıştır. Araştırmada nitel analiz programı kullanılarak veriler analiz edilmiş ve şekillerle sunulmuştur. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin geçerliğini ve güvenilirliğini sağlamak için katılımcı teyidi, ayrıntılı betimleme, amaçlı örnekleme yöntemi, doğrudan alıntılara yer verme, uzman görüşü alma, kodlayıcılar arası güvenilirliği saptama gibi stratejiler kullanılmıştır (Cohen vd., 2018; Creswell, 2014).

Bulgular

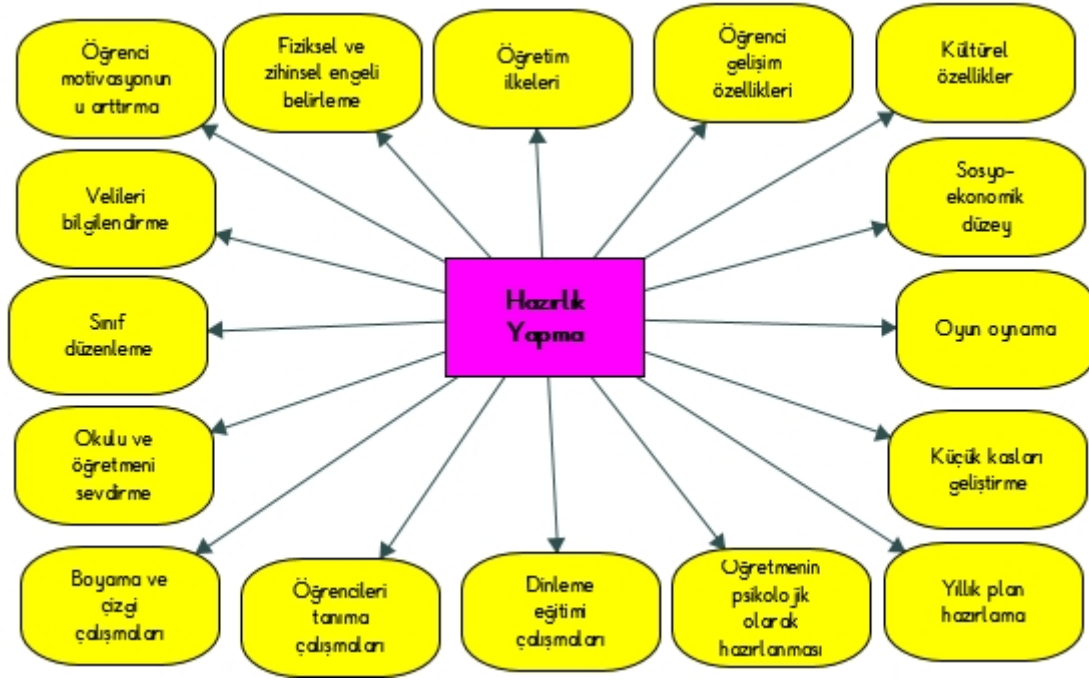
Araştırmanın birinci alt sorusuna dayalı olarak öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterlik düzeyleri incelenmiş ve analiz bulguları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Özyeterlik Düzeyleri

Ölçek	Boyutlar	n	\bar{X}	ss	Max	Min	Çarpıklık	Basıklık	Düzye
İlk okuma yazma öğretimine yönelik özyeterlik	Hazırlık	87	3,83	.70	5,00	1,67	-.90	1,25	Yüksek
	Uygulama	87	3,79	.73	5,00	1,75	-.75	.46	Yüksek
	Değerlendirme	87	3,64	.84	5,00	1,50	-.61	-.35	Orta
	Genel	87	3,78	.70	5,00	1,84	-.75	.61	Yüksek

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterliklerinin hazırlık ($\bar{x}=3,83$) ile uygulama ($\bar{x}=3,79$) boyutunda ve genelinde ($\bar{x}=3,78$) yüksek düzeyde, değerlendirme alt boyutunda ise ($\bar{x}=3,64$) orta düzeyde kendilerini yeterli buldukları görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt sorusu kapsamında sınıf öğretmeni adaylarının göreve başladıklarında ilk okuma yazma öğretimi için nasıl hazırlık yapacaklarına yönelik görüşleri incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Şekil 1’de sunulmuştur.



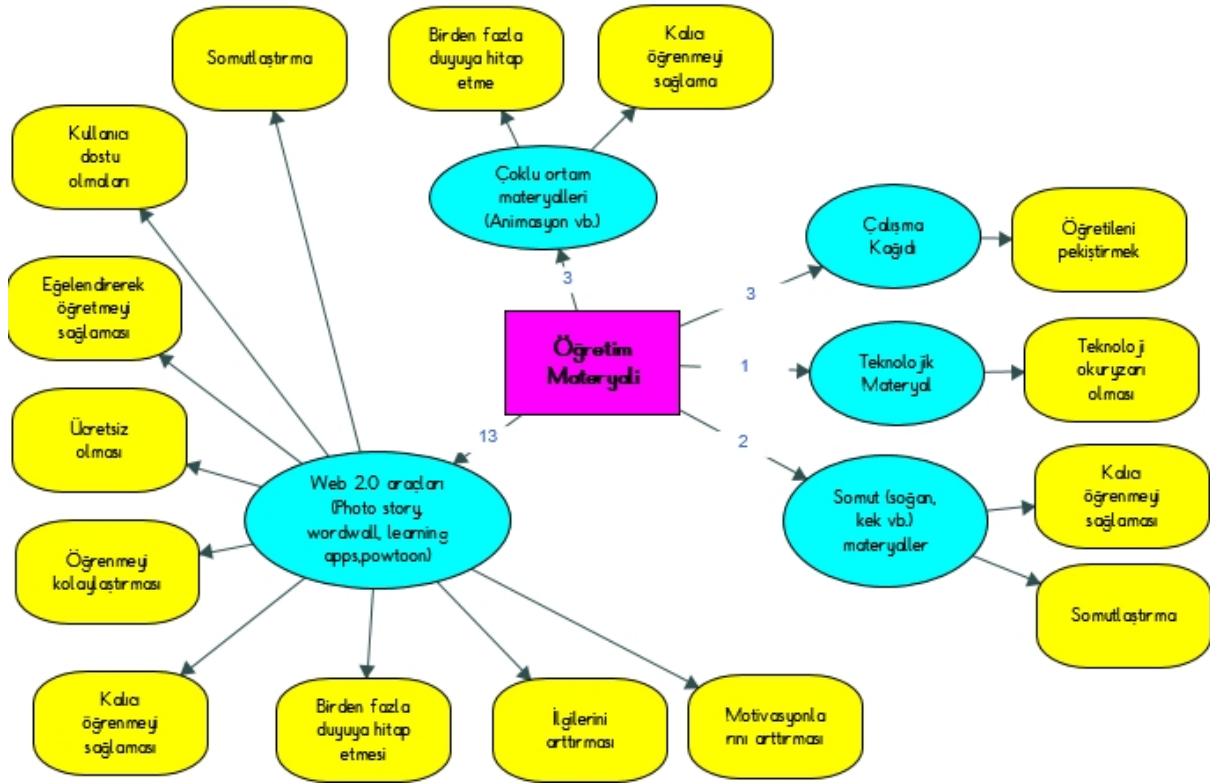
Şekil 1. Öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi sürecinde yapacakları hazırlıklara ilişkin görüşleri

