

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin Geliştirilmesi

Ramazan SAK¹, Leyla DAYAN²

Öz: Eğitim öğretim sürecinde kullanılan öğretim stratejileri ve yöntemleri eğitimdeki başarı ve kalite üzerinde en önemli etkenlerden biridir. Bunların kullanılmasında en önemli faktörlerden biri de öğretmenlerin sahip olduğu öz yeterlilik inançlarıdır. Bu araştırmada okul öncesi eğitimde kullanılan öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öğretmenlerin öz yeterliliklerini belirleyecek bir ölçeğin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde ilk olarak 54 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliği için 250 okul öncesi öğretmeninden toplanan verilerle Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), 260 okul öncesi öğretmeninden elde edilen verilerle de Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. AFA sonucunda 28 madde 9 alt boyutta toplanmıştır. Bu dokuz faktörlü yapı toplam varyansın %73,22'sini açıklamıştır. Belirlenen bu model DFA ile test edilmiş ve hesaplanan uyum değerlerinin iyi uyum gösterdikleri bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ,745 ile ,873 aralığındayken ölçeğin genel toplamına ilişkin iç tutarlılık katsayısı ,923 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca, ölçeğin her bir alt boyutunun ve ölçeğin genel toplam puanlarına ilişkin alt ve üst %27'lik grupların ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak, 'Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği' geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olarak kabul edilebilir. Bu ölçeğin, okul öncesi öğretmenlerinin öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öz yeterliliklerinin belirlenmesinde kullanılacak ilk ölçek olmasından dolayı öğretmen öz yeterliliklerinin iyileştirilmesine yönelik çalışmalarla okul öncesi eğitim sınıflarındaki eğitimin niteliğinin artırılmasına katkıda bulunması beklenmektedir.

Anahtar Sözcükler: Öz-Yeterlilik, Okul Öncesi Öğretmeni, Öğretim, Yöntem, Strateji

Development of Teaching Strategies and Methods Self-Efficacy Scale for Preschool Teachers

Abstract: Teaching strategies and methods used in the education and teaching process are one of the most important factors on the success and quality of education. One of the most important factors in their use is the self-efficacy beliefs of teachers. The aim of this study was to develop a scale that would determine teachers' self-efficacy regarding teaching strategies and methods used in preschool education. During the development process of the scale, an item pool consisting of 54 items was first created. For the construct validity of the scale, Exploratory Factor Analysis (EFA) was conducted with data collected from 250 preschool teachers, and Confirmatory Factor Analysis was conducted with data obtained from 260 preschool teachers. As a result of EFA, 28 items were collected in 9 sub-dimensions. This nine-factor structure explained 73.22% of the total variance. This determined model was tested with CFA and the obtained fit values were found to show good agreement. While the Cronbach Alpha reliability coefficient for the sub-dimensions of the scale was between .745 and .873, the internal consistency coefficient for the total scale was calculated as .923. In addition, it was determined that there was a significant difference between the mean scores of the lower and upper 27% groups created according to total scores of each sub-dimension of the scale and the total of the scale. As a result, 'Self-Efficacy Scale for Teaching Strategies and Methods for Preschool Teachers' can be considered a valid and reliable data collection tool. Due to the fact that this scale is the first scale to be utilized in the process of determining the teaching strategies and methods self-efficacy of preschool teachers, it is anticipated that it will contribute to the improvement of the quality of education that is provided in preschool education classrooms through the implementation of studies that are targeted at enhancing the self-efficacy of teachers.

Keywords: Self-Efficacy, Preschool Teacher, Teaching, Method, Strategy

Geliş Tarihi: 07.09.2024

Kabul Tarihi: 05.11.2024

Makale Türü: Araştırma Makalesi

¹ Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Van, Türkiye, ramazansak06@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7504-9429>

² Milli Eğitim Bakanlığı, Van İl Millî Eğitim Müdürlüğü, Vilayetler Hizmet Birliği Anaokulu, Van, Türkiye, levladayan.2023@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9738-5126>

Atf için/ To cite:

Sak, R., & Dayan, L. (2025). Okul öncesi öğretmenleri için öğretim stratejileri ve yöntemleri öz yeterlilik ölçeği'nin geliştirilmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 39(1), 117-136. <https://doi.org/10.33308/26674874.2025391817>

Çocukların kişilik yapıları, benlik algıları, yaratıcılıkları, iletişim becerileri ile sosyal ve duygusal uyumları okul öncesi dönemde verilen eğitimle olumlu yönde desteklenmektedir. Okul öncesi eğitim çocuklara sunulan uyarıcı çevrenin zenginliğine paralel olarak çocukların bilişsel gelişimlerini desteklemektedir. Bununla birlikte, sunulan bu eğitim fırsatları çocukların yaşama iyi bir başlangıç yaparak bütün hayatları boyunca bunun avantajını yaşamalarını sağlamaktadır (Kuru, 2020; Morrison, 2021). Ancak bu desteklerin nitelikli eğitim ortamları, gelişimi destekleyen eğitim programları ve iyi eğitim almış öğretmenlerle sağlanabileceği unutulmamalıdır (Kuru, 2020). Okul öncesi eğitim programları bu şartları göz önünde bulundurarak hazırlanmaktadır. Çevrelerindeki dünyayı anlamak için zihinsel olarak devamlı aktif olan çocuklar, birçok değişik yöntemle öğrenmelerini gerçekleştirmekte, farklı öğretim yöntemleri ve bunların etkileşimi çeşitli öğrenme türlerini desteklemektedir (National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 2009).

Günümüzde eğitim çıktılarına ulaşılmasında öğretmenlerin öğretim sürecinde kullanmış oldukları yöntem ve stratejiler temel belirleyici olmaya devam etmektedirler. Eğitim ortamlarında sıklıkla kullanılan kavramlardan biri öğretim sürecinde kullanılan yöntemlerdir. Yöntem; hedeflere ulaşmak için öğretim çalışmalarını, amaçlarına ekonomik şekilde ulaştırın yol olarak açıklanan, sürecin başarılı olarak sonuçlanması üzerinde en etkin unsurlardan biridir (Jacobsen ve diğerleri, 1985). Öğretim yöntemleri, bir sorunu çözmek, bir bilgiyi öğrenmek ya da öğretmek vb. için tercih edilen ve izlenen yoldur. Öğretme stratejilerine dayalı olarak seçilip uygulamada kullanılır. Öğretimde süreç içerisinde farklı yöntemleri birlikte kullanmak veya öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun yöntem ve teknikleri kullanmak başarıyı artırmaktadır (Dursun, 2021). Bundan dolayı, öğretim yöntemlerinin tercihi ve kullanımı için öğretmenlerin belirli yeterlilikleri elde etmiş olması gerekmektedir (Yeşil & Yeşil, 2014).

Öğretim yöntemlerinin yanı sıra öğretim stratejileri de kritik bir öneme sahiptir. Strateji, öğretmenlerin öğretim sürecinde amaçladıkları kazanımlara ulaşmada takip edecekleri yol anlamına gelmektedir (Duman & Ünal, 2019). Yurdakul (2015) stratejiyi, öğrenmenin sağlanması için seçilen öğrenme türüne göre ortamların nasıl oluşturulacağı, öğrenmenin ne şekilde yönlendirileceğini, öğrenme düzeyinin nasıl değerlendirileceğini ve takip edileceğini gösteren kapsamlı bir yol olarak ifade etmektedir. Stratejiler belirlenen amaçlara nasıl varılacağı, içeriğin nasıl sunulacağı ve öğrencilerin ne tür bir etkinliğe bilişsel, psiko-motor ve duyuşsal açıdan yönlendirileceğini ve yapılacak rehberliğin nasıl olacağını belirlemektedir (Duman, 2015). Öğretim stratejileri öğretim sürecinin sınırlarının çizilmesinde, öğretmen ve öğrencilerin yapacakları şeylerin planlanmasında ve sürecin bitiminde gerçekleşmesi istenen hedeflere uygun uygulamalara karar verilmesinde temel belirleyicidir (Duman & Ünal, 2019).

Sınıf içinde etkili bir öğretimin gerçekleşmesi için eğitimcinin konuya hâkim olmasının yanında ayrıca onu sınıfa nasıl aktaracağı da önemli bir rol oynamaktadır (Görmez & Merey, 2021). Öğrenci merkezli eğitim anlayışının yürütüldüğü eğitim sistemimizde, 'Nasıl öğretiliyim?' sorusunun yanıtı, oldukça büyük bir öneme sahiptir. Bu süreçte öğretim stratejileri ve yöntemleri önem arz etmektedir (Üredi, 2021). Bir derste kullanılacak en iyi yöntem, dersin öğretmeni tarafından öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal, zihinsel gelişim düzeyleri dikkate alınarak işlenecek konunun yapısına uygun seçilmiş yöntemdir. Önemli olan öğretmenin uygun yerde uygun yöntemi kullanabilmesidir (Ceyhan, 2021). Öğretmenler öğretim sürecinde hangi strateji, yöntem, teknik ve taktiği kullanacağına karar verirken birçok farklı değişkeni göz önünde bulundurmaktadırlar. Öğrencinin hazır bulunuşluğu, içinde yaşadığı çevrenin sosyo ekonomik koşulları, okulun ve sınıfın öğrenme ortamı olarak konumu, öğrencilerin bireysel farklılıkları vb. değişkenler dikkate alınmadan seçilecek yöntem ve stratejiler öğretim sürecinin hedefine ulaşmasını olumsuz etkileyebilmektedir. Ayrıca öğrencinin öğrenme biçimi ve öğretmenin alan bilgisinin yeterli veya yetersiz olması da yöntem ve tekniği etkileyerek ve bunların uygulanmasını kolaylaştırmakta ya da zorlaştırmaktadır (O'Loughlin, 1992).

Farklı üniversite ve bölümlerden mezun, farklı bilgi ve donanımına sahip, bireysel farklılıkları olan okul öncesi öğretmenlerinin bu kademede sınıflarında kullanmaları beklenen yöntem ve stratejilere ilişkin öz yeterliliklerinin farklılık gösterebileceği düşünülmektedir. 'Kendini yetkin görme' (self efficacy) diye de isimlendirilen öz yeterlilik ifadesi Bandura'nın sosyal bilişsel kuramına bağlı bir ilke olarak ortaya çıkmaktadır. Bandura, öz yeterlilik kavramını 'kişinin ileriye yönelik durumları yönetmek için ihtiyaç olan

hareket biçimlerini tasarlama ve gerçekleştirme konusunda sahip olduğu yeteneklerine olan inancı' olarak tanımlamaktadır (Arseven, 2016). Öz yeterlilik, kişilerin sosyal, iş, eğitim vb. hayatında etkili olan önemli bir etkidir. Öz-yeterlik inancı insanların hissiyatları, düşünme biçimleri, motive olma biçimleri ve davranış örüntüleri üzerinde önemli bir role sahiptir. Bu tür inançlar bu farklı etkileri bilişsel, duygusal, motivasyonel ve seçim süreçleri olmak üzere dört ana süreç aracılığıyla üretmektedir. Yeteneklerine ilişkin öz güveni yüksek insanlar, zor görevleri uzak durulması gereken bir tehdit yerine, üstesinden gelinmesi gereken bir güçlük olarak tanımlamaktadırlar. Başarısızlık karşısında çabalarını artırmakta ve sürdürmektedirler. Başarısızlıklar veya aksaklıklardan sonra yeterlilik duygularını hızla geri kazanmaktadırlar (Bandura, 1994). Öz-yeterlilik, kişilerin belirli bir görevi ne oranda etkili bir biçimde yerine getireceklerini, özgüvenlerinden ya da özsaygılarından çok daha güçlü bir şekilde öngörmektedir (Heslin & Klehe, 2006). Ayrıca Senemoğlu (2021), öz yeterliliğin kişinin yeteneklerinin bir fonksiyonu olmadığını, kişinin yeteneklerini kullanarak yapabildiklerine yönelik yargılarının bir ürünü olduğunu ifade etmiştir.

