



## Sorumluluk Eğitimi Uygulamaları Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlilik İncelemesi

İrem ALTUNOK ÇAL \*\*, Rüştü YEŞİL \*\*\*

**Öz:** Araştırmanın temel amacı, okul öncesi öğretmenlerinin sorumluluk eğitimi uygulamalarına yer verme sıklıklarını belirlemede kullanılmak üzere geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Araştırma tarama modelinde yürütülen betimsel ve nicel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubu Nevşehir ili okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 195 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, *Sorumluluk Eğitimi Uygulamaları Taslak Ölçeği* ile toplanmıştır. Oluşturulan taslak ölçeğin geçerlik özelliği açımlayıcı faktör analizi ve madde-toplam korelasyonları; güvenilirlik analizi ise iç tutarlılık ve kararlılık katsayılarının incelenmesi ile test edilmiştir. Yapılan geçerlik analizi sonunda 4 faktör altında toplanmış 28 maddeden oluşan ve *Sorumluluk Eğitimi Uygulamaları Ölçeği (SEUÖ)* adı verilen bir ölçek geliştirilmiştir. SEUÖ'nin KMO değeri .83 olarak belirlenmiştir. Ölçekteki maddeler genel varyansın %43,49'unu açıklamaktadır. Ölçeğin genelinin Cronbach Alpha katsayısı .87'dir. Maddelerin kararlılık katsayıları da  $p < .001$  düzeyinde anlamlıdır. Buna göre SEUÖ'nün, okul öncesi öğretmenlerinin sorumluluk eğitimine yönelik uygulamalarının sıklığını belirlemek amacıyla kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi eğitim, Sorumluluk eğitimi, Ölçek, Geçerlik ve güvenilirlik

### Validity and Reliability Analysis of Responsibility Education Practices Scale

**Abstract:** The aim of the study is to develop a valid and reliable scale that determines the frequency of the responsibility education practices of pre-school teachers. The research is a descriptive and quantitative study conducted in the survey model. The study group of the research consists of 195 teachers working in pre-school education institutions in Nevşehir. The data of the study were collected by *Responsibility Education Practices Draft Scale*. The validity of the scale was exploratory factor analysis and item-total correlations; reliability analysis was tested by examining the internal consistency and stability coefficients. At the end of the validity analysis, a scale called *Responsibility Education Practices Scale (REPS)* was developed. The KMO value of REPS was .83. The items in the scale explain 43.4% of the

\*\* Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Uzmanı, MEB Ankara/Yeşilevler Anaokulu Okul Öncesi Öğretmeni, e-posta: [iremraika@gmail.com](mailto:iremraika@gmail.com), ORCID ID: 0000-0001-7476-5418

\*\*\* Prof.Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi/Kırız Türk Manas Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi, e-posta: [ryesil40@gmail.com](mailto:ryesil40@gmail.com), ORCID ID: 0000-0002-8839-0431



general variance. The Cronbach Alpha reliability coefficient of the scale is .87. Stability coefficients of the substances are also significant at  $p < .001$ . According to this, it can be said that REPS is a valid and reliable scale that can be used to determine the frequency of preschool teachers' applications for responsibility education.

**Key Words:** Pre-school education, responsibility education, scale, validity and reliability

## Giriş

Bireylerin kendilerine, yakın çevrelerine ve tüm insanlığa dönük sorumluluklarını yerine getirmemelerinin, yaşamın farklı alanlarında yaşanan sorunların önemli bir nedeni olduğu; en kalıcı ve sağlıklı çözüm yolunun ise doğru bir sorumluluk eğitiminin verilmesi olduğu bilim insanı, yazar ve düşünürler tarafından sıklıkla dile getirilmektedir (Çağlayan, 2015; Luckner , 1994; Yaman, 2012; Yeşil, 2015).

Sorumluluk eğitimi sürecinde aile ve okul gibi eğitim kurumları ile eğitimciler olarak ebeveyn ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir (Civelek, 2006; Emmet, 2003; Kısa, 2009). İnsan ancak içselleştirdiği değerlerden kaynaklanan eylemlerden dolayı kendisini sorumlu hisseder. Bu içselleştirme önce ailede, daha sonra okulda ve kendini gelecekle ilgili sorumlu hisseden yetişkinleri barındıran toplumda yapılan eğitim uygulamalarının nitelik ve niceliği ile ilişkilidir (Emmet, 2003; Fetihi, 2004; Ginott, Ginott, & Goddard, 2011; Oktay, 1999).

Çocuklar sorumluluk duygusuyla doğmamakla birlikte, seçim yapmak, haklarını kullanmak, özgür olmak gibi bazı şartlar onlara sorumluluk sahibi olmayı öğretir ve bu öğrenme süreci sanıldığından erken başlar (Cüceloğlu, 1999; Özen, 2016; Sezer, 2008; Sönmez, 2009; Tuzcuoğlu, 2003). Özellikle erken çocukluk döneminde alınan sorumluluk eğitiminin, bireylerdeki sorumluluk bilinç ve duyarlılığının temelini oluşturduğu belirtilmelidir.

Çelebi ve Öncü'ye (2002) göre sorumluluk eğitimi, kişinin üstüne düşen görevi ya da sorumluluğu yerine getirmesini sağlamak için verilir. Sorumluluk eğitiminin temelinde ise öğrencinin kendini kontrol edebilme becerisini geliştirmesine ve çevresine uyum sağlamasına yönelik disiplin yatmaktadır. Eğitim yoluyla kazanılan sorumluluk bilinç ve duyarlılığı, çocuğun hayatındaki en önemli değer kazanımlarından biridir (Erkuş, 2012; Kaivola & Paaso, 2007; Luckner , 1994; Spellings, 1993; Uyanık Balat, 2004;). Zira sorumluluk değerinin, diğer değerlerin edinimi ve gereklerinin yapılabilmesinin zeminini oluşturduğu söylenebilir. Bu



bağlamda izlenen yöntem ve eğitsel uygulamaların nitelik ve nicelik yönüyle yeterliğinin, bireylere sorumluluk değer ve bilincinin kazandırılması açısından büyük önem arz ettiği belirtilmelidir.

Sorumluluk eğitimi süreci birbiriyle ilişkili ve örgütlenmiş bir yapı üzerine oturtulmalıdır (Babadoğan, 2002; Civelek, 2006). Taşdemir & Dağıstan (2014), bu süreci ögelerine ayırmış ve bilgilendirme, hatırlatma, geribildirim ve takip (BHGT) olarak adlandırmışlardır.

