

Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi'nin Türkçeye Uyarlama Çalışması

Teacher Observation Of Classroom Adaptation-Checklist Turkish Adaptation Study

Emine Hande AYDOS, Hatice UYSAL, Berrin AKMAN
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi

İlk Kayıt Tarihi:07.04.2014

Yayına Kabul Tarihi: 21.08.2014

Özet

Bu çalışma, Koth, Bradshaw ve Leaf (2009) tarafından geliştirilen Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi'nin (Teacher Observation of Classroom Adaptation–Checklist) Türkçeye uyarlama kapsamında geçerlilik ve güvenilirlikle ilgili süreci ve bulguları içermektedir. Çalışma, devlete bağlı ve özel okul öncesi eğitim kurumlarından elde edilen verilerle yürütülmüştür (n=254). Elde edilen verilere doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış ve analizler sonucunda, ölçeğin orijinal faktör yapılanmasına uygun şekilde konsantrasyon problemi, yıkıcı/istenmeyen davranış ve olumlu sosyal davranış alt boyutlarından oluşan üç faktörlü bir yapı gösterdiği belirlenmiştir. Güvenilirlik analizleri için konsantrasyon problemi alt boyutunun Cronbach Alfa değeri .94; yıkıcı/istenmeyen davranış alt boyutunun .90 ve olumlu sosyal davranış alt boyutunun Cronbach Alfa değeri de .88 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar, uyarlaması yapılan ölçeğin, Türkiye'deki okul öncesi eğitim kurumları için çocukların sınıfa uyumlarının ölçülmesinde geçerli ve güvenilir olarak kullanılabilir bir kontrol listesi olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: uyum, davranış problemi, olumlu sosyal davranış, kontrol listesi

Abstract

This study contain the adaptation period in Turkish and findings of validity and reliability of Teacher Observation of Classroom Adaptation–Checklist developed by Koth, Bradshaw and Leaf (2009). Data was collected from the private and government early childhood education centers (n=254). In the result of analysis, it was found that the scale contains three factor structure; Concentration Problems, Disruptive Behavior and Prosocial Behavior as seen in original version. Reliability analysis was found .94 for Concentration Problem, .90 for Disruptive Behavior and .88 for Prosocial Behavior sub dimensions. In the conclusion, this scale is valid and reliable in order to assess the classroom adaptation of children in early childhood education centers in Turkey.

Keywords: adaptation, behavior problem, prosocial behavior, checklist

1. Giriş

Okul öncesi dönemin çocuğa sağladığı ilk deneyim alanlarından ve en önemli değişikliklerden birisi sınıfa uyumdur. Bu dönemde sınıfa uyumun belirleyicilerinin başında akran ilişkileri ve çocuk-öğretmen ilişkisi gelmektedir. Bunun en temel nedeni, okul öncesi eğitim programının özgün yapısında, gün içinde yapılan etkinliklerin çocuk-çocuk, öğretmen-çocuk etkileşimini gerektirmesidir. Dolayısıyla okul öncesi eğitimde sınıfa uyum ve akran ilişkileri arasındaki etkileşim dikkat çekmektedir (Gülay & Erten, 2011; Yoleri, 2014). Büyüdükçe ailesinden çok akranlarıyla etkileşimde bulunan çocuğun sosyal davranışlarının ve akran ilişkilerinin niteliği, kurduğu etkileşimlerle gelişmekte ve şekil almaktadır (Uysal & Dinçer, 2012).

Çocukların kurduğu etkileşimlerin niteliği sağlıklı davranışlar sergileyip sergilememesinin bir yordayıcısı olarak görülmektedir. Nitelsiz etkileşimler beraberinde çeşitli sorunları da getirmektedir. Yoleri'ye (2014) göre uyum sorunları ve davranış problemleri, okula başlarken ortaya çıkabilen sıkıntılar arasında yer almaktadır. Düşük konsantrasyon ve özsaygı gibi içselleştirme davranışlarının belirtileri çocukların sınıfa uyum sağlamasını azaltabilmektedir (Eggum-Wilkens, Valiente, Swanson & Lemery-Chalfant, 2014). Çocuklar arasında yaşanmakta olan bu olumsuz ilişki biçimleri çocukluktan yetişkinliğe kadar süregelmektedir. Çocukların bu saldırgan veya olumlu sosyal davranışları, akranlarının onları arkadaş olarak seçmesinde ve grup hâlindeyken benzer davranışlar sergilemesinde etkilidir (Uysal & Dinçer, 2012). Çocuklarda utangaçlığın düşük popülerlik; düşük popülerliğin ise zayıf uyumla ilişkisi gibi çocukların uyumunu etkileyen utangaçlık için popülerliğin arabuluculuk işlevi vardır (Eggum-Wilkens, Valiente, Swanson & Lemery-Chalfant, 2014). Arkadaşı olmayan çocuklar için olumsuz sosyal davranışlar, zorbalığa dönüşebilmektedir. Yalnız kalan çocuklar, arkadaş grubuna dâhil olabilmek uğruna akranlarının kendilerine zorbaca davranmalarına göz yumdukları gibi saldırgan davranışlar sergileyen çocuklar da kendilerine hedef olarak arkadaşsız çocukları seçmektedirler. Böylece arkadaş olmayan çocuklar uğradıkları saldırgan davranışlar karşısında ne misilleme yapabilmekte ne de saldırgan davranan çocukları da kaybedip tamamen dışlanmayı göze alabilmektedirler (Hanish & Guerra, 2004; Hodges, Boivin, Vitaro & Bukowski, 1999; Hodges, Malone & Perry, 1997; Uysal & Dinçer, 2012). Ayrıca saldırganlık düzeyi yüksek akranların sınıfta daha çok kabul görmesi çocukların istenmeyen akran sosyalleşmesi türünden korunamamasına neden olmaktadır (Powers & Bierman, 2013). Yıkıcı/saldırgan davranışlar gibi dışsallaştırma ve konsantrasyon problemleri gibi içselleştirme davranışlarına maruz kalmaları ya da olumlu sosyal davranışlarını sergilemeleri çocukların sınıfa uyum sağlamasını kolaylaştırabileceği kadar zorlaştırabilmektedir.

