



## Reliability and validity study of the preschool social behavior scale - teacher form \*

Müge ŞEN\*\*

Meziyet ARI\*\*\*

**ABSTRACT.** This study aims to examine the reliability and validity of the Preschool Behavior Scale - Teacher Form (PSBS-TF) originally developed by Crick, Casas and Mosher (1997). Data were collected through social behaviour assessment by 11 teachers of 228 preschoolers, 110 of whom are girls and 118 boys aged between 3 and 6 residing in Ankara. For validity issues, specifically for content validity the opinions of the experts were asked, for construct validity exploratory and confirmatory factor analysis, face validity and significance of test scores between groups with common features methods were used. Internal consistency coefficient for each age group and each subscale of the form and test-retest reliability coefficients were measured to test the reliability of the scale. The findings on the reliability and validity study display features at the satisfactory level.

**Keywords:** Preschool, social behavior, aggression, scale, teacher, validity, reliability.

---

\* This article is based on the related sections of the first author's PhD dissertation called as "Examining social behaviors of 3-6 year old children regarding specific variables" at the Hacettepe University, Institute of Health Sciences, under the direction of Meziyet Ari (advisor)

\*\* Res. Assist., PhD. Ankara University, Faculty of Educational Sciences, Department of Elementary Education, Early Childhood Education Program, Ankara. E-mail: sen@education.ankara.edu.tr

\*\*\* Prof. PhD. Hacettepe University, Institute of Health Sciences, Department of Child Development, Ankara. E-mail: mari@hacettepe.edu.tr

## SUMMARY

**Purpose and Significance:** This study aims to examine the reliability and validity of the Preschool Behavior Scale - Teacher Form (PSBS-TF) originally developed by Crick, Casas and Mosher (1997). The original form consists of six subscales. These subscales are physical/overt aggression, relational aggression, prosocial behavior, depressed affect, same-sex peer acceptance and opposite-sex peer acceptance. Considering the studies focusing on research conducted on child development and in the preschool education processes, it is seen that there is a decline in the number of studies focusing on social development issues. Proper research methods and assessment tools are needed to determine the current position of social development. Early diagnosis of problems hindering child development, if any, assessments about the structure of developmental problems, early intervention and supporting educational services are among the leading social responsibilities for healthy generations.

**Method:** Data were collected through social behaviour assessment by 11 teachers of 228 preschoolers, 110 of whom are girls and 118 boys aged between 3 and 6 residing in Ankara. For validity issues, specifically for content validity the opinions of the experts were asked, for construct validity exploratory and confirmatory factor analysis, face validity and significance of test scores between groups with common features methods were used. Internal consistency coefficient for each age group and each subscale of the form and test-retest reliability coefficients were measured to test the reliability of the scale.

**Results:** The analysis results related to factor state a variance of 69.99%. It is observed that the common variance of the four factors in relation to the items vary between 0.506 and 0.974. When factor structures of the adapted and original scales are compared there found some commonalities, but there are not any missing items in the original form as there are some in the development process. Goodness of statistics from the confirmatory factor analysis; chi-square value is measured as 637.76 ( $p < .01$ ), and ratio to degrees of freedom (241) is found as  $637.76/241=2.6$ . Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) value is measured as .08, Goodness of Fit Index (GFI) value as .81, Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) value as .76. As for the reliability issues, Cronbach alpha ( $\alpha$ ) internal consistency coefficients of each subscale; physical/overt aggression, prosocial behavior, relational aggression, depressed affect are found as .95,

.89, .90 and .51 respectively. It is seen that test-retest reliability coefficients are .85, .81, .73 and .56 respectively.

***Discussion and Conclusions:*** The findings on the reliability and validity study display features at the satisfactory level. This study resulted in a scale measuring four subscales with 24 items. This scale is considered to contribute to further research providing the opportunity to measure the social behavior of preschoolers based on teacher assessment.



## Okulöncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu'nun Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması\*

Müge ŞEN\*\*

Meziyet ARI\*\*\*

**ÖZ.** Bu çalışmada Crick, Casas ve Mosher (1997) tarafından geliştirilmiş olan Preschool Social Behavior Scale- Teacher Form, (PSBS-TF) ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlilik analizlerini gerçekleştirmek amaçlanmıştır. Veriler, Ankara'da okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 3-6 yaş aralığındaki 110 kız, 118 erkek olmak üzere toplam 228 çocuğun sosyal davranışlarının 11 öğretmen tarafından değerlendirilmesi sonucunda elde edilmiştir. Ölçeğin geçerliliğini test etmede; kapsam geçerliği bağlamında uzman görüşü, yapı geçerliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi, görünüş geçerliği ve özelliği bilinen grupların test puanları arasındaki farkın anlamlılığı yöntemleri kullanılmıştır. Ölçeğin güvenirliliğini test etmek için ise, her yaş grubu ve ölçeğin her bir boyutu için iç tutarlılık katsayısı ve test-tekrar test güvenirlilik katsayısı hesaplamaları yapılmıştır. Sonuç olarak, Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu'nun geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarına ait tüm bulgular, ölçeğin geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarının tatmin edici niteliklere sahip olduğunu göstermiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Okul öncesi, sosyal davranış, saldırganlık, ölçek, öğretmen, geçerlik, güvenirlilik.

\* Bu araştırma Müge Şen'in, Meziyet Arı danışmanlığında gerçekleştirdiği "3-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" isimli ve Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nce kabul edilen doktora tezinin ilgili bölümlerinden üretilmiştir.

\*\* Araş. Gör. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara. E-posta: sen@education.ankara.edu.tr

\*\*\* Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara. E-posta: mari@hacettepe.edu.tr

## GİRİŞ

İnsan tek başına doğmuş olmasına karşın tek başına yaşayamayan bir varlıktır. İnsanın biyolojik bir varlıktan, sosyal bir birey haline dönüşmesi birçok etkene bağlı olarak değişmektedir. İnsan etrafında bulunanların, her gün karşılaştığı sayısız olayların ve kişilerin, içinde bulunduğu sosyo-ekonomik-kültürel koşulların, gelenek, töre ve yasaların, fiziksel çevrenin ve sayılmakla bitmeyen daha birçok etkenin etkisindedir. İnsanların birey olmasında bu etkenlerin karmaşık etkileşimi söz konusudur (Kağıtçıbaşı, 2006). Okulöncesi yıllar diğer yaşam dönemleri ile kıyaslandığında gelişimin farklı yönlerinin birbirleri ile ilişkisinin en fazla olduğu dönemdir. Duygusal gelişim sosyal gelişime sıkı sıkıya bağlıdır. Dil gelişimi hem konuşma organlarının gelişmesi, hem de çocuğun içinde yaşadığı sosyal çevre ve bu çevrede yaşanan etkileşimle ilgilidir. Bu nedenle okulöncesi dönemde gelişimin farklı yönlerini daima birbiri ile ilişkili olarak değerlendirmek gerekir (Oktay, 2002).

İnsan yavrusunun anne ve babası tarafından kendisine sunmaya karar verdiği düşünülen yaşam hakkı, başlangıçta en küçük toplumsal kurum olan aile çerçevesinde sürdürülebilir gibi görünmektedir. Gün geçtikçe büyüyen çocuk, özgür olarak hareket etme, kendisi için doğru olanı tercih etmeyi temel alan akıl yürütme ve kendini ifade etmesini sağlayacak olan dil becerisini edinerek geliştirecektir. Şüphesiz ki tüm bu becerileri edinmek ve gelişim görevlerini yerine getirmek sadece çocuğun biyolojik özellikleri ile açıklanamaz. Çocuğun gelişiminde biyolojik mirasın yanı sıra, çocuğa sağlanan çevresel koşullar da etkin rol oynamaktadır. Bu çevresel koşullar - fiziksel ortama ait koşullar, çevresel uyaranlar, sosyal destek, güdüleme, gelişim için kritik dönemlere yönelik uygun bir sosyal ortamın sağlanması şeklinde çeşitlenmektedir.