BHGT yaklaşımına göre bilgilendirme basamağı davranışlarda istenen değişimin gerçekleşebilmesi için öncelikle çocukların bu değişim hakkında bilgilendirilmesini içermektedir. Takip basamağında çocuk söz konusu davranışı gösterebilme yönüyle bir süre izlenmesi ve tanınması gerekmektedir. İzleme ve tanıma süresi içerisinde yapılan takiple birlikte sorumluluk içeren davranışların ortaya çıkıp çıkmadığına, ne sürede ortaya çıktığına, hangi durumlarda sergilenip sergilenmediğine ilişkin tespitlerde bulunulmaya çalışılmalıdır. Geribildirim basamağında ise istenen sorumlu davranışın sergilenme durumunda bir iyileşme söz konusu ise pekiştiricilerle motive edilir; eğer iyileşme söz konusu olmamışsa sorunlar ve olumsuzlukların nedenleri ve olası sonuçları çocukla paylaşılmalıdır. Son olarak istenen davranış eğer gerçekleşmiyorsa yeniden hatırlatma sürecine gidilmelidir. Yeniden bilgilendirmeyle başlayan bu süreç davranış değişikliği kalıcı hale gelene kadar devam ettirilmelidir (Taşdemir & Dağıstan, 2014). Diğer taraftan alanyazında, sorumluluk eğitiminde kullanılan yöntemler arasında özellikle sürecin ön planda alındığı akran öğretimi, grupla etkileşim ve yaparak yaşayarak öğrenme uygulamalarına ağırlık verilmesi gerektiği belirtilmektedir (Douglass, 2001; Özen, 2016; Yeşil & Aydın, 2007).

Okul ve öğretmen, çocuğun aileden aldığı eğitimin devamlılığını sağlamak ve geliştirmekle görevlidir. Sorumluluk eğitimine uygun şekilde tasarlanmış bir okul-sınıf ortamı ile tutum ve bakış açıları açısından kendi sorumluluklarının farkında olan öğretmenlerin, çocukların sorumluluk bilinç ve duyarlılığı ile yetişmeleri açısından çok önemli bir kaynak olduğu söylenebilir (Altunok Çal, 2018). Verilen sorumluluk eğitiminin verimliliğinin, eğitim programındaki ağırlığına, öğretmenin değerlere bakışına ve değer eğitimi uygulamalarının sıklığına ve niteliğine bağlı olduğu sıklıkla dile getirilmektedir (Dewey, 2010; Krnjaja, 2015; Özgan & Öztuzcu, 2016; Sürücü, 2007).

Alanyazın incelendiğinde özellikle son dönemlerde, kimi zaman değer eğitimi bağlamında kimi zaman da özel olarak sorumluluk eğitimi çerçevesinde çok sayıda araştırma



ve yayın çalışmalarının yapıldığı dikkati çekmektedir (Civelek, 2006; Emmet, 2003; Kaivola & Paaso, 2007; Kısa, 2009). Bu durum, sorumluluk eğitiminin bilim insanları tarafından önemsendiğinin bir işareti olarak kabul edilmeli ve memnuniyet verici olduğu belirtilmelidir. Bununla birlikte, yapılan çalışmaların önemli bir kısmının kuramsal özellik taşıdığı (Çelebi Öncü, 2002; Özen, 2016; Sürücü, 2007); yapılan uygulamalı araştırmaların da yine önemli kısmının ilk ve ortaöğretim kademelerindeki öğrencilere dönük olduğu (Aladağ, 2012; Hayta Önal, 2005; Yeşil, 2015) dikkati çekmektedir. Başka bir ifade ile değer eğitimi açısından önemli bir dönem olduğu vurgulanan erken çocukluk dönemi ile buna karşılık gelen okul öncesi eğitim dönemi çocuklarının sorumluluk eğitimine yönelik uygulamalı araştırmaların daha sınırlı düzeyde kaldığı söylenebilir.

Diğer taraftan, alanyazında, özellikle sorumluluk eğitimine odaklanmış araştırmalarda kullanılmak üzere ölçek oluşturma/geliştirme çalışmalarının çok sınırlı kaldığı dikkati çekmektedir. Bunlarında yine önemli bir kısmı, ilk ve ortaöğretim kademeleri örnekleminde yapılan çalışmalar olduğu belirtilmelidir (Aydoğan & Gündoğdu, 2015; Çoban, 2016; Gündüz, 2018; Sezer & Öztekin Ağır, 2017; Yeşil, 2014). Buna karşılık, okul öncesi eğitim dönemi için sorumluluk eğitimi konulu ölçek ya da veri toplama geliştirme çalışmalarının da çok sınırlı olduğu belirtilmelidir.

Alanyazında yer alan Kaya (2000), Kaya & Doğan (2014), Özen (2013), Yeşil (2014, 2015) tarafından yapılan ölçek geliştirme çalışmaları bu tespiti doğrular niteliktedir. Buna göre, okul öncesi eğitim dönemindeki çocuklara yapılan sorumluluk eğitimi uygulamalarının nitelik ve niceliğini belirlemeye dönük veri toplama aracı/ölçek geliştirme çalışmalarına ihtiyaç bulunduğu söylenebilir. Bu çalışma, bu temel ihtiyaçtan yola çıkarak tasarlanmıştır. Başka bir ifade ile, geçerli ve güvenilir veri toplama araçlarına/ölçeklere ihtiyaç olduğu söylenebilir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, sorumluluk bilinç ve duyarlılıkları kazanmaları çerçevesinde yaptıkları sorumluluk eğitimi uygulamalarını yapma düzeylerini belirlemek üzere geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı/ölçek geliştirmektir. Böylelikle, hem okul öncesi eğitim dönemi çocuklarına dönük yapılan sorumluluk eğitimi uygulamalarının nitelik ve niceliğini belirlemede hem de çocuklara ya da öğretmenlerine dönük geliştirilecek program geliştirme çalışmaları için veri toplamada kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı ihtiyacının giderilmesi amaçlanmıştır.

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Araştırma tarama modelinde yürütülmüş betimsel ve nicel bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Bu çerçevede okul öncesi öğretmenlerinin sorumluluk eğitimi kapsamında yaptıkları uygulamaları ve uygulama sıklıklarını belirlemeye dönük ‘Sorumluluk Eğitimi Uygulamaları Ölçeği (SEUÖ)’ni geliştirme çalışması yapılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri alınarak toplanan veriler üzerinde geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

### Çalışma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Nevşehir’deki Milli Eğitim Bakanlığı’na (MEB) bağlı resmi okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan 271 okul öncesi öğretmeni kapsamaktadır. Araştırma, veri toplama aracını doldurarak dönüş yapan ve uzman incelemesi yoluyla sağlıklı veriler olduğu tespit edilen 195 öğretmenin değerlendirmeleri üzerinde analizler yapılarak yürütülmüştür. Öğretmenlerin 186’sı kadın, 9’u erkektir. Diğer taraftan öğretmenlerin 84’ü 6-10 yıl, 40’ı 11-15 yıl, 17’si 16-20 yıl, 11’i ise 21 ve daha uzun süreli bir mesleki deneyime sahiptirler.