Türkiye'ye ait alanyazın incelendiğinde, okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterliliklerine dair bazı araştırmalar göze çarpmaktadır. Örnek olarak şu çalışmalara bakılabilir: Kaya (2019) farklı kurumlarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterliliklerini Tepe ve Demir (2012) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Ölçeği" ile kişisel bilgi formu kullanarak demografik değişkenlere göre karşılaştırmıştır. Gömleksiz ve Serhatlıoğlu (2013) okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen öz-yeterlik inançlarının bazı demografik değişkenlere göre farklılaşma durumunu Tepe ve Demir (2012) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnanç Ölçeği"ni (2012) kullanarak incelemişlerdir. Tepe ve Demir (2012) okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarını belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirmiştir. Oral (2017) okul öncesi öğretmenlerinin üstün yetenekli öğrencilerin eğitimi hakkındaki genel öz-yeterlilikleri ile öz-yeterliliklerindeki algılarını betimsel tarama yöntemiyle araştırmıştır. Koç ve Sak (2016) okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öğretmenlerin öz-yeterlilik inançlarını "Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere Yönelik Öğretmen Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği"ni (Koç ve diğerleri, 2015) kullanarak incelemişlerdir. Arslan (2017) okul öncesi öğretmenlerinin kolektif öz yeterliliklerinin etkisini Sünbül ve Arslan (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Öğretmen Özyeterlilik Ölçeği'ni kullanarak araştırmıştır. Elaldi ve Yerliyurt (2016) okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı öz-yeterlilik inançları ile tutumlarını nicel boyutta Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-yeterlik İnançları Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği ile nitel boyutta da bir metafor aracılığıyla açıklamalarını isteyerek incelemişlerdir. Şenol ve Ergün (2015) okul öncesi öğretmenleriyle okul öncesi öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançlarını Tepe (2011) tarafından geliştirilen "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çok Boyutlu Öz Yeterlik İnanç Ölçeği" aracılığıyla karşılaştırmışlardır. Şeker ve Alisinanoğlu (2015) okul öncesi öğretmenlerinin matematik eğitimine yönelik inanç ve öz yeterliliklerinin çocukların matematik becerileri üzerindeki etkisini "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Matematik Eğitimine Yönelik İnanç Ölçeği" ile "TEMA-3 Erken Matematik Yeteneği Testinin" uyarlamasıyla araştırmışlardır. Yalçın ve Uzun (2018) okul öncesi öğretmenlerinin eğitim etkinliklerinde kullandıkları yöntem ve teknikleri "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Kullanma Tutumu Ölçeği"ni (OÖÖYTÖ) kullanarak bazı değişkenlere göre incelemişlerdir. Yapılan tüm bu araştırmalar incelendiğinde; Türkiye'de okul öncesi öğretmenlerinin öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öz yeterliliklerini ölçen bir ölçeğe rastlanmamıştır.

Öğretim strateji ve yöntemleri konusunda geliştirilen ölçeklerle ilgili alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde; Ocak ve diğerleri (2012), ilköğretim öğretmenlerinin kullandıkları yöntem teknikleri ortaya çıkarmak ve öğretmenlerin bu yöntem tekniklere ilişkin tutumlarını saptamak amacıyla bir ölçek geliştirilmiştir. Koç (2014), öğretmenlerin öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya ilişkin tutumlarını ölçebilmek amacıyla bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Cücük ve diğerleri (2018), öğretmenlerin etkili öğretim stratejilerini kullanma durumlarını ölçebilmek için ölçek geliştirilmiştir. Ayrıca, Fırat Durdukoca ve diğerleri (2017) geliştirdikleri ölçme aracıyla öğretmen adaylarının öğretim tekniklerini tercih etmelerine ilişkin yeterlik algılarını ölçmeyi hedeflemiştir. Fakat okul öncesi eğitimde kullanılan öğretim strateji ve yöntemlere ilişkin öğretmenlerin öz yeterliliklerini belirleyebilen bir ölçeğe rastlanılmamıştır.

Okul öncesi eğitimde öz yeterlilikle ilgili yapılan ölçek çalışmaları incelendiğinde ise birtakım

çalışmaların olduğu görülmektedir. Yıldız (2017) okul öncesi sınıflarındaki müzik eğitimi konusunda öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarını ölçmek için bir ölçek geliştirmiştir. Öztutgan (2017) tarafından okul öncesi lisans öğrencileriyle müziksel öz-yeterlik inanç ölçeği geliştirilmiştir. Toran ve diğerleri (2024) öğretmenlerin mesleki öz-yeterliklerini belirlemek için ölçek geliştirmişlerdir. Tepe ve Demir (2012) okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarını belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirmişlerdir. Günşen ve Uyanık (2020) 'Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fen Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeği'ni geliştirmişlerdir. Koç ve diğerleri (2015) 'Okul Öncesi Eğitim Programındaki Etkinliklere Yönelik Öğretmen Öz-Yeterlilik İnanç Ölçeği'ni geliştirmişlerdir. Buldur ve Alisinanoğlu (2020) 'Okul Öncesinde Fen Eğitimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği'ni geliştirmişlerdir. Keleş ve diğerleri (2019) 'Okul Öncesi Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik (Algı) Ölçeği' isimli bir ölçek geliştirmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenleri için öğretim stratejileri ve yöntemleri, etkili öğrenme ortamlarını teşvik etmede ve çocuk gelişimini desteklemede oldukça önemlidir. Etkili stratejiler yalnızca çocukların katılımını artırmakla kalmamakta, aynı zamanda çeşitli öğrenme ihtiyaçlarını da karşılamaktadır. Okul öncesi öğretmenleri, çocukların ilgisini çekmek için çok önemli olan farklı öğrenme stillerine uyum sağlamak amacıyla çeşitli öğretim yöntemleri kullanmaktadırlar (Masnan ve diğerleri, 2018). Çocukların etkinliğin içeriğini anlamalarına yardımcı olmak, çocukların bireysel ve grup olarak öğrenme gereksinimlerini karşılamak, çocukların dikkatini çekmek ve sürdürmek ile çocukların başarısını artırmak için öğretim yöntemlerinin seçimi ve kullanımının önemli olduğu konusunda okul öncesi öğretmenleri farkındalık sahibidir (Masnan ve diğerleri, 2018). Ancak, etkili öğretim stratejileri hayati öneme sahip olmakla birlikte, tüm öğretmenlerin mesleki gelişim fırsatlarına eşit erişime sahip olmayabileceğini ve bunun farklı okul öncesi ortamlarında öğretim kalitesinde farklılıklara yol açabileceğini kabul etmek de önemlidir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin öğretim stratejileri ve yöntemleri konusunda mevcut özyeterliliklerinin belirlenmesi, bu kademedeki sunulmakta olan eğitimin niteliği hakkında da bir fikir verebilmektedir. Çocukların erken yaşlarda aldığı eğitim ve yaşam tecrübeleri onların öğrenmelerinde, kabiliyetlerine ilişkin oluşturacağı tutumlarda ve akademik başarılarında etkili olacaktır. Bu nedenle çocukların gelişimsel özelliklerine uygun, ilgi ve gereksinimleri göz önünde bulundurularak kazanımlara uygun eğitim stratejileri ve yöntemleri ile eğitim programlarının hazırlanması gerekmektedir (Yurt Tarakçı, 2020). Çeşitli eğitim süreçleri oluşturarak ve çocuğu bütün gelişim alanlarında destekleyerek kazanım ve göstergelerle en üst düzeye ulaştırmaya çalışan (Çelik & Daşcan, 2019) Türkiye'deki okul öncesi eğitim programının hedeflenen çıktılara ulaşılmasında, okul öncesi eğitim kademesindeki öğretmenlerin öğretim sürecinde kullandıkları öğretim stratejileri ve yöntemlerinin hayati rolü bulunmaktadır. Ancak, alanyazında okul öncesi eğitimde kullanılan, bu kadar kritik öneme sahip olan öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öğretmenlerin öz yeterliliklerini belirleyebilen herhangi bir ölçme aracına rastlanılmamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın temel amacı 'Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin geliştirilmesidir. Öğretim stratejileri ve yöntemleri öz yeterlilik inancı öğretmenlerin öğretim stratejilerini ve yöntemlerini sınıflarında kullanmalarına ilişkin öz yeterliliklerini ifade etmek için kullanılmaktadır. Alanyazında farklı kademelerde kullanılan çok farklı öğretim stratejileri ve yöntemleri bulunmakla birlikte bu çalışmada MacNaughton ve Willams (2004) tarafından yazılan 'Teaching Young Children Choices in Theory and Practice' kitabında açıklanan ve yaygın olarak kullanılan Cesaretlendirme/Teşvik etme, Geri bildirim verme, Gösteri, Grup oluşturma, Kitap okuma, Soru sorma, Model olma, Problem çözme ve Şarkı söyleme öğretim stratejileri ve yöntemleri alınmıştır. Dolayısıyla bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin bu stratejilere ve yöntemlere ilişkin öz yeterliliklerinin belirlenmesine yönelik bir ölçme aracının geliştirilmesi planlanmıştır.

Yöntem

Bu çalışmanın amacı Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin geliştirilmesi olduğundan çalışmada ölçek geliştirme süreçleri yöntemsel olarak izlenmiştir.