Şekil 1 incelendiğinde sınıf öğretmeni adayları tarafından göreve başladıklarında ilk okuma yazma öğretimi kapsamında öğrenci motivasyonunu arttırmaya, öğrencilerin fiziksel ve zihinsel engellerinin olup olmadığını belirlemeye, öğretim ilkelerini dikkate almaya, öğrenci gelişim özelliklerini belirlemeye, kültürel özellikleri dikkate almaya, sosyo-ekonomik düzeyleri dikkate almaya, küçük kasları geliştirmeye, kendilerinin psikolojik olarak hazırlamaya, dinleme eğitimi çalışmaları yapmaya, öğrencileri tanıma çalışmaları yapmaya, boyama ve çizgi çalışmaları yapmaya, okulu ve öğretmeni sevdirmeye, sınıfı düzenlemeye, velileri bilgilendirmeye yönelik hazırlık çalışmaları yapacaklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bir öğretmen bu öğrencilerin oyun çağında oldukları için oyun oynatarak hazırlık çalışması yapacağını belirtmiştir. Bazı öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Öncelikle öğrencilerim okula başladıkları için onlara okulu sevdirmeye çalışırım. Çünkü okulu sevmeleri okuma ve yazma öğretimini kolaylaştıracaktır. Dersin işleneceği sınıfı derse uygun olarak dizayn ederim. Sınıfı okuma ve yazma öğretimine uygun bir şekilde düzenlerim. İlk okuma ve yazmada kullanılacak materyalleri hazırlarım." (Ö3: Kadın, 3. sınıf)

"Öğrencilerin hazırbulunuşluklarına bakarım. Bazı çocuklar okuma yazmaya geçmiş olabilir. Bu gibi farklılıkları dikkate alarak hazırlık yaparım. Çocukların küçük kaslarını geliştirmeye yönelik oyunlar hazırlarım. Çünkü öncelikle küçük kaslarını geliştirmem gerekiyor." (Ö14: Erkek, 4. sınıf)

Araştırmanın ikinci alt sorusu kapsamında sınıf öğretmeni adaylarının göreve başladıklarında ilk okuma ve yazma öğretiminde hangi öğretim materyal(ler)ini kullanacaklarına ve neden bu öğretim materyal(ler)ini kullanmak istediklerine yönelik görüşleri incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2. Öğretmen adaylarının göreve başladıklarında ilk okuma ve yazma öğretiminde hangi öğretim materyallerini kullanacaklarına ve neden bu öğretim materyallerini kullanmak istediklerine yönelik görüşleri

Şekil 2 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının göreve başladıklarında ilk okuma yazma öğretiminde kullanacakları öğretim materyalleri çoklu öğretim materyalleri, çalışma kâğıdı, teknolojik materyaller, somut materyaller ve Web 2.0 araçları temalarında toplanmıştır. Öğretmen adayları tarafından çoklu ortam materyallerinin seçilme nedeni olarak, birden fazla duyuya hitap etmesi ve kalıcı öğrenmeyi sağlama; çalışma kâğıdının seçilme nedeni olarak, öğretileni pekiştirmeyi sağlama; teknolojik materyallerin seçilme nedeni olarak, teknoloji okuryazarı olmasını sağlama; somut materyallerin seçilmesi olarak, kalıcı öğrenmeyi sağlama ve somutlaştırmaya imkân tanınması olarak ifade edilmiştir. Bu konuda Ö2'nin görüşü şu şekildedir:

"İlk okuma ve yazma öğretiminde daha çok teknolojik öğretim materyallerini kullanırım. Bu şekilde öğrencilerimin teknoloji okuryazarı olmalarını sağlarım. Aynı zamanda onlara okuma ve yazmada kullanacakları teknolojik araçları da hazırlarım. Örneğin seslere yönelik basit dijital öyküler hazırlarım." (Ö2: Kadın, 2. sınıf)

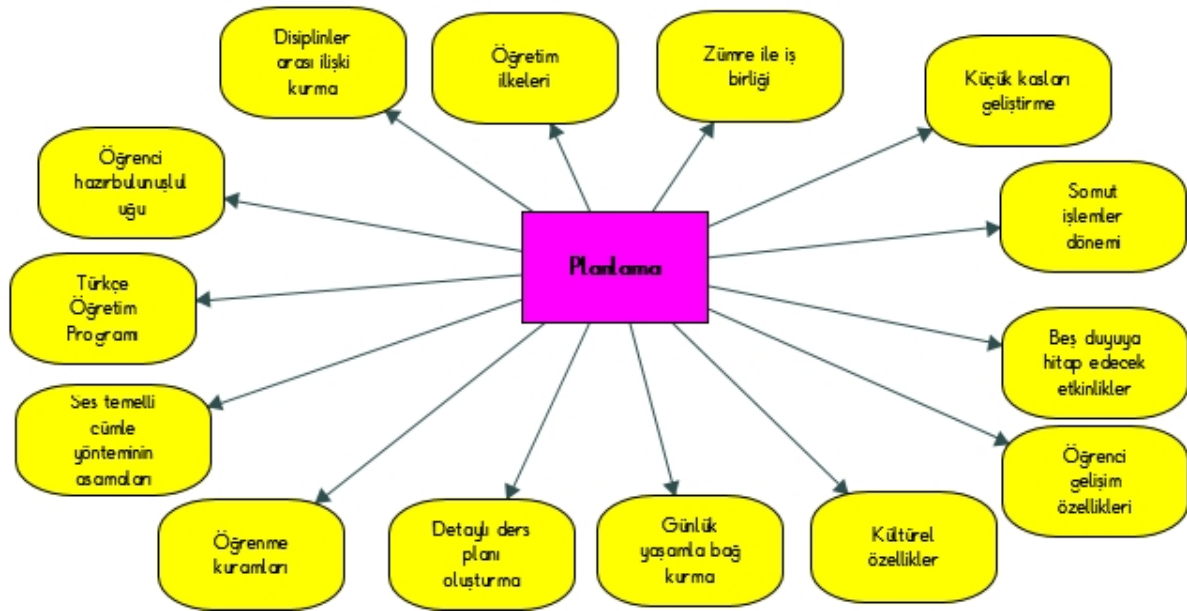
Öğretmen adayları tarafından Web 2.0 araçlarının seçilmesinin nedenleri olarak, motivasyonu artırması, öğrencilerin ilgilerini çekmesi, birden fazla duyuya hitap etmesi, kalıcı öğrenmeyi sağlama, öğrenmeyi kolaylaştırması, ücretsiz olması, eğlendirerek öğrenmeyi sağlama, kullanıcı dostu olması ve somutlaştırmayı sağlama olarak ifade etmişlerdir. Ö4 öğretmen adayının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

"Teknoloji çağında olduğumuz için ben ilk okuma yazma öğretiminde Web 2.0 araçlarını kullanacağım. Bu araçlar sayesinde öğrencilerin derste motivasyonlarının artacağını ve eğlenerek kalıcı öğrenmelerin sağlanacağını düşünüyorum." (Ö4: Kadın, 3. sınıf)

Öğretmen adayları tarafından Türkçe öğretimi kapsamında öğretim materyali olarak çalışma kağıtlarının da kullanılacağı ifade edilmiştir. Öğretmen adayları çalışma kağıdını kullanma nedeni olarak öğretilen konunun pekiştirileceğini vurgulamışlardır. Ö17'nin görüşüne aşağıda yer verilmiştir:

"Çalışma kağıtlarını kullanırım. Öğretmenlik uygulaması yaptığımız okulda öğretmenler hazır çalışma kağıtları kullanıyordu. Bu şekilde sınıfta verdiğim harfi daha iyi pekiştirir öğrenci." (Ö17: Erkek, 4. sınıf)

Araştırmanın ikinci alt sorusu kapsamında sınıf öğretmeni adaylarının göreve başladıklarında ilk okuma yazma öğretimini planlarken nelere dikkat edeceklerine yönelik görüşleri incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Şekil 3'te sunulmuştur.