**Tablo 1.** Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Bazı Özelliklere Göre Dağılımları

	Değişkenler	f	%
Cinsiyet	Kadın	186	95,3
	Erkek	9	4,6
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl		
	6-10 Yıl	84	43,0
	11-15 Yıl	40	2,5
	16-20 Yıl	17	8,7
	21+	11	5,6
Eğitim Durumu	Ön Lisans	15	7,6
	Lisans	173	88,7
	Yüksek Lisans	7	3,5
Çalıştığı Kurumun Türü	İlkokula Bağlı Anasınıfı	91	46,7
	Ortaokula Bağlı Anasınıfı	26	13,3
	Bağımsız Anaokulu	78	4,0

## Ölçeğin Geliştirilme Süreci

Ölçek geliştirme sürecinde yapılan iş ve işlemler şu şekilde özetlenebilir:

**Madde havuzunun oluşturulması:** Geliştirilecek ölçek için madde havuzu oluşturmak üzere ilk olarak MEB Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) olmak üzere alanyazında yapılmış çalışmalar (Kaya, 2000; Özen, 2013; Kaya & Doğan, 2014; Yeşil, 2014, 2015; Öztekin Ağır, 2017; Gündüz, 2018) incelenmiştir. İkinci olarak ise okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan bir grup öğretmenle (15 kişi) görüşme yapılarak çocuklara sorumluluk eğitimi çerçevesinde ne tür eğitim uygulamaları yaptıklarına ilişkin görüşleri alınmıştır. Her iki kaynaktan elde edilen bilgiler harmanlanarak okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin yaptıkları eğitim uygulamalarına ilişkin 51 maddelik bir liste oluşturulmuştur. Listede yer alan maddelerin karşısına, ifade edilen eğitim uygulamasını yapma sıklıklarına ilişkin öğretmen değerlendirmesini almak üzere (1) “Hiçbir zaman”, (2) “Nadiren”, (3) “Bazen”, (3) “Çoğu zaman”, (4) “Her zaman” seçenekleri yerleştirilmiştir.

**Uzman incelemesi:** Oluşturulan 51 maddelik madde havuzu, ilk olarak amaç ve kapsam yönüyle üç eğitimbilim uzmanına inceletilmiş ve binişik ya da sorumluluk eğitimi ile doğrudan ilişkili olmadığı düşünülen 15 madde listeden çıkarılmıştır. Kalan 36 maddelik liste daha sonra ifade ve anlatım gücü ile imla ve yazım kuralları açısından iki dil bilimi uzmanına inceletilmiş; öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Böylelikle 36 madde ve seçenekler ile yönergeyi kapsayan ve içeriği nedeniyle “Sorumluluk Eğitimi Uygulamaları Ölçeği (SEUÖ)” adının verildiği taslak ölçek, uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

**Verilerin toplanması:** Çoğaltılan taslak ölçek formu, İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınarak daha önceden belirlenmiş olan çalışma grubundaki öğretmenlere formların elden dağıtımını yapılmış; bir hafta sonra yine araştırmacı tarafından toplanmıştır.

**Verilerin analiz edilmesi:** Veriler SPSS 23.00 programına yüklenerek geçerlik ve güvenilirlik incelemesi yapılmıştır. Geçerlik çalışması için yapı geçerliği ve maddelerin ayırt edici olma özellikleri incelenmiştir. Yapı geçerliği incelemesinde faktör analizi tekniği kullanılırken ayırt edicilik incelemesinde madde-toplam korelasyonu katsayılarının incelemesi yapılmıştır. Güvenirlik çalışması kapsamında ise iç tutarlılık ve kararlılık katsayılarının hesaplanması teknikleri kullanılmıştır. İç tutarlılık analizinde Conbach Alpha katsayısından; kararlılık katsayı analizinde ise 6 hafta arayla 75 öğretmene yapılan iki uygulama sonuçları arasındaki farklılaşma durumunun incelenmesi için bağımsız örneklem t testi analizinden yararlanılmıştır.



Farkın anlamlı olmaması, ölçeğin farklı zamanlarda kullanılması halinde aynı/benzer sonuçlara götürdüğü (kararlı ölçümler yapabildiği) şeklinde yorumlanmıştır.

## Bulgular

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri sonunda ulaşılan bulgular aşağıda özetlenmiştir:

### Ölçeğin Geçerliğine İlişkin Bulgular

Sorumluluk Eğitimi Uygulamaları Ölçeğinin (SEUÖ) yapı geçerliği ve maddelerin amaca hizmet edebilme özelliklerinin incelenmesi için yapılan madde-toplam korelasyonu incelemesi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

### SEUÖ'nün Yapı Geçerliği

SEUÖ ile toplanmış olan verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek üzere öncelikle KMO ve Bartlett testi değerleri hesaplanmıştır. Bilindiği üzere faktör analizi, faktörlerde yer alan maddelerin faktörle olan ilişkisini açıklayan bir değerdir. Bu çerçevede ilişkinin yüksek olduğu maddeler ölçekte bırakılırken düşük olan ya da farklı faktörlere yayılan maddeler ölçekten çıkarılması gerekmektedir. Alanyazında ölçek geliştirmek amacıyla yapılan çalışmalarda faktör yükünün .45'den yüksek olmasının uygun olacağı belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2017; Eroğlu, 2008). Yapılan incelemede KMO değeri .83; Bartlett testi değerlerinin  $\chi^2=2912,578$ ;  $sd=741$ ;  $p=.000$  ( $p<.001$ ) olduğu gözlenmiştir. Faktör analizi yapılabilmesi için KMO değerinin .60 ve üzerinde olması yeterli görülmektedir (Gorsuch, 1983; Sarışan Tungaç, Devrim, & Ünalı Coral, 2016). Bu nedenle yapılan faktör analizi kapsamında Temel Bileşenler Analizi ve dik döndürme tekniğinden yararlanılmıştır. Faktör yükü .30'un altında olan ya da binişik olan maddeler analizden çıkarılarak analizler yeniden yapılmıştır (Büyüköztürk, 2012: 124; Eroğlu, 2008: 322-323). Yapılan bu işlemler sonunda 4 faktör altında toplanmış 28 maddeli bir ölçek yapısına ulaşılmıştır.