Çalışma Grubu

Ölçeğin yapı geçerliliği için yapılacak Açıklayıcı Faktör Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analizi için farklı katılımcılardan toplanan verilerin analiz edilmesi önerildiğinden (Gürbüz, 2019; Orçan, 2018), bu çalışmada

Açımlayıcı Faktör Analizi için ayrı, Doğrulamalı Faktör Analizi için ayrı olmak üzere iki farklı katılımcı grubundan veriler toplanmıştır. Her iki katılımcı grubu da zaman ve işgücü kaybını önlediği için uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışmanın katılımcılarına ait demografik bilgiler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 1. AFA Ve DFA Çalışma Gruplarına Ait Demografik Bilgiler

	Açımlayıcı Faktör Analizinde Verileri Kullanılan Katılımcılar (n=250)			Doğrulamalı Faktör Analizinde Verileri Kullanılan Katılımcılar (n=260)		
	Gruplar	n	%	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	226	90,4	Kadın	242	93,1
	Erkek	24	9,6	Erkek	18	6,9
Yaş	20-25	28	11,2	20-25	26	10,0
	26-30	82	32,8	26-30	87	33,5
	31-35	72	28,8	31-35	82	31,5
	36-40	43	17,2	36-40	34	13,1
	41-45	25	10,0	41-45	31	11,9
	Lisans	210	84,0	Lisans	219	84,2
Öğrenim Düzeyi	Lisansüstü	40	16,0	Lisansüstü	41	15,8
	1-5 yıl	91	36,4	1-5 Yıl	94	36,2
Öğretmenlik Deneyimi	6-10 yıl	90	36,0	6-10 Yıl	93	35,8
	11-15 yıl	47	18,8	11-15 Yıl	53	20,4
	16-20 yıl	13	5,2	16-20 Yıl	12	4,6
	21-25 yıl	9	3,6	21-25 Yıl	8	3,1

Taslak Ölçeğin Madde Havuzunun Geliştirilmesi

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin geliştirilmesi amacıyla öncelikle okul öncesi eğitimde öğretim stratejileri ve yöntemleri ile okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterliliklerine ilişkin alanyazın (Arslan, 2017; Cücük, 2018; Durdukoca ve diğerleri, 2017; Elaldi & Yerliyurt, 2016; Gömleksiz & Serhatlıoğlu, 2013; Günşen & Uyanık, 2020; Kaya, 2019; Keleş ve diğerleri, 2019; Koç & Sak, 2016; Ocak, 2012; Oral, 2017; Öztutgan, 2017; Şenol & Ergün, 2015; Tepe & Demir, 2012; Toran ve diğerleri, 2024) taranmıştır. Özellikle MacNaughton ve Willams (2004) tarafından yazılan 'Teaching Young Children Choices in Theory and Practice' kitabından yararlanılmıştır.

İlgili alanyazından yararlanılarak hazırlanan madde havuzunda; yaygın olarak kullanılan Cesaretlendirme/Teşvik etme, Geri bildirim verme, Gösteri, Grup oluşturma, Kitap okuma, Soru sorma, Model olma, Problem çözme ve Şarkı söyleme öğretim stratejileri ve yöntemleri alt boyut olarak belirlenmiş olup, her bir alt boyutun altında bu alt boyuta ilişkin maddeler yazılmıştır. Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği için bu şekilde madde havuzu oluşturulmuş ve Lawshe Tekniğine uygun olarak uzman görüşüne sunulmuştur. Lawshe tekniği, bir ölçme aracının içerik geçerliliğini değerlendirmek için kullanılan istatistiksel bir yöntemdir. Ölçekteki maddelerin ölçülen yapıyla ilgili ve onu temsil edip etmediğini belirlemeye yardımcı olmaktadır (Lawshe, 1975). Çalışma için okul öncesi eğitimi ve çocuk gelişimi alanlarından üçü aynı, diğerleri farklı üniversitelerden üç doçent, bir doktor öğretim üyesi, iki öğretim görevlisi ve en az on yıllık deneyime sahip dokuz öğretmen olmak üzere 13 uzmandan görüş alınmıştır. 54 madde 'Uygun Değil', 'Düzeltilbilir' ve 'Uygun' şeklinde uzmanlar tarafından işaretlenmiştir. Maddelerden birkaçının (4. madde, 2. madde, 9. madde) yazım hatalarıyla ilgili düzeltme gerektirdiği uzmanlar tarafından belirtilmiştir.

Lawshe tekniği (Lawshe, 1975) kullanılarak hazırlanan tabloya göre; Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği geliştirme çalışmasında $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde 13 uzman için $KGÖ=CVR_{critical}$ değeri 0.538 olarak hesaplanmıştır (Ayre & Scally, 2014). Her bir alt boyuta ilişkin kapsam geçerlik indeksleri şu şekildedir: Cesaretlendirme/Teşvik etme = 0,95; Geri bildirim verme = 0,87; Gösteri = 0,85; Grup oluşturma = 0,98; Kitap okuma = 0,98; Soru sorma = 0,90; Model olma = 0,98; Problem çözme = 0,87 ve Şarkı söyleme = 0,98. Toplamda 54 maddeden oluşan Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği Taslak Formundaki 3 madde $KGÖ=CVR_{critical}$ değerinden

(0.538) küçük olmasından dolayı ölçekten çıkarılmıştır. Yapılan bu analiz sonucunda taslak ölçekte 51 madde kalmıştır.

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin taslak halinin kullanılarak çalışmanın verilerinin toplanabilmesi için gerekli etik kurul izni alınmıştır. Likert tipi sorulardan oluşan taslak ölçeğin maddeleri verilerin toplandığı her iki grup için; diğer bir ifadeyle hem AFA hem de DFA için ayrı ayrı Google Form'a aktarılarak ve ölçeğin başına onam formu eklenerek okul öncesi öğretmenlerine ulaştırılmıştır. Gönüllülük esasına dayalı olarak okul öncesi öğretmenleri çalışmaya katılım sağlamışlardır.

Veri Analizi

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin taslak halinin uygulanmasından elde edilen veriler Google formdan Excel olarak indirilmiş ve SPSS 27 programına aktarılmıştır. Ölçeğe ait madde kapsam geçerliği (KGO) hesaplanırken önce uzman sayısına göre Kapsam Geçerlik Ölçütü (KGÖ)'ne bakılmıştır. $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde 13 uzman için $KGÖ=CVR_{critical}$ değerinin 0.538 olarak hesaplanmıştır. Yapılan hesaplamalarda 0.538 değerinin altında kalan 3 madde ölçekten çıkartılmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlenmesi için ilk başta AFA yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analiziyle gözlenen değişkenlerin hangi faktörleri oluşturduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) kullanılarak faktörlerin belirlenmesi sağlanmıştır (Pallant, 2016). Diğer bir ifadeyle, çok sayıdaki değişkeni azaltarak daha az sayıda bileşen altında toplamak amacıyla SPSS 27 programında Temel Bileşenler Analizi kullanılmıştır. Ölçeğe ait faktörleri belirleyebilmek için ölçekte yer alan alt boyutların birbirleriyle ilişkisiz olduğu varsayıldığı için AFA'da 'Varimax' dik döndürme yöntemi kullanılmıştır. AFA ile belirlenen modelin geçerliliği AMOS programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analiziyle test edilmiştir. Yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizinde maksimum olabilirlik tekniği kullanılmıştır. Bu teknik bu çalışmadaki örneklem büyüklüğünün yeterli olmasından, ölçümlerin sürekli değişken olmasından ve verilerin normallik sayılığını sağlamasından dolayı kullanılmıştır (Gürbüz, 2019). Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeğinin güvenilirliği için güvenilirlik iç tutarlılık katsayıları (Cronbach Alfa) hesaplanmıştır. Ayrıca, ölçek puanları, üst ve alt %27'lik dilimlere ayrılarak, bu grupların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır.

Bulgular

Bu çalışmada Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin psikometrik özellikleri AFA, DFA ve güvenilirlik analizleriyle belirlenmeye çalışılmıştır.

Açıklayıcı Faktör Analizi

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin okul öncesi öğretmenlerine uygulanmasıyla toplanan verilerle Açıklayıcı faktör analizinin yapılabilmesi için çalışmanın verileri örneklem büyüklüğü, korelasyon matrisinin faktörlenebilirliği, doğrusallık ve uç değerler bakımından incelenmiştir (Pallant, 2016). Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy (KMO) ve Bartlett's Test of Sphericity değerleri incelenmiştir. Yapılan analiz raporunda Kaiser-Meyer-Olkin değerinin 0,893 olduğu tespit edilmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin değeri 0 ile 1 aralığında olup, .80 üstü değerler mükemmel olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada bulunan 0,893 değerinin örneklem sayısının mükemmel olduğu söylenebilir (Pallant, 2016). Verilerin çok değişkenli normallik varsayımını test etmek amacıyla Bartlett's küresellik testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar, verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği hipotezinin reddedilemeyeceğini göstermiştir ($p=0.000$). Korelasyon matrisinin incelenmesi sonucunda 0,3 düzeyinde ve daha yüksek düzeyde pek çok katsayının olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, veriler uç değer bağlamında incelenmiş ve veride uç değer bulunmadığı görülmüştür.

Açıklayıcı Faktör Analizi ölçek geliştirme çalışmalarının ilk aşamalarında, gözlenen değişkenlerin hangi faktörleri oluşturduğunu belirlemek için kullanılmaktadır. Bir faktörde açıklanan varyansı hesaplamada ve faktör sayısına karar vermede öz değer (eigenvalue) katsayısı dikkate alınmaktadır (Gürbüz,

2019). Açıklayıcı faktör analizinde bir alt boyutun öz değerinin en az 1 olması beklenmektedir (Yaşlıoğlu, 2017). Faktör analizinde, bir faktörün varlığını ve önemini belirlemek için en yaygın kullanılan kriterlerden biri olan öz değer 1'den büyük olma şartı, bu çalışmada da benimsenmiştir.