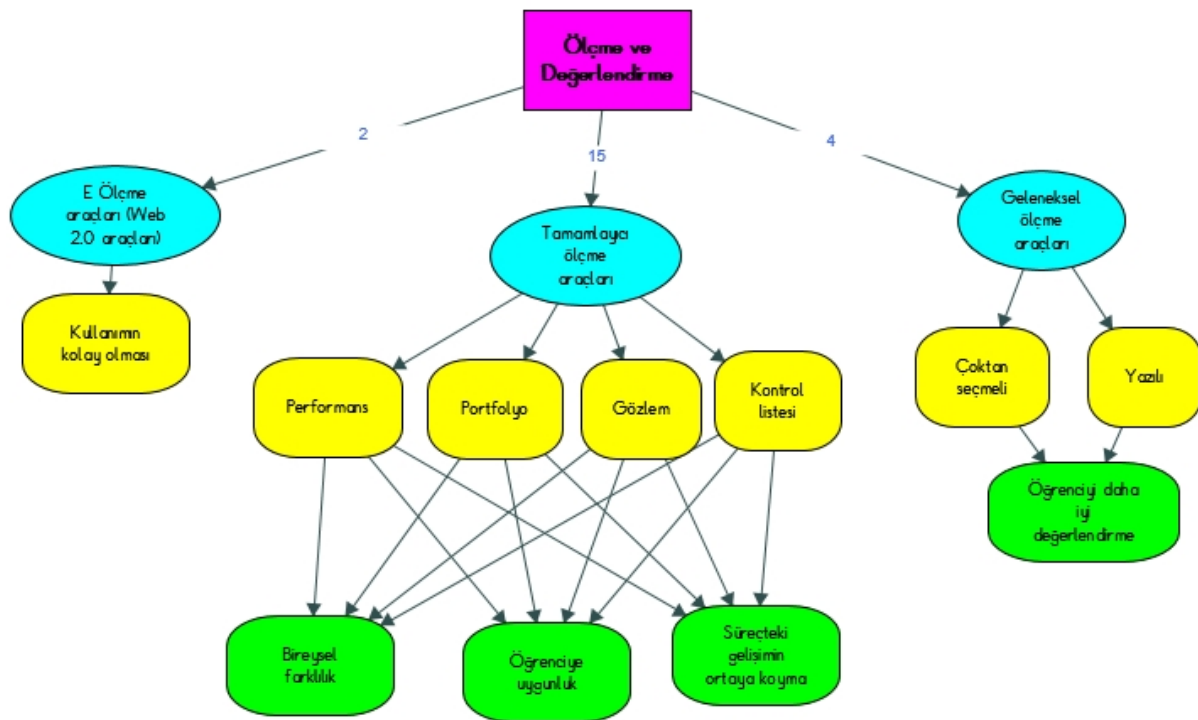
Şekil 3. Öğretmen adaylarının göreve başladıklarında ilk okuma ve yazma öğretimini planlarken nelere dikkat edeceklerine yönelik görüşleri

Şekil 3 incelendiğinde sınıf öğretmeni adayları göreve başladıklarında ilk okuma ve yazma öğretimini planlarken, disiplinler arası ilişki kurmaya, öğretim ilkelerine, zümreleri ile iş birliği yapmaya, öğrencilerin küçük kaslarını geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenlemeye, öğrencilerin bulunduğu somut işlemler döneminin özelliklerine, etkinliklerin beş duyuya hitap etmesine, öğrenci gelişim özelliklerine, öğrencilerin kültürel özelliklerine, günlük yaşamla bağ kurmaya, detaylı ders planı oluşturmaya, öğrenme kuramlarına, ses temelli cümle yönteminin aşamalarına, Türkçe Öğretim Programı'na ve öğrenci hazırbulunuşluklarına dikkat edeceklerini ifade etmişlerdir. Bazı öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"İlk okuma ve yazmayı planlarken öncelikle hitap ettiğim öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alırım. Öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alarak okuma ve yazma etkinlikleri düzenlediğimde öğrenciler daha iyi öğreneceklerdir harfleri. Öğrenme kuramlarını da dikkate alarak okuma ve yazma öğretimi gerçekleştireceğim. Öğrencilerin kalıcı öğrenmelerini sağlamak adına öğrenme kuramlarının etkili bir şekilde sınıfta kullanılması gerektiğine inanıyorum. Okuma ve yazma öğretiminde kesinlikle bilişsel gelişim kuramlarını dikkate almam gerek. Bununla birlikte uygun pekiştiriciler de vererek davranışçı yaklaşımları dikkatli kullanacağım." (Ö7: Kadın, 3. sınıf)

"İlk okuma yazma öğretimi planlarken öğretim ilkelerini, öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alırım. Hazırbulunuşluklarına göre planlama yaparım. Ayrıca öğrencilerin kültürel özellikleri de öğrenme sürecini etkilemektedir. Bu nedenle kültürel özelliklerini de dikkate alarak okuma ve yazma öğretimi gerçekleştiririm." (Ö10: Kadın, 2. sınıf)

Araştırmanın ikinci alt sorusu kapsamında sınıf öğretmeni adaylarının göreve başladıklarında ilk okuma ve yazma öğretiminde hangi ölçme ve değerlendirme araçlarını ve neden bu ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanacaklarına yönelik görüşleri incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4. Öğretmen adaylarının göreve başladıklarında ilk okuma ve yazma öğretiminde hangi ölçme ve değerlendirme araçlarını ve neden bu ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanacaklarına yönelik görüşleri

Şekil 4 incelendiğinde sınıf öğretmeni adayları tarafından göreve başladıklarında ilk okuma ve yazma öğretimi kapsamında e-ölçme ve değerlendirme, geleneksel ve tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılacağı ifade edilmiştir. Öğretmen adayları tarafından e-ölçme ve değerlendirme araçlarının seçilmesinin nedeni olarak kullanımının kolay olması ifade edilmiştir. Bu konuda Ö6'nun görüşü şu şekildedir:

"Ben okuma ve yazma öğretiminde web 2.0 araçlarından yararlanarak ölçme ve değerlendirme yaparım. Örneğin sesin içinde geçen kelimelerle ilgili eşleştirmeler yaparım worwallda. Bu şekilde öğrencinin öğrenip öğrenmediğini değerlendirmeye yönelik biçimlendirici değerlendirme yaparım. Bu araçların kullanımının kolay olmasından dolayı tercih ederim" (Ö6: Kadın, 3. sınıf)