Faktörlere göre maddelerin içerikleri incelenerek faktör adlarının; *Hatırlatma-Takip Uygulamaları (H-TU)*, *Bilgilendirme Uygulamaları (BU)*, *Sorumluluk Verme Uygulamaları (SVU)*, *Geribildirim Uygulamaları (GbU)* olmasına karar verilmiştir.

Ölçek ile toplanan veriler üzerinde yapılan faktör analizi sonucunda ortaya çıkan faktörlere göre maddelerin faktör yükleri, özdeğerleri ve varyansı açıklama miktarları Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 2.** SEUÖ Maddelerinin Faktör Yükleri

Madde No	Maddeler	Faktör Yükleri
HTU Faktörü	1 Okul dışında aldıkları sorumluluklarla ilgili örnekler vermelerini isterim	.738
	2 Sınıf dışında yerine getirebilecekleri bireysel sorumluluklar veririm.	.730
	3 Belirli gün ve hafta uygulamalarında çocuklara özel görevler veririm	.712
	4 Evde yapması gereken sorumluluklarla ilgili velilere kontrol listeleri gönderirim.	.662
	5 Oyun/drama etkinliklerini düzenlerken sorumluluk içeren oyunlara/dramalara yer veririm.	.654
	6 Çocukların sorumluluklarıyla ilgili sınıfta görsel uyarılar (resim, broşür vb.) bulundururum	.635
	7 Grup çalışmalarında iş birliği kurmaları yönünde sorumluluklar veririm.	.613
	8 Çocuğun başladığı bir işi bitirmekte zorlandığını fark ettiğimde sonuçlarıyla ilgili açıklamalar yaparım ve işi bitirmesi için ona zaman tanırım.	.592
	9 Sorumlu ve sorumsuz davranışlarla ilgili hikâyeler okurum ya da film izletirim	.587
	10 Çocukların sorumlulukları ile ilgili kendi hatalarını bulmalarını ve düzeltmelerini bekler, onlara bunun için zaman tanırım.	.570
	11 Aile katılım çalışmalarlarıyla çocukların sorumluluk duygusunu pekiştiririm	.554
	12 Çocukların kendilerine karşı sorumluluklarını yerine getirmelerine daha çok önem veririm.	.533
	13 Çocuğun sorumlu davranışı hangi zamanlarda yaptığına ve yapmadığına ilişkin tespitler yapmaya çalışır, eğitim çalışmalarını buna göre düzenlerim.	.529
	14 Sorumlulukları tek başına yapabilmeleri konusunda çocukları cesaretlendiririm.	.457
<b>Açıklanan Varyans Miktarı: %16,7 Öz değeri: 6,01</b>		
BU Faktörü	15 Çocukları yeri geldikçe sorumlulukları konusunda bilgilendiririm	.757
	16 Çocuklara, sorumluluğun önemini ve gerekliliğini anlatırım	.722
	17 Çocuklara, verdiğim sorumlulukların nedenlerini açıklarım.	.705
	18 Çocukların sorumlulukları ile ilgili sorularına cevap verir, gerekli açıklamalarda bulunurum.	.622
	19 Beklediğim sorumlu davranışları çocuklara sık sık hatırlatırım.	.512
	20 Sorumluluklarını yapmadıklarında ne ile karşılaşacaklarını anlatırım	.492

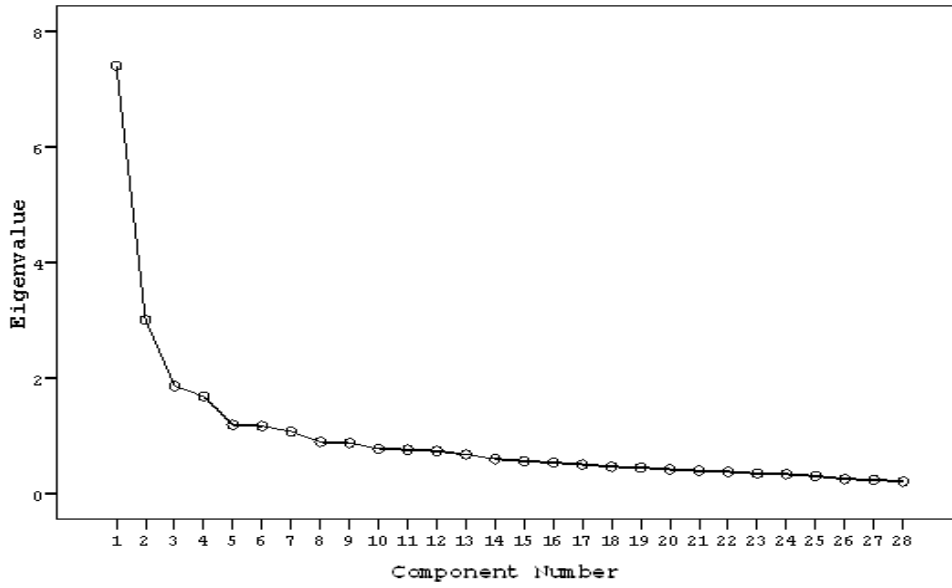


<b>Açıklanan Varyans Miktarı: %9,23 Öz değeri: 3,32</b>		
<b>SVU Faktörü</b>	<b>21</b>	Serbest zaman saati sonrasında oyuncakları toplama görevini çocuklara veririm. .844
	<b>22</b>	Yemek öncesi ve sonrasında çocukların ellerini yıkamalarını sağlarım. .800
	<b>23</b>	Yemeklerini kendilerinin yemesini sağlarım, başkasının yedirmesine izin vermem. .751
	<b>24</b>	Çocukların etkinlik başlarken ve biterken kendi malzemelerini hazırlama ve toplama sorumluluğunu almasını beklerim. .616
<b>Açıklanan Varyans Miktarı: %9,11 Öz değeri:3,28</b>		
<b>Gbu Faktörü</b>	<b>25</b>	Çocuklara tuvaletlerinin gelip gelmediğini sık sık sorarım. .660
	<b>26</b>	Sorumluluklarını yerine getirmeyen çocuklara olumsuz pekiştirici veririm. .639
	<b>27</b>	Sorumluluklarını yerine getiren çocukları davranış panosu yardımıyla ödüllendiririm. .590
	<b>28</b>	Çocukların tuvalete giderken mutlaka benden izin almalarını beklerim. .548
<b>Açıklanan Varyans Miktarı: %8,46 Öz değeri: 3,05</b>		
<b>SEUÖ Açıklanan Varyans Miktarı: %43,49</b>		