Oktay (2002)'ın belirttiğine göre, "Vygotsky'ye göre insanlara ait tüm yüksek zihinsel işlemler kişinin içinde bulunduğu sosyal ve kültürel bağlamdan kaynaklanmaktadır. Bu yüksek zihinsel işlemler, o sosyal ve kültürel çevrede bulunan diğer insanlarla da paylaşılır, kişinin o çevreye uyumu ve o çevrede başarılı olması için önemlidir. Kişinin gelişimini anlayabilmek için, onun bir parçası olduğu sosyal ilişkileri anlamamız gerekir. Vygotsky'ye göre kültürel gelişim boyunca her işlem önce sosyal, sonra da psikolojik boyutlarda ortaya çıkar. Sosyal boyutta ortaya çıkan bir işlem kişiler arasında olur. Daha sonra bu işlem içselleştirilir ve psikolojik boyutta görülür. Sosyal ilişkiler genetik olarak tüm zihinsel işlemlerin altında yatmaktadır. Zihinsel beceriler kişinin diğer kişilerle sosyal etkileşiminden etkilenirler".

Sosyalleşme, insan yavrusunun toplumun bir üyesi haline gelmesidir, yani akraba ve komşuluk çevresinin, kent ve köyünün ve nihayet ulusunun bir parçası olduğunu öğrenmesidir. Büyümekte olan çocuk etrafındakilerle etkileşim sonucu, onlarınine benzer davranışlar geliştirecektir. Böylece tek tek kişiler yerine toplumun üyeleri olan, birbirlerinden farklılıkları olduğu gibi birbirlerine büyük benzerlikler de gösteren toplumsal bireyler oluşur (Kağıtçıbaşı, 2006). Çocuk gelişiminde en önemli süreçlerden biri toplumsallaşmadır. Toplumsallaşmanın, bireylerin, özellikle de çocukların belirli bir grubun işlevsel üyeleri haline geldikleri ve grubun öteki üyelerinin değerlerini, davranışlarını ve inançlarını kazandıkları bir süreç olduğu belirtilmektedir (Gander ve Gardiner, 2001). Küçük çocukların toplumsallaşması, yineleyen toplumsal durumlardaki davranışlarımızı yönlendiren kurallar, anlayışlar ve beklentiler aracılığıyla gerçekleşmektedir (Elkind, 1999). Sosyal psikologlar, sosyalleşme kavramı yerine sosyal gelişim kavramını kullanmayı tercih ederler. Bu durumun nedeni, sosyalleşme kavramının çocuğu bir anlamda pasif olarak görmesi ve çocuğun da kendine has özellikleriyle çevresini şekillendirmesi gerçeğini göz ardı etmesinden kaynaklanır. Gerçekten de çocuk, doğuştan var olan genetik özelliklerinin de etkisiyle çevrenin onu etkilediği gibi, o da çevreyi etkilemeye başlayacaktır (Kağıtçıbaşı, 2006).

Çocuğun bazı bilgi ve becerileri sonradan öğrenmesi mümkündür. Geç öğrenilen bilgi ve beceriler çocuğun sosyal uyumunu bozmayabilir. Ancak öğrenilmesi gereken sosyal davranışların öğrenilmesi gereken zamanda gerçekleşmemesi durumunda, bunların ileride öğrenilmesinin zorlaşabileceği gibi, çocuğun sosyal uyumunun da bozulabileceği belirtilmektedir (Gizir, 2002). Günümüzde gerek akademik ortamlarda, gerekse günlük yaşam içerisinde 'başarılı' olabilmek için, gerekli bilişsel yetilere ve yeteneklere sahip olmanın yanı sıra çeşitli sosyal becerilere sahip olmanın gerekliliği kaçınılmazdır. Okulöncesi eğitimin temel amaçlarından biri de çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklemektir (Palut, 2003).