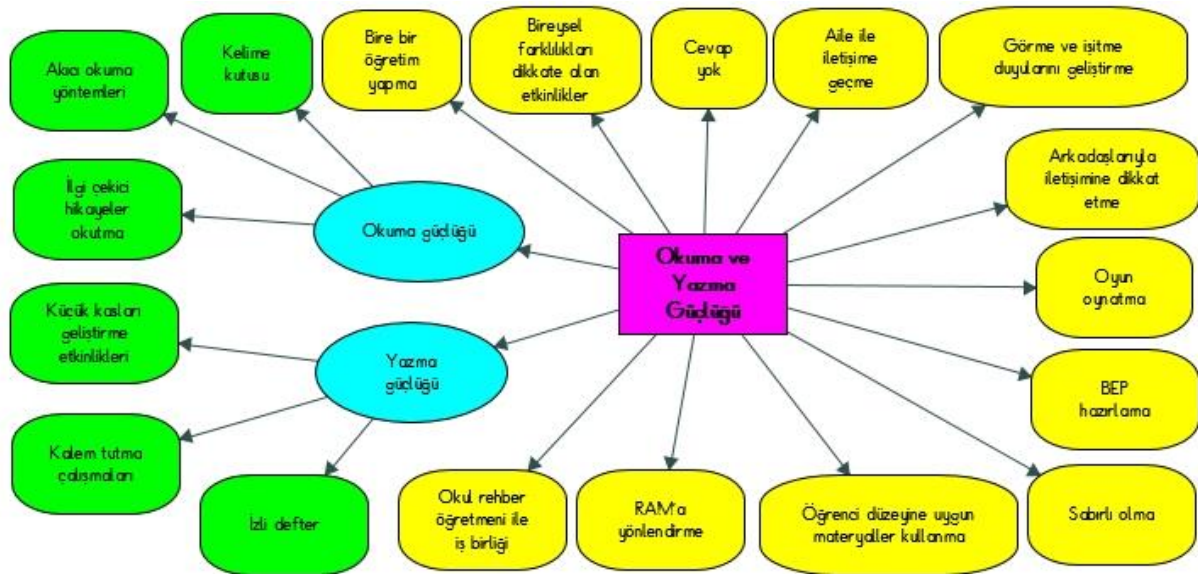
Öğretmen adayları ilk okuma ve yazma öğretiminde tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarından performans görevi, portfolyo, gözlem ve kontrol listelerini tercih edeceklerini ifade etmişlerdir. Bu ölçme ve değerlendirme araçlarını tercih etme nedenleri olarak, bireysel farklılıkları dikkate alacaklarını, öğrenciye uygun olduklarını ve süreçteki gelişimlerini ortaya çıkaracaklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda Ö1'in görüşü şu şekildedir:

"İlk okuma yazma öğretiminde kesinlikle portfolyo kullanırım. Hem öğrencilerin süreç içerisinde nasıl geliştiklerini görürüz hem de öğrencilerin sürece katılmalarını sağlamış oluruz. Ayrıca bireysel farklılıkları da dikkate almış oluruz. Öğrencinin 4 temel dil becerisindeki gelişimi net bir şekilde görürüz. Öğrenciler okuma ve yazma bilmedikleri için geleneksel ölçme araçlarını zaten kullanamayız. Bu nedenle portfolyonun öğrencilere uygun olduğunu düşünüyorum." (Ö1: Kadın, 2. sınıf)

Öğretmen adayları tarafından geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarından çoktan seçmeli ve yazılı yoklamanın da kullanılacağı ifade edilmiştir. Bu araçlarının seçilme nedeni olarak, öğrencilerin daha iyi değerlendirilebileceği olarak ifade etmişlerdir. Ö15'in görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

"İlk okuma ve yazmada öğrencilere çoktan seçmeli testler veririm ve bu şekilde öğrencileri daha iyi değerlendiririm." (Ö15: Erkek, 4. sınıf)

Araştırmanın ikinci alt sorusu kapsamında sınıf öğretmeni adaylarının göreve başladıklarında okuma ve yazma güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik hangi etkinlikleri düzenleyeceklerine ilişkin görüşleri incelenmiş ve elde edilen sonuçlar Şekil 5'te sunulmuştur.



Şekil 5. Öğretmen adaylarının göreve başladıklarında okuma ve yazma güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik hangi etkinlikleri düzenleyeceklerine ilişkin görüşleri

Şekil 5 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının göreve başladıklarında okuma ve yazma güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik bire bir öğretim yapma, bireysel farklılıkları dikkate alma, oyun oynama, görme ve işitme duyularını geliştirme, BEP planı hazırlama gibi etkinlikler yapacaklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları sabırlı olacaklarını, öğrenci düzeyine uygun materyaller kullanacaklarını, öğrencileri RAM'a yönlendireceklerini, okul rehber öğretmeni ile iş birliği yapacaklarını, öğrencilerin aileleriyle iletişime geçeceklerini ve arkadaşlarıyla iletişimlerine dikkat edeceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları okuma güçlüğünü gidermeye yönelik kelime kutusu kullanma, akıcı okuma yöntemlerine başvurma ve ilgi çekici hikayeler okutma gibi etkinlikler; yazma güçlüğüne yönelik izli defter kullanma, kalem tutma çalışmaları yapma ve küçük kasları geliştirmeye yönelik etkinlikler yapma gibi çalışmalar yapacaklarını ifade etmişlerdir. Birkaç öğretmen tarafından ise cevap verilmemiştir. Bazı öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Okuma ve yazma güçlüğü olan öğrencilerin öncelikle velileri ile iletişime geçilmeli. Çünkü veliler eğitimin önemli paydaşlarından biri ve öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkileri var. Evde bu güçlüğün giderilmesi noktasında veli desteğine de ihtiyacımız var. Sınıf içinde de okuma güçlüğünü gidermek için kesinlikle akıcı okuma yöntemlerini kullanırdım. Koro okuma, eşli okuma gibi akıcı okuma yöntemlerine özellikle kullanırım. Bu şekilde öğrencinin zamanla akıcı okuma becerisini geliştiririm.” (Ö8: Kadın, 3. sınıf)

“Cevabım yok. Bilmiyorum.” (Ö19: Kadın, 4. sınıf)

Araştırmada öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi özyeterlik düzeyleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılığın olup olmadığı incelenmiş ve anlamlı farklılaşmanın olup olmadığını belirleyebilmek için tek yönlü MANOVA analizi yapılmıştır. MANOVA analizinin varsayımları incelenmiş ve bu varsayımların karşılandığı tespit edilmiştir. MANOVA analizi bulguları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi Özyeterliklerine Ait Boyutların Cinsiyet Değişkeni Açısından Tek Faktörlü MANOVA Bulguları

Bağımsız Değişken	Wilks' Lambda	F	Hipotez sd	Hata sd	p	η^2
Cinsiyet	.95	1,410	3,00	83,00	.25	.04

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi özyeterliklerine ait boyutları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($F=1,410$; $p>.05$).

Araştırmada öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimi özyeterlik düzeyleri arasında öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı farklılığın olup olmadığı incelenmiş ve MANOVA analizi neticesinde elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi Özyeterliklerine Ait Boyutların Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Tek Faktörlü MANOVA Bulguları

<i>Bağımsız Değişken</i>	<i>Pillai's Trace</i>	<i>F</i>	<i>Hipotez sd</i>	<i>Hata sd</i>	<i>p</i>	η^2
Sınıf	.16	2,398	6,00	166,00	.03	.08

Yapılan analizler neticesinde MANOVA'nın kovaryans matrislerinin homojen olması varsayımının karşılanmadığı tespit edilmiştir. Can (2020) bu varsayımın karşılanmaması durumunda Pillai's Trace testinin incelenmesi gerektiğini önermektedir. Bu öneri çerçevesinden yapılan bu analizde Pillai's Trace testinin sonucuna yer verilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde, öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi özyeterliklerine ait boyutlar arasında öğrenim görülen sınıf değişkeni açısından anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($F=2,398$; $p<.05$). Tablo 3'te etki büyüklüğünün orta düzeyde ($\eta^2>.06$) olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında hangi sınıf düzeylerinde anlamlı farklılığın olduğunu tespit edebilmek için ANOVA yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyine İlişkin ANOVA Bulguları