Tablo 2’de SEUÖ’nin 4 faktörlü ve 28 maddeli bir ölçek yapısına sahip olduğu görülmektedir. Faktör yükü .457 ile .738 arasında olan ve 14 maddeyi içeren H-TU faktörü genel varyansın %16,7’sini açıklamaktadır ve öz değeri 6,01’dir. Faktör yükleri .492 ile .757 arasında değişen ve 6 maddeyi içeren BU faktörü, genel varyansın %9,23’ünü açıklamaktadır ve öz değeri 3,32’dir. SVU faktörü, yükleri .616 ile .844 arasında olan 4 maddeyi içermektedir. Faktörün varyansı açıklama miktarı %9,11; öz değeri ise 3,28’dir. Gbu faktörü ise faktör yükleri .548 ile .660 arasında değişen 4 maddeyi içermekte; varyansı açıklama miktarı %8,46, öz değeri ise 3,05’tir. Buna göre SEUÖ’nün; faktör yükleri .457 ile .844 arasında değişen, 4 faktör altında toplanmış 28 maddeyi kapsadığı; bu maddelerin, toplam varyansın %43,49’unu açıkladığı gözlenmiştir. Büyüköztürk’e (2012) göre faktör yükünün 45 ve üzerinde olması ölçek geliştirme amacıyla yapılan çalışmalarda daha uygundur. Bu kapsamda açıklanan varyans da davranış bilimleri açısından %40 ve üzerinde olması uygundur. Belirlenen değerler dikkate alındığında SEUÖ yapı geçerliğine sahip bir ölçek olma özelliği taşımaktadır.

SEUÖ’deki faktör ve madde yapılarını öz değerler doğrultusunda özetleyen Scree Plot Şekil 1’de verilmiştir.

Scree Plot



Şekil 1. SEUÖ'ye Ait Scree Plot Test Grafiği

Şekil 1'deki grafik incelendiğinde beş dike yakın çizgiden itibaren çizgilerin yatay bir hal aldığı görülmektedir. Bu durum, SEUÖ'ndeki faktörlerin 4 ile sınırlı tutulmasının uygun olacağını ifade etmektedir. Zira çizginin yatay bir hal alması, ölçeğin geneline katkı miktarının düşük olduğunu. Diğer taraftan, temel bileşenler analizi sonunda maddelerin içerikleri açısından faktörlere göre dağılımlarının mantıksal bütünlüğü sağladığı söylenebilir.

### SEUÖ'nün Madde Ayırt Ediciliği

Klasik Test Kuramı (KTK) çerçevesinde korelasyon katsayısı olarak belirlenen katsayı değerleri (r değeri), ayırt edicilik değeri olarak değerlendirilir ve -1 ile 1 arasında değerler alabilir. r değerlerinin düşük olması ya da .05 anlamlılık düzeyinden yüksek olması durumunda ayırt edici olmadığı değerlendirilerek ölçekten çıkarılması gerekmektedir (DeVellis, 2003; Pallant, 2007) SEUÖ için hesaplanan madde-toplam korelasyonu değerleri Tablo 2'de gösterilmiştir:

**Tablo 3.** SEUÖ maddeleri için Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu Değerleri

H-TU Faktörü		BU Faktörü		SVU Faktörü		GbU Faktörü	
Md.	r	Md.	r	Md.	r	Md.	r
1	.620*	15	.378*	21	.236*	25	.614*
2	.490*	16	.396*	22	.191*	26	.618*
3	.496*	17	.455*	23	.195*	27	.351*
4	.520*	18	.471*	24	.373*	28	.501*
5	.507*	19	.542*				
6	.471*	20	.497*				
7	.525*						
8	.484*						
9	.447*						
10	.424*						
11	.536*						
12	.439*						
13	.543*						
14	.349*						

\*:  $p < .001$ ; N: 193

Tablo 3’de, SEUÖ’nde yer alan faktörlere göre maddelerin madde-toplam korelasyon değerleri H-TU faktörü için .349 ile .620; BU faktörü için .378 ile .497; SVU faktörü için .191 ile .373; GbU faktörü için ise .351 ile .618 arasında değer aldığı görülmektedir. Bu ilişki değerlerinin her biri ilişkinin anlamlı ve pozitif olduğunu göstermektedir ( $p < .001$ ). Buna göre SEUÖ’nde yer alan maddelerin ölçeğin genel amacına hizmet etme özelliğini taşıdığı (Pallant, 2007) söylenebilir.

SEUÖ ile toplanmış verilerden yola çıkarak yapılan yapı geçerliği ve ayırt edicilik analizleri sonuçlarına göre ölçeğin geçerli bir ölçek olarak nitelenmesinin uygun olduğu söylenebilir.

### SEUÖ Güvenirlik Çalışması

SEUÖ ile toplanan veriler üzerinde iç tutarlılık ve kararlılık katsayılarının incelenmesi ile güvenilirlik özelliği test edilmiş ve bulgular aşağıda özetlenmiştir.

### SEUÖ’nün Tutarlılık Özelliğinin İncelenmesi

SEUÖ’nün iç tutarlılık özelliğinin incelenmesi ile ilgili olarak veriler üzerinde Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplaması yapılmış ve bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 4.** Faktörler Çerçevesinde SEUÖ'nün Güvenirlik Analizi Bulguları

Faktörler	Madde Sayıları	Cronbach Alpha
Hatırlatma/Takip Uygulamaları Faktörü	14 Madde	.88
Bilgilendirme Uygulamaları Faktörü	6 Madde	.76
Sorumluluk Verme Uygulamaları Faktörü	4 Madde	.75
Geri Bildirim Uygulamaları Faktörü	4 Madde	.63
<b>SEUÖ Genel</b>	28 Madde	.87

Tablo 4'teki sonuçlara göre Hatırlatma/Takip Uygulamaları Faktörü için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .88; Bilgilendirme Uygulamaları Faktörü için .76; Sorumluluk Verme Uygulamaları Faktörü için .75 ve Geri Bildirim Uygulamaları Faktörü için 63 olarak belirlenmiştir. SEUÖ'nin genelinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısının ise .87 olduğu gözlenmiştir. Ölçme araçlarının güvenilirlik değerleri için Cronbach alpha değerlerinin .60 ve üzerinde olması yeterli kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2017; Malhotra, 1999; Kalaycı, 2010). Bu durum, SEUÖ'nin tutarlı ölçümler yapabildiği şeklinde yorumlanabilir.