Tablo 2. Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

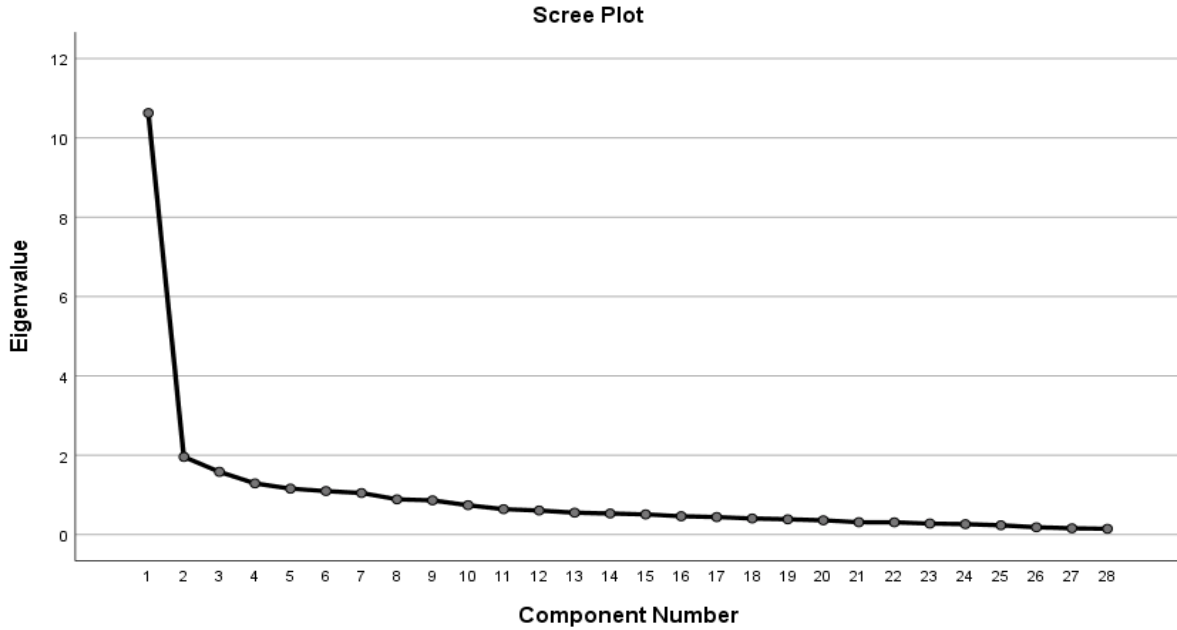
	Ortak Varyans	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5	Faktör 6	Faktör 7	Faktör 8	Faktör 9	Ort.	SS	Total Cor.
S1	,857	,810									4,57	,55	,646
S2	,808	,753									4,58	,55	,645
S3	,745	,737									4,55	,52	,624
S4	,730		,730								4,48	,61	,614
S5	,738		,714								4,53	,58	,603
S6	,742		,708								4,52	,54	,642
S7	,550		,421								4,57	,51	,663
S8	,737			,750							4,52	,58	,564
S9	,743			,728							4,54	,60	,567
S10	,676			,717							4,58	,56	,524
S11	,673				,720						4,23	,77	,507
S12	,761				,710						4,42	,64	,645
S13	,697				,669						4,29	,76	,615
S14	,824					,820					4,61	,57	,556
S15	,713					,714					4,57	,61	,562
S16	,710					,639					4,50	,63	,594
S17	,792						,853				3,60	1,23	,391
S18	,807						,843				3,94	1,01	,462
S19	,616						,683				3,64	1,08	,373
S20	,807							,805			4,39	,67	,588
S21	,785							,745			4,42	,69	,565
S22	,671							,606			4,38	,68	,546
S23	,795								,766		4,28	,66	,616
S24	,714								,720		4,42	,64	,557
S25	,658								,666		4,45	,67	,532
S26	,753									,800	4,22	,78	,489
S27	,750									,714	4,36	,66	,597
S28	,652									,662	4,39	,69	,587
Özdeğer		2,543	2,520	2,291	2,253	2,235	2,184	2,174	2,167	2,135			
Açıkladığı Varyans		9,084	8,998	8,183	8,048	7,982	7,801	7,764	7,741	7,626			
Açıklanan Toplam Varyans		9,084	18,082	26,265	34,313	42,295	50,096	57,860	65,601	73,227			
Cronbac's Alpha ,927													
K-M-O=0,917; Bartlett= 3771,087; p<0,001													

AFA yapılırken faktör yükleri .40 ve üzeri olan sorular faktöre dâhil edilmiştir. Faktör yük değeri .40'ın altında olan sorular ile yüksek iki yük değeri arasındaki farkın .10'dan az olduğu 23 madde tek tek analizden çıkarılmıştır. Her bir madde çıkarıldıktan sonra analizler tekrarlanmıştır. AFA sonucunda ölçekteki toplam 51 sorudan 28 soru dokuz faktör altında (alt boyut) toplanmış olup, 23 soru ise ölçekten çıkarılmış. Belirlenen bu dokuz faktörlü yapı toplam varyansın %73,22'sini açıklamıştır.

Cesaretlendirme/Teşvik Etme faktörü üç sorudan oluşmuş olup varyansın %9,08'ini açıklamaktadır. Cesaretlendirme/Teşvik Etme alt boyutundaki soruların faktör yük değerleri ,737 ile ,810 aralığında değişmektedir. Geri Bildirim Verme faktörü, dört maddeden oluşmakta olup, varyansın %8,99'unu açıklamaktadır. Bu faktör altında yer alan maddelerin faktör yük değerleri, ,421 ile ,730 arasında değişkenlik göstermektedir. Gösteri faktörü üç sorudan oluşmuş olup varyansın %8,18'ini açıklamaktadır. Gösteri alt boyutundaki soruların faktör yük değerleri ,717 ile ,750 aralığındadır. Grup Oluşturma faktörü üç sorudan oluşmuş olup varyansın %8,04'ünü açıklamaktadır. Grup Oluşturma alt boyutundaki soruların faktör yük

değerleri ,669 ile ,720 aralığındadır. Kitap Okuma alt boyutu üç sorudan oluşmuş olup varyansın %7,98'ini açıklamaktadır. Kitap Okuma alt boyutundaki soruların faktör yük değerleri ,639 ile ,820 aralığındadır. Soru Sorma faktörü üç sorudan oluşmuş olup varyansın %7,80'ini açıklamaktadır. Soru sorma alt boyutundaki soruların faktör yük değerleri ,683 ile ,853 aralığındadır. Model Olma faktörü üç sorudan oluşmuş olup varyansın %7,76'sını açıklamaktadır. Model Olma alt boyutundaki soruların faktör yük değerleri ,606 ile ,805 aralığındadır. Problem Çözme faktörü üç sorudan oluşmuş olup varyansın %7,74'ünü açıklamaktadır. Problem Çözme alt boyutundaki soruların faktör yük değerleri ,666 ile ,766 aralığındadır. Şarkı Söyleme faktörü üç sorudan oluşmuş olup varyansın %7,62'sini açıklamaktadır. Şarkı Söyleme alt boyutundaki soruların faktör yük değerleri ,662 ile ,800 aralığındadır. Özetle, dokuz faktörde yer alan maddelerin faktör yük değerleri ,421 ile ,853 arasında değişmektedir. Madde toplam korelasyonları ise ,373 ile ,663 aralığında bulunmuştur. Genel kabul gören kriterlere göre, madde toplam korelasyonlarının 0.30'un üzerinde olması yeterli kabul edildiğinden, elde edilen sonuçlar ölçeğin geçerliliği açısından tatmin edicidir. Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeğinde bulunan 28 sorunun tamamının ölçek toplam puanı ile yüksek düzeyde ilişkili olduğu ve madde geçerliliğinin sağlandığı söylenebilir.

Faktör sayısını belirlemek amacıyla, Pallant (2016) tarafından da önerilen yamaç-birikinti grafiği yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde, özdeğerlerin bileşenlere göre değişimini gösteren grafik incelenerek, özdeğer çizgisindeki belirgin kırılma noktası faktör sayısını belirlemede temel alınmıştır. Kırılma noktasından sonra özdeğerlerdeki düşüşün yavaşlaması, faktör sayısının yeterli olduğunu göstermektedir. Şekil 1'deki yamaç-birikinti grafiği incelendiğinde de Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeğinin' dokuz alt faktörden oluştuğu görülmektedir.



Şekil 1. Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin afa yamaç-birikinti grafiği

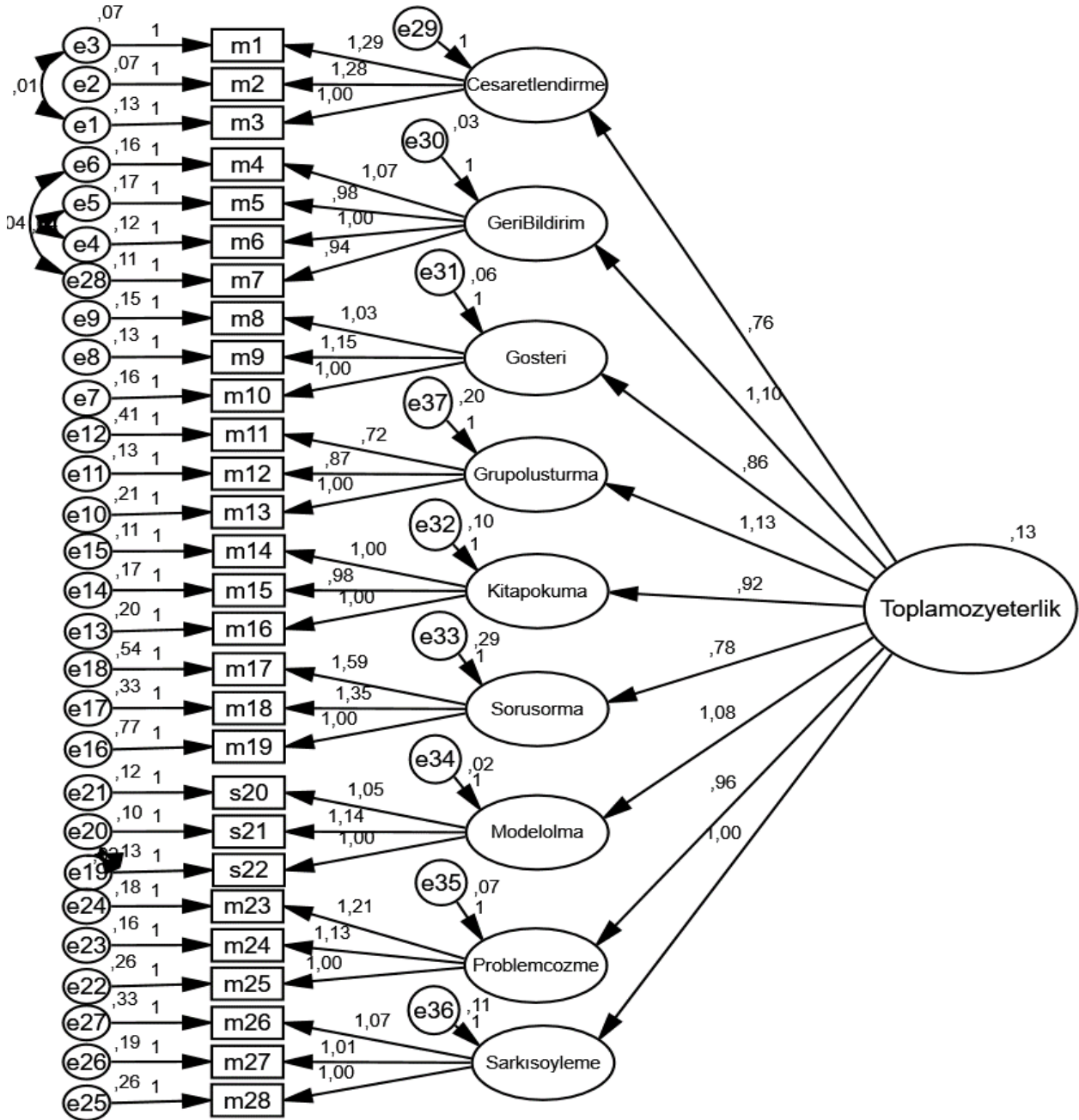
Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

DFA ile ölçeğin öngörülen kuramsal yapısı doğrulanmaya çalışılmaktadır. AFA ile belirlenen ve dokuz alt faktörden oluşan modelin uyum değerleri belirlenmiştir. Yapılan Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda modelin uyum değerleri iyi uyum göstermiş olmakla birlikte AMOS programının önerdiği modifikasyon ile daha iyi bir uyum elde edilmiştir. Yapılan modifikasyonlar sonucunda bazı maddelerin (1-3, 4-7, 5-6, 21-22) hata kovaryansları arasında önemli düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir. Aynı faktör altında yer alan maddelerin hata terimleri arasında anlamlı düzeyde bir korelasyon tespit edilmiştir. Bu durum, söz konusu maddelerin hatalarının birbirini etkilediğini göstermektedir. Bu nedenle bu korelasyonların modele dahil edilmesiyle model yeniden test edilmiştir. DFA sonuçları Şekil 2'de gösterilmiştir. Doğrulayıcı Faktör Analizinde test edilen modelin doğrulanıp doğrulanmadığı çeşitli uyum iyiliği katsayıları ile daha belirgin bir

şekilde ortaya konulmaktadır (Gürbüz, 2019). Alanyazında çok fazla sayıda uyum indeksi bulunmaktadır. Bu çalışmada alanyazında sık raporlanan uyum indeksleri tercih edilmiştir (Koyuncu & Kılıç, 2019). Bu çalışmada aşamalı uygunluk ölçütlerinden CFI ve mutlak uygunluk ölçütlerinden χ^2/sd , RMSEA ve GFI ölçüt olarak belirlenmiştir. Ayrıca, RMR, SRMR, IFI, NNFI indeksleri ölçüt olarak alınmıştır. Tablo 3'te bu araştırmada belirlenen uyum indeksleri yer almaktadır.