Gülay-Ogelman ve Erten'in (2013) 5-6 yaş çocuklarının akran ilişkilerinin ve sosyal konum düzeylerinin birlikte, okula uyum düzeyi üzerinde yordayıcı etkisinin olup olmadığını inceledikleri araştırma sonunda, yıl boyunca olumlu sosyal davranış değişkeninin okula uyum düzeyini en yüksek düzeyde yordayan değişken olduğu bulunmuştur. Genel olarak okula uyumu yordayan diğer değişkenler ise; korkulu-kaygı-

lı olma, saldırganlık, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik ve sosyal konumdur. Okula uyum düzeyini yordayan değişkenler arasından olumlu sosyal davranış ve sosyal konum ile okula uyum düzeyi arasında olumlu bir ilişki varken; korkulu-kaygılı olma, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik ve saldırganlık değişkenleri ile okula uyum düzeyi arasında olumsuz bir ilişki vardır. Olumlu sosyal davranış ve sosyal konum düzeyleri arttıkça okula uyum düzeylerinde artış meydana gelmiştir. Korkulu-kaygılı olma, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik ve saldırganlık değişkenlerinin düzeyleri arttıkça okula uyum düzeyinde azalma görülmüştür. Eggum-Wilkens, Valiente, Swanson ve Lemery-Chalfant'ın (2014) okulun ilk yıllarında akran grubunda popülerlik kadar sonraki yıllarda işbirliği ve içselleştirme problemleri gibi utangaçlığın neden olduğu davranışları anlamayı amaçlayan bu araştırmalarında çocukların okulun ilk yıllarındaki utangaçlıklarının akran ilişkilerindeki problemler yüzünden sonraki yıllarda sınıflarında güçlükler yaşamalarına neden olabildiği ortaya çıkmıştır. Okul öncesi dönemdeki utangaçlığın yüksek işbirlikli katılımı doğrudan ilişkili olduğu görülürken; içselleştirme problemleri ve popülerlikle ilişkisi bulunmamıştır. Gülay ve Erten'in (2011) okul öncesi dönem çocuklarının akranları tarafından kabul edilme düzeyinin okula uyum değişkenleri (okulu sevme, işbirlikli katılım, okuldan kaçınma ve özyönetim) üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırmanın sonunda akranları tarafından kabul edilen çocukların okulu sevdiği, etkinliklere işbirlikli katılımlarının arttığı, okuldan daha az kaçındıkları ve özyönetim becerilerini daha sık gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar, akranlar tarafından reddedilmenin de çocukların okulu daha az sevmelerine, etkinliklerde işbirlikli katılım ve kendini yönetme becerilerini daha az sergilemelerine ve okuldan daha çok kaçınmalarına neden olacağını ortaya koymaktadır.

Sbarra ve Pianta'nın (2001) Kafkasya kökenli ve Afro-Amerikan çocukların okula başladıkları ilk iki yıl süresinde davranış problemleri ve yetkinliklerini inceleyen çalışmalarında etnik kökenin her iki yılda hem davranış problemleri hem de yetkinlik açısından büyük bir etkisi olduğu bulunmuştur. Kafkasya kökenli çocukların yetkinliği zaman içinde sabit kalırken Afro-Amerikan çocukların daha az yetkin olduğu görülmüştür. Afro-Amerikan çocukların yaşlarına uygun okul yaşamlarında sergilemeleri beklenen yetkinliklerini ve engellenme eşiklerini sürdüremedikleri belirlenmiştir. Yetkinlik ve davranış problemleri yönünden cinsiyete bağlı bir etki gözlemlenmediği; özellikle erkek Afro-Amerikan çocukların ilk yıllarda yıkıcı davranışları sergilemediği saptanmıştır. Powers ve Bierman'ın (2013) erken çocukluk döneminde çocukların okulda yaşadıkları yıkıcı/saldırgan davranışlarını ve akran ilişkilerini incelemek için öğretmen değerlendirmelerini kullandığı çalışmada, yıkıcı/saldırgan çocuklara yönelik akran reddinin azaldığı ve saldırgan arkadaş grubunda yer almanın arttığı akran ilişkileri ile artan yıkıcı/saldırgan davranış düzeylerinin bağlantılı olduğu ortaya çıkmıştır.

Schaeffer, Petras, Ialongo, Masyn, Hubbard, Poduska ve Kellam'ın (2006) erken çocukluk yıllarında ortaya çıkan olumsuz sosyal davranışların yetişkinlikte ortaya çıkan olumsuz sosyal davranışlarla ilişkisi ile bunların kızlar ve erkekler arasında gelişimsel benzerliklerini ve farklılıklarını araştıran çalışmalarında çocuklar arasında yaşanan

akran reddi, yıkıcı/saldırıcı davranışlar ve konsantrasyon problemleri incelenmiştir. Erken yıllarda ortaya çıkan yıkıcı/saldırıcı davranışların erken tanıma ve müdahale çalışmalarının yapılmaya değer ölçüde kız çocuklar için önemli bir problem olduğu görülmüştür. Kız çocukların erken yıllarda yıkıcı/saldırıcı davranışlar sergilemesinin sonraki yıllarda da bu davranışları sürdüreceğinin bir kanıtı olduğu saptanmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin erken çocukluk yıllarındaki çocuklar için yapacağı değerlendirmelerin, bu davranışların önlenmesi ve onlara müdahale edilmesi çalışmalarında önemli bir yer tuttuğu öne sürülmüştür. Gatzke-Kopp, Greenberg ve Bierman'ın (2014) öğretmenleri tarafından yüksek düzeyde yıkıcı/saldırıcı davranışlar gösterdiği belirtilen okul öncesi dönem çocuklarına sosyal duygusal eğitim programı uygulandıkları deneysel çalışmalarında çocukların duygusal düzenleme, saldırganlık ve dışsallaştırma davranışları değerlendirilmiştir. Dışsallaştırma davranışlarının yüksek, duygusal düzenleme becerilerinin düşük düzeyde olmasının öfkesel tepkilerle doğrudan ilişkili olduğu görülmüştür. Coşkun'un (2008) erken çocukluk dönemindeki dışsallaştırma davranışlarını önlemeyi amaçlayan çalışmasında, Eşsiz Yıllar Eğitim Programı'nın pilot uygulamasına yer verilmektedir. Bu program Türk ailelerinin kullanımına sunulmak üzere tercüme edilmiş ve uyarlanmıştır. Eğitim programını değerlendirme çalışması, çocukları anasınıfı, birinci sınıf ya da ikinci sınıfına devam eden ebeveynlerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Eğitim haftada iki kez gerçekleştirilen 15 oturumu kapsamıştır. Bu oturumlarda katılımcılar ebeveyn-çocuk etkileşimlerini içeren videolar izlemiş ve çocuk yetiştirmeye ilişkin kavramlar hakkında tartışmışlardır. Değerlendirme bulgularına göre eğitimin dışsallaştırma davranışlarını azaltma konusunda büyük, olumlu sosyal davranışları artırma hususunda orta düzeyde bir etkisi olduğu bulunmuştur.