### SEUÖ'nün Kararlılık Özelliğinin İncelenmesi

Ölçekler açısından kararlı ölçümler yapabilme özelliği, araya zaman farkı girmesine rağmen yapılan ölçme işlemlerinde birbiri ile aynı ya da çok yakın sonuçlar verebilmesi olarak tanımlanmakta olup güvenilir ölçümler yapabilmesinin bir kanıtı olarak değerlendirilmektedir (Balcı, 2015). Bu çerçevede SEUÖ aynı gruba 6 hafta ara ile iki kez uygulanmış ve ölçümler arasındaki tutarlılık incelenmiştir. Bu incelemede örneklem grubunun birebir eşleştirilebilmesi durumunda korelasyon katsayısı analizi yapılabilirken bu eşlemenin yapılamaması durumunda farklılaşmanın anlamlılık incelemesi de yapılabilmektedir. İki ölçüm arasında farkın anlamlı olmaması, ölçeğin kararlı ölçümler yapabildiği şeklinde yorumlanmaktadır. Bu çerçevede iki uygulama arasındaki farkın anlamlılık durumu ilişkisiz örneklem t testi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 4'te sunulmuştur:

**Tablo 5.** SEUÖ'nün Faktörlerine Göre Maddelerinin Kararlı Ölçüm Yapabilme Düzeyleri

H-TU Faktörü		BU Faktörü		SVU Faktörü		GbU Faktörü	
M. No	t	M. No	t	M. No	t	M. No	t
1	0.62*	15	0.40*	21	0.82*	25	0.66*
2	1,12*	16	0.09*	22	0.01*	26	0.69*
3	1,22*	17	0.55*	23	0.12*	27	0.54*
4	1,11*	18	1,21*	24	-0.80*	28	0.94*
5	1,07*	19	0.99*				
6	-0.93*	20	0.64*				
7	0.31*						
8	0.39*						
9	0.24*						
10	0.01*						
11	0.61*						
12	0.49*						
13	0.11*						
14	0.71*						
<b>Genel</b>	<b>1,02*</b>		<b>0.12*</b>		<b>1,10*</b>		<b>0.65*</b>

sd: 266-268; \*:p&gt;,05

Tablo 5'te SEUÖ'nin 6 hafta ara ile yapılan uygulamaların birbirinden farklılaşma durumunun incelendiği t testi ile elde edilen değerlere göre, her bir madde için de anlamlı bir farklılaşma olmadığı (p>,05) görülmektedir. H-TU faktörü maddelerinin t değerlerinin 1,22 ile -0.93; BU faktörü maddelerinin t değerlerinin 0.09 ile 1,213; SVU faktörü maddelerinin t değerlerinin 1,122 ile 0.82; GbU faktörü maddelerinin ise 0.54 ile 0.94 arasında olduğu ve anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum, SEUÖ'ndeki maddelerin farklı zamanlarda uygulansa bile aynı ya da benzer sonuçlara götürdüğü şeklinde yorumlanabilir. Başka bir ifade ile SEUÖ'nin ölçümlerinin kararlılık özelliği taşıdığı; bundan dolayı ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2017; Balcı, 2015).

### Tartışma

Okul öncesi öğretmenlerinin sorumluluk eğitimi uygulamalarının sıklığını belirlemede kullanılmak üzere bir ölçek geliştirmenin amaçlandığı bu çalışmada, "Sorumluluk Eğitimi Uygulamaları Ölçeği (SEUÖ)" adı verilen beşli likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek 4 faktör altında toplanmış 28 maddeden oluşmaktadır.

Ölçekte yer alan maddelerde, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çocukların sorumluluk eğitiminin yapılması çerçevesinde yaptıkları uygulama önermelerine yer verilmiştir. Her bir maddenin sonunda sıklık özelliğini tespit etmek üzere "(1)

Hiçbir zaman”, “(2) Nadiren”, “(3) Bazen”, “(4) Çoğu zaman” ve “(5) Her zaman” seçenekleri yer almaktadır. Aritmetik ortalama değerleri üzerinden uygulamaların yapılma sıklığının puanlanıp anlamlandırılmasında kullanılması önerilen değer aralıkları ve anlam/yorumları Tablo 6’da özetlenmiştir:

**Tablo 6.** Ölçekten Elde Edilen Aritmetik Ortalama Değer Aralıkları ile Anlam ve Yorumları

Anlamı (Sıklık)	Aritmetik Ortalama Aralığı	Yorum
Çok Düşük	1,00 – 1,80	Çok Kötü
Düşük	1,81 – 2,60	Kötü
Orta	2,61 – 3,40	Orta
Yüksek	3,41 – 4,20	İyi
Çok Yüksek	4,21 – 5,00	Çok İyi

SEUÖ’nin geçerlik özelliği yapı geçerliği ve ayırt edicilik özelliğinin incelenmesi ile test edilmiştir. Yapı geçerlinin incelenmesinde açımlayıcı faktör analizi yapılmış; ayırt edicilik analizi ise madde-toplam korelasyonu değerlerinin hesaplanması ve yorumlanması ile belirlenmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi sonunda SEUÖ için KMO değeri .84; Bartlett Testi değerleri ise  $\chi^2=2912,578$ ;  $sd=741$ ;  $p<.000$  olarak belirlenmiştir. Maddelerin faktör yükleri .457 ile .844 arasında değişmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin varyansı açıklama miktarı %43,49 olarak belirlenmiştir. Bu değer %40 ve üzerinde olmasının davranış bilimlerinde yeterli görülmesinden (Büyüköztürk, 2017; Eroğlu, 2008) ölçeğin yapı geçerliğinin bulunduğu söylenebilir. Ölçekte yer alan “Hatırlatma/Takip Uygulamaları (H-TU) Faktörü” 14 maddeyi, “Bilgilendirme Uygulamaları (BU) Faktörü” 6 maddeyi; “Sorumluluk Verme Uygulamaları (SVU) Faktörü” 4 maddeyi; “Geri Bildirim Uygulamaları (GbU) Faktörü” ise 4 maddeyi içermektedir.

Maddelerin ve faktörlerin, ölçeğin genel amacına hizmet etme düzeyleri, geçerlik özelliğinin bir kanıtı olarak değerlendirilmektedir (Balcı, 2015). Bu amaçla hesaplanan madde-toplam korelasyon katsayısı değerlerinin  $p<.001$  düzeyinde anlamlı ve pozitif olduğu belirlenmiştir. Bu durum, ölçek maddelerinin ve ölçeğin genelinin ayırt edicilik özelliğini taşıdığı ve geçerli bir ölçek olduğu şeklinde yorumlanabilir (Balcı, 2015; Pallant, 2007).

SEUÖ’nün güvenilirlik özelliği iç tutarlılık ve kararlılık katsayılarının hesaplanması ile test edilmiştir. Bu çerçevede Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları H-TU Faktörü için .88; BU



Faktörü için .76; SVU Faktörü için .75; GbU Faktörü için .63'dir. SEUÖ'nün geneli için ise bu katsayı .87 olarak belirlenmiştir. İç tutarlılık katsayısının .60 ve üzeri olması güvenilirlik için yeterli olarak değerlendirilmektedir (Kalaycı, 2010; Malhotra, 1999). Buna göre SEUÖ'nin güvenilirlik (tutarlı ölçüm yapabilme) özelliğine sahip bir ölçek olduğu söylenebilir.

