

## **Okul Öncesi Öğretmenlerinin High/Scope Yaklaşımı İnançları ile Öz yeterlik İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

### **An Analysis of The Relationship Between Pre-School Teachers' Beliefs of High/Scope Approach And Self-Efficacy**

Ayşe Hümeysra GÖKMEN, Hatice DEVECİ, Kübra BİNGÖL,  
Hatice BEKİR, Z. Fulya TEMEL, Kübra KANAT  
Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye

İlk kayıt tarihi: 15.06.2016

Yayına Kabul Tarihi: 14.12..2016

#### **ÖZET**

*Bu araştırma; okul öncesi öğretmenlerinin High/Scope yaklaşımına olan inançları ile öz yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bir diğer amacı Türkiye'de çok fazla çalışmaya yer verilmemiş olan High/Scope yaklaşımına bir kaynak oluşturmak ve öğretmenlere High/Scope yaklaşımları hakkında farkındalık sağlayarak, kendi sistemlerine bu yaklaşımı uyarlayarak faydalanmalarını sağlamaktır. Araştırmanın yöntemi ilişkisel tarama modelidir. Araştırmanın örneklemini Ankara'nın 8 merkez ilçesinde MEB'e bağlı bağımsız ve özel anaokullarında görev yapan gönüllü 346 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin High/Scope yaklaşımı inançları ile öz yeterlik inançlarının alt boyutları olan öğrenme öğretme süreci ve iletişim becerileri arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunurken ( $r=,200$ ,  $r=,212$ ;  $p<0,01$ ) aile katılımı, planlama, öğrenme ortamların düzenlenmesi ve sınıf yönetimi arasında pozitif yönlü orta kuvvetli ilişki ( $r=,332$ ,  $r=,348$ ,  $r=,349$ ,  $r=,309$ ;  $p<0,01$ ) bulunmaktadır.*

**Anahtar Kelimeler:** High/Scope yaklaşımı, öz yeterlik inançları, okul öncesi öğretmenleri.

#### **ABSTRACT**

*This study is an attempt to analyze the relationship between pre-school teachers' beliefs of High/Scope and self-efficacy. Another purpose of the study is to provide a source for High/Scope approach which is not a common research area in Turkey, and to raise an awareness in teachers regarding High/Scope approach to make them adopt this approach for their systems and make use of it. The method of the research is relational screening model. The sample of the study includes 346 pre-school teachers working in independent and private pre-school education institutions in 8 central districts of Ankara province. The participants were willing*

to participate in the study. At the end of the study, it was seen that there is a positive and weak relationship between pre-school teachers' beliefs of High/Scope approach and learning-teaching process and communication skills that are the sub-dimensions of self-efficacy beliefs ( $r = .200$ ,  $r = .212$ ;  $p < 0.01$ ). In addition, a medium level positive relationship was detected between their beliefs of High/Scope approach and parental involvement, planning, organization of learning environments, and classroom management ( $r = .332$ ,  $r = .348$ ,  $r = .349$ ,  $r = .309$ ;  $p < 0.01$ ).

**Key Words:** High/Scope approach, self-efficacy belief, pre-school teachers.

## 1. GİRİŞ

Eğitim, toplumsal yaşamın tüm alanlarını ve kurumlarını etkileyen toplumsal bir olgudur (Karagöz, 2009). Çağımızda eğitim ve psikoloji alanlarında yapılan çalışmalar çocukluk döneminin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Bilimdeki hızlı gelişmeyle paralel olarak erken çocukluk eğitimi ile ilgili çalışmalar her geçen gün artmaktadır (Tümkey ve Gülaçtı, 2010).

Günümüzde yapılan araştırmalar okul öncesinin öneminden yola çıkılarak verilecek eğitimin nitelikleri yönünde yoğunlaşmıştır. İstenilen amaca ulaşabilmek için okul öncesi eğitimin alınmasının yanı sıra bu eğitim çerçevesinde izlenecek yolun önemi de oldukça büyüktür. Bu doğrultuda okul öncesi eğitim alanında çalışan ve görüş bildiren birçok uzman farklı görüşleri benimsemiş olsalar dahi hepsinin ortak hedefi çocuğun en iyi şekilde ve her alanda gelişebilmesidir (Oktay, 1993).

Yirminci yüzyılın başlarında oluşmaya başlayan ve ikinci yarısından sonra yaygınlık kazanan yeni anlayış, bilginin bireyin kendisi tarafından yapılandırıldığını savunmaktadır (Özden, 2003). Bu anlayış eğitimde öğretmen merkezli yaklaşımın yerini öğrenen/çocuk merkezli yaklaşıma bırakmıştır. Çocuk merkezli bir okul öncesi eğitim programı, çocukları düşünmeye, soru sormaya, araştırmaya, problem çözmeye, yeni fikirler geliştirmeye ve denemeye teşvik etmeli, seçim yapmaları ve bağımsız olmaları için desteklemelidir. Yapılandırılmış etkinlikler yanında kendiliğinden gelişen etkinliklere de olanak tanımalı, günlük programda, aktif-pasif, sınıf içinde-dışında, bireysel-grup, küçük kas, büyük kas, çocuğun ve öğretmenin başlattığı etkinlikler arasında denge kurulmalıdır. Ayrıca, çocuklar, öğretmen ve program açısından düzenli bir biçimde değerlendirme yapılmalıdır (Kandır, Özbey ve İnal, 2010). Dünyada okul öncesi eğitim alanında uygulana gelen çocuk merkezli birçok yaklaşım ve program bulunmaktadır (Regio emilia, Waldorf, Head start, Montessori, High/Scope vb.). Bu yaklaşım ve programların çıkış noktalarının dezavantajlı ve özel gereksinimi olan çocuklara sağlanan hizmetler şeklinde olduğu görülmüştür (Arıkan, 2016). Bu araştırmada High/Scope yaklaşımı ele alınmıştır.

High scope, 1960'lı yılların başında Amerika Birleşik Devletleri'nde dezavantajlı ailelerin çocuklarını okul hayatına hazırlamak için geliştirilmiş bir müdahale programıdır. High/Scope ismi, programın yüksek beklentilerine ve uzun vadede geniş kapsamlı amaçlarına işaret etmektedir (highscope.org, 2016). Okul öncesi eğitim programlarının

nitelikli olmasında önemli ölçütler arasında gösterilen öğretmenlerin yeterlik düzeyi, ailelerle işbirliği, yönetsel ve idari destek gibi boyutlara da High scope programında vurgu yapılmaktadır (Schweinhart, 2002; Weikart, 1975). Program, ilk geliştirildiğinde bilişsel gelişimi vurgularken daha sonra yapılan çeşitli boylamsal çalışmalarla birlikte programın amaçları genişletilmiş ve diğer gelişim alanlarını da destekler nitelikte bir yapıya kavuşmuştur (Arıkan, 2016). Öğretmene kuramla uygulamayı nasıl buluşturacağını açık bir şekilde gösteren programların, başarılı olduğunu ifade eden Weikart programın personelde planlama ve değerlendirme becerilerini geliştirmeye yönelik etkili bir eğitim modeli içermesi gerektiğini savunmuştur (Weikart, 1971). Bu bağlamda, High/Scope eğitim araştırmaları vakfı tarafından çok sayıda program kitabı ve değerlendirme rehberi yayınlanmış ve öğretmenlerin işbaşında eğitimine önem verilmiştir. Uygulanan program yoluyla eğitimin nitelikli olmasını sağlamak için öğretmenlerin hizmet içi eğitimini ve program değerlendirmesini öne çıkaran High/Scope programı, bu kapsamlı yaklaşımıyla diğer erken çocukluk eğitimi programlarından ayrılmaktadır (Tümkaya ve Gülaçtı, 2010). Ayrıca High/Scope yaklaşımı programın hayata geçirilmesi için önemli bir öğretim kadrosuna(öğretmene) sahip olmak gerektiğini vurgular. Öğretmenin bu kadar önemli görüldüğü bir yaklaşımda öğretmenin sahip olduğu niteliklerin ve öz yeterlik inançlarının çocukların gelişimi, eğitimi ve ilerideki başarısı üzerindeki etkisi üzerinde durmak önem taşımaktadır. Nitekim yapılan araştırmalar öğretmenin sahip olduğu öz yeterlik inançlarının çocuk üzerinde doğrudan etkili olduğunu ortaya koymuştur (Kotaman, 2009).