Tablo 3. Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri Ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin Uyum İndeks Değerleri

χ^2/sd	RMSEA	RMR	SRMR	IFI	NNFI	CFI	GFI
1,831	,057	,024	,051	,926	,916	,925	,860



CMIN=616,928; DF=337; CMIN/DF=1,831; P=,000; RMSEA=,057; CFI=,925; GFI=,860; IFI=,926

Şekil 2. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları

Ayrıca, geliştirilen ölçeğin her bir alt boyutunun ve ölçeğin genel toplam puanlarına göre oluşturulan alt ve üst %27'lik grupların ortalama puanları arasındaki farklar incelenmiştir.

Alt ve üst %27'lik gruplar arasındaki farkların anlamlı çıkması maddelerin öğretmenleri öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öz yeterlilikleri bakımından ayırt ettiğini göstermektedir (Büyüköztürk, 2014). Tablo 5'te Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeğinin faktörlerine ilişkin üst ve alt %27 Gruplara Göre t-Testi Sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin Faktörlerine İlişkin Üst ve Alt %27 Gruplara Göre T-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Grup	n	X	SS	sd	t	p																																																																																																								
Cesaretlendirme/Teşvik etme	Üst %27	70	14,94	,23	138	21,533	,000																																																																																																								
	Alt %27	70	12,21	1,03				Geri bildirim verme	Üst %27	70	19,88	,40	138	26,450	,000	Alt %27	70	16,04	1,14	Gösteri	Üst %27	70	14,85	,39	138	18,258	,000	Alt %27	70	12,25	1,12	Grup oluşturma	Üst %27	70	14,67	,75	138	17,073	,000	Alt %27	70	11,44	1,38	Kitap okuma	Üst %27	70	14,81	,45	138	14,054	,000	Alt %27	70	12,08	1,55	Soru sorma	Üst %27	70	13,84	1,75	138	12,208	,000	Alt %27	70	9,87	2,07	Model olma	Üst %27	70	14,70	,74	138	18,732	,000	Alt %27	70	11,55	1,18	Problem çözme	Üst %27	70	14,67	,67	138	17,463	,000	Alt %27	70	11,61	1,29	Şarkı söyleme	Üst %27	70	14,55	1,00	138	15,757	,000	Alt %27	70	11,42	1,32	Ölçek Genel Toplamı	Üst %27	70	136,94	2,74	138	44,750	,000
Geri bildirim verme	Üst %27	70	19,88	,40	138	26,450	,000																																																																																																								
	Alt %27	70	16,04	1,14				Gösteri	Üst %27	70	14,85	,39	138	18,258	,000	Alt %27	70	12,25	1,12	Grup oluşturma	Üst %27	70	14,67	,75	138	17,073	,000	Alt %27	70	11,44	1,38	Kitap okuma	Üst %27	70	14,81	,45	138	14,054	,000	Alt %27	70	12,08	1,55	Soru sorma	Üst %27	70	13,84	1,75	138	12,208	,000	Alt %27	70	9,87	2,07	Model olma	Üst %27	70	14,70	,74	138	18,732	,000	Alt %27	70	11,55	1,18	Problem çözme	Üst %27	70	14,67	,67	138	17,463	,000	Alt %27	70	11,61	1,29	Şarkı söyleme	Üst %27	70	14,55	1,00	138	15,757	,000	Alt %27	70	11,42	1,32	Ölçek Genel Toplamı	Üst %27	70	136,94	2,74	138	44,750	,000	Alt %27	70	108,51	4,55								
Gösteri	Üst %27	70	14,85	,39	138	18,258	,000																																																																																																								
	Alt %27	70	12,25	1,12				Grup oluşturma	Üst %27	70	14,67	,75	138	17,073	,000	Alt %27	70	11,44	1,38	Kitap okuma	Üst %27	70	14,81	,45	138	14,054	,000	Alt %27	70	12,08	1,55	Soru sorma	Üst %27	70	13,84	1,75	138	12,208	,000	Alt %27	70	9,87	2,07	Model olma	Üst %27	70	14,70	,74	138	18,732	,000	Alt %27	70	11,55	1,18	Problem çözme	Üst %27	70	14,67	,67	138	17,463	,000	Alt %27	70	11,61	1,29	Şarkı söyleme	Üst %27	70	14,55	1,00	138	15,757	,000	Alt %27	70	11,42	1,32	Ölçek Genel Toplamı	Üst %27	70	136,94	2,74	138	44,750	,000	Alt %27	70	108,51	4,55																				
Grup oluşturma	Üst %27	70	14,67	,75	138	17,073	,000																																																																																																								
	Alt %27	70	11,44	1,38				Kitap okuma	Üst %27	70	14,81	,45	138	14,054	,000	Alt %27	70	12,08	1,55	Soru sorma	Üst %27	70	13,84	1,75	138	12,208	,000	Alt %27	70	9,87	2,07	Model olma	Üst %27	70	14,70	,74	138	18,732	,000	Alt %27	70	11,55	1,18	Problem çözme	Üst %27	70	14,67	,67	138	17,463	,000	Alt %27	70	11,61	1,29	Şarkı söyleme	Üst %27	70	14,55	1,00	138	15,757	,000	Alt %27	70	11,42	1,32	Ölçek Genel Toplamı	Üst %27	70	136,94	2,74	138	44,750	,000	Alt %27	70	108,51	4,55																																
Kitap okuma	Üst %27	70	14,81	,45	138	14,054	,000																																																																																																								
	Alt %27	70	12,08	1,55				Soru sorma	Üst %27	70	13,84	1,75	138	12,208	,000	Alt %27	70	9,87	2,07	Model olma	Üst %27	70	14,70	,74	138	18,732	,000	Alt %27	70	11,55	1,18	Problem çözme	Üst %27	70	14,67	,67	138	17,463	,000	Alt %27	70	11,61	1,29	Şarkı söyleme	Üst %27	70	14,55	1,00	138	15,757	,000	Alt %27	70	11,42	1,32	Ölçek Genel Toplamı	Üst %27	70	136,94	2,74	138	44,750	,000	Alt %27	70	108,51	4,55																																												
Soru sorma	Üst %27	70	13,84	1,75	138	12,208	,000																																																																																																								
	Alt %27	70	9,87	2,07				Model olma	Üst %27	70	14,70	,74	138	18,732	,000	Alt %27	70	11,55	1,18	Problem çözme	Üst %27	70	14,67	,67	138	17,463	,000	Alt %27	70	11,61	1,29	Şarkı söyleme	Üst %27	70	14,55	1,00	138	15,757	,000	Alt %27	70	11,42	1,32	Ölçek Genel Toplamı	Üst %27	70	136,94	2,74	138	44,750	,000	Alt %27	70	108,51	4,55																																																								
Model olma	Üst %27	70	14,70	,74	138	18,732	,000																																																																																																								
	Alt %27	70	11,55	1,18				Problem çözme	Üst %27	70	14,67	,67	138	17,463	,000	Alt %27	70	11,61	1,29	Şarkı söyleme	Üst %27	70	14,55	1,00	138	15,757	,000	Alt %27	70	11,42	1,32	Ölçek Genel Toplamı	Üst %27	70	136,94	2,74	138	44,750	,000	Alt %27	70	108,51	4,55																																																																				
Problem çözme	Üst %27	70	14,67	,67	138	17,463	,000																																																																																																								
	Alt %27	70	11,61	1,29				Şarkı söyleme	Üst %27	70	14,55	1,00	138	15,757	,000	Alt %27	70	11,42	1,32	Ölçek Genel Toplamı	Üst %27	70	136,94	2,74	138	44,750	,000	Alt %27	70	108,51	4,55																																																																																
Şarkı söyleme	Üst %27	70	14,55	1,00	138	15,757	,000																																																																																																								
	Alt %27	70	11,42	1,32				Ölçek Genel Toplamı	Üst %27	70	136,94	2,74	138	44,750	,000	Alt %27	70	108,51	4,55																																																																																												
Ölçek Genel Toplamı	Üst %27	70	136,94	2,74	138	44,750	,000																																																																																																								
	Alt %27	70	108,51	4,55																																																																																																											

Tablo 4 incelendiğinde yapılan t-testi sonucunda ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında üst ve alt %27'lik gruplar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($p < .001$). Üst ve alt grupların ortalamaları kıyaslandığında ise üst %27'lik grupta yer alanların ortalamalarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Dolayısıyla ölçeğin bütün alt boyutlarında ve ölçeğin genel toplamında maddelerin öğretmenleri öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öz yeterlilikleri bakımından ayırt ettiği söylenebilir.

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin her bir alt boyutu ile ölçeğin toplamının güvenirliliği için Cronbach's Alfa değeri hesaplanmıştır. Tablo 5'teki alt boyutlara ilişkin Cronbach's Alpha değerlerinin ,745 ile ,873 arasında olduğu görülmektedir. Ayrıca ölçeğin genel toplamına ilişkin Cronbach's Alpha değerinin ,923 olduğu görülmektedir. Cronbach Alpha değerinin ölçek çalışmalarında en az ,70 ve üzeri olması gerektiği belirtilmektedir (Field, 2009). Bu bağlamda bu çalışmadaki güvenirlilik katsayısı ,923 olmasından hareketle mevcut ölçeğin güvenirlilik katsayısının yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 5. Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeğinin Faktörlerine İlişkin Güvenirlilik Katsayıları

Alt Boyutlar	Cronbach's Alpha
Cesaretlendirme/Teşvik etme	,873
Geri bildirim verme	,846
Gösteri	,783
Grup oluşturma	,762
Kitap okuma	,790

Soru sorma	,768
Model olma	,779
Problem çözme	,777
Şarkı söyleme	,745
Ölçek Genel Toplamı	,923

Sonuç ve Tartışma

Okul öncesi eğitimin amaçlarına ulaşılmasında öğretmenlerin öğretim sürecinde kullanmış oldukları öğretim stratejileri ve yöntemleri oldukça önemli bir yere sahip olmakla birlikte okul öncesi öğretmenlerinin öğretim stratejileri ve yöntemleri konusundaki öz yeterlilikleri sınıf içi uygulamalarının önemli bir belirleyicisidir. Alanyazında okul öncesi eğitimde kullanılan öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öğretmenlerin öz yeterliliklerini belirleyen herhangi bir ölçme aracına rastlanılmamıştır. Bu nedenle bu çalışmada bu eksikliğin giderilmesi adına Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin geliştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur.