Yumuş'un (2013) okul öncesi öğretmenlerin 36-72 aylık çocuklarda gözlenen davranış problemlerini tanımlama ve değerlendirme yöntemleri ile sınıf yönetimi ve davranış yönetimi kriterleri göz önüne alınarak, davranış problemlerine yönelik tutumları ve üstesinden gelme becerilerine ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmasında, çalışmaya katılan öğretmenlerin davranış problemleri ile ilgili yeterli bilgi düzeyine sahip olmalarına ilişkin görüşleri incelendiğinde olumlu ve olumsuz görüşe sahip öğretmenlerin benzer oranlara sahip olduğu görülmektedir. Yapılan çalışma sonucunda, çocuklarda görülen davranış problemlerini tanımlama ve değerlendirme becerilerinde öğretmenlerin eğitim düzeyi ve öğretmenlik tecrübesinin de 0-1 yıllık tecrübeye sahip öğretmenlerin kararsız kalma oranları ile katılma oranları benzerlik gösterirken, 2-5 yıllık öğretmenlerin kararsız kalma oranlarının biraz daha düşük olduğu, 6-10 ve 11-15 yıllık tecrübeye sahip öğretmenlerin kararsız kalma, katılma ve tamamen katılma oranlarının benzerlik gösterdiği, 16-20 yıllık tecrübeye sahip öğretmenlerin ise neredeyse hiç kararsızlık yaşamadığı sonucuna varılmıştır.

Ülkemiz çocukları için uyarılma çalışması yapılan kontrol listelerinin geçerli ve güvenilir oldukları ortaya konulmuştur. Beşiroğlu, Ağargün, Boysan, Eryonucu, Güleç, & Selvi'nin (2005) obsesif-kompulsif belirtilerin dağılım ve şiddetini değerlendiren Padua Envanteri'nin (PE) 60 soruluk özgün ve 41 soruluk uyarılma formununun

psikometrik özelliklerini araştırdıkları çalışmada PE'nin Türk örnekleminde geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu bulunmuştur. Cronbach α katsayısının tüm alt ölçeklerde yüksek bulunması PE'nin Türkçe uyarlamasının iç tutarlılığının istenen düzeyde ve orijinali kadar yüksek olduğunu göstermiştir. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği de yüksek bulunmuştur. Geçerlik konusunda ölçeğin tüm yönleriyle kontrol grubu ve obsesif-kompulsif belirtileri olan hastaları ayırt etmede başarılı olduğu sonucuna varılmıştır. Kaner & Uçak Çiçekçi'nin (2000) Gözden Geçirilmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesi Türkçeye uyarlama çalışmasında iç tutarlılık, iki yarım güvenilirlik, test-yeniden test ve değerlendiriciler arası tutarlılık hesaplamalarından elde edilen güvenilirlik bulguları, ölçeğin orijinali için bildirilenlerle de kıyaslandığında psikometrik özellikler yönünden yeterli olduğu görülmüştür. Yine, Kaner, Büyüköztürk, İşeri, Ak & Özaydın'ın (2011) Conners Anababa Dereceleme Ölçeği-Yenilenmiş/Uzun (CADÖ-Y/U) formunun Türkçeye uyarlanmasını ve psikometrik özelliklerinin belirlenmesini amaçladıkları çalışmada doğrulayıcı faktör analizi, CADÖ-Y/U'un Türk çocuklarından elde edilen yapısının özgün ölçek ile özdeş olduğunu göstermiştir. Analiz sonuçları, ölçekten elde edilen puanların geçerliğinin ve güvenilirliğinin tatmin edici düzeyde olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Sınıfa uyum, akademik başarının artması ve disiplin problemlerinin azalması ile doğrudan bağlantılıdır. Öğretmenlerin davranış problemlerini değerlendirmesi zayıf sınıf yönetimi ve yıkıcı davranışlara sahip çocukların sayısı, yılın farklı dönemleri, çocukların demografik özellikleri, yaşı, cinsiyeti ve etnik kökeni gibi birçok farklı etkenden etkilenebilmektedir (Koth, Bradshaw & Leaf, 2009; Mitchell, Bradshaw & Leaf, 2010). Erken dönemde çocukların değerlendirilmesinde çok kaynaklı ve ölçümlü değerlendirmelerden yararlanmak ve mümkünse gözlemler de yaparak davranış problemlerinin tespit edilmesi ve buna yönelik çözümler üretilebilmesi için gerekli çalışmaların yapılması oldukça önemli görülmektedir (Yumuş, 2013). Ancak Türkiye'de çocukların sınıf ortamına uyum sağlayıp sağlayamadıklarını yılın farklı dönemlerinde uygulanması halinde geçerli ve güvenilir bir şekilde ortaya koyacak öğretmenlerin gözlemsel değerlendirmelerine dayanan bir ölçme aracının eksikliği dikkat çekmektedir. Bu bağlamda Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi'nin bu ihtiyacı büyük ölçüde karşılayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı, Koth, Bradshaw ve Leaf (2009) tarafından geliştirilmiş olan Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi isimli ölçme aracının Türkçeye uyarlamasını yapmaktır.

2. Yöntem

Örneklem

Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi'nin (Teacher Observation of Classroom Adaptation-Checklist) Türkçeye uyarlanması çalışmasında devlete bağlı ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında eğitime devam eden 48-72 aylık 254 çocuk örneklem grubu olarak belirlenmiştir. Devlete bağlı ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında

görev yapan 21 öğretmen sınıflarında bulunan ve normal gelişim gösteren çocuklar için bireysel olarak kontrol listesini doldurmuştur. Kline'nin (1994) belirttiği gibi grup büyüklüğünün faktör analizi ve madde analizi gibi işlemler dikkate alınarak madde sayısının en az iki katı ve hatta tercihen 10 katı olması önerilmektedir (Akt. Büyükoztürk, 2005).