<i>Bağımlı Değişkenler</i>	<i>Sınıf Düzeyi</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2	<i>LSD</i>
Hazırlık	2. sınıf	32	3,59	.80	2-84	4,01	.02*	.08	3>2
	3. sınıf	20	4,12	.42					
	4. sınıf	35	3,89	.67					
Uygulama	2. sınıf	32	3,54	.80	2-84	3,89	.02*	.08	3>2
	3. sınıf	20	4,10	.40					
	4. sınıf	35	3,85	.75					
Değerlendirme	2. sınıf	32	3,46	.90	2-84	4,37	.01*	.09	3>2 3>4
	3. sınıf	20	4,11	.40					
	4. sınıf	35	3,55	.89					

* $p<.05$

Öğretmen adaylarının ilk okuma yazma özyeterliğinin alt boyutlarına yönelik yapılan tek faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 5'te verilmiştir. Tabloda, öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi Özyeterlik Ölçeği'nin hazırlık ($F_{2-84}=4,01$; $p<.05$), uygulama ($F_{2-84}=3,89$; $p<.05$) ile değerlendirme ($F_{2-84}=4,37$; $p<.05$) alt boyutlarında öğrenim görülen sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Yapılan LSD analizi neticesinde hazırlık, uygulama ve değerlendirme alt boyutlarında 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Ayrıca tablodan sınıf düzeyi ile İlk Okuma Yazma Öğretimi Özyeterlik Ölçeği'nin alt boyutlarına ait etkileşiminin ($\eta^2>.06$) orta düzeyde etkili olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimi özyeterlik düzeyleri arasında ilk okuma ve yazma eğitimi dersini yeterli bulma değişkeni açısından anlamlı farklılığın olup olmadığı incelenmiş ve MANOVA analizi neticesinde elde edilen bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi Özyeterliklerine Ait Boyutların İlk Okuma Yazma Eğitimi Dersini Yeterli Bulma Değişkeni Açısından Tek Faktörlü MANOVA Bulguları

<i>Bağımsız Değişken</i>	<i>Wilks' Lambda</i>	<i>F</i>	<i>Hipotez sd</i>	<i>Hata sd</i>	<i>p</i>	<i>η²</i>
Dersi yeterli bulma	.824	2,784	6,00	164,00	.01	.09

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi özyeterliklerine ait boyutlar arasında ilk okuma ve yazma eğitimi dersini yeterli bulma değişkeni açısından anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($F=2,784$; $p<.05$). Tablo 6' da etki büyüklüğünün orta düzeyde ($\eta^2>.06$) olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında hangi düzeyde yeterli bulunup bulunmadığına yönelik anlamlı farklılığın olduğunu tespit edebilmek için ANOVA yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 7' de sunulmuştur.

Tablo 7. İlk Okuma Yazma Eğitimi Yeterli Bulma Durumuna İlişkin ANOVA Bulguları

<i>Bağımlı Değişkenler</i>	<i>Yeterli bulma</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>η²</i>	<i>LSD</i>
Hazırlık	Yeterli değil (1)	19	3,60	.81					
	Kısmen yeterli (2)	26	3,61	.60	2-84	2,421	.00*	.114	3>1
	Yeterli (3)	42	4,08	.63					3>2
Uygulama	Yeterli değil (1)	19	3,47	.94					
	Kısmen yeterli (2)	26	3,63	.60	2-84	2,593	.00*	.112	3>1
	Yeterli (3)	42	4,04	.62					3>2
Değerlendirme	Yeterli değil (1)	19	3,27	.97					
	Kısmen yeterli (2)	26	3,39	.73	2-84	4,330	.00*	.142	3>1
	Yeterli (3)	42	3,97	.73					3>2

* $p<.05$

Öğretmen adaylarının ilk okuma yazma özyeterliğinin alt boyutlarına yönelik yapılan tek faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 7'de verilmiştir. Tabloda, öğretmen adaylarının İlk Okuma Yazma Öğretimi Özyeterlik Ölçeği'nin hazırlık ($F_{2-84}=2,42$; $p<.05$), uygulama ($F_{2-84}=2,59$; $p<.05$) ile değerlendirme ($F_{2-84}=4,33$; $p<.05$) alt boyutlarında ilk okuma ve yazma eğitimi dersini yeterli bulma açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Yapılan LSD analizi neticesinde hazırlık, uygulama ve değerlendirme alt boyutlarında bu dersi yeterli bulan öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Ayrıca tablodan ilk okuma ve yazma eğitimi dersini kısmen yeterli bulma durumu ile İlk Okuma Yazma Öğretimi Özyeterlik Ölçeği'nin hazırlık ve uygulama alt boyutlarına ait etkileşiminin orta düzeyde ($\eta^2>.06$), değerlendirme alt boyutunda ise yüksek ($\eta^2>.14$) etkili olduğu görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının İlk Okuma ve Yazma Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği'nin hazırlık ile uygulama boyutunda ve genelinde kendilerini yüksek düzeyde yeterli gördükleri, ancak değerlendirme boyutunda orta düzeyde yeterli gördükleri görülmüştür. Bu sonuçlara dayalı olarak, öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi konusunda kendilerini yeterli gördükleri ifade edilebilir. Dedeli (2008), Yılmaz (2019) ile Özdemir ve Erdoğan (2017) tarafından

yürütülen araştırma sonuçlarında da öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi yeterliliklerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar yürütülen bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Araştırmanın nicel boyutunda elde edilen bu sonuç oldukça önemli bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi konusunda kendilerini yeterli görmeleri göreve başladıklarında nitelikli bir şekilde öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini geliştireceklerini düşündürmektedir. Okuma ve yazma becerileri gelişmiş bireylerde, çevrelerindeki olayları anlamlandırabilecek, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurabilecek, kendi kültürel özelliklerinin farkında olabilecektir. Bu bakımdan öğretmen adaylarının yüksek düzeyde ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterliğe sahip olmalarının göreve başladıklarında sınıf ortamına olumlu yansımalarının olacağı söylenebilir.

Araştırmanın nitel boyutuna dayalı olarak, öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretiminin hazırlık aşamasında yeterli oldukları görülmüştür. Nitekim öğretmen adayları göreve başladıklarında ilk okuma ve yazma öğretiminin hazırlık aşamasında öğretim ilkelerini, öğrencilerin gelişim özelliklerini, okulun kültürel özelliklerini vb., planlamasında da öğrencilerin bilişsel özelliklerini, Türkçe Öğretim Programı'nı, ses esaslı cümle yönteminin aşamalarını, öğrenme kuramlarını vb. dikkate alacaklarını ifade etmişlerdir. Bu durum araştırmanın nicel boyutunu da destekler niteliktedir. Aynı zamanda alanyazın incelendiğinde de öğretmenlerin ilk okuma ve yazma öğretiminde, öğrencilerin gelişim özelliklerini, okulun sosyo-kültürel yapısını, öğrenci hazırbulunuşluğunu vb. dikkate alarak öğrenci merkezli bir öğretimin gerçekleştirmeleri gerektiği ifade edilmektedir (Balantekin, 2021; Brown ve Lee, 2015; Christie, Enz ve Vukelich, 2011; Çiğerci, 2022). Bu bakımdan öğretmen adaylarının görüşleri alanyazınla da örtüşmektedir. Bu sonuca dayalı olarak, öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimin hazırlık aşaması ile ilgili bilgi sahibi oldukları ve yeterli oldukları söylenebilir. Aynı şekilde ilk okuma ve yazma öğretimini Türkçe Öğretim Programı'na dayalı olarak ses esaslı cümle yöntemine uygun bir şekilde yürütebileceklerini de göstermektedir. Bu sonuca dayalı olarak, öğretmen adaylarının öğretim programına ve ses esaslı cümle yöntemine hâkim oldukları da ifade edilebilir. Bu sonuç gelecek açısından ümit vadetmektedir. Öğretmen adayları göreve başladıklarında ilk okuma ve yazma öğretimi kapsamında nitelikli bir şekilde hazırlık yapacaklardır ve bu da öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Bunun neticesinde de 21. yüzyıl becerilerinin öğrencilere kazandırılacağı ifade edilebilir.