Öğretim stratejileri ve yöntemleri ile öz yeterlilik konusunda mevcut alanyazın incelenerek 54 sorudan oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu soru havuzu uzman görüşleri doğrultusunda Lawshe tekniği kullanılarak KGÖ=CVRcritical değeri (0.538) belirlenmiş ve üç madde bu değer altında kaldığı için madde havuzundan çıkarılmıştır. Yapılan bu analiz sonucunda taslak ölçekte 51 madde kalmıştır. Taslak ölçeğin yapı geçerliliği için 250 okul öncesi öğretmeninden toplanan veriler ile yapılan AFA sonucunda 23 madde ölçekten çıkarılmış ve kalan 28 soru 9 alt boyutta toplanmıştır. Belirlenen bu dokuz faktörlü yapı (Cesaretlendirme/Teşvik etme, Geri bildirim verme, Gösteri, Grup oluşturma, Kitap okuma, Soru sorma, Model olma, Problem çözme, Şarkı söyleme) toplam varyansın %73,22'sini açıklamıştır. Dokuz alt boyuttaki en düşük madde yük değeri ,421 iken en yüksek madde yük değeri ,853 olup madde yük değerlerinin yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca, madde toplam korelasyon değerleri ,373 ile ,663 arasındadır.

AFA sonucunda belirlenen bu dokuz faktörlü yapı DFA ile test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda belirlenen uyum indeksleri alanyazına (Byrne, 2011; Hooper ve diğerleri, 2008; Marcoulides & Schumacher, 2001; Schumacher & Lomax, 2004; Tabachnick & Fidel, 2007; Waltz ve diğerleri, 2010; Wang & Wang, 2012) dayalı olarak değerlendirilmiştir. χ^2/sd ve RMR uyum değerlerinin mükemmel uyum gösterdiği, RMSEA, SRMR, IFI, NNFI, CFI ve GFI uyum değerlerinin ise kabul edilebilir uyum değerleri aralığında oldukları belirlenmiştir.

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin faktörlerine ait güvenirlik katsayısı ,745 ile ,873 aralığında değişmektedir. Ölçeğin genel toplamına ait güvenirlik katsayısı ,923 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alfa katsayısının .70'ten yüksek olması güvenirlik açısından yeterli kabul edilmektedir (Field, 2009). Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin genel toplamının ve alt boyutlarının güvenirlik katsayısının yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca, ölçeğin her bir alt boyutunun ve ölçeğin genel toplam puanlarına göre oluşturulan alt ve üst %27'lik grupların ortalama puanları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Belirlenen dokuz faktörlü yapıda her bir faktöre isim verilirken 'Teaching Young Children Choices in Theory and Practice' (MacNaughton & Willams, 2004) kitabındaki isimlendirmelerden yararlanılmıştır. Çünkü söz konusu kitap erken çocukluk eğitimi alanyazınında en çok tercih edilen kitaplardan biri olmakla birlikte erken çocukluk eğitimi sınıflarında en yaygın kullanılan öğretim stratejileri ve yöntemlerini kapsamaktadır. Dolayısıyla alt boyutların isimlendirilmesinde mevcut alanyazınla örtüşmek noktasında bu yol izlenmiştir. Aşağıda her bir alt faktör ile ilgili kısa açıklamalara yer verilmiştir.

Cesaretlendirme/Teşvik Etme: Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecinde öğrenciyi güdülenmede önemli bir etkiye sahiptir. Bir davranışı başlatan, ortaya çıkaran, anlaşılır kılan, açıklayan, devam ettiren ve yönlendiren fizyolojik ve psiko-sosyal enerji güdü olarak tanımlanmaktadır. Güdülenme kavramı ise bir şeyi yapmak amacıyla harekete geçmek demektir. Öğrenmede güdülenme ise kişinin bir öğrenme görevini ve sosyal davranışları yerine getirmek için eyleme geçmesidir. İçsel güdülenmede çevreden gelen bir uyarıcıya

gerek yoktur. Fakat dışsal güdülenmede kişinin başka uyaranları göz önüne almasıyla güdülenme gerçekleşmektedir. Öğretmenin konunun amacını ve önemini anlatması, öğrenilecekleri bir problemle ilişkilendirmesi, farklı öğretim teknik ve süreçlerden faydalanması, güler yüzlü, sabırlı, tutarlı, anlayışlı olması, öğrenciye üstesinden geleceği görevler vermesi, sözel övgüleri, jest ve mimikleri kullanması güdülenmeyi artırabilmektedir (Tok, 2021). Övgüler, öğretme sürecinde önemli bir kısımdır, öğrenmeyi teşvik etmede etkilidir. Samimi şekilde yapılan bir övgü, öğrenmenin daha etkili olmasını sağlayabilmektedir (Alkan & Kurt, 2021).

Geri Bildirim Verme: Gagne'nin Öğretim Etkinlikleri Modeli'nin önemli bir aşaması olan geribildirim verme, öğrenciye öğrendiği davranışın doğruluğu veya yanlışlığının derecesi hakkında bilgi vermektedir. Öğrencinin hangi bilgiyi ne kadar öğrendiğini bilmesi hem öğretmenin öğretimini fark etmesi hem de öğrencinin kendi öğrenmesini sağlaması yönünden önemlidir (Senemoğlu, 2021).

Gösteri: Öğretmen merkezli olan bu yöntemde eğitimcinin bir olgu veya olaya dair ilkeleri açıklaması, bir işin yapılışını ve sırasını belirtmesi, bilgi ve beceri kazandırmaya yönelik yaptığı görsel işitsel bir sunumdur (Dirik, 2015). Bazı kaynaklarda gösteri yöntemi teknik olarak geçmektedir (Yurdakul, 2015).

Grup Oluşturma: İş birliğine dayalı öğretim olarak da bilinmektedir. İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi; temelleri 1900'lü yılların başlarında John Dewey tarafından atılmış ve 1960 ve 1970'lerde gerçekleşen ilerlemelerle alternatif bir yöntem olarak kabul görmüştür (Slavin, 1990). Öğrenciler küçük gruplar halinde birbirlerini destekleyerek ve yardımlaşarak çalışmaktadırlar. Başarı ortak bir performansla elde edilmektedir. Öğretmen uygun öğrenme ortamını oluşturmaya çalışmakta, öğrencilere uygun dönütler vermekte ve öğretim sürecini yönetmektedir (Ceyhan, 2021).

Kitap Okuma: öğretmen tarafından iyi seçilmiş bir hikâye çocukların farklı bakış açıları kazanmasını, farklı gelenek, fikir, adet ve inançları kabul etmelerini sağlayabilmektedir (Lenox, 2000). Yetişkinlerin çocuklarla resimli kitaplar hakkında konuşmaları, onların hem dil gelişimini hem de bilişsel gelişimini desteklemek açısından önem taşımaktadır (Arslan, 2007). Çocuklara yönelik değerler eğitiminde eğitmen ve yetişkinlerin değerlere ilişkin hikâye kitapları okuması önemlidir. Çocuklar bu kitaplarda yer alan resim ve kahramanlardan bilgi edinmekte ve onları model almaktadırlar (Doğan Güldenoğlu, 2017).

Soru Sorma: Soru Cevap Tekniği olarak da bilinmektedir. Grupla öğretim tekniklerinden biri olan soru cevap (Kanadlı, 2019), öğretmenler tarafından yaygın bir şekilde kullanılan ve genelde bütün yöntemlerin uygulanmasında işe koşulan bir tekniktir. Çünkü soru sorma öğrenci ve öğretmen iletişimin ilk basamağını oluşturmaktadır (Demirel, 2012). Ayrıca sorular, öğrenciden öğretmene veya öğrenciden öğrenciye yönelik olabilmektedir. Uygun sorular çocukların düşünme, yorumlama ve yaratma becerilerini geliştirmektedir. Dikkat edilmesi gereken nokta çocukların doğru cevaplarını hemen pekiştirmek, yanlışlarını düzeltmek ve çocuklara ipuçlarıyla öğrenme sürecini desteklemektir (Gökalp, 2019). Soru cevap hem öğretim yöntemi hem de öğretim tekniği olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir ders soru-cevap üzerine şekillendirip o şekilde işleniyorsa bu derste soru cevap yöntemi kullanılmıştır. Bazen derslerde tartışma, grup çalışması veya drama gibi etkinliklerde kısa süreli düşünme gerektiren sorular sorulması ise teknik olarak kabul edilmektedir (Aykaç, 2018).

Model Olma: Çocukların taklit ettiği şeylerin çoğu planlanmamış olmasına rağmen, öğretmenler çocukların yeni ya da uygun davranışlar öğrenmelerine yardımcı olmak için model olmayı bilinçli olarak kullandıkları zaman sınıfta yapılan etkinliklerin etkililiğini artırabilmektedirler. Davranışlar çocukların görmesi için açık olduğunda bu gibi modeller en büyük etkiye sahip olmaktadır. Böylelikle, çocuklar etkileşime girebilecekleri veya davranışların gösterildiği bir modeli en iyi biçimde taklit edebilmektedirler (Kostelnik ve diğerleri, 2018).

Problem Çözme: Bir sorunun çözümünde, genelleme ve sentez yapmada tercih edilen bir yöntemdir. Daha üst düzeydeki bilişsel uygulama ve davranışların kazandırılmasında problem çözmeden yararlanılmaktadır (Gökalp, 2019). Problem çözme yönteminde seçilecek problemler yüzeysel olmayıp, öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlayacak ve onların eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilecek nitelikte

olmalıdır. Gerçek yaşam problemlerinin seçilmesi öğrenciyi daha fazla motive edebilmektedir (Uzoğlu, 2023).

Şarkı Söyleme: Bu yöntem müzikle öğretim yöntemi olarak da bilinmektedir. Müzik etkinlikleri çocukların gelişim alanlarını desteklemekte ve deneyimlerini kullanmalarına imkân vermektedir. Çocuklara geniş ve uyarıcı bir ortam sağlanmaktadır. Müzik eğitimi verilen çocukların, matematik ve soyut zekâ gelişiminde artış sağlanabilmekte ve yaratıcılıkları da gelişmektedir. Bunların yanı sıra, müzikle dans edilebilmekte, müzikli drama yapılabilmekte ve iyi seçilen şarkılardaki konular çocuklarla tartışılabilir. Diğer bir ifadeyle öğretmek istenen kavram ve davranışlar eğlenceli bir şekilde büyük grup etkinliği şeklinde verilebilmektedir. Bu yüzden müzik çocukların eğitimde bir öğretim yöntemi olarak sıklıkla kullanılmaktadır (Mertoğlu, 2010).