Veri Toplama Aracı

Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi: Araştırmada Koth, Bradshaw ve Leaf (2009) tarafından çocukların okul ortamında sınıf davranışlarını ve uyumlarını öğretmen algılarıyla değerlendirmek için geliştirilen Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi (Teacher Observation of Classroom Adaptation-Checklist) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Kontrol listesi altılı likert tipi (asla, nadiren, ara sıra, sık sık, çok sık ya da hemen hemen her zaman), orijinal faktör yapılanmasına uygun şekilde konsantrasyon problemi, yıkıcı/istenmeyen davranış ve olumlu sosyal davranış alt boyutlarından oluşan bir yapı göstermektedir. Uygulama zamanına (güz/bahar), çocukların yaşına, cinsiyetine ve etnik kökenine göre değişip değişmediği incelenen bu kontrol listesi normal gelişim gösteren 5-10 yaşlarındaki 6204 çocuğun öğretmeni hem güz hem de bahar döneminde doldurulmuştur. Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi'nin hem güz hem de bahar döneminde uygulanabilecek farklı örneklerdeki çocuklar için geçerli, güvenilir ve istikrarlı bir ölçme aracı olduğu ortaya çıkmıştır. 25 maddeden oluşan kontrol listesinden açımlayıcı faktör analizi sonucunda, olumlu sosyal davranış boyutuna ait dört madde ölçütleri karşılamadığı gerekçesiyle çıkarılmış ve geriye 21 madde (konsantrasyon problemleri- 7 madde, yıkıcı davranışlar- 9 madde ve olumlu sosyal davranışlar- 5 madde) kalmıştır. 21 maddelik kontrol listesinin orijinal halindeki iç tutarlılık katsayılarına bakıldığında hem güz hem de bahar dönemi için Cronbach Alfa katsayısı .96 olarak saptanmıştır. Alt boyutlara yönelik Cronbach Alfa katsayısı hem güz hem bahar dönemi için sırasıyla konsantrasyon problemi alt boyutunun .95 ile .97; yıkıcı/istenmeyen davranış alt boyutunun .87 ile .93 ve olumlu sosyal davranış alt boyutunun da .88 ile .92 bulunmuş ve kontrol listesinin güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Koth, Bradshaw & Leaf, 2009).

Kontrol listesinin özgün formunun faktör yapısının Türk örnekleme doğrulanıp doğrulanmayacağını belirlemek üzere doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA özellikle başka kültürlerde ve örneklemlerde geliştirilmiş ölçme araçlarının uyarlanmasında kullanılan bir geçerlilik belirleme yöntemidir. Uygulama verilerinin analizinde Lisrel8.8 programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Verilerin analizi esnasında yönergelere uygun olarak doldurulan 254 kontrol listesi program tarafından dikkate alınmış ve her bir alt boyut kendi içerisinde değerlendirilmiştir. Kontrol listesinin üç alt boyutlu formunun yapı geçerliğini doğrulamak amacıyla söz konusu üç boyutlu yapıya ait model Lisrel8.8 programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi kuramsal bir temelden destek alarak pek çok değişkenden (göstergelerden) oluşturulan faktörlerin (gizli değişkenlerin) gerçek verilerle ne derecede uyum gösterdiğini değerlendirmek amacıyla uygulanan bir

analizdir. Bir başka anlatımla DFA, önceden belirlenmiş ya da kurgulanmış bir yapının toplanan verilerle ne derece doğrulandığını incelemeyi amaçlar. DFA işlemi ile ortaya konan ölçüm modelinin amacı, gözlenen ya da ölçülen değişkenlerin altında yatan gizil değişkenleri ne oranda iyi temsil ettiklerini belirlemektir. DFA ile belirli değişkenlerin bir kuram temelinde önceden belirlenmiş faktörler üzerinde ağırlıklı olarak yer alacağı şeklindeki bir öngörünün sınanmasına dayanır (Sümer, 2000).

Doğrulamalı faktör analizi, geleneksel yöntemle yapılan faktör analizlerinden farklı olarak, daha önceden belirlenmiş bir faktöriyel yapının doğrulanmasını test etmek amacıyla kullanılır. Bu tür çalışmalarda, maddeler tarafından yapılandırıldığı düşünülen birden fazla örtük (latent) değişkenin, bir başka örtük değişken tarafından açıklandığı varsayılır ve bu varsayımın veriyeye uygunluğu test edilir (Şimşek, 2007). Cole (1987); Jöreskog ve Sörbom (1993); Marsh ve Hocevar (1988), yapısal eşitlik modelinde birden fazla uyum indeksi elde edildiğini ve modelin doğrulanıp doğrulanmadığını değerlendirmek için tek bir uyum indeksinden ziyade tüm indekslerin bir arada değerlendirildiğini belirtmişlerdir (Akt. Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010).

Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi'nin geliştirme aşamasında doğrulamalı faktör analizi sonuçlarına göre CFI=.93-.93; TLI=.92-.92; RMSEA=.06-.06; SRMR=.05-.05; konsantrasyon problemi alt boyutu için faktör değeri .99; yıkıcı/istenmeyen davranış alt boyutunun .96 ve olumlu sosyal davranış alt boyutu da .96 olarak hesaplanmıştır. Kontrol Listesinin uyum indekslerine tekrar bakıldığında; CFI=.92-.91; TLI=.91-.90; RMSEA=.07-.07; SRMR=.05-.05; konsantrasyon problemi alt boyutu için faktör değeri .99; yıkıcı/istenmeyen davranış alt boyutunun .97 ve olumlu sosyal davranış alt boyutu da .96 olarak hesaplanmıştır (Koth, Bradshaw ve Leaf, 2009). Hu ve Bentler (1999) uyum indeksini değerlendirmek için değerlendirme kriterlerini CFI=.95; TLI=.95; RMSEA=.06 ve SRMR=.08 şeklinde belirtmiştir. Bu nedenle kontrol listesinin faktör yapısı için uyum indekslerinin tümünün belirlenen kesim noktasına yakın ya da yukarısında olduğu ve bu nedenle ölçeğin kullanılabilceği sonucuna ulaşılmıştır.

Çeviri Çalışması

Sınıfa uyum (Classroom Adaptation), kavramının okul öncesi eğitimde sıklıkla kullanılması bu çalışmada da aynı şekilde ele alınmasının uygun olacağını göstermiştir. Kontrol listesinin çeviri çalışmasında Brislin, Lonner ve Thronkide (1973) tarafından önerilen yöntem kullanılmıştır. Bu yöntem; hedef dile ilk çeviri, ilk çevirinin alan uzmanları tarafından değerlendirilmesi, kaynak dile geri çeviri, geri çevirinin tekrar değerlendirilmesi ve uzman görüşlerine başvurma aşamalarından oluşan bir süreci içermektedir. Bu kapsamda kontrol listesi ilk olarak, anadili Türkçe olan iki alan uzmanı tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Yapılan ilk çeviri alanda uzman beş kişilik değerlendirme grubu tarafından değerlendirilmeye tabi tutularak, soruların anlaşılabilirliği, kelime ve cümle yapıları ve kültürel uygunluğu gözden geçirilmiştir. Bu değerlendirmeler sonucunda uzman görüşü korelasyonu .89 olarak hesaplanmış ve ilk değerlendirme sonucu üzerinde uzlaşılan ölçeğin Türkçe çevirisinin, yine ana dilleri Türkçe olan ancak ilk