Araştırma kapsamında öğretmen adayları, ilk okuma ve yazma öğretimi kapsamında farklı öğretim materyalleri kullanacaklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde çoğunluğunun somut ve dijital teknolojileri içeren öğretim materyallerini kullanacakları görülmüştür. Bu sonuç öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretiminde çağın gereklerine uygun öğretim süreçlerini düzenleyerek öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini geliştireceklerini

düşündürmektedir. Nitekim Türkiye’de ve dünyada Covid-19 pandemi sürecinde acil uzaktan eğitime geçilmiştir. Uzaktan eğitim sürecinde dijital teknolojilerin kullanılması bir zorunluluk haline gelmiştir. Ancak ülkemizde, sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma ve yazma öğretiminde sorunlarla karşılaştıklarına ve nitelikli bir şekilde okuma ve yazma öğretimi gerçekleştiremediklerine yönelik araştırma sonuçları mevcuttur (Atik ve Avcı, 2021; Bozgün, 2022; Erbaş, 2021). Bu bakımdan öğretmen adaylarının, göreve başladıklarında ilk okuma ve yazma öğretiminde daha çok dijital teknolojileri kullanacaklarını ifade etmeleri bu gibi acil uzaktan eğitim süreçlerinde öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilir. Bu sonuç öğretmen adaylarının İlk Okuma ve Yazma Öğretimine Yönelik Özyeterlik Ölçeği’nin uygulama boyutunda kendilerini yüksek düzeyde yeterli görmeleri ile de örtüşmektedir. Araştırmanın nitel ve nicel boyutundan yola çıkarak öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimini nitelikli bir şekilde uygulayabilecekleri ve bu konuda yeterli oldukları söylenebilir. Bu sonuç yürütülen bu araştırmanın önemli bir sonucu olarak ifade edilebilir.

Araştırmanın nitel boyutunda yapılan görüşmelerde öğretmen adayları, ilk okuma ve yazma öğretimi sürecinde daha çok tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanacaklarını söylemişlerdir. Ancak buna karşın özellikle 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları geleneksel ölçme araçlarından faydalanacaklarını ifade etmişlerdir. Araştırmanın nitel sonuçlarına dayalı olarak öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme konusunda kısmen yeterli olduğu ifade edilebilir. Çünkü bazı öğretmen adayları geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarından çoktan seçmeli test gibi araçları kullanarak öğrencileri değerlendireceklerini ifade etmişlerdir. Bu ölçme ve değerlendirme araçlarının ilk okuma ve yazma öğretimi sürecinde uygulanması oldukça güçtür. Çünkü okuma ve yazma becerisi bu süreçte ilk defa geliştirilmektedir ve öğrenciler okuma ve yazma becerilerine sahip değildirler. Bu bakımdan bu süreçte geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarının öğrencilere uygulanması doğru değildir. Bu sonuç araştırmanın nicel boyutu ile de örtüşmektedir. Nitekim uygulanan ölçeğin değerlendirme boyutunda da öğretmen adaylarının orta düzeyde kendilerini yeterli buldukları tespit edilmiştir. İlk okuma ve yazma öğretiminde öğretmen adaylarının çoğunun tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanacaklarını ifade etmeleri, öğretmen adaylarının göreve başladıklarında doğru bir şekilde öğrencileri değerlendireceklerine ve öğrencilere gerekli dönütleri vereceklerine işaret etmektedir. Bu bakımdan öğretmen adaylarının tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarını tercih etmeleri gelecek açısından ümit vadetmektedir. Nitekim alanyazın incelendiğinde de ilk okuma ve yazma öğretiminde daha çok tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme araçlarının uygulanması gerektiği önerilmektedir (Akyol, 2019; Christie vd., 2011; Kesik, 2022). Araştırmada elde edilen sonuçlar alanyazınla da örtüşmektedir.

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının göreve başladıklarında okuma ve yazma güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik hangi etkinlikleri uygulayacakları da sorulmuştur. Araştırma sonucunda

öğretmen adaylarının bu konuda kısmen yeterli oldukları söylenebilir. Nitekim yapılan analiz sonucunda öğretmen adaylarının bir bölümünün bu konuda yeterli bilgi sahibi olmadığı tespit edilmiştir. Bu da yürütülen bu araştırmanın önemli bir sonucu olarak ifade edilebilir. Okuma ve yazma güçlüğü yaşayan öğrencilerin bu sorunlarının giderilmesinde öğretmenlere büyük bir sorumluluk düşmektedir. Bu konuda özellikle sınıf öğretmenlerinin büyük bir sorumluluğu vardır. Sınıf öğretmeni, bu sorunları yaşayan öğrencileri RAM'a göndererek tespitini yapmalı ve daha sonra bu öğrencilere uygun bireysel eğitim programı tasarlamalıdır. Bu şekilde okuma ve yazma güçlüğü yaşayan öğrencilerin bu güçlükleri giderilebilir. Araştırmada bazı öğretmen adaylarının bu konuda yeterli bilgiye sahip olmaması olumsuz bir sonuç olarak değerlendirilmektedir. Çünkü öğretmen adayları göreve başladıklarında, görev yaptıkları sınıfta okuma ve yazma güçlükleri yaşayan öğrencilerin bu güçlüklerini gidermede etkili öğrenme ortamı tasarlayamayabilirler. Bu da bu güçlükleri yaşayan öğrencilere olumsuz yansiyabilir. Araştırmanın nitel boyutu kapsamında yürütülen görüşmelerde özellikle 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi konusunda yeterli olmadıkları gözlemlenmiştir. Nitekim bulgularda yapılan alıntılarda da bu gözlem desteklenmektedir. Öğretmen adaylarına bunun nedeninin ne olduğu sorulduğunda ilk okuma ve yazma eğitimi dersinin nitelikli bir şekilde yürütülmediği ve ilk okuma ve yazma öğretimi konusunda yeterli bilginin verilmediğini ifade etmişlerdir.

Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterlikleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılığın olup olmadığı incelenmiş ve yapılan analizler neticesinde anlamlı farklılığın çıkmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmen adaylarının özyeterlik düzeylerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Kadın ve erkek öğretmen adayları kendilerini ilk okuma ve yazma öğretimi konusunda aynı düzeyde yeterli görmektedirler. Alanyazın incelendiğinde farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Dedeli (2008) ile Özdemir ve Erdoğan (2017) tarafından yapılan araştırmalarda kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Bunun nedeni olarak farklı zamanlarda, farklı ölçme araçları ve farklı üniversitelerden öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde araştırmaların yürütülmüş olması gösterilebilir. Büyükalın-Filiz, Gedik ve Erol (2020) ile Yılmaz (2019) tarafından yürütülen araştırmalarda ise öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimi özyeterlikleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Bu sonuçlar yürütülen bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir.