SEUÖ'nin güvenilirlik özelliği ayrıca, farklı zamanlarda kullanılması durumunda aynı ya da benzer sonuca götürmesi (kararlı ölçümler yapabilme) açısından incelenmiştir. Altı hafta arayla yapılan iki uygulama arasında anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkmaması ( $p>.05$ ), ölçeğin kararlı ölçümler yapabildiği şeklinde yorumlanmıştır (Balcı, 2015; Büyüköztürk, 2017).

Sonuç olarak SEUÖ'nün, okul öncesi öğretmenlerinin sorumluluk eğitimine yönelik uygulamalarının sıklığının belirlemede kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir. MEB tarafından hazırlanmış olan Okul Öncesi Eğitim Programında önerilen uygulamaları okul öncesi öğretmenlerinin yapma sıklıkları SEUÖ ile geçerli ve güvenilir biçimde belirlenebileceği söylenebilir. Bu ölçeğin uygulanması ile elde edilen verilerin, öğretmenlerin sorumluluk eğitimine ne düzeyde eğildiği ya da ne kadar önem verdikleri ile ilgili ipuçlarını vereceği söylenebilir. Diğer taraftan bu ölçek, Türkiye'nin farklı coğrafi bölgelerinde ve yerleşim birimlerinde uygulanmak yoluyla okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan sorumluluk eğitimi amaçlı uygulamaların programa uygunluğu ve nitelik-nicelik yönünden yeterliği ile ilgili hem araştırmacı ve eğitimcilere hem de programı hazırlayanlara sağlıklı veriler temin etmede kullanılabilir.

Bunlara ek olarak, ölçeğin kullanılması ile elde edilen verilerin, gerek okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan sorumluluk eğitimi uygulamalarının nitelik ve niceliğine ilişkin tespitlerde bulunulmasında gerekse hem çocuklara hem de öğretmenlere dönük sorumluluk eğitimi amaçlı eğitim çalışmalarının hazırlanıp programlanmasında kullanılacak geçerli ve güvenilir veriler olduğu söylenebilir. Diğer taraftan ölçeğin, başta ilkokullar olmak üzere ileri öğretim kademeleri için yapılacak ölçek geliştirme çalışmalarında madde havuzu olarak kullanılmak üzere yararlanılabilecek bir araç olduğu da belirtilmelidir.

## **Makalenin Bilimdeki Konumu**

Eğitim Bilimleri/Eğitim Programları ve Öğretim-Okul Öncesi Eğitim ABD



## Makalenin Bilimdeki Özgünlüğü

Alanyazın incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerin sorumluluk eğitimi verirken bu uygulamalara ve etkinliklere ne sıklıkta yer verdiklerini ölçecek geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracına rastlanmamıştır. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin sorumluluk eğitimine ilişkin uygulamalarının belirlenmesi amacıyla bir ölçek geliştirmek bu araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır.

## Kaynakça

- Aladağ, S. (2012). İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini bilişsel düzeyde kazanmalarına etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 123-146.
- Altunok Çal, İ. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin sorumluluk eğitimine ilişkin uygulamaları ve öğrencilerin sorumlu davranma düzeyleri. *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*, 24. Kırşehir: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Aydoğan, R., & Gündoğdu, K. (2015). İlkokul öğrencilerine yönelik hazırlanan bir sorumluluk programının yansımaları bir eylem araştırması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 1061-1088.
- Babadoğan, C. (2002). Sorumlu davranış geliştirme stratejileri bağlamında öğrenen sınıf. *XI.Eğitim Bilimleri Kongresi* (s. 121-136). Lefkoşa: Yakın Doğu Üniversitesi.
- Balcı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Civelek, B. (2006). Çocuklara sorumluluk bilinci kazandırmak. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 20-22.
- Cüceloğlu, D. (1999). *Anlamlı ve coşkulu bir yaşam için savaşçı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çağlayan, H. (2015). İnsan onuru bağlamında sorumluluk bilinci. *Mezhep Araştırmaları*, 97-120.
- Çelebi Öncü, E. (2002). Erken çocukluk döneminde sorumluluk eğitimi. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 14-17.
- DeVellis, R. (2003). *Scale development: theory and application*. California: Sage Publications.
- Dewey, J. (2010). *Okul ve toplum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Douglass, H. (2001). *Sorumluluk eğitiminde yeni yaklaşımlar*. (Y. Özen, & Ö. Yurttutan , Çev.) Ankara: Nobel Yayınları.





- Emmet, R. (2003). *Sorumluluklarını geciktiren çocuklar*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Erkuş, S. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*, 14-29. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi.
- Eroğlu, A. (2008). Faktör analizi. Ş. Kalaycı içinde, *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (s. 231-331). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Fetih, L. (2004). Okul öncesi eğitimde etik davranış kuralları. *Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 14-16.
- Ginott, H., Ginott, A., & Goddard, W. (2011). *Anne baba ve çocuk arasında*. (A. Tüfekçi, Çev.) İstanbul: Okyanus.
- Gorsuch, R. (1983). *Factor analysis*. New Jersey London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gündüz, M. (2018). Öğrencilerin hayat bilgisi dersinde yaptıkları projelerin sorumluluk duygusuna katkısı hakkındaki görüşlerin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(68), 1374-1385.
- Hayta Önal, Ş. (2005). Bir sorumluluk eğitim programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin sorumluluk düzeylerine etkisi. *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*, 14-89. Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- Kaivola, T., & Paaso, M. M. (2007). *Education for global responsibility finnish perspectives*. Helsinki: Publications of the Ministry of Education.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kaya, F. (2000). 15-16 yaş imam-hatip lisesi ergenlerinde sorumluluk ve dini sorumluluk seviyelerinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, 15-22. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Kaya, M., & Doğan, U. (2014). Öğrenci sorumluluk: ölçek geliştirme, güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Journal of European Education*, 4(1), 11-18.
- Kısa, D. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin altı yaş çocukların sorumluluk eğitiminde başvurdukları disiplin yöntemlerine ilişkin görüşleri. 14-19. Aydın.
- Krnjaja, Z. (2015). The quality of early childhood education curriculum framework in the republic of serbia. *Quality, Social Justice and Accountability in Education Worldwide*, 13(1), 191-197.
- Küçükşen, K., & Budak, H. (2017). Lise öğrencilerinin sosyal değer tercihlerinin küresel sosyal sorumluluk düzeylerine etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1813-1826.
- Luckner, J. (1994). Developing independent and responsible behaviors in students who are deaf or hard of hearing. *Theacing Exceptional Children*, 26(2), 13-17.
- Malhotra, N. (1999). *Marketing research: an applied orientation*. New Jersey: Upper Saddle River Prentice Hall.