iki alan uzmanından farklı iki kişi tarafından yapılması istenmiştir. Kaynak dile yapılan bu geri çeviri neticesinde elde edilen kontrol listesi ile asıl kontrol listesi karşılaştırılmış ve anlam üzerinde önemli fark yaratmayan bazı düzeltmeler yapılarak kontrol listesine son şekli verilmiştir. Son aşama olarak ölçme aracı, alanda uzman, akademik ve iyi seviyede İngilizce bilen iki kişinin görüşüne sunulmuş, değerlendirilmeleri istenmiştir. Bu değerlendirmelerin de olumlu olması sonucunda, kontrol listesinin son hali ortaya çıkmış ve mevcut çalışmada kullanılması kararlaştırılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada devlete bağlı ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin sınıflarında bulunan her bir çocuk için bireysel olarak doldurduğu toplam 254 kontrol listesi SPSS 21,0 istatistik paket programı ve Lisrel 8.8 programına girilerek doğrulayıcı faktör analizi için gerekli analiz adımları uygulanmıştır. Öncelikle kontrol listesinde yer alan madde 1, 3, 7, 11, 14, 19 ve 21 SPSS programına girildikten sonra tersine çevrilmiştir. Öğretmenler çocukların sınıfa uyum düzeylerini altılı Likert Ölçeği (asla, nadiren, ara sıra, sık sık, çok sık ya da hemen hemen her zaman) aracılığıyla değerlendirmiştir. Kontrol listesinde konsantrasyon problemi 7, yıkıcı/istenmeyen davranış 9 ve olumlu sosyal davranış 5 madde ile ölçülmektedir. Uyarılma çalışmasında toplanan verilerden elde edilen sonuçlara göre ise konsantrasyon problemi alt boyutunun Cronbach Alfa değeri .94; yıkıcı/istenmeyen davranış alt boyutunun .90 ve olumlu sosyal davranış alt boyutunun .88; kontrol listesinin tümüne dair Cronbach Alfa değeri ise .73 olarak bulunmuş ve kontrol listesinin yüksek derecede güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cronbach Alfa katsayısına bağlı olarak kontrol listesinin güvenilirliği aşağıdaki gibi yorumlanabilir; $0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçme aracı güvenilir değildir, $0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçme aracının güvenilirliği oldukça düşük, $0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçme aracı oldukça güvenilir ve $0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçme aracı yüksek derecede güvenilirdir (Kalaycı, 2010). Yapılan analizler sonucunda bu değerlerin yüksek olması maddelerin birbiriyle tutarlı ve aynı özelliğin öğelerini yoklayan maddelerden oluştuğunu göstermektedir.

3. Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan çocukların demografik özelliklerine bakıldığında, 4 yaş gurubu çocukların %31.9'unu; 5 yaş grubunun %48.4'ünü ve 6 yaş grubunun da örneklemin %19.7'sini oluşturduğu görülmektedir (Tablo 1). Aynı zamanda araştırmaya katılan çocukların %46.9'unu kızlar; %53.1'ini ise erkekler oluşturmaktadır.

Tablo 1: Çocuklara dair demografik özellikler

	n	%	Toplam
Yaş	4 yaş	81	31.9
	5 yaş	123	48.4
	6 yaş	50	19.7
Cinsiyet	Kız	119	46.9
	Erkek	135	53.1

Uyumun değerlendirilmesi, kullanılan istatistik programına göre değişebilmektedir. Doğrulayıcı faktör analizinde değerlendirmeye alınan uyum indekslerinden biri Ki-Kare İyilik Uyumunu (Chi-Square Goodness of Fit, χ^2) değeridir. Ki-Kare gözlenen değişkenlerin kovaryans yapıları ile modelin uygunluk gösterdiğine ilişkin hipotezi test eden bir tekniktir (Özdamar, 2002). Doğrulayıcı faktör analizinde χ^2 değeri, serbestlik derecesi (Sd) ile oranlanarak değerlendirmeye alınır. Büyük örneklerde, bu değer için 3 ve daha düşük oranlar mükemmel; 5'e kadar olan oranlar da yeterli düzeyde uyum olarak kabul edilmektedir (Sümer, 2000). Yapılan analizler sonucunda χ^2 değeri 854.33, serbestlik derecesi (Sd) ise 186 olarak bulunmuş ve $854.33/186=4.59$ (χ^2/Sd) olarak hesaplanmış ve yeterli düzeyde uyum gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

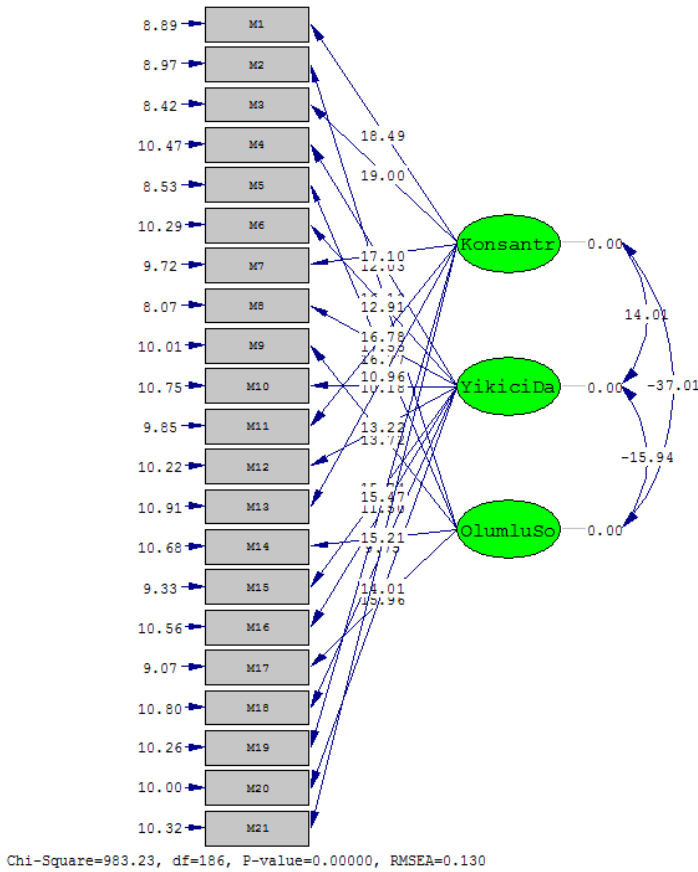
Brown (2006) ve Thompson (2004)'ün belirttiği gibi Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA), merkezi olmayan (noncentral) χ^2 dağılımında, popülasyon kovaryanslarını belirlemek amacıyla kullanılan bir indekstir. Bu indeks 0 ile 1 arasında değer almaktadır ve RMSEA'nın 0 olması mükemmel uyuma işaret eder, evren ile örneklem kovaryansları arasında fark olmadığını ifade eder (Akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). RMSEA'nın .05'ten küçük olması mükemmel ve .08'den küçük olması iyi uyuma işaret ederken (Jöreskog ve Sörbom, 1993); .10'dan küçük olması ise zayıf uyuma işaret etmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001; Akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Bu kontrol listesinde, RMSEA değeri .13 olarak bulunmuştur ve bu değer, yapılan analiz için elde edilen uyum indeksinin zayıf olduğunu ifade etmektedir.