Öz yeterliğin kavramsal temelleri, Bandura'nın (1986) sosyal öğrenme kuramı'na dayanmaktadır. Bu kurama göre öz yeterlik bireyin farklı durumlarla baş etme, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri düzenleyip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendi algılayışı, inancı ve yargısıdır (Gürcan, 2005). Öz yeterlik kavramı öğretmen açısından değerlendirildiğinde, öğretmenin gerektirdiği görev ve sorumlulukları yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumları vurgular. Bu bilgi, beceri ve tutumların kapsamı ve ölçülmesi pek çok akademisyen ve araştırmacı tarafından tartışılmıştır (Dembo ve Gibson, 1985; Guskey, 1988; Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998; Hoy ve Spero, 2005). Ancak genel bir ifade ile öğretmen öz yeterliği, "Bir öğretmenin sahip olduğu becerilerle, öğrencide bağlılık ve öğrenme gibi istenen sonuçları oluşturup oluşturamayacağına ilişkin yargısı" (Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy, 2001) olarak tanımlanmaktadır. Bir diğer ifadeyle öğretmen öz yeterliği bir öğretmenin "Görevlerimi yerine getirmek için gerekli düşünceleri ve eylemleri planlayıp uygulayabilir miyim?" sorusuna verdiği cevaptır (Goddard, Hoy ve Hoy, 2004; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011).

Okul öncesi dönem çocukların gelişimlerinin desteklenmesindeki en önemli etkenlerden birisi öğretmenlerdir. Öğretmenler, bu dönemde çocukların ilgi odağıdır ve çocukların eğitimlerinin her noktasında etkilidir (Ayvacı, Devocioğlu ve Yiğit, 2002). Çocuklara davranış, bilgi, beceri kazanımı sağlayan öğretmenlere çok önemli başka bir görev daha düşmektedir. Bu görev de öğretmenin, kazandıkları bilgi ve becerileri uygulayabileceklerine dair öğrencilerin kendilerine inanmalarını sağlayabilmesidir.

Diğer bir ifadeyle kendileri için “yapabilirim” gibi olumlu yargılar geliştirebilmeleridir. Bu yargılar da öz yeterlik inancının kapısını açar. Bu durumda öğretmenin çocuklara sadece gelişimlerini destekleyip davranış, bilgi, beceri öğretmesinin yanında öz yeterlik inancının oluşumunu ve gelişimini de sağlaması önemlidir (Vural ve Hamurcu, 2008).

Çocuklar geliştirilmiş bir yüksek öz yeterlik inancıyla hayatlarında başarılı, mutlu, kendinden emin bir şekilde ilerler. Çocukların yüksek öz yeterlik inancı geliştirebilmeleri için okul öncesi öğretmenlerinin de öz yeterlik inançlarının yüksek olması gerekmektedir. Ancak öz yeterlik inancı güçlü olan bir öğretmen öz yeterlik inancı yüksek olan çocuklar yetiştirebilir (Bandura, 1986). Öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin yetişmesi de öğretmen yetiştiren kurumların niteliğiyle bağlantılıdır. Öz yeterlik inancı yüksek olan bir okul öncesi öğretmeni, dünyanın en önemli varlıkları olan çocukların gelişimini, velilere, meslektaşlarına, okul yönetimine karşı davranışlarını ve ilişkilerini en makul şekilde sürdürür.

Alan yazın incelendiğinde Avrupa ülkelerinde High/Scope yöntemini inceleyen pek çok araştırmanın bulunduğu görülmektedir. Fakat Türkiye’de High/Scope yaklaşımına yönelik yapılan çalışmalar ve kitaplar oldukça azdır Her bir yaklaşım birebir eğitim sistemimizle örtüşmese de belirli alanlarda yakınlık gösterebilmektedir. Bu noktalarda eğitim sistemimizi daha iyi hale getirmek için farklı yaklaşımlardan yararlanılabilir. Bu görüş doğrultusunda yapılan bu araştırma; okul öncesi öğretmenlerinin High/Scope yaklaşımına olan inançları ile öz yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla planlanıp yürütülmüştür.

## 2. YÖNTEM

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşleri ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir (Büyüköztürk, 2016). İlişkisel tarama ise iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımıdır (Karasar, 1984). Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin High/Scope yaklaşımına olan inançları ile öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini, Ankara ilinin 8 merkez ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bağımsız ve özel anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2015–2016 öğretim yılı güz-bahar döneminde Ankara’nın Etimesgut, Mamak, Sincan, Yenimahalle, Keçiören, Çankaya, Altındağ ve Gölbaşı ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bağımsız ve özel anaokullarında görev yapan gönüllü 346 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, Jensen (2004) tarafından geliştirilen ve Soydan (2013) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Erken Çocukluk Eğitim Yaklaşımlarına İliş-

kin Görüşler Ölçeği” ve Tepe ve Demir (2012) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlik İnançları Ölçeği” kullanılmıştır.