- Oktaç, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları; okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon.
- Özen, Y. (2013). Sorumluluk duygusu ve davranışı ölçeğinin geliştirilmesi güvenilirliği ve geçerliği. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*(7), 343-357.
- Özen, Y. (2016). *Çocuklarda sorumluluk eğitimi*. Ankara: Yason Yayınları.
- Özgan, H., & Öztuzcu, R. (2016). Öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderliğe ilişkin algılarının incelenmesi. *Qualitative Studies*, 11(3), 1-12.
- Öztekin Ağır, H. S. (2017, Haziran). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde sorumluluk değeri ile ilgili kazanımların gerçekleşme düzeyi. *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*, 21-24. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS*. Sydney: Sabon by Bookhouse.
- Sarışan Tungaç, A., Devrim, A., & Ünalı Coral, M. (2016). “Doğa deneyimine dayalı çevre eğitimi”ne yönelik özyeterlik algısı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 11(19), 694-708.
- Sezer, A., & Çoban, O. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algıları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 22-39.
- Sezer, T. (2008). İlköğretim 6.sınıf sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri. 48-51. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Sönmez, V. (2009). *Sevgi eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Spellings, M. (1993, Haziran). U.S. Department of education. *Helping Your Child Become a Responsible Citizen*. Washington, Amerika. Mart 2, 2017 tarihinde <https://www2.ed.gov/parents/academic/help/citizen/citizen.pdf> adresinden alındı
- Sürücü, Ö. (2007). Çocuklarda otokontrol ve sorumluluk bilinci. *Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 16-17.
- Taşdemir, M., & Dağistan, G. (2014). Çocuklara sorumluluk kazandırmada ebeveynlerin BHTG yaklaşımını uygulama durumları: Bir durum çalışması. *International Periodical for The Languages Literature And History of Turkish or Turkic*, 47-71.
- Tuzcuoğlu, N. (2003). *Bir aile olmak "Anne baba olmanın altın kuralları"*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Uyanık Balat, G. (2004). Çocuklar ve değerler eğitimi. *Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 45, 18-20.
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi: Eğitimde yeni ufuklar*. Ankara: Akçağ.
- Yeşil, R. (2014). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sorumluluk eğitimi stratejilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 282-294.
- Yeşil, R. (2015). Lise öğretmenlerinin sorumluluk eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 630-652.



Yeşil, R., & Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*(2), 65-84.

## Summary

### Statement of Problem

Families and educators have an important place in creating the ideal social order. The education of certain values is given to children from a young age. These values will have an important place in the child's adulthood too. Civelek (2006) describes these values as the key to a peaceful, happy and successful life.

Early childhood is known as one of the critical periods in human life. In this period, the children complete their development to a large extent. It can be said that the perception of value formed in the child in preschool period is a determinant factor in character formation in parallel with social development. An important part of this process is acquiring the awareness of responsibility. According to Çelebi Öncü (2002), responsibility training is given to enable the person to fulfill his / her duty or responsibility. At the core of responsibility training is the discipline to develop the child's ability to control himself and to adapt to his environment. In this respect, it can be said that responsibility is a learned skill.

It has been observed that the children who have recently moved away from the family environment and who took the first steps to the educational institutions have a great influence from the teaching practices in terms of shaping their behaviors. In this framework, it can be said that teachers' practices in school environments, especially in classrooms has a significant effect in the development of children's consciousness and sensitivity about responsibility and on shaping their behaviors of taking responsibility. For this reason, a scale has been developed in this study in order to determine how often preschool teachers include these practices in responsibility education and activities.

### Method

The research is a descriptive and quantitative scale development study conducted in the screening model. In this context, a study was conducted to develop the “Responsibility Training Practices Scale (SEUÖ)” to determine the implementation practices and frequency of application of preschool teachers in the scope of responsibility education. In the scale development process, research was conducted on the evaluations of 195 teachers (186 female



and 9 male) working in schools affiliated to Nevşehir Provincial Directorate of National Education in 2016-2017.

### Findings

Firstly, KMO and Bartlett test values were calculated on the data collected by SEUÖ in the framework of the structure validity analysis and factor analysis capability was examined. KMO value at the end of the analysis .83; Bartlett test values;  $\chi^2 = 2912.578$ ;  $sd = 741$ ;  $p = .000$  ( $p < .001$ ), and KMO value is higher than .60, so it was decided to perform factor analysis. The SEUÖ includes 28 articles under 4 factors - factor loads ranged from .457 to .844- (Reminder-Follow-up Practices, H-TU; Disclosure Practices, BU; Responsibility Execution Practices, SVU; Feedback Practices, GbU). It was observed that these articles explained 43.4% of the total variance. According to this, it can be said that SEUÖ has structural validity. The item-total correlation values were calculated in order to determine the discriminatory properties of the items in the SEUÖ. For the H-TU factor it was between .349 and .620; For the BU factor it was between .378 and .497, for SVU factor it was between .191 and .373; and For the GbU factor it was between .351 and .618. The correlation values for each item were significant at  $p < .001$ . The values observed at the end of the examinations carried out within the framework of the validity analysis on the collected data can be interpreted as the scale having the validity. The Cronbach Alpha internal consistency coefficient, which was calculated to determine the reliability of the SEUÖ, was generally determined as .87. Two measurements were made at 6 weeks intervals to determine the ability of SEUÖ to be able to make a stable measurement and the differentiation between the data obtained was examined. Since the views of the same individuals could not be matched to the same results, unrelated sample t test analysis was performed in this study. Stability coefficients were taken the values; for articles of the H-TU factor between 1.22 and -0.93; for articles of the BU factor between 0.09 and 1.213; for articles of the SVU factor between 1.122 and 0.82; for articles of the GbU factor between 0.54 and 0.94. Accordingly, it can be said that each item in the scale makes stable measurements. As a result of the studies conducted, it should be noted that the SEUÖ is a valid and reliable scale that can be used to determine the frequency of preschool teachers' practices related to responsibility education.



## Conclusions and Recommendations

As a result of this research, a valid and reliable scale has been developed to be used in order to determine how much pre-school teachers include the responsibility education in Preschool Education Program in their activities. Findings obtained by the use of the scale; can be used as a data for determining the training needs for preschool teachers or for organizing existing programs. The scale can be used at other educational levels, provided that the validity and reliability analyzes are repeated.