Yapılan analiz sonuçlarında diğer iyilik uyumlarına bakıldığında; Normlaştırılmış Uyum İndeksi (Normed Fit Index, NFI) değerinin .93 ve Normlaştırılmamış Uyum İndeksinin (Non-normed Fit Index, NNFI) değerinin .94 olduğu ve bu değerlerin iyi ve mükemmel uyuma karşılık geldiği söylenmektedir. Sümer (2000), Tabachnick ve Fidell (2001)'in belirttiğine göre, NFI ve NNFI değerleri 0 ile 1 arasında değişmektedir ve değerlerin 1'e yaklaşması mükemmel uyuma, 0'a yaklaşması ise model uyumsuzluğuna karşılık gelmektedir (Akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010).

Byrne (1994), Tabachnick ve Fidell (2001), Brown (2006), Kline (2005)'in belirttiğine göre Artık Ortalamaların Karekökü (Root Mean Square Residuals, RMR) ve Standardize Edilmiş Artık Ortalamaların Karekökü (Standardized Root Mean Square Residuals, SRMR) evrene ait kestirimsel kovaryans matrisi ile örnekleme ait kovaryans matrisleri arasındaki artık kovaryans ortalamalarını ifade etmektedir. Bu değerler 0 ile 1 arasında değişmekte ve değerlerin 0'a eşit olması mükemmel uyuma işaret etmektedir. RMR/SRMR uyum indeksi değeri ≤ 0.05 olduğunda mükemmel uyum, ≤ 0.08 olduğunda ise iyi uyum sergilemektedir (Akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Analizler sonucunda RMR değerinin .12 ve SRMR değerinin ise .08 olduğu görülmekte ve RMR değerinin zayıf; SRMR değerinin ise iyi uyuma işaret etmekte olduğu söylenebilir.

Brown ve Cudeck (1993); Şimşek (2007); Meydan ve Şeşen (2011) ve Bayram

(2011)'in belirttiğine göre CFI (Comparative Fit Index) ve IFI (Incremental Fit Index) indeksleri için kabul edilebilir uyum değeri .90 ve mükemmel uyum değeri .95 olarak kabul edilmektedir (Akt. Seçer, 2013). Yapılan analizler sonucunda CFI ve IFI değerlerine bakıldığında ise .95 olduğu görülmektedir. Her iki değer de mükemmel uyuma işaret etmekte olduğu söylenebilir.

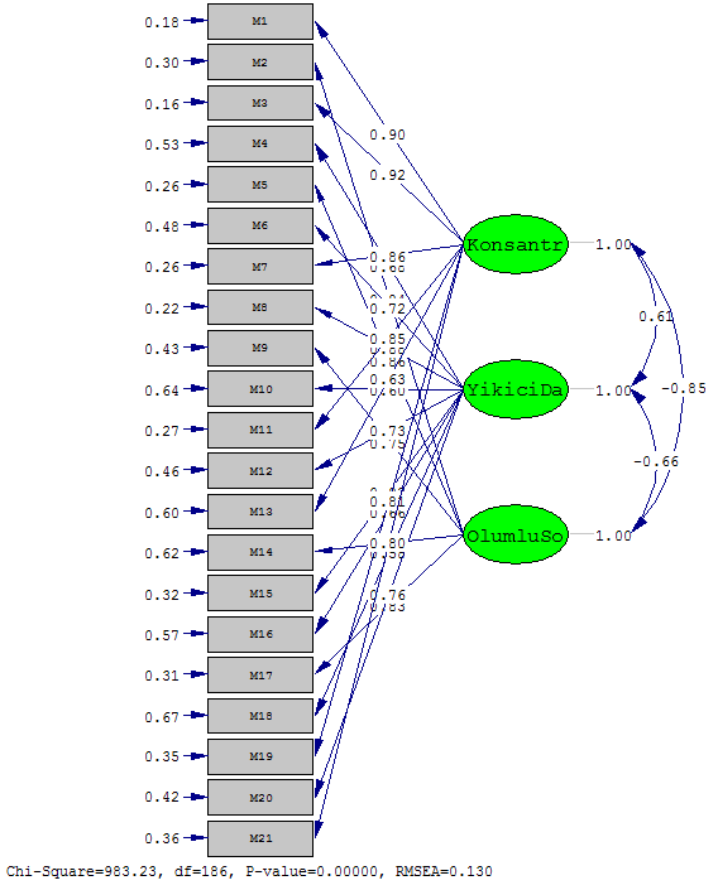


Şekil 1: Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi'nin t değeri sonucu

Şekil 1'de görüldüğü üzere, gizil değişkenlerin gözlenen değişkeni açıklama durumlarına ilişkin t değerleri oklar üzerinde gösterilmektedir. Parametre tahminleri eğer t değerleri 1.96'yı aşarsa .05 düzeyinde ve 2.56'yı aşarsa parametreler istatistiksel olarak .01 düzeyinde manidardır ve değişkenler istatistiksel olarak belirlenen yapılarla ilişkilidir. Böylece değişkenler ve yapılar arasındaki ilişkiler doğrulanır. Ayrıca Lisrel'de manidar olmayan t değeri kırmızı ile gösterilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Şekil 1'de yer alan t değerleri incelendiğinde tüm göstergele-

rin .01 düzeyinde manidar t değeri verdiği görülmektedir.

Yapısal eşitlik modeli çerçevesinde yapılan analizlerde manidar olmayan t değerlerinin analiz dışı bırakılması gerekmektedir. Ancak bu kararı uygulamadan önce göstergelerin hata varyanslarının da kontrol edilmesi gerekmektedir. Bu sonuçlar için standartlaştırılmış çözüm (Standardized Solution) şemasına bakmak gerekmektedir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010).



Şekil 2: Sınıf Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi'nin standartlaştırılmış çözüm sonucu

Şekil 2'de gözlenen değişkenlerin hata varyansları incelendiğinde, hata varyanslarının düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Analizler sonucunda, maddelerin faktör yük değerlerinin istenen düzeyde olduğu görülmektedir.