“Erken Çocukluk Eğitim Yaklaşımlarına İlişkin Görüşler Ölçeği” 72 maddeli, 5’li likert tipi olup, okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının dört erken çocukluk yaklaşımı (Davranışçı Yaklaşım, Bank Street Yaklaşımı, Montessori Yaklaşımı ve High/Scope Yaklaşımı) ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla tasarlanmıştır. Ancak bu çalışmada sadece High/Scope yaklaşımı inançları ile ilgili maddeler kullanılmıştır. Ölçekte High/Scope yaklaşımı inançları 18 madde olarak şekillenmiştir. Ölçeğin geçerlik çalışmaları doğrultusunda yapılan KMO değerinin .92 ve Barlett Testi’nin de anlamlı olduğu görülmüştür. Ölçek kapsamına alınan maddelerin üç faktörde toplandıği ve toplam varyansın %43.95’ini açıkladığı belirlenmiştir. Ölçeğin üç faktörü ölçmeye yönelik toplam varyansı açıklama oranı % 43.95’dir. Üçüncü faktör olan High/Scope yaklaşımı toplam varyansın % 3.79’unu açıklamaktadır. Ölçeğin alt boyutlarında yük değerleri .21-.62 arasında değişmektedir. Üçüncü faktör olan High/Scope yaklaşımı inançlarının yük değeri .72’ dir. Maddelere ilişkin korelasyon katsayısı 1. alt ölçekte .33 ile .78 arasında, 2. alt ölçekte .47 ile .69 arasında, 3. alt ölçek olan High/Scope yaklaşımı inançlarında 33. ile .69 arasında değişim gösterdiği gözlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin, Sperman Brown güvenilirlik katsayısı 0,92. Half değeri 0,91; Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,96 olarak belirlenmiştir. Faktörlere ilişkin Sperman Brown güvenilirlik katsayıları 0,85 ile 0,88; Guttman Split-Half değerlerinin 0,84 ile 0,86; Cronbach alpha değerleri ise 0,89 ile 0,92 arasında bulunmuştur. Üçüncü faktör olan High/Scope yaklaşımı inançları Sperman Brown güvenilirlik katsayısı .86 Guttman Split-Half değerleri .84, Cronbach alpha değeri ise .91 olarak bulunmuştur. Bu değerler çerçevesinde ölçeğin güvenilir ölçümler yapabildiği söylenebilir.Çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarına ilişkin verileri toplamak amacıyla kullanılan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlik İnançları Ölçeği”, altı faktörlü olup 37 maddeden oluşmaktadır. Bu faktörler öğrenme öğretme süreci (OOS), iletişim becerileri (IB), aile katılımı (AK), planlama (PL), öğrenme ortamlarının düzenlenmesi (OOD) ve sınıf yönetimi (SY) olarak belirlenmiştir. Beşli likert tipindeki ölçeğin boyutları “hiç, az, orta, çok, tamamen” biçiminde derecelendirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesinde 896 okul öncesi öğretmeni dâhil edilmiş ve geçerlik ve güvenilirlik işlemleri yapılmıştır. Ölçeğe ilişkin toplam madde korelasyon katsayısı 0.65 ile 0.81 arasında değişmektedir. Ölçeğin tümüne ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0.97 olarak belirlenmiştir. Alt boyutlara ilişkin Cronbach alpha değerleri ise sırasıyla öğrenme öğretme süreci alt boyutu için 0.91, iletişim becerileri alt boyutu için 0.90, aile katılımı alt boyutu için 0.90, planlama alt boyutu için 0.87, öğrenme ortamlarının düzenlenmesi alt boyutu için 0.88 ve sınıf yönetimi alt boyutu için 0.87 olarak belirlenmiştir. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında ise; 1,00-5,00 arasındaki ortalama değerler “Hiç: 1.-1.80”, “Az: 1.81-2.60”, “Orta: 2.61-3.40”, “Çok: 3.41-4.20” ve “Tamamen: 4.21-5.00” şeklinde belirlenmiştir.

### **Verilerin analizi**

Bu çalışmada elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve verilerin analizinde SPSS 22 paket veri programı kullanılmış ve %95 güven ile çalışılmıştır. Çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin High/Scope yaklaşımı inançları ile öz yeterlik inançları arasındaki ilişki korelasyon testi ile incelenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin High/Scope yaklaşımı inançları ile öz yeterlik inançlarının yaş ve kıdeme göre farklılık gösterme durumu ise anova testi ile analiz edilmiştir. Anova sonucunda anlamlı ikili karşılaştırmalar tukey testi ile yapılmıştır.

**Tablo 1: Öz yeterlik inançları ölçeği ile High/Scope yaklaşımı inançları ölçeğinin güvenilirlik katsayıları**

Öz yeterlilik inançları alt boyutları ve High/Scope yaklaşımı inançları	Cronbach's alpha	Madde sayısı
Öğrenme Öğretme Süreci	,927	9
İletişim Becerileri	,916	7
Aile Katılımı	,896	5
Planlama	,921	6
Öğrenme Ortamların Düzenlenmesi	,925	5
Sınıf Yönetimi	,907	5
High/Scope Erken Çocukluk Yaklaşımı	,902	18

Tablo 1’de öz yeterlik inançları ölçeği alt boyutları ile High/Scope yaklaşımı inançları ölçeğinin güvenilirlik katsayıları incelendiğinde tamamının çok yüksek güvenilirlik düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Cronbach’s alfa katsayısının 0-1 arasında değiştiği, değerlendirme kriterlerine göre “0.00 < 0.40 ise ölçek güvenilir değil, 0.40 < 0.60 ise ölçek düşük güvenilirlikte, 0.60 < 0.80 ise ölçek oldukça güvenilir ve 0.80 < 1.00 ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçek” olarak değerlendirildiği ifade edilmektedir (Tavşancıl, 2005).

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenin %52,9’u 20-30 yaşında, %27,7’si 31-40 yaşında, %15,6’sı 41-50 yaşında, %3,8’i 51-60 yaşındadır. Öğretmenlerin %40,8’inin kıdemi 1-5 yıl, %29,8’inin 6-10 yıl, %15,3’ünün 11-15 yıl, %10,7’sinin 16-20 yıl ve %3,5’inin 21 yıl ve üstüdür.

### 3. BULGULAR VE YORUM

Araştırmadan elde edilen bulgulara aşağıda tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

**Tablo 2: Öz yeterlik inançları ölçeği ile High/Scope yaklaşımı inançları ölçeğinin puanlarının betimsel istatistikleri**

Öz yeterlilik inançları alt boyutları ve High/Scope yaklaşımı inançları	N	Minimum	Maximum	Ort.	Ss
Öğrenme Öğretme Süreci	346	25	45	38,45	5,10
İletişim Becerileri	346	19	35	31,06	4,11
Aile Katılımı	346	10	25	20,30	3,37
Planlama	346	15	30	25,35	3,81
Öğrenme Ortamların Düzenlenmesi	346	8	25	21,24	3,18
Sınıf Yönetimi	346	15	25	21,41	2,96
High/Scope Erken Çocukluk Yaklaşımı	346	29	90	77,25	8,53

Tablo 2’de görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ölçeğinin öğrenme öğretme süreci alt boyutu puanları ortalaması  $38,45 \pm 5,10$ ; iletişim becerileri alt boyutu puanları ortalaması  $31,06 \pm 4,11$ ; aile katılımı alt boyutu puanları ortalaması  $20,30 \pm 3,37$ ; Planlama alt boyutu puanları ortalaması  $25,35 \pm 3,81$ ; öğrenme ortamların düzenlenmesi alt boyutu puanları ortalaması  $21,24 \pm 3,18$  ve sınıf yönetimi alt boyutu puanları ortalaması  $21,41 \pm 2,96$ ’dır. Öğretmenlerin High/Scope erken çocukluk yaklaşımı puanları ortalaması ise  $77,25 \pm 8,53$ ’tür.

**Tablo 3: Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile High/Scope yaklaşımı inançları arasındaki korelasyon testi sonuçları**

Öz yeterlilik inançları alt boyutları		High/Scope erken çocukluk yaklaşımı
Öğrenme Öğretme Süreci	r	,200**
	p	,000
	n	346
İletişim Becerileri	r	,212**
	p	,000
	n	346

Öz yeterlilik inançları alt boyutları		High/Scope erken çocukluk yaklaşımı
	<i>r</i>	,332**
Aile Katılımı	<i>p</i>	,000
	<i>n</i>	346
	<i>r</i>	,348**
Planlama	<i>p</i>	,000
	<i>n</i>	346
	<i>r</i>	,349**
Öğrenme Ortamların Düzenlenmesi	<i>p</i>	,000
	<i>n</i>	346
	<i>r</i>	,309**
Sınıf Yönetimi	<i>p</i>	,000
	<i>n</i>	346