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri ile ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterlikleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan analizler neticesinde üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık elde edilmiştir. Özdemir ve Erdoğan (2017) ile Yılmaz (2019) tarafından yürütülen

araştırmalarda ise sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Bu araştırmada 3. sınıf lehine anlamlı farklılığın çıkmasının nedeni olarak, ilk okuma ve yazma eğitimi dersini yürüten öğretim elemanın derste uygulama yaptırması ve öğretmen adaylarına dijital teknolojileri kullanarak süreci yürütmüş olması söylenebilir. Aynı şekilde öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma eğitimi dersini yeterli bulma durumları ile ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterlikleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı da incelenmiştir. Yapılan analizler neticesinde yeterli bulan öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuca dayalı olarak, ilk okuma ve yazma eğitimi dersini nitelikli bir şekilde yürütmek öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterliklerini etkilemektedir denebilir. Bu bakımdan bu dersi yürüten öğretim elemanlarına önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Araştırma kapsamında yürütülen görüşmelerde dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları bu dersin yürütülmesinde sorun yaşadıklarını ve etkili bir şekilde yürütülmediğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle kendilerini ilk okuma ve yazma eğitimi konusunda yeterli görmediklerini söylemişlerdir. Buna karşın üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları ilk okuma ve yazma eğitimi konusunda kendilerini yeterli gördüklerini ve bu konuda öğretim elemanın etkisinin olduğunu özellikle vurgulamışlardır. Öğretmen adayları, öğretim elemanın dersi yürütürken öğrenci merkezli etkinlikler yapması, ses esaslı cümle yöntemine yönelik uygulamalar yaptırması, dijital teknolojilere dayalı ilk okuma yazma eğitimi ile ilgili uygulamalar yaptırması, ilk okuma ve yazma eğitimi ile ilgili akademik çalışmalar okutmasının buna etkisi olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırma kapsamında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Öğretmen adaylarının okuma ve yazma öğretiminde hangi ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanacaklarına yönelik bilgi verilmeli ve bu konuda uygulamalar yaptırılmalıdır. Bu şekilde öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterlikleri geliştirilebilir.
2. İlk okuma ve yazma eğitimi dersini yürüten öğretim elemanlarının bu dersi öğrenci merkezli etkinliklerle ve uygulama yaptırarak yürütmesi öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterliklerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır.
3. İlk okuma ve yazma eğitimi dersi kapsamında okuma ve yazma güçlüğü yaşayan öğrencilerin bu güçlüklerini gidermeye yönelik derinlemesine bilgi verilmesi ve bu güçlüklerle yönelik öğretmen adaylarına bireysel eğitim programları hazırlanması öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterliklerine olumlu katkı sağlayacaktır.
4. Öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde, ilk okuma ve yazma eğitimi dersini yürüten öğretim elemanını farklı bir alandan olduğu ifade edilmiş ve ilk okuma yazma ile ilgili

detaylı bilgi vermediği ifade edilmiştir. Bu derse bu alanda çalışmalar yapmış olan öğretmen elemanlarının girmesi öğretmen adaylarının ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik özyeterliklerinin gelişmesine olumlu katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın nicel boyutundaki katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinde uygun örnekleme göre belirlenmiştir. Uygun örnekleme yönteminin genelleme konusunda sınırlılığı bulunmaktadır. Bu nedenle araştırma sonuçlarının genellenebilirliği konusunda sınırlılıklar bulunmaktadır. Bu bakımdan ileride bu konuda yapılacak araştırmaların daha büyük örneklem üzerinde yürütülmesi ve olasılığa dayalı örnekleme yöntemlerinin kullanılması önerilmektedir.

Kaynaklar

- Akyol, H. (2019). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Altunkaynak, M. & Çağmlar, Z. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretiminde eğitim teknolojilerini kullanma ve eğitsel olarak faydalanma durumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(226), 93-122.
- Aslan, S. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokuma yazma öğretiminde animasyon ve simülasyon kullanımına yönelik deneyimleri ile ilgili görüşleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1133-1148.
- Atik, H. & Avcı, F. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde ilk okuma-yazma öğretiminde eğitim teknolojilerini kullanan 1. sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları zorluklar ve çözüm önerileri. *International Journal of Contemporary Educational Studies*, 7(2), 687-708.
- Balantekin, Y. (2021). İlk okuma yazmaya hazırbulunuşluk ve ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin gelişimsel özellikleri. R. Karadağ (Ed.). *Etkinlik örnekleriyle ilk okuma ve yazma öğretimi* içinde (s. 1-46). Ankara: Pegem Akademi.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Boz, İ. (2018). The investigation of the relationship between the primary school 4th grade students' reading comprehension level and the success of solving the mathematics problems. *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 40-53.
- Bozgün, K. (2022). Sınıf öğretmenlerinin Covid-19 sürecinde ilkokuma ve yazma öğretimi deneyimleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 1025-1039
- Brown, H. D. & Lee, H. (2015). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. USA: Pearson.
- Bryman, A. & Cramer, D. (2005). *Quantitative data analysis with SPSS 12 and 13*. London: Routledge.

- Büyükalın-Filiz, S., Gedik, O. & Erol, M. (2020). Investigation of the relationship between primary school teachers' initial literacy self competencies and attitudes towards computer aided. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(73), 709-715.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2020). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Christie, J. F., Enz, B. J. & Vukelich, C. (2011). *Teaching language and literacy preschool through the elementary grades*. USA: Pearson.
- Ciğerci, F. M. (2022). İlkokul 1. sınıf öğrencisinin ve öğretmenin özellikleri. M. Özenç, E. G. Özenç & F. M. Ciğerci (Ed.). *İlk okuma yazma öğretimi ve uygulamaları içinde* (s. 21-36). Ankara: Nobel.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Creswell, J. W. (2014). *A concise introduction to mixed methods research*. London: SAGE.
- Creswell, J. W. & Plano-Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. London: SAGE.
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five approaches*. New York: Pearson.
- Çakır, R. & Akman, E. (2021). İlk okuma yazma öğretiminde çoklu ortam uygulamaları. E. Kolaç & S. Dal, (Ed.). *İlk okuma yazma öğretimi içinde* (s. 343-368). Ankara: Nobel.
- Dedeli, S. (2008). *Sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin yapılandırmacı yaklaşıma göre ses temelli cümle yöntemiyle ilkökuma ve yazma öğretimi konusunda yeterlilik düzeylerine ilişkin bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Delican, B. (2016). İlk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Journal of Turkish Studies*, 11(3), 861-878.
- Eggen, P. & Kauchak, D. (2016). *Educational psychology*. Boston: Pearson.
- Erbaş, Y. H. (2021). Covid-19 salgını döneminde eğitim: İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 360-380.
- Farstrup, A. E. & Samuels, S. J. (2011). The critical importance of teacher quality. S. J. Samuels & A. E. Farstrup (Ed.). *What research has to say about reading instruction içinde* (s. 4-24). Newark, DE: International Reading Association.
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Huck, S. W. (2012). *Reading statistics and research*. Boston, MA: Pearson Education.