Sonuç olarak, toplamda 28 madde ve dokuz alt boyuttan oluşan 'Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği'nin okul öncesi eğitimde kullanılan öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öğretmenlerin öz yeterliliklerini belirleyen geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir. Dokuz alt faktörden oluşan ölçekte tersten kodlanan madde bulunmamaktadır. Ölçek 5'li Likert tipinde olup, toplamda 28 sorudan oluşmaktadır. Ölçekten 28-140 aralığında puan alınmakta olup ölçekten alınan yüksek puanlar okul öncesi öğretmenlerinin öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öz yeterliliklerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin puanlaması toplam puan üzerinden yapılabileceği gibi dokuz alt boyut üzerinden de yapılabilir. Geliştirilen bu ölçek ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öz yeterliliklerinin incelenebilir. Okul öncesi öğretmenlerinin öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öz yeterliliklerinin düşük olması durumunda müdahale programları geliştirilebilir ya da düşük öz yeterliliğin sebepleri incelenebilir. Diğer bir ifadeyle, okul öncesi eğitim kurumlarında sunulan eğitim hizmetinin kalitesinin artırılması amacıyla okul öncesi öğretmenlerinin öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öz yeterlilikleri ve bunun ilişkili olabileceği değişkenler araştırılabilir ve iyileştirici çalışmalar planlanabilir.

Yazarların Beyanı

Araştırmacıların katkı oramı beyanı: Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Etik Kurul Kararı: Çalışmanın etik kurul izni Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Yayın Etik Kurulu Başkanlığının 23.07.2024 tarih ve 2024/15 sayılı izni ile yapılmıştır.

Çatışma beyanı: Yazarların kendi aralarında veya diğer kişi/kurum ve kuruluşlarla herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Alkan, C., & Kurt, M. (2021). *Özel öğretim yöntemleri, disiplinlerin öğretim teknolojisi*. Anı Yayıncılık.
- Arseven, A. (2016). Öz yeterlilik: Bir kavram analizi. *Electronic Turkish Studies*, 11(19), 63-80. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.10001>
- Arslan, Ü. (2007). Okul öncesinde temel becerilerin ve sosyal davranışların kazandırılması. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (s. 205-230). Anı Yayıncılık.
- Arslan, E. (2017). Self-efficacy as predictor of collective self-efficacy among preschool teachers in Turkey. *Educational Research and Reviews*, 12(8), 513-517.
- Aykaç, N. (2018). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Ayre, C., & Scally A. J. (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio: revisiting the original methods of calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 47(1), 79-86. <https://doi.org/10.1177/0748175613513808>
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). Academic Press.
- Byrne, B. M. (2011). *Structural equation modeling with AMOS Basic concepts, applications, and programming* (Multivariate Applications Series). Routledge.
- Buldur, A., & Alisinanoğlu, F. (2020). Okul öncesinde fen eğitimine yönelik öz yeterlilik ölçeğinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 512-520. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3704>
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.

- Ceyhan, S. (2021). Öğretim yöntemlerini sınıflandırma ve öğretim yöntemleri. F. Dursun ve A. Alkan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (1. Baskı) içinde (s.180-200). Pegem Akademi.
- Cüçük, E., Kara, K., Şiraz, F., & Bay, E. (2018). Etkili Öğretim Stratejileri Ölçeği'nin geliştirilmesi (EÖSÖ): Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 1181-1198. <https://doi.org/10.17755/esosder.375013>
- Çelik, N., & Daşcan, Ö. (2019). *Son değişikliklerle okul öncesi eğitimi programı ve etkinlik kitabı*. Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. Pegem yayıncılık.
- Dirik, M. Z. (2015). *Eğitim programları ve öğretim yöntem ve teknikleri* (2.Baskı) Pegem Akademi.
- Doğan Güldenöğlü, B. N. (2017). Çocuk edebiyatı kitaplarındaki yetişkin ve çocuk karakterlerin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4768-4780. <https://doi.org/10.14687/jhs.v14i4.5083>
- Duman, B. (2015). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık
- Duman, T., & Ünal, D. P. (2019) *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Fırat Durdukoca, Ş., Yardımcıel, E., Beşeren, H., & Özbek, S. (2017). Öğretmen adaylarının öğretim tekniklerini seçme yeterliklerine ilişkin algı ölçeği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 397-411. <https://doi.org/10.17755/esosder.304682>
- Dursun, F. (2021). Öğretim ile ilgili temel kavramlar. F. Dursun ve A. Aykan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (1. Baskı) içinde (s.4-15). Pegem Akademi.
- Elaldi, S., & Yerliyurt, N. S. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları ve tutumları. *Eğitim Araştırmaları ve İncelemeleri*, 11(7), 345-357.
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. Sage Publication.
- Gökalp, M. (2019). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. (4. Baskı). Pegem Akademi.
- Gömleksiz, M. N., & Serhatlıoğlu, B. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 8(7), 201-221. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.5336>
- Görmez, E., & Merey, Z. (2021). Öğretim stratejileri. A. Uzunöz ve V. Aktepe (Ed.), *Özel öğretim yöntemleri* (3. Baskı) içinde (s.174-194). Pegem Akademi.
- Günşen, G., & Uyanık, G. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin fen eğitimi öz-yeterlilik inancı ölçeğinin geçerlik güvenilirlik çalışması. *Eurasian Journal of Teacher Education*, 1(1), 1-24.
- Gürbüz, S. (2019). *Amos ile yapısal eşitlik modellemesi*. Seçkin.
- Heslin, P. A., & Klehe, U. C. (2006). Self-efficacy. In S. G. Rogelberg (Ed), *Encyclopedia of industrial/organizational psychology*, (p. 705-708). Sage Publication.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60. <https://doi.org/10.21427/D7CF7R>
- Jacobsen, D., Eggen, P., Kauchak, D., & Dulaney, C. (1985). *Methods for teaching: A skills approach*. Merrill Publish Company.
- Kanadlı, S. (2019). Öğretim teknikleri. T. Yanpar Yelken (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (5. Baskı) içinde (s.223-256). Anı Yayıncılık.
- Kaya, İ. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 345-363. <https://doi.org/10.26466/opus.530330>
- Keleş, O., Sığırtmaç, A. D., & Dikici, A. (2019). Okul öncesi kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin öz yeterlilik (algı) ölçeği geçerlik güvenilirlik çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 193-210. <https://doi.org/10.17152/gefad.376966>
- Kuru, N. (2020). Erken çocukluk eğitiminin tanımı, kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Ed.), *Erken çocukluk eğitimine giriş* (2. Baskı) içinde (s.9-6). Anı Yayıncılık.
- Koç, C. (2014). Öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaya yönelik tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 150-170. <https://doi.org/10.17755/esosder.00089>
- Koç, F., & Sak, R. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 43-71. <https://doi.org/10.19171/uefad.323381>
- Koç, F., Sak, R., & Kayri, M. (2015). Okul öncesi eğitim programındaki etkinliklere yönelik öz-yeterlik inanç ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik analizi. *İlköğretim Online*, 14(4), 1416-1427. <https://doi.org/10.17051/ilo.2015.50571>
- Kostelnik, M. J., Soderman, A. K., Whiren, A. P., & Rupiper, M. L. (2018). *Guiding children's social development and learning: Theory and skills*. Cengage.
- Koyuncu, İ., & Kılıç, A. F. (2019). Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanımı: Bir doküman incelemesi. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 361-388. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2019.7665>

- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel psychology*, 28(4), 563-575. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x>
- Lenox, M. F. (2000). Storytelling for young children in a multicultural world. *Early Childhood Educational Journal*, 28(2), 97-103. <https://doi.org/10.1023/A:1009599320835>
- MacNaughton, G., & Willams, G. (2004). *Teaching young children: Choices in theory and practice*. Open University Press.
- Marcoulides, G., & Schumacher, R. (2001). *New developments and techniques in structural equation modeling*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Masnan, A. H., Zainudin, N. A. S., & Anthony, N. E. (2018). Development of a quality teaching model for preschool teachers. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 8(6), 1321-1330. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v8-i6/5268>
- Mertoğlu, E. (2010). Müzikle öğretim. R. Zembat (Ed.), *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri* (1. Baskı) içinde (s.367-404). Anı Yayıncılık.
- Morrison, G. S. (2021). *Early childhood education today*. Pearson Publication.
- National Association for the Education of Young Children. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. <https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/PSDAP.pdf>
- Ocak, G., Ocak, İ., Yılmaz, M., & Mergen, H. H. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik tutumları. *İlköğretim Online*, 11(2), 504-519.
- O'loughlin, M. (1992). Rethinking science education; beyond Piagetian constructivism toward a sociocultural modal of teaching and learning. *Journal of Research in Science Education*, 29(8), 791-820. <https://doi.org/10.1002/tea.3660290805>
- Oral, E. (2017). Examination of pre-school teachers' self-efficacy beliefs and self-efficacy regarding gifted education. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 5(4), 49-58. <http://dx.doi.org/10.17478/JEGYS.2017.69>
- Orçan, F. (2018). Exploratory and confirmatory factor analysis: which one to use first?. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 9(4), 413-421. <https://doi.org/10.21031/epod.394323>
- Öztutgan, Z. (2017). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarına Yönelik Müziksel Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği geliştirme çalışması. *JASSS The Journal of Academic Social Science Studies*, 3(61), 47-59. <https://doi.org/10.9761/JASSS7313>
- Pallant, J. (2016). *SPSS Survival Manual. A step by step guide to data analysis using IBM spss*. Open University Press.
- Senemoğlu, N. (2021). *Gelişim, öğrenme ve öğretim, kuramdan uygulamaya*. Anı Yayıncılık.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Taylor & Francis.
- Slavin, R. E. (1990). Research on cooperative learning: Consensus and controversy. *Educational leadership*, 47(4), 52-54.
- Sünbül, A. M., & Arslan, C. (2006). A research on teacher self-efficiency Scale development. *Eskisehir Osmangazi University Journal of Social Science*, 7(2), 217-231.
- Şeker, P. T., & Alisinanoğlu, F. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin matematik eğitimine yönelik inanç ve öz yeterlilikleri ile demografik özelliklerinin 48-60 aylık okul öncesi çocukların matematik becerilerine etkisinin incelendiği bir araştırma. *Yaratıcı Eğitim*, 6(3), 405-414.
- Şenol, F. B., & Ergün, M. (2015). Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(3), 297-315.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Allyn and Bacon.
- Yurt Tarakçı, Ö. (2020). Okul öncesi eğitimde değerlendirme. M. Toran (Ed.), *Okul öncesi eğitimde program, temel bileşenler ve uygulamalar* (1. Baskı) içinde (s.111-128). Pegem Akademi.
- Tepe, D., & Demir, K. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 137-158.
- Tepe, D. (2011). *Okulöncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını belirleme ölçeği geliştirme* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Tok, Ş. (2021). Öğretme-öğrenme strateji ve modelleri. Ahmet Doğanay (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (13. Baskı) içinde (s.142-171). Pegem Akademi.
- Toran, M., Mart, M., & Özden, B. (2024). Okul öncesi öğretmeni mesleki öz yeterlilik ölçeği geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Yaşadıkça Eğitim*, 38(1), 88-104. <https://doi.org/10.33308/26674874.2024381664>
- Uzoğlu, M. (2023). Öğretim yöntemleri. M. Şanal ve B. Çetinkaya (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (1. Baskı) içinde (s.133-145). Pegem Akademi.