\*\* $p < 0,01$

Tablo 3 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin High/Scope yaklaşımı inançları ile öz yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan korelasyon testi sonucuna göre okul öncesi öğretmenlerinin High/Scope yaklaşımı inançları ile öz yeterlik inançları alt boyutlarından öğrenme öğretme süreci ( $r = ,200$ ,  $p < ,01$ ) ve iletişim becerileri ( $r = ,212$ ,  $p < ,01$ ) arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunurken aile katılımı, ( $r = ,332$ ,  $p < ,01$ ) planlama, ( $r = ,348$ ,  $p < ,01$ ) öğrenme ortamların düzenlenmesi ( $r = ,349$ ,  $p < ,01$ ) ve sınıf yönetimi ( $r = ,309$ ,  $p < ,01$ ) arasında pozitif yönlü orta kuvvetli ilişki bulunmaktadır. İlişki katsayıları incelendiğinde öz yeterlik inançları alt boyutları ile High/Scope yaklaşımı inançları arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler bulunmuştur. Öğretmen adaylarının High/Scope yaklaşımı inanç puanları arttıkça öz-yeterlik inanç puanlarının da arttığı; High/Scope yaklaşımı inanç puanları azaldıkça, öz-yeterlik inanç puanlarının azaldığı söylenebilir. Buna göre öz yeterlik alt boyutları inançlarının High/Scope yaklaşımı inançlarını üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkisi olduğu sonucu ortaya konulmuştur. High/Scope yaklaşımı inançları ile en kuvvetli ilişkisi bulunan değişkenlerin öz yeterlik inançları alt boyutlarından öğrenme ortamların düzenlenmesi ve planlama olduğu görülmüştür. High/Scope yaklaşımının temel ilkeleri arasında çocuklarda etkin öğrenmeyi geliştirecek bol miktarda ve çeşitte materyaller sağlama, sınıfın düzenlenmesinde çocukların tercihlerini belirleyip ona göre davranabileceği uyarıcı ama düzenli bir çevre ve planlama, planlarını uygulama ve yaptıklarını yeniden gözden geçirme yönünde destek sağlama yer almaktadır (Arıkan, 2012). Alan yazında dile getirilen temel kavramsal ve kuramsal çerçeve elde edilen bulgu ile örtüşmektedir. High/Scope yaklaşımının çocuklara etkin öğrenme fırsatları ve olumlu öğretmen-çocuk etkileşimi sağlayarak çocuklarda bağımsız düşünme, insiyatif, tutarlılık ve yaratıcılık gibi önemli becerilerin gelişimini desteklediği bilinmektedir. High/Scope yaklaşımını kullanan ya da kullanacak olan öğretmenlerin çocuklarla olan iletişimlerinin ve etkileşimlerinin de farklılıklar göstermesi doğal bir sonuçtur. Bu nedenle, araştırmada öğretmenlerin High/Scope yaklaşımını benim-



semeleri ve öz yeterlik inançları alt boyutlarından öğrenme öğretme süreci, iletişim becerileri, aile katılımı, planlama, öğrenme ortamların düzenlenmesi ve sınıf yönetimine yönelik öğretmen öz yeterlik inançlarının anlamlı bir yordayıcısı olması önem taşımaktadır.

**Tablo 4. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile High/Scope yaklaşımı inançlarının yaşa göre anova sonuçları**

Öz yeterlilik inançları alt boyutları ve High/ Scope yaklaşımı inançları	N	Ort.	Ss	F	p	
Öğrenme Öğretme Süreci	20-30	183	37,50	5,40	7,129	,001*
	31-40	96	39,70	4,27		
	41 ve üstü	67	39,27	4,93		
İletişim Becerileri	20-30	183	30,31	4,46	8,568	,000*
	31-40	96	32,41	3,13		
	41 ve üstü	67	31,16	3,88		
Aile Katılımı	20-30	183	19,85	3,35	3,668	,027*
	31-40	96	20,92	2,96		
	41 ve üstü	67	20,64	3,79		
Planlama	20-30	183	24,53	3,88	10,405	,000*
	31-40	96	26,60	3,22		
	41 ve üstü	67	25,79	3,90		
Öğrenme Ortamların Düzenlenmesi	20-30	183	20,75	3,24	4,748	,009*
	31-40	96	21,83	3,03		
	41 ve üstü	67	21,73	3,05		
Sınıf Yönetimi	20-30	183	20,92	3,15	5,985	,003*
	31-40	96	22,15	2,54		
	41 ve üstü	67	21,70	2,76		
High/Scope Erken Çocukluk Yaklaşımı	20-30	183	77,01	9,10	0,200	,819
	31-40	96	77,34	7,94		
	41 ve üstü	67	77,76	7,80		

\* $p < 0,05$

Tablo 4'e bakıldığında öğrenme öğretme süreci alt boyutu yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=7,129$ ;  $p < 0,05$ ). Yirmi-otuz yaş grubu, 31-40 yaş grubu ve 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin öğrenme öğretme süreci puanları incelendiğinde 31-40 yaş grubunun ölçek puanı en yüksek, 20-30 yaş grubunun en düşük olduğu görülmüştür.

İletişim becerileri yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=8,568$ ;  $p<0,05$ ). Yirmi-otuz yaş grubu, 31-40 yaş grubu ve 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin iletişim becerileri puanları incelendiğinde 31-40 yaş grubunun ölçek puanı en yüksek, 20-30 yaş grubunun en düşük olduğu görülmüştür. Aile katılımı alt boyutu yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=3,668$ ;  $p<0,05$ ).

Yirmi-otuz yaş grubu, 31-40 yaş grubu ve 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin aile katılımı puanları incelendiğinde 31-40 yaş grubunun ölçek puanı en yüksek, 20-30 yaş grubunun en düşük olduğu görülmüştür. Planlama alt boyutu yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=10,405$ ;  $p<0,05$ ). Yirmi-otuz yaş grubu, 31-40 yaş grubu ve 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin planlama puanları incelendiğinde 31-40 yaş grubunun ölçek puanı en yüksek, 20-30 yaş grubunun en düşük olduğu görülmüştür. Öğrenme ortamlarının düzenlenmesi alt boyutu yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=4,748$ ;  $p<0,05$ ).

Yirmi-otuz yaş grubu, 31-40 yaş grubu ve 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin öğrenme ortamlarının düzenlenmesi puanları incelendiğinde 31-40 yaş grubunun ölçek puanı en yüksek, 20-30 yaş grubunun en düşük olduğu görülmüştür. Sınıf yönetimi alt boyutu yaşa göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=5,985$ ;  $p<0,05$ ). Yirmi-otuz yaş grubu, 31-40 yaş grubu ve 41 ve üstü yaş grubundaki öğretmenlerin sınıf yönetimi puanları incelendiğinde 31-40 yaş grubunun ölçek puanı en yüksek, 20-30 yaş grubunun en düşük olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre yaş değişkeninin öz-yeterlik inanç düzeyinde fark oluşturan bir unsur olduğu söylenebilir.

Otuz bir-kırk yaş grubunun sınıf yönetimi hariç diğer öz yeterlik alt boyut ölçek puanlarının diğer yaş gruplarına göre yüksek olması 31-40 yaş grubu öğretmenlerin 20-30 yaş aralığı ve 41 ve üstü öğretmenlere göre High/Scope erken çocukluk yaklaşımı öğretim programına yönelik olarak daha bilinçli olmalarından, uygulamada daha etkin kullanıyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

High/Scope erken çocukluk yaklaşımı yaşa göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $F=0,200$ ;  $p>0,05$ ). Buna göre öğretmenlerin High/Scope erken çocukluk yaklaşımı inançları yaşa göre değişmemektedir. Bu durum High/Scope erken çocukluk yaklaşımı felsefesine göre öğretmenlerin rollerini ve sorumluluklarını tam olarak anlayamadıkları veya bu yöntemi bilmedikleri, tercih etmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca idari yapı ve okul olanakları farklılık gösterdiği için öğretmenlerin zaman zaman uygulamalarını felsefi görüşleri doğrultusunda gerçekleştiremedikleri düşünülebilir.