4. Sonuç ve Öneriler

Araştırmada Koth, Bradshaw ve Leaf (2009) tarafından çocukların okul ortamında sınıf davranışlarını ve uyumlarını öğretmen algılarıyla değerlendirmek için geliştirilen Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi (Teacher Observation of Classroom Adaptation–Checklist) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Kontrol listesi, altılı likert tipi ve konsantrasyon problemi, yıkıcı/istenmeyen davranış ve olumlu sosyal davranış alt boyutlarından oluşan bir yapı göstermektedir. Orijinal versiyonunun geliştirilme aşamasında, uygulama zamanına (güz/bahar), çocukların yaşına, cinsiyetine ve etnik kökenine göre değişip değişmediği incelenen bu kontrol listesi normal gelişim gösteren 5-10 yaşlarındaki 6204 çocuğun öğretmeni hem güz hem de bahar döneminde doldurulmuştur. Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi'nin farklı örneklerdeki çocuklar için geçerli, güvenilir ve istikrarlı bir ölçme aracı olduğu ortaya çıkmıştır. 25 maddeden oluşan kontrol listesinden açılımlayıcı faktör analizi sonucunda, olumlu sosyal davranış boyutuna ait dört madde ölçütleri karşılamadığı gerekçesiyle çıkarılmış ve geriye 21 madde (konsantrasyon problemleri- 7 madde, yıkıcı davranışlar- 9 madde ve olumlu sosyal davranışlar- 5 madde) kalmıştır.

21 maddelik kontrol listesinin orijinal halindeki iç tutarlılık katsayılarına bakıldığında hem güz hem de bahar dönemi için Cronbach Alfa katsayısı .96 olarak saptanmıştır. Alt boyutlara yönelik Cronbach Alfa katsayısı hem güz hem bahar dönemi için sırasıyla konsantrasyon problemi alt boyutunun .95 ile .97; yıkıcı/istenmeyen davranış alt boyutunun .87 ile .93 ve olumlu sosyal davranış alt boyutunun da .88 ile .92 bulunmuş ve kontrol listesinin güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi'nin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları CFI=.93-.93; TLI=.92-.92; RMSEA=.06-.06; SRMR=.05-.05; konsantrasyon problemi alt boyutu için faktör değeri .99; yıkıcı/istenmeyen davranış alt boyutunun .96 ve olumlu sosyal davranış alt boyutu da .96 olarak hesaplanmıştır. Kontrol Listesinin uyum indekslerine tekrar bakıldığında; CFI=.92-.91; TLI=.91-.90; RMSEA=.07-.07; SRMR=.05-.05 olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırmada da doğrulayıcı faktör analizine göre Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi'nin orijinal yapısına uygun olarak 21 maddeden oluştuğu ve üç boyutlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol listesinin konsantrasyon problemi alt boyutunun Cronbach Alfa değeri .94; yıkıcı/istenmeyen davranış alt boyutunun .90 ve olumlu sosyal davranış alt boyutunun .88; kontrol listesinin tümüne dair Cronbach Alfa değeri ise .73 olarak bulunmuş ve yüksek derecede güvenilir olduğu belirtilmektedir. Yapılan analizler sonucunda, χ^2 değeri ve serbestlik derecesi $854.33/186=4.59$ (χ^2/Sd) olarak hesaplanmış ve yeterli düzeyde uyum gösterdiği; RMSEA değerinin .13 olduğu; NFI değerinin .93; NNFI değerinin .94 olduğu ve bu değerlerin iyi ve mükemmel uyuma karşılık geldiği; RMR değerinin .12 ve SRMR değerinin ise .08 olduğu RMR değerinin zayıf; SRMR değerinin ise iyi uyuma işaret etmekte olduğu; CFI ve IFI değerlerine bakıldığında ise .95 olduğu ve her iki değer de mükemmel uyuma işaret etmekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi'ni oluşturan maddelerin istendik özelliklerde olması, ölçeğin geçerliğinin ve güvenilirliğinin yüksek olması, bu ölçeğin Türkiye'de çocukların sınıf ortamına uyum durumunu, konsantrasyon problemleri, yıkıcı/saldırgan ve olumlu sosyal davranışlarının düzeyini belirlemeye yönelik elverişli araçlardan birisi olabileceğini göstermektedir.

Bu çalışmanın bulgularının, Türkiye koşullarına uygun çok boyutlu ve daha gelişmiş sınıfa uyum becerileri ile ilgili ölçeklerin geliştirilme çabalarına önemli katkıları olacağı düşünülmektedir. Ayrıca ilerleyen yıllarda yayınlanacak çalışmalar izlenerek bulguların diğer ülkelerden elde edilenler ile kıyaslanarak kontrol listesinin kültürlere özgü özellikleri yeniden değerlendirilebilir. Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi ile yapılacak çalışmalardan elde edilen verilerin diğer uluslararası çalışmalarla karşılaştırılması sonucunda kültürlerarası araştırmalar için bir fırsat yaratılabilir.

5. Kaynaklar

- Beşiroğlu, L., Ağargün, M. Y., Boysan, M., Eryonucu, B., Güleç, M. & Selvi, Y. (2005). Obsesif-Kompulsif Belirtilerin Değerlendirilmesi: Padua Envanteri'nin Türk Toplumunda Geçerlik ve Güvenilirliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 16(3), 179-189.
- Brislin, R.W., Lonner, W.J. & Thorndike, R.M. (1973). *Cross Cultural Research Methods*. New York: John Wiley & Sons Pub.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151.
- Coşkun, L. (2008). *An adaptation and pilot implementation of an effective intervention program targeting externalizing behaviors in early childhood*. Unpublished master's thesis, Koç University, Institute of Social Sciences, Istanbul.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Eggum-Wilkens, N.D., Valiente, C., Swanson, J. & Lemery-Chalfant, K. (2014). Children's shyness, popularity, school liking, cooperative participation, and internalizing problems in the early school years. *Early Childhood Research Quarterly*, 29, 85-94.
- Gatzke-Kopp, L.M., Greenberg, M. & Bierman, K. (2014). Children's parasympathetic reactivity to specific emotions moderates response to intervention for early-onset aggression. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, (ahead-of-print), 1-14.
- Gülay, H. & Erten, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin okula uyum değişkenleri üzerindeki yordayıcı etkisi. *E-International Journal of Educational Research*, 2(1), 81-92.
- Gülay-Ogelman, H. & Erten, H. (2013). 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkileri ve Sosyal Konumlarının Okula Uyum Düzeyleri Üzerindeki Yordayıcı Etkisi (Boylamsal Çalışma). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 153-163.
- Hanish, L.D. & Guerra, N.G. (2004). Aggressive victims, passive victims, and bullies: Developmental continuity or developmental change. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50, 17-38.
- Hodges, E.V., Boivin, M., Vitaro, F. & Bukowski, W.M. (1999). The power of friendship: protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology*, 35(1), 94-101.
- Hodges, E.V.E., Malone, M.J. & Perry, D.G. (1997). Individual risk and social risk as interacting