- Üredi, L. (2021). Öğretim ilke ve yöntemleri. A. Uzunöz ve V. Aktepe (Ed.), *Özel öğretim yöntemleri Cilt1*. (3. Baskı) içinde (s.197-223). Pegem Akademi.
- Wang, J., & Wang, X. (2012). *Structural equation modeling: Applications using Mplus: Methods and applications*. John Wiley & Sons.
- Waltz, C. F., Strickland, O. L., & Lenz, E. R. (2010). *Measurement in nursing and health research*. Springer Publishing Company.
- Yalçın, V., & Uzun, H. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretim yöntem ve teknikleri kullanma düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Kilis ve Gaziantep ili örneği). *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 42-54.
- Yaşlıoğlu, M. M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74-85.
- Yeşil, R., & Yeşil, S. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Sonçağ Yayınları.
- Yıldız, G. (2017). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarına Yönelik Müzik Eğitimi Öz-Yeterlik İnancı Ölçeğinin geliştirilmesi. IV. *International Eurasian Educational Research Congress* içinde (s.1071-1073). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Yurdakul, B. (2015). Öğretim strateji, yöntem ve teknikleri. E. Altun (Ed.), *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitim bölümleri için Özel öğretim yöntemleri I-II* (2. Baskı) içinde (s.57-126). Pegem Akademi.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Today, the methods and strategies used by teachers in the teaching process continue to be the main determinants in achieving educational outcomes. One of the concepts frequently used in educational environments is the methods used in the teaching process. Method is one of the most effective elements in the successful conclusion of the process, which is explained as the way to achieve teaching in an economical way in order to achieve the goals. Teaching methods are the preferred and followed way to solve a problem, learn or teach information, etc. It is selected based on teaching strategies and used in practice. Using different methods together during the teaching process or using methods and techniques appropriate to the individual characteristics of the students increases success (Dursun, 2021). Therefore, teachers must have certain qualifications for the choice and use of teaching methods (Yeşil & Yeşil, 2014).

Teaching strategies are also of critical importance, as are teaching methods. Strategy refers to the path that teachers will follow to achieve the desired outcomes in the teaching process (Duman & Ünal, 2019). Yurdakul (2015) describes strategy as a comprehensive way of showing how to create environments according to the type of learning chosen to ensure learning, how to direct learning, and how to evaluate and monitor the level of learning. Strategies determine how to achieve the determined goals, how to present the content, what kind of activity the students will be directed to cognitively, psychomotor and emotionally, and how the guidance will be provided (Duman, 2015). Teaching strategies are the main determinants in drawing the boundaries of the teaching process, planning what teachers and students will do, and deciding on appropriate practices for the goals desired to be achieved at the end of the process (Duman & Ünal, 2019).

Self-efficacy is a much stronger predictor of how effectively people will perform a given task than their self-confidence or self-esteem (Helsin & Klehe, 2006). Additionally, Senemoğlu (2021) stated that self-efficacy is not a function of a person's abilities, but a product of a person's judgments about what they can do using their abilities. The teaching strategies and methods used by pre-school teachers in the teaching process play a vital role in achieving the targeted outcomes of the preschool education program. No measurement tool has been found in the literature that can determine teachers' self-efficacy regarding teaching strategies and methods used in preschool education. Therefore, the main purpose of this study is to develop the 'Self-Efficacy Scale of Teaching Strategies and Methods for Preschool Teachers'.

Method

Since the aim of this study was to develop the 'Self-Efficacy Scale of Teaching Strategies and Methods for Preschool Teachers', the scale development processes were followed methodically in the study. For the construct validity of the scale, Exploratory Factor Analysis (EFA) was conducted with data collected from 250 preschool teachers, and Confirmatory Factor Analysis was conducted with data obtained from 260 preschool teachers.

An item pool was created for the Self-Efficacy Scale of Teaching Strategies and Methods for Preschool Teachers and submitted to expert opinion in accordance with the Lawshe Technique. A total of 13 experts were consulted. Three items in the scale, which consists of 54 items in total, were removed from the scale because they were smaller than the CVRcritical value (0.538). As a result of this analysis, 51 items remained in the draft scale.

The data obtained from the application of the draft version of the Teaching Strategies and Methods Self-Efficacy Scale for Preschool Teachers was downloaded from Google form as Excel and transferred to the SPSS 27 program. To determine the construct validity of the scale, Exploratory Factor Analysis was first performed. In other words, in order to reduce the large number of variables and collect them under fewer components, Principal Component Analysis was used in the SPSS 27 program (Tabachnick & Fidell, 2007). In order to determine the factors of the scale, the 'Varimax' orthogonal rotation method was used in EFA. The validity of the model determined by EFA was tested with confirmatory factor analysis using the AMOS program. Reliability internal consistency coefficients (Cronbach's Alpha) were calculated for the reliability of the scale.

Additionally, within the scope of reliability analysis, the differences between the mean scores of the lower and upper 27% groups formed according to the total scores of each sub-dimension of the scale and the total of scale were examined.

Results

As a result of EFA, 28 questions out of 51 in the scale were grouped under nine factors (sub-dimensions) and 23 questions were removed from the scale. This nine-factor structure explained 73.22% of the total variance. When the scree plot was examined, it was determined that the 'Self-Efficacy Scale of Teaching Strategies and Methods for Preschool Teachers' consisted of nine sub-factors. The fit values of the model determined with EFA and consisting of nine sub-dimensions were determined. As a result of the confirmatory factor analysis, the fit values of the model showed good fit, and a better fit was obtained with the modification suggested by the AMOS program. Cronbach's alpha values for the sub-dimensions were determined to be between .745 and .873. In addition, it was observed that the Cronbach's alpha value for the total scale was .923. As a result of the t-test, it is seen that the difference between the upper and lower 27% groups in all sub-dimensions of the scale and in the total of the scale is significant.

Conclusion

As a result, it can be said that the 'Self-Efficacy Scale for Teaching Strategies and Methods for Preschool Teachers', which consists of 28 items and nine sub-dimensions in total, is a valid and reliable scale that determines the self-efficacy of teachers regarding the teaching methods and strategies used in preschool education. There are no reverse coded items in the scale consisting of nine sub-factors. The scale scores range from 28 to 140, and high scores indicate that preschool teachers have high self-efficacy in teaching methods and strategies. The scale can be scored based on the total score or on nine sub-dimensions.

EK1. Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri Ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeğinin Yönergesi

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği toplamda 28 soru ve 9 alt boyuttan (Cesaretlendirme/Teşvik etme, Geri bildirim verme, Gösteri, Grup oluşturma, Kitap okuma, Soru sorma, Model olma, Problem çözme ve Şarkı söyleme) oluşmaktadır. Ölçek okul öncesi eğitimde kullanılan öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öğretmenlerin öz yeterliliklerini belirleyen geçerli ve güvenilir bir ölçektir. Ölçek beşli likert tipinde olup, ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Alt boyutların maddeleri aşağıdaki gibidir:

Cesaretlendirme/Teşvik etme: 1, 2, 3

Geri bildirim verme: 4, 5, 6, 7

Gösteri: 8, 9, 10

Grup oluşturma: 11, 12, 13

Kitap okuma: 14, 15, 16

Soru sorma: 17, 18, 19

Model olma: 20, 21, 22

Problem çözme: 23, 24, 25

Şarkı söyleme: 26, 27, 28

Ölçekten 28-140 aralığında puan alınmakta olup ölçekten alınan yüksek puanlar okul öncesi öğretmenlerinin öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öz yeterliliklerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin puanlaması toplam puan üzerinden yapılabileceği gibi dokuz alt boyut üzerinden de yapılabilir.

Okul Öncesi Öğretmenleri İçin Öğretim Stratejileri ve Yöntemleri Öz Yeterlilik Ölçeği

Alt Boyutlar	Madde No	Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Cesaretlendirme/ Teşvik etme	1	Doğru zamanda gülümseyerek çocukları cesaretlendiririm/teşvik ederim.					
	2	Belirli bir görevi yerine getirirken çocukları cesaretlendirerek/teşvik ederek onlara güven veririm					
	3	Gerektiğinde çocukların yanına yaklaşarak onları cesaretlendiririm/teşvik ederim.					
Geri Bildirim Verme	4	Her çocuğun gelişimsel özelliklerine uygun geribildirim veririm.					
	5	Çocukları yargılayan değil, yaptıklarına odaklanan geribildirimler veririm.					
	6	Çocukların davranışlarını/yaptıkları işi açıklayan geribildirimler veririm.					
	7	Çocukların içsel motivasyonunu destekleyecek geribildirimler veririm.					
Gösteri	8	Gösteri yöntemini kullanmadan önce hazırlık yaparım.					
	9	Bir beceriyi nasıl yapacaklarını gösterirken süreci küçük adımlara bölerim.					
	10	Becerinin nasıl yapılacağını gösterdikten sonra çocukların pratik yapmasına fırsat tanırım.					
Grup Oluşturma	11	Çocukların istedikleri zaman grup olmalarına fırsat veririm.					
	12	Aynı yaş grubundan çocukların birlikte çalışmalarına fırsat veririm.					
	13	Aynı gelişim özelliklerine sahip çocukların birlikte çalışmalarına fırsat veririm.					
Kitap Okuma	14	Kitap okurken önemli kelimeleri vurgularım.					
	15	Okuma için rahat/konforlu bir ortam seçerim.					
	16	Çocukların hoşuna giden hikayeleri yeniden okurum.					
Soru Sorma	17	Tek bir düşünceye/olaya odaklı sorular sorarım.					
	18	Kafa karışıklığını önlemek için tek seferde tek soru sorarım.					
	19	Evet/hayır sorularından kaçınırım.					
Model Olma	20	Çeşitli becerilere/davranışlara model olmama imkân veren etkinlikler planlarım.					
	21	Çeşitli becerilere/davranışlara model olmama imkân veren (planlanmamış) fırsatlardan yararlanırım.					
	22	İstenen becerilere/davranışlara model olması için kitap ve öykülerdeki karakterleri kullanırım.					
Problem Çözme	23	Sunulan çözümü/çözümleri test ederim.					
	24	Çocukları bir problemi tek başlarına çözmeleri konusunda desteklerim.					
	25	Probleme ilişkin çözüm önerilerini almak için beyin fırtınası yaparım.					
Şarkı Söyleme	26	Çocukları temel müzik kavramlarıyla (melodi, ritim, tempo, perde ve ton gibi) tanıştıırım.					
	27	Şarkının sözlerinin çocukların eylemleriyle eşleştiği basit şarkılar söylerim.					
	28	Çocukların kendi şarkılarını üretmelerini desteklerim.					

NOT: Aşağıda belirtildiği gibi kaynak göstermek şartı ile ölçeği geliştiren araştırmacılardan izin almaksızın ölçeği kullanabilirsiniz. Ölçek ile ilgili soru ya da ölçek hakkında bilgi almak isterseniz ölçeği geliştiren araştırmacılarla iletişime geçebilirsiniz.

Referans için: Sak, R., & Dayan, L. (2025). Okul öncesi öğretmenleri için öğretim stratejileri ve yöntemleri öz yeterlilik ölçeği'nin geliştirilmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 39(1), 117–136. <https://doi.org/10.33308/26674874.2025391817>