Tablo 5. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının yaşa göre tukey sonuçları

Öz yeterlilik inançları alt boyutları	Yaş		Ortalama farkı	p
Öğrenme Öğretme Süreci	20-30	31-40	-2,19518*	,002
	20-30	41 ve üstü	-1,76592*	,038
	31-40	41 ve üstü	,42926	,853
İletişim Becerileri	20-30	31-40	-2,09477*	,000
	20-30	41 ve üstü	-,85270	,300
	31-40	41 ve üstü	1,24207	,129
Aile Katılımı	20-30	31-40	-1,06967*	,031
	20-30	41 ve üstü	-,79480	,220
	31-40	41 ve üstü	,27488	,863
Planlama	20-30	31-40	-2,07411*	,000
	20-30	41 ve üstü	-1,26099*	,047
	31-40	41 ve üstü	,81312	,355
Öğrenme Ortamların Düzenlenmesi	20-30	31-40	-1,08470*	,018
	20-30	41 ve üstü	-,98271	,075
	31-40	41 ve üstü	,10199	,977
Sınıf Yönetimi	20-30	31-40	-1,22780*	,003
	20-30	41 ve üstü	-,78346	,146
	31-40	41 ve üstü	,44434	,605

\* $p < 0,05$ 

Yapılan tukey ikili karşılaştırma testi sonuçlarına göre; Yirmi-otuz yaşındakiler ile 31-40 ve 41 ve üstü yaşındakiler arasında öğrenme öğretme süreci alt boyutu açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Yirmi-otuz yaşındakiler ile 31-40 yaşındakiler arasında iletişim becerileri alt boyutu açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Yirmi-otuz yaşındakiler ile 31-40 yaşındakiler arasında aile katılımı alt boyutu açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Yirmi-otuz yaşındakiler ile 31-40 ve 41 ve üstü yaşındakiler arasında planlama alt boyutu açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Yirmi-otuz yaşındakiler ile 31-40 yaşındakiler arasında öğrenme ortamların düzenlenmesi alt boyutu açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Yirmi-otuz yaşındakiler ile 31-40 yaşındakiler arasında sınıf yönetimi alt boyutu açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Otuz bir-kırk yaş aralığında bulunan öğretmenlerin tüm öz yeterlik inançları alt boyut puan ortalamaları diğer yaş aralıklarına göre yüksek çıkmıştır. Anlamlı farklılığın 20-30 yaş grubu aleyhine çıkması öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin az olmasından kaynaklanabileceğini düşündürmektedir. Şenol Ulu (2012) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin aile katılımı ve planlama alt boyutlarına yönelik öz yeterlik inançlarında 30 yaş ve altı yaş aralığında bulunan öğretmenlerin aleyhine anlamlı farklılık bulmuştur. Kesgin (2006) tarafından yapılan araştır-

mada da bu sonuca ulaşılmıştır. Bu bulgular öz yeterlik inançları alt boyutlarından öğrenme öğretme süreci, iletişim becerileri, aile katılımı, planlama, öğrenme ortamların düzenlenmesi ve sınıf yönetimine yönelik öğretmen öz yeterlik inançlarında yaşın önemli olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin yaşları arttıkça öğrencileri tanıma, daha etkili eğitim öğretim yapabilme gibi özellikleri yükseldiği için, öz yeterlik inançları da yaşa bağlı olarak yükselmektedir.

**Tablo 6. Okul öncesi öğretmenlerinin ile öz yeterlik inançları ile High/Scope yaklaşımı inançlarının kıdeme göre anova sonuçları**

Öz yeterlilik inançları alt boyutları ve High/Scope yaklaşımı inançları	Kıdem	n	Ort.	ss	F	p
Öğrenme Öğretme Süreci	1-5	141	37,11	5,59	7,154	,000*
	6-10	103	39,39	4,30		
	11-15	53	38,40	4,29		
	16 ve üzeri	49	40,41	5,06		
İletişim Becerileri	1-5	141	30,11	4,46	6,202	,000*
	6-10	103	32,13	3,65		
	11-15	53	30,62	3,30		
	16 ve üzeri	49	32,02	4,13		
Aile Katılımı	1-5	141	19,60	3,26	3,996	,008*
	6-10	103	21,06	3,14		
	11-15	53	20,40	3,13		
	16 ve üzeri	49	20,59	4,00		
Planlama	1-5	141	24,23	3,96	8,757	,000*
	6-10	103	26,21	3,39		
	11-15	53	25,28	3,52		
	16 ve üzeri	49	26,82	3,68		
Öğrenme Ortamların Düzenlenmesi	1-5	141	20,44	3,27	9,306	,000*
	6-10	103	21,75	3,06		
	11-15	53	20,83	2,98		
	16 ve üzeri	49	22,92	2,56		
Sınıf Yönetimi	1-5	141	20,79	3,15	5,661	,001
	6-10	103	21,80	2,76		
	11-15	53	21,21	2,57		
	16 ve üzeri	49	22,61	2,78		
High/Scope Erken Çocukluk Yaklaşımı	1-5	141	77,18	8,43	0,743	,527
	6-10	103	77,58	9,27		
	11-15	53	75,85	7,29		
	16 ve üzeri	49	78,22	8,51		

\* $p < 0,05$

Tablo 6'da okul öncesi öğretmenlerinin High/Scope yaklaşımı inançları ile öz yeterlik inançlarının kıdeme göre karşılaştırılması amacıyla yapılan anova testi sonuçları verilmiştir.

Öğrenme öğretme süreci alt boyutu kıdeme göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=7,154$ ;  $p<0,05$ ). Bir-beş yıldır, 6-10 yıldır, 11-15 yıldır ve 16 ve daha fazla yıldır öğretmenlik yapanların öğrenme öğretme süreci incelendiğinde 1-5 yıldır öğretmenlik yapanların öğrenme öğretme süreci puanlarının en düşük, 16 ve daha fazla yıldır öğretmenlik yapanların puanlarının ise en yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin eğitim öğretim yılı boyunca haftanın her günü aktif olarak öğrenme öğretme sürecinde buldukları ve kıdemleri düşünüldüğünde öğrenme öğretme sürecine yönelik öz yeterlik inançları yüksektir denilebilir.

İletişim becerileri alt boyutu kıdeme göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=6,202$ ;  $p<0,05$ ). Bir-beş yıldır, 6-10 yıldır, 11-15 yıldır ve 16 ve daha fazla yıldır öğretmenlik yapanların iletişim becerileri incelendiğinde 1-5 yıldır öğretmenlik yapanların iletişim becerileri puanlarının en düşük, 6-10 yıldır öğretmenlik yapanların puanlarının ise en yüksek olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenleri zamanlarının büyük çoğunluğunu çocuklarla etkileşim halinde geçirmektedir. Altı- on yıldır kıdemi olan öğretmenler 1-5 yıl kıdemi olanlara göre çocukları daha iyi tanıyabilir ve onların bireysel farklılıklarını daha rahat göz önüne alarak bireysel olarak iletişim geliştirebilir ve onları daha rahat anlayabilirler.

Aile katılımı alt boyutu kıdeme göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=3,996$ ;  $p<0,05$ ). Bir-beş yıldır, 6-10 yıldır, 11-15 yıldır ve 16 ve daha fazla yıldır öğretmenlik yapanların aile katılımı incelendiğinde 1-5 yıldır öğretmenlik yapanların aile katılımı puanlarının en düşük, 6-10 yıldır öğretmenlik yapanların puanlarının ise en yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç son yıllarda aile katılımı çalışmalarının üzerinde çok durulması, öğretmenlerin gerek öğretmenlik eğitimlerinde gerekse hizmet içi eğitimlerde öğrendiklerini uygulayıp, kendilerini meslekleriyle ilgili hususlarda daha iyi tanıyabilmelerinden kaynaklanmaktadır.