- determinants of victimization in the peer group. *Developmental Psychology*, 33, 1032–1039.
- Hu, L. & Bentler, P.M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1–55.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: BRC Matbaacılık.
- Kaner, S. & Uçak Çiçekçi, A. (2000). Gözden Geçirilmiş Davranış Problemleri Kontrol Listesinin Türkçeye Uyarlanması. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 23-34.
- Kaner, S., Büyüköztürk, Ş., İşeri, E., Ak, A. & Özaydın, L. (2011). Connors Anababa Dereceleme Ölçeği Yenilenmiş Uzun Formu: Faktör Yapısı, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 18(1), 45-58.
- Koth, C.W., Bradshaw, C.P. & Leaf, P.J. (2009). Teacher observation of classroom adaptation-checklist: Development and factor structure. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 42(1), 15-30.
- Mitchell, M.M., Bradshaw, C.P. & Leaf, P.J. (2010). Student and teacher perceptions of school climate: A multi level exploration of patterns of discrepancy. *Journal of School Health*, 80, 271-279.
- Özdamar, K. (2002). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi*. Ankara: Kaan Yayınları.
- Powers, C.J. & Bierman, K.L. (2013). The multi faceted impact of peer relations on aggressive-disruptive behavior in early elementary school. *Developmental Psychology*, 49(6), 1174-1186.
- Sbarra, D.A. & Pianta, R.C. (2001). Teacher ratings of behavior among African American and Caucasian children during the first two years of school. *Psychology in the Schools*, 38(3), 229-238.
- Schaeffer, C.M., Petras, H., Jalongo, N., Masyn, K.E., Hubbard, S., Poduska, J. & Kellam, S. (2006). A comparison of girls' and boys' aggressive-disruptive behavior trajectories across elementary school: prediction to young adult antisocial outcomes. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 74(3), 500-510.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile Pratik Veri Analizi: Analiz ve Raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49 -74.
- Şimşek, Ö.F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve Lisrel Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Uysal, H. & Dinçer, Ç. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığı. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 5(4), 468-483.
- Yoleri, S. (2014). Preschool children's school adjustment: indicators of behaviour problems, gender, and peer victimisation. *Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, (ahead-of-print), 1-11.
- Yumuş, M. (2013). *Okul öncesi eğitimcilerin 36 - 72 ay aralığındaki çocukların davranış problemleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi ve başa çıkma stratejilerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EXTENDED ABSTRACT

One of experience and the most important is classroom adaptation that is provided by early childhood education period. The most important determiners are peer relationship and child-teacher relationship at this period. The main reason of this situation, original structure of early childhood education program requires child-child and teacher-child interaction while conducting daily activities. Accordingly, classroom adaptation and interaction between peers are crucial in early childhood education (Gülay & Erten, 2011; Yoleri, 2014). While growing, the quality of social behavior and peer interaction develop and shape when child is in interaction with his/her peers than parents mostly (Uysal & Dinçer, 2012). The quality of interaction established by the child is seen a precursor of healthy behaviors. Unqualified interactions cause different problems. According to Yoleri (20014), adaptation problems and behavior problems take place in school starting problems. Indicators of low concentration and self-esteem increase classroom adaptation of children (Eggum-Wilkens, Valiente, Swanson & Lemery-Chalfant, 2014). Such negative interaction styles between children continue from childhood to adulthood. These aggressive behaviors or prosocial behaviors of children are effective when their peers' choosing as friend and their displaying similar behaviors as a group (Uysal & Dinçer, 2012).

In the method of this research, confirmatory factor analysis was used. Confirmatory factor analysis is used to confirm the factor structure determined before. In this type of studies, there is a difference between traditional and contemporary techniques and it is assumed that latent variables that are structured multiple items of the scale, clarified by another latent variable and this assumption is tested for the conformance to the data (Şimşek, 2007). In the research, 4 year-old children are 31,9% and 5 year-old children are 48,4% and 6 year-old children are 19,7% of the sample. At the same time, 46,9% of sample is girls and 53,1% of sample is boys. This study contain the adaptation period in Turkish and findings of validity and reliability of Teacher Observation of Classroom Adaptation–Checklist developed by Koth, Bradshaw and Leaf (2009). Data was collected from the private and government early childhood education centers (n=254).

In the result of analysis, it was found that the scale contains three factor structure; Concentration Problems, Disruptive Behavior and Prosocial Behavior as seen in original version. For the reliability analysis, Cronbach Alfa value was found .94 for Concentration Problem, .90 for Disruptive Behavior; .88 for Prosocial Behavior sub dimensions and also .73 for all of the scale and it can be said that the scale is reliable highly. For the reliability analysis of the scale, Chi-Square Goodness of Fit, (χ^2) was found 854.33 and degree of freedom is 186 and also $854.33/186=4.59$ (χ^2/df). This value is enough for fit index and for big sample group, 3 and smaller values are excellent; reach up to 5 is accepted enough (Sümer, 2000). Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) was found .13 and Brown (2006) and Thompson (2004) indicate that RMSEA is a value used to determine covariance of the sample. This index takes a value between 0 and 1. If the RMSEA is small and close to 0, it indicates excellent fit index (As cited in Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010). When RMSEA is smaller than .05, it shows excellent fit index; smaller than .08, it shows good fit index (Jöreskog & Sörbom, 1993); smaller than .10, it shows poor fit index (Tabachnick & Fidel, 2001; as cited in Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010). For this scale, this value shows a poor fit index. Other analysis results show that Normed Fit Index (NFI) is .93; Non-normed Fit Index (NNFI) is

.94 and these values show good and excellent fit index. Sümer (2000), Tabachnick and Fidell (2001) clarify that NNI and NNFI values change between 0 and 1. If the value is close to 1, it shows excellent fit index; however, if this value is close to 0, it shows bad fit index (As cited in Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010). Root Mean Square Residuals (RMR) was found as .12 and Standardized Root Mean Square Residuals (SRMR) was found .08 and RMR value shows poor fit index and SRMR value shows good fit index. These values are also change between 0 and 1 and if these values are equal to 0, it shows excellent fit index. RMR/SRMR fit index value is ≤ 0.05 , it shows excellent fit index; it is ≤ 0.08 , it shows good fit index (As cited in Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010). According to Brown and Cudeck (1993); Şimşek (2007); Meydan and Şeşen (2011) and Bayram (2011), Comparative Fit Index (CFI) and Incremental Fit Index (IFI) values are .90, this shows a good fit index but these values are .95, this shows an excellent fit index (As cited in Seçer, 2013). At the end of the analysis, CFI and IFI values were found .95 and both these values show excellent fit index.

In the conclusion, Teacher Observation of Classroom Adaptation–Checklist is valid and reliable in order to assess the classroom adaptation of children in early childhood education centers in Turkey. Analysis results show that this scale can be valuable one in order to determine the level of classroom adaptation, concentration problem, disruptive and prosocial behaviors.