- Kesik, C. (2022). İlk okuma yazma öğretiminde ölçme ve değerlendirme, M. Özenç, E. G. Özenç & F. M. Ciğerci, (Ed.). *İlk okuma yazma öğretimi ve uygulamaları içinde* (s. 21-36). Ankara: Nobel.
- Kuckartz, U. & Radiker, S. (2023). *Qualitative content analysis*. Los Angeles: SAGE.
- Kuşdemir-Kayıran, B. (2022). İlk okuma yazmaya hazırlık. M. Özenç, E. G. Özenç & F. M. Ciğerci, (Ed.). *İlk okuma yazma öğretimi ve uygulamaları içinde* (s. 79-102). Ankara: Nobel.
- Leech, N. L., Barret, K. C. & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: use and interpretation*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- MEB. (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Ankara: Devlet Kitapları Basımevi.
- Miller, B., McCardle, P. & Long, R. (2014). Introduction. B. Miller, P. McCardle & R. Long, (Ed.). *Teaching reading and writing improving instruction and student achievement içinde* (s. 1-4). Maryland: Paul H. Brookes.
- Mills, G. E. & Gay, L. R. (2019). *Educational research*. New York: Pearson.
- Özdemir, C. & Erdoğan, T. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokuma ve yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 314-331.
- Pallant, J. (2016). *SPSS survival manual*. New York: McGraw-Hill Education.
- Peregoy, S. F. & Boyle, O. F. (2017). *Reading, writing, and learning in ESL*. Boston: Pearson.
- Schunk, D. H. (2014). *Learning theories an educational perspective*. Boston: Pearson.
- Seçer, İ. (2023). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı.
- Strickland, D. S. & Riley-Ayers, S. (2006). Early literacy: Policy and practice in the preschool years. *Preschool Policy Brief*, 10, 1-12.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2014). *Using multivariate statistics*. USA: Pearson.
- Westwood, P. (2008). *What teachers need to know about reading and writing difficulties*. Victoria: ACER Press.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, M. (2011). Determining among to correlation of 4th grade students' success in Turkish, maths, social sciences and science and technology lessons of reading comprehension levels. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29, 9-13.
- Yılmaz, D. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen özyeterlik inançları ile matematik ve ilk okuma yazma öğretimi özyeterlik inançlar*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Extended Abstract

The main purpose of this study is to describe pre-service primary school teachers' self-efficacy towards teaching primary literacy in terms of various variables and to examine their views in depth.

This study was designed based on a mixed research model. Mixed research is a research model that combines qualitative and quantitative research methods (Creswell and Plano Clark, 2017). In the mixed research model, the limitations of quantitative and qualitative research methods are eliminated and their strengths are combined (Creswell, 2014). In the study, explanatory sequential design, one of the mixed research model designs, was used. Cross-sectional survey model was used in the quantitative dimension of the research and phenomenological design was used in the qualitative dimension. The participants of the study consisted of 87 pre-service teachers studying in the 2nd, 3rd and 4th grades in the department of primary education at a state university. The participants in the quantitative dimension of the study were determined with the convenience sampling method. Participants in the qualitative dimension of the study were determined with the maximum variation sampling method. In the research, the Self-Efficacy Scale for Teaching First Reading and Writing developed by Delican (2016) was used. In the qualitative dimension of the study, data were collected using a semi-structured interview form. Descriptive statistics and one-way MANOVA were used to analyze the quantitative data. Qualitative data were analyzed based on content analysis.

As a result of the research, it was seen that pre-service primary school teachers considered themselves highly competent in the preparation and implementation dimensions of the self-efficacy scale for teaching first reading and writing, but they considered themselves moderately competent in the evaluation dimension. Based on these results, it can be stated that pre-service teachers consider themselves competent in teaching first reading and writing. In the results of the studies conducted by Dedeli (2008), Yılmaz (2019), Özdemir and Erdoğan (2017), it was determined that pre-service teachers' competencies in teaching first reading and writing were high. These results support the results of this study. This result obtained in the quantitative dimension of the research is considered as a very important result. The fact that pre-service teachers see themselves as competent in teaching first reading and writing suggests that they will develop students' reading and writing skills in a qualified way when they start to work. The findings obtained from the qualitative data of the research support the quantitative findings. In the qualitative dimension of the research, it was determined that the pre-service teachers had knowledge about the preparation and planning of the first reading and writing teaching and were partially competent in evaluation.

In the study, it was examined whether there was a significant difference between pre-service primary school teachers' self-efficacy towards teaching first reading and writing in terms of gender variable and it was concluded that there was no significant difference as a result of the analyses. When

the results of the research were analyzed, it was seen that the self-efficacy levels of female and male pre-service teachers were close to each other. Female and male pre-service teachers see themselves as competent at the same level in teaching first reading and writing. When the literature was analyzed, different results were found. In the studies conducted by Dedeli (2008), Özdemir and Erdoğan (2017), a significant difference was obtained in favor of female pre-service teachers. The reason for this may be that the studies were conducted at different times, with different measurement tools and on pre-service teachers from different universities. In the studies conducted by Büyükalan-Filiz, Gedik, and Erol (2020) and Yılmaz (2019), no significant difference was found between pre-service teachers' self-efficacy in teaching first reading and writing in terms of gender variable. These results support the results of this study. Within the scope of the research, it was examined whether there was a significant difference between the grade levels of pre-service teachers and their self-efficacy towards teaching first reading and writing. As a result of the analyses, a significant difference was obtained in favor of pre-service teachers studying in the third grade. In the studies conducted by Özdemir and Erdoğan (2017) and Yılmaz (2019), no significant difference was obtained in terms of the grade level variable. The reason for the significant difference in favor of the 3rd grade in this study can be said to be that the instructor who conducts the course of first reading and writing teaching has made practice in the course and carried out the process by making the pre-service teachers use digital technologies. In the same way, it was also examined whether there was a significant difference between the pre-service teachers' finding the course of first reading and writing teaching sufficient and their self-efficacy towards teaching first reading and writing. As a result of the analyses, a significant difference was found in favor of the pre-service teachers who found it sufficient. Based on this result, it can be said that conducting this course in a qualified way affects pre-service teachers' self-efficacy towards teaching first reading and writing. In this respect, instructors who conduct this course have important duties and responsibilities. In the interviews conducted within the scope of the research, pre-service teachers studying in the fourth grade stated that they had problems in conducting this course and that it was not conducted effectively. For this reason, they stated that they did not consider themselves sufficient in teaching first reading and writing. On the other hand, pre-service teachers studying in the third grade emphasized that they considered themselves sufficient in teaching first reading and writing and that the instructor had an effect on this issue. The pre-service teachers stated that the instructor's conducting student-centered activities while conducting the course, having applications related to the sound-based sentence method, having applications related to teaching first reading and writing based on digital technologies, and reading academic studies related to teaching first reading and writing had an effect on this.

The following suggestions were developed within the scope of the research:

1. Pre-service teachers should be informed about which assessment and evaluation tools they will use in reading and writing teaching and they should be made to make practices on this subject. In this way, pre-service teachers' self-efficacy towards teaching first reading and writing can be improved.
2. If the instructors who conduct the course of first reading and writing teaching conduct this course with student-centered activities and practice, it will contribute to the development of pre-service teachers' self-efficacy towards teaching first reading and writing.
3. Within the scope of the course of first reading and writing teaching, providing in-depth information about students with reading and writing difficulties and preparing individual curricula for pre-service teachers for these difficulties will contribute positively to pre-service teachers' self-efficacy towards teaching first reading and writing.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu alışmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde sadece tek bir araştırmacı yer almıştır.

Destek ve Teřekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacının araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar atışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal ve Beřer Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığının 15.02.2022 tarih ve 117/31 sayılı onayı ile yürütülmüştür.