Planlama alt boyutu kıdeme göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=8,757$ ;  $p<0,05$ ). Bir-beş yıldır, 6-10 yıldır, 11-15 yıldır ve 16 ve daha fazla yıldır öğretmenlik yapanların planlama incelendiğinde 1-5 yıldır öğretmenlik yapanların planlama puanlarının en düşük, 16 ve daha fazla yıldır öğretmenlik yapanların puanlarının ise en yüksek olduğu görülmüştür. Kıdemi fazla olan öğretmenler daha uzun süre her gün etkinlik planı hazırladıkları ve çocukları çok iyi tanıdıkları için planlamaya ilişkin öz yeterlik inançları daha yüksektir denilebilir. Öğrenme ortamların düzenlenmesi alt boyutu kıdeme göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $f=9,306$ ;  $p<0,05$ ). Bir-beş yıldır, 6-10 yıldır, 11-15 yıldır ve 16 ve daha fazla yıldır öğretmenlik yapanların öğrenme ortamların düzenlenmesi incelendiğinde 1-5 yıldır öğretmenlik yapanların öğrenme ortamların düzenlenmesi puanlarının en düşük, 16 ve daha fazla yıldır öğretmenlik yapanların puanlarının ise en yüksek olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin kendilerine ait bir sınıflarının olması nedeniyle bu alt boyutta deneyimleri bulunmaktadır. Özellikle kıdemli öğretmenlerin bu alt boyuta ilişkin ayrıntıları uygulamalarda daha fazla görmeleri nedeniyle öz yeterlik inançlarının yüksek çıktığını söyleyebiliriz. Sınıf yönetimi alt boyutu kıdeme

göre anlamlı farklılık göstermektedir ( $F=5,661$ ;  $p<0,05$ ). Bir-beş yıldır, 6-10 yıldır, 11-15 yıldır ve 16 ve daha fazla yıldır öğretmenlik yapanların sınıf yönetimi incelendiğinde 1-5 yıldır öğretmenlik yapanların sınıf yönetimi puanlarının en düşük, 16 ve daha fazla yıldır öğretmenlik yapanların puanlarının ise en yüksek olduğu görülmüştür. Goddard, Hoy ve Hoy (2004), mesleklerinin ilk yılında öğretmenlerin sınıf yönetiminde ve davranışlarla baş etmede yetersiz olduklarını ve bu konularda daha çok bilgilendirmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Güven ve Cevher (2005) 'in, okul öncesi öğretmeni ile yaptıkları araştırmada mesleğe yeni atılan öğretmenlerin kendilerinden öncekilere göre mesleki anlamda daha donanımlı ve motivasyon düzeylerinin daha yüksek olması nedeniyle; mesleğine daha fazla yılmıyormuş öğretmenlerin ise zaman içerisinde çok deneyim kazanarak öğrencileri tanıma, uygun tutum geliştirme, etkinlikleri planlama, yürütme ve sınıf düzenini sağlama konusunda daha becerikli olmaları nedeniyle kıdem yılı açısından sınıf yönetimi becerileri yönünden eşitlenmiş olabilecekleri vurgulanmaktadır.

Sınıf yönetiminin sağlıklı şekilde yürütülmesinde, öğretmenin öz yeterlik algısı, öğretmen-çocuk ilişkisinin niteliği ve çocukların ihtiyaçlarına karşı duyarlı olma paralellik göstermektedir. Nitekim bu çalışmada öğretmen öz yeterlik algısı ile sınıf yönetimi becerileri algısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. High/Scope erken çocukluk yaklaşımı kıdeme göre anlamlı farklılık göstermemektedir ( $F=0,743$ ;  $p>0,05$ ). Buna göre öğretmenlerin yaklaşımların niteliklerini tam olarak bilmedikleri veya pratiğe yansıtamadıkları sonucuna ulaşılabılır.

**Tablo 7. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının kıdeme göre tukey sonuçları**

Öz yeterlilik inançları alt boyutları	Kıdem		Ortalama Farkı	p
Öğrenme Öğretme Süreci	1-5	6-10	-2,27487*	,003
	1-5	11-15	-1,28275	,379
	1-5	16 ve üzeri	-3,29469*	,000
	6-10	11-15	,99212	,640
	6-10	16 ve üzeri	-1,01981	,639
	11-15	16 ve üzeri	-2,01194	,175
	1-5	6-10	-2,01983*	,001
	1-5	11-15	-0,51626	,856
İletişim Becerileri	1-5	16 ve üzeri	-1,91403*	,022
	6-10	11-15	1,50357	,122
	6-10	16 ve üzeri	0,10581	,999
	11-15	16 ve üzeri	-1,39777	,297

Öz yeterlilik inançları alt boyutları	Kıdem		Ortalama Farka	p
<b>Aile Katılımı</b>	1-5	6-10	-1,45542*	,004
	1-5	11-15	-0,79339	,450
	1-5	16 ve üzeri	-0,9889999	,278
	6-10	11-15	,66203	,641
	6-10	16 ve üzeri	0,46642	,850
	11-15	16 ve üzeri	-0,19561	,991
<b>Planlama</b>	1-5	6-10	-1,97955*	,000
	1-5	11-15	-1,04898	,293
	1-5	16 ve üzeri	-2,58228*	,000
	6-10	11-15	,93057	,444
	6-10	16 ve üzeri	-0,60273	,783
	11-15	16 ve üzeri	-1,53331	,157
<b>Öğrenme Ortamların Düzenlenmesi</b>	1-5	6-10	-1,30786*	,006
	1-5	11-15	-0,39047	,860
	1-5	16 ve üzeri	-2,47865*	,000
	6-10	11-15	,91738	,292
	6-10	16 ve üzeri	-1,17079	,127
	11-15	16 ve üzeri	-2,08818*	,004
<b>Sınıf Yönetimi</b>	1-5	6-10	-1,00888*	,038
	1-5	11-15	-0,42031	,805
	1-5	16 ve üzeri	-1,82501*	,001
	6-10	11-15	,58857	,627
	6-10	16 ve üzeri	-0,81613	,368
	11-15	16 ve üzeri	-1,40470	,071

Tablo 7’de yapılan tukey ikili karşılaştırma testi sonuçlarına göre; Kıdemli 1-5 yıl olanlar ile 6-10 ve 16 yıl ve üstünde olanlar arasında öz yeterlik inançları alt boyutlarından öğrenme öğretme süreci, iletişim becerileri, planlama, sınıf yönetimi açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Kıdemli 1-5 yıl olanlar ile 6-10 yıl olanlar arasında aile katılımı alt boyutu açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Kıdemli 1-5 yıl olanlar ile 6-10 ve 16 yıl ve üstünde olanlar arasında ve kıdemli 11-15 yıl olanlar ile 16 yıl ve üstünde olanlar arasında öğrenme ortamların düzenlenmesi alt boyutu açısından anlamlı fark bulunmaktadır. Şenol Ulu (2012)’nin çalışmasında mesleki deneyimi 16 yıl ve üzeri olan okul öncesi öğretmenlerinin tüm alt boyutlara yönelik öz yeterlik inançlarının daha az mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öz yeterlik inançlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kesgin (2006) tarafından yapılan araştırmada da; mesleki kıdem arttıkça öz yeterlik inancının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Wolters ve Daugherty (2007), anasınıfı ve sınıf öğretmenleri ile yaptıkları araştırmada

deneyimli öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bu bulgular araştırma bulgusu ile paralellik göstermektedir. Ancak, bunun yanında bazı araştırmalar, öğretmenin deneyimi ile öz-yeterlik algısı arasındaki pozitif ilişkiyi destekleyen bulgular ortaya koymamaktadır. Guo, Pastaiasta, Jareustice ve Kaeravek (2010), okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ile öğretim deneyimleri arasında negatif bir ilişki olduğunu kaydetmiştir. Benzer şekilde bazı ilgili araştırmalarda da (Celep, 2002; Çimen, 2007) kıdem ile öz-yeterlik algısı arasında herhangi bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Öğretmenlik mesleğinde kıdem arttıkça öğretmenlerin eğitim-öğretim ile ilgili birçok hususu öğrendikleri, daha çok hizmet içi eğitim kurslarına ve seminerlere katılmış olmaları öngörüldüğünde öz yeterlik inançlarının yüksek çıkmış olabileceği düşünüle bilinir. Çünkü öz yeterlik inancı doğrudan ve dolaylı yaşantılardan etkilenen, gelişen bir yapıdadır (Bandura, 1997).

#### 4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin High/Scope yaklaşımı inançları ile öz yeterlik inançları alt boyutlarından öğrenme öğretme süreci ve iletişim becerileri arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunurken aile katılımı, planlama, öğrenme ortamların düzenlenmesi ve sınıf yönetimi arasında pozitif yönlü orta kuvvetli ilişki bulunmuştur. İlişki katsayıları incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin High/Scope yaklaşımı inançları ile en kuvvetli ilişkisi bulunan değişkenlerin öğrenme ortamların düzenlenmesi ve planlama alt boyutları olduğu görülmüştür. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları alt boyutlarından öğrenme öğretme süreci, iletişim becerileri, aile katılımı, planlama, öğrenme ortamların düzenlenmesi, sınıf yönetimi yaşa ve kıdeme göre anlamlı farklılık göstermektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin High/Scope yaklaşımı inançları yaşa ve kıdeme göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Okul öncesi eğitimin niteliklerini belirleyen ve eğitimin kalitesini etkileyen öğretmenlerin öz yeterlikleri ve eğitim programları, okul öncesi eğitimin gelişmesi açısından önem taşımaktadır. Buradan hareketle çocuğun gelişiminde farklı yaklaşımların içeriğinde öğretmen öz yeterlikleri ve farklı eğitim programları önemli bir yere sahiptir. Her bir yaklaşım birebir eğitim sistemimizle örtüşmese de belirli alanlarda yakınlık gösterebilmektedir. Eğitim sistemimizdeki eksiklikleri ve özellikle uygulamada yaşanan sıkıntıları giderebilmek için farklı eğitim programlarının ve yaklaşımların incelenmesi ve eğitimimize katkı sağlayıcı yönde değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Aksi halde kendini yenilemeyen ve gelişemeyen bir program ve sistem kendini tekrar edip duracaktır. Ancak burada en önemli konu uygulayıcıların yani öğretmenlerin eğitimde yeniliklere ve farklı perspektiflere açık olup olmadıklarıdır. Bunları belirlemeye yönelik öğretmenlerin bilgilerinin ve inançlarının ne durumda olduğuna yönelik çalışmaların artırılması gerekmektedir. Bu araştırma sonuçlarında ortaya çıkan okul öncesi öğretmenlerinin High/Scope yaklaşımı inançları ile öz yeterlik inançları arasındaki alt boyutların ilişkileri göz önüne alınarak öğretmenlerin ihtiyacı yönünde eğitim almaları sağlanabilir.



Yukarıda da belirtilen araştırma sonuçları dikkate alınarak bu alana katkı sağlamak isteyen araştırmacılara şu önerilerde bulunmaktadır:

- Türkiye genelini temsil edecek nicelik ve nitelikte bir örneklem grubu seçilerek uygulama yapılması,
- -High/Scope yaklaşımı incelenerek eğitim sistemimize katkı sağlayabilecek yönleri üzerinde durulması,
- - Öğretmenlerin High/Scope yaklaşımı ile ilgili olarak bilgilendirilmesi ve uygun maliyette eğitimler, seminerler verilmesi,
- -High/Scope yaklaşımının felsefi temelleri de göz önünde bulundurularak eğitim verilmesi,
- -Erken çocukluk eğitiminde istenilen kaliteye ulaşmak için öğretmenlere High/Scope yaklaşımının felsefi temelleri göz önünde bulundurularak ve bu temellerin eğitimde nasıl uygulamaya geçirilebileceği ile ilgili eğitim verilmesi,
- -Eğitim sistemimize katkı sağlayabilecek farklı yaklaşımların ve programların öğretmenlerin öz yeterliklerini arttırmada nasıl katkı sağlayabileceğine yönelik araştırmalar yapılması.
- -Öz yeterlik inançlarının belirlenmesine ve geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılması,
- -Öz yeterlik inançlarının öğrenme-öğretme sürecine yansımalarına yönelik çalışmalar yapılması önerilebilir.

## 5. KAYNAKÇA

- Arıkan, A. (2016). High/Scope programı, *Erken çocukluk eğitiminde yaklaşımlar ve programlar*, (Ed. Z.F.Temel), 359-403, Ankara: Vize.
- Ayvacı, H. Ş., Devicioğlu, Y. & Yiğit, N. (2002). Okul öncesi öğretmenlerinin fen ve doğa etkinliklerindeki yeterliliklerinin belirlenmesi. 5. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresinde* sunulmuş bildiri, 16-18 Eylül, ODTÜ, Ankara.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood, Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Celep, C. (2002). The correlation of the factors: The prospective teachers sense of efficacy and beliefs, and attitudes about student control, *National Forum*, 1-10.
- Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Dembo, M. H & Gibson, S. (1985). Teachers' sense of efficacy: An important factor in school improvement. *The Elementary School Journal*, 86(2), 173-184.
- Demirtaş, H., Cömert, M. & Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36 (159), 96-111.

- Goddard, R. D., Hoy, W. K. & Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13.
- Guo, Y., Piasta, S. B., Justice, L. M. & Kaderavek, J. N. (2010). Relations among preschool teachers' self-efficacy, classroom quality and children's language and literacy gains. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1094-1103.
- Guskey, T. R. (1988). Teacher efficacy, self-concept, and attitudes toward the implementation of instructional innovation. *Teaching and Teacher Education*, 4, 63-69.
- Gürcan, A. (2005). Bilgisayar öz yeterliği algısı ile bilişsel öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Eğitim Araştırmaları*, 19, 179-193.
- Güven, E. D & Cevher F. N. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1-22.
- High/Scope Educational Research Foundation Web Sitesi. High/Scope. Inspiring educators to inspire children. <<http://www.highscope.org/>> (28 Mayıs 2016).
- Hoy, A. W. & Spero, R. B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teaching and teacher education*, 21(4), 343-356.
- Kandır, A., Özbey, S. & İnal, G. (2010). *Okul öncesi eğitimde program (1), kuramsal temeller*. İstanbul: Morpa.
- Karagöz, A. (2009). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programların halk bilimsel açıdan incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (1984). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Hacettepe Taş.
- Kesgin, E. (2006). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlilik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Denizli İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kotaman, H. (2009). Okul öncesi eğitimde High/Scope modeli. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 31-41.
- Oktay, A. (1993). Okul öncesi eğitim ve teori, 9. *Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, Ankara, 101.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme*. (5.baskı), Ankara: Pegem.
- Schweinhart, L. J. (2002). How the perry preschool study grew: A researcher's tale. *Research Bulletin*, 32.
- Soydan, S. (2013). Erken çocukluk yaklaşımlarına ilişkin görüşler ölçeği'nin türkçe uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14, (1), 227-242.
- Şenol Ulu, F.B. (2012). *Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Tavşancıl, E. (2005). Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi, Ankara: Nobel.
- Tepe, D. & Demir, K. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 137-158.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.

- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A. & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248
- Tümükaya, S. & Gülaçtı, F. (2010). *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Vural, D. E. & Hamurcu, H. (2008). Okul öncesi öğretmen adaylarının fen öğretimi dersine yönelik öz-yeterlik inançları ve görüşleri. *İlköğretim Online*, 7(2).
- Weikart, D. P. (1971). Relationship of Curriculum, Teaching, and Learning in Preschool Education. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED049837.pdf> 25.05.2016 <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED049837.pdf>> (2016, Mayıs 24).
- Weikart, D. (1975). *Young children in action*. Ypsilanti, MI: High/Scope Press.
- Wolters, C. A. & Daugherty, S. G. (2007). Goal structures and teachers' sense of efficacy: Their relation and association to teaching experience and academic level. *Journal of Educational Psychology*, 99, 181–193.

## Extended Abstract

*This study seeks an answer to whether pre-school teachers' beliefs of High/Scope approach and self-efficacy differ by age and seniority by scrutinizing the relationship between their beliefs of High/Scope approach and self-efficacy. In addition, literature review suggest that High/Scope approach is frequently studied in European countries. However; the number of the studies and books concentrating on High/Scope approach in Turkey is rather low. This study is also important because it will provide a source of High/Scope approach. Though not all the approaches fit to our education system in every aspect, they may be similar in certain respects. It is possible to make use of such approaches to better our education system. The results to be obtained from this study are important for teachers' self-efficacy levels in positive terms. Hence, another important aspect of the study is that it will guide pre-school teachers.*

*Relational screening model was employed in the study. The universe of the study includes pre-school teachers working in pre-school institutions affiliated with Ministry of National Education, which are either public or private schools, located in Etimesgut, Mamak, Sincan, Yenimahalle, Keçiören, Çankaya, Altındağ, and Gölbaşı districts. The sample of the study includes 346 willing pre-school teachers working in pre-school institutions affiliated with Ministry of National Education, which are either public or private schools, located in Etimesgut, Mamak, Sincan, Yenimahalle, Keçiören, Çankaya, Altındağ, and Gölbaşı districts.*

*The main problem of the study is "Is there a significant relationship between pre-school teachers' beliefs of High/Scope approach and self-efficacy?" The data collection tools of the study are "Personal Data Form", "The Early Childhood Curricular Beliefs Inventory", and "Declaratory Scale for Preschool Teachers' Self Efficacy Belief". "Personal Data Form" collects personal data of the teachers including ages and seniority. "The Early Childhood Curricular Beliefs Inventory" was developed by Jensen (2004) and adapted into Turkish by Soydan (2013). It consists of seventy-two items; and it is a 5 point Likert type scale. It was developed to reveal pre-school teachers and prospective pre-school teachers' views regarding early childhood approaches (Behavioral Approach, Developmental Interaction, Montessori, and HighScope Approaches). This study employs the items of the inventory about High/Scope approach. High/Scope approach consists of 18 items in the inventory. In relation to the reliability of the scale, Sperman Brown reliability coefficient was found 0.92. Half value was calculated to be 0.91; Cronbach's alpha reliability coefficient was found to be 0.96. Sperman Brown reliability coefficients regarding the factors are respectively 0.85 and 0.88. Guttmann Split-Half values are 0.84 and 0.86. Cronbach's alpha values range between 0.89 and 0.92. In this sense, it is possible to say that the scale makes reliable measurements.*

The other measurement tool employed in the study, “Declaratory Scale for Preschool Teachers’ Self Efficacy Belief”, was developed by Tepe and Demir (2012). It also has a Likert type rating. The options include “(1) never”, “(2) rarely”, “(3) occasionally”, “(4) frequently”, “(5) always”. Item total correlations calculated for the thirty-seven items in the scale range from 0.54 to 0.72. Confirmatory factor analysis results regarding measurement model of the “Declaratory Scale for Preschool Teachers’ Self Efficacy Belief” indicate good fitness of measurement scale with the data ( $\chi^2(501) = 1559.50$ )

This study took into account reliability coefficients of the scales used in this study. Cronbach’s alpha value for High Scope early childhood approach corresponds to .902. In relation to the sub-dimensions of the Self-Efficacy Beliefs Scale, the Cronbach’s alpha values are .927, .916, .896, .921, .925, and .907 respectively for learning-teaching process, communication skills, parental involvement, planning, organization of learning environments, and classroom management. In this sense, it is clear that the whole scale is highly reliable taking into account the reliability coefficients.

Personal data of the 346 pre-school teachers participated in the study are as follows: 52.9% are aged between 20 and 30, 27.7% are aged between 31 and 40, 15.6% are aged between 41 and 50, and 3.8% are aged between 51 and 60. The seniority of teachers are as follows: 40.8% have an experience of 1 to 5 years; 29.8% have an experience of 6 to 10 years; 15.3% have an experience of 11 to 15 years; 10.7% have an experience of 16 to 20 years; and 3.5% have an experience of over 21 years.

Analysis results yielded a positive but weak relationship between pre-school teachers’ beliefs of High/Scope approach and self-efficacy in terms of learning-teaching process and communication skills. In addition, a positive and medium-level relationship was detected between parental involvement, planning, organization of learning environments, classroom management and pre-school teachers’ beliefs of High/Scope approach and self-efficacy. Relationship coefficients indicate that the variable with strongest relationship to beliefs of High/Scope are organization of learning environments and planning ( $p < 0.01$ ,  $r = .349$ ,  $r = .348$ ).

Of the sub-dimensions of Self-Efficacy Beliefs Scale, learning-teaching process ( $F = 7.129$ ;  $p < 0.05$ ), communication skills ( $F = 8.568$ ;  $p < 0.05$ ), parental involvement ( $F = 3.668$ ;  $p < 0.05$ ), planning ( $F = 10.405$ ;  $p < 0.05$ ), organization of learning environment ( $F = 4.748$ ;  $p < 0.05$ ), classroom management ( $F = 5.985$ ;  $p < 0.05$ ) significantly differ by age. However, High/Scope early childhood approach does not show a significant difference by age ( $F = 0.200$ ;  $p > 0.05$ ).

Of the sub-dimensions of Self-Efficacy Beliefs Scale, learning-teaching process ( $F = 7.154$ ;  $p < 0.05$ ), communication skills ( $F = 6.202$ ;  $p < 0.05$ ), parental involvement ( $F = 3.996$ ;  $p < 0.05$ ), planning ( $F = 8.757$ ;  $p < 0.05$ ), organization of learning environments ( $F = 9.306$ ;  $p < 0.05$ ), and classroom management significantly differ by seniority ( $F = 5.661$ ;  $p < 0.05$ ). However, High/Scope early childhood approach does not show a significant difference by seniority ( $F = 0.743$ ;  $p > 0.05$ ).

At the end of the study, it was recommended that High/Scope approach needs to be analyzed and focused on in terms of its aspects that can yield curricular benefits for our education system, and studies need to be conducted to detect and improve self-efficacy beliefs.