Çalışan ailelerin artması, okulöncesi dönem çocuklarının toplumsallaşma sürecini öğretmenlerle paylaşılmasına neden olmuştur. Öğretmenler anne-babalar gibi, çocukların duyguları öğrendiği ortamları yönetirler. Öğretmenler çocukların toplumsallaşmasında etkili olabilecek birçok niteliğe sahiptirler. Çocuklara yeni beceriler göstererek, ilginç materyaller sağlayarak çocukların sınıfları ile duygusal bağlarını geliştirirler. Ashiabi'ye göre; okulöncesi öğretmenlerinin çocukların duygusal gelişimine katkısının büyük olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenler, duyguların açıklanması ve düzenlenmesi için bir model oluştururlar ve bu model kapsamında olumlu-olumsuz duyguların doğasını, nasıl açıklanacağını ve nasıl düzenleneceğini çocuklara öğretebilirler. Ayrıca öğretmenler özel bir

olay için duyguların sözel anlamlarını açıklayarak duyguların anlaşılmasını kolaylaştırabilirler. Olumsuz duygularını düzenlemede öğretmen yardımı alan çocuklar bu davranışlarını düzenlemeye başlayabilirler (Akt. Ahn, 2005).

Çocuklar okulöncesi eğitim kurumlarında akranlarıyla birlikte yaşamayı ve çalışmayı öğrenirken, çocuğun sağlıklı bir öğretmen modeline de ihtiyacı vardır. Bu nedenle okul öncesi öğretmenin olumlu bir model oluşturmasının yanı sıra yeterli düzeyde pedagojik formasyona sahip olması ve mesleğini sevmesi de gerekmektedir (Yavuzer, 2000). Sevinç (2003)'e göre; öğretmenler, çocuğun sosyal iletişimine katkıda bulunmak için konuşmasına anlam vermeli, onun duygusal deneyimlerini, hislerini ve sözel olmayan diğer iletişimlerini de dikkate almalıdırlar.

Bulut ve İflazoğlu (2007)'nin okulöncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının sınıfta karşılaştıkları problem davranışlar ve bu davranışlara yönelik geliştirdikleri stratejileri belirlemek amacıyla yürüttükleri araştırmanın bulguları; okulöncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun sınıfta karşılaştıkları problem davranışları kişisel-tepkisel problemler kategorisinde yer alan, içine kapanıklık, güvensizlik, hiperaktivite, korku, kaygı, şımarıklık, ilgi çekme, güç arama, inatlaşma, çok soru sorma, bağırma, çağırma, ağlama, küsme, paylaşma eksikliği, kıskançlık, saldırganlık, şiddet ve kavga gibi davranışlar olarak belirlediklerini göstermektedir. Aynı şekilde öğretmen adayları da en çok karşılaşılan problem davranışların kişisel tepkisel kategorideki istenmeyen davranışlar olduğunu bildirmişlerdir.

Walker (2004), okul öncesi eğitim programlarında sadece belli bir zaman diliminde sosyal gelişim konusuna odaklanılmasının doğru olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin sosyal becerileri geliştirici müdahale programlarını serbest oyun zamanlarında diğer eğitim programları ile bütünleştirme imkânlarının olduğunu vurgulamıştır. Bunun yanı sıra Walker (2004) alan uzmanlarının okulöncesi dönem çocuklarının sosyal konumlarını iyileştirecek ve müdahale programlarını uygulamaya koyacak bilgi, beceri ve çabaya sahip olmaları gerektiğini ifade etmiştir.

Bu gelişim alanlarının desteklenmesi için öncelikle mevcut durumun belirlenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu belirlemelerin gerçekleşmesi için alan uzmanlarının gelişim alanları hakkında güncel bilgileri edinmek ve derinlemesine incelemelerde bulunmak üzere nitelikli araştırmalar yapması gereklidir. Çocuk gelişimi ve okulöncesi eğitim alanlarında son yıllarda gerçekleştirilmiş olan araştırmaların topluca değerlendirildiği gözden geçirme çalışmalarında, çocukların sosyal gelişimi konusunda yapılan araştırmaların sayısında bir düşüş olduğu görülmektedir (Haktanır ve Artar, 2001; Çorbacı Oruç ve diğerleri, 2004). Mevcut durum saptamasının amacı;

çocukların gelişimleri konusunda bilgi edinerek, gelişimlerinde desteklenmesi gereken yönlerle ilişkin uygun planlamaları yaparak, müdahalelerde bulunmaktadır.

Çocukların gelişimini engelleyen sorunların erken tanınması, varsa gelişimsel problemlerin yapısı hakkında değerlendirilmelere gidilmesi, erken müdahale ve destekleyici eğitim hizmetlerinin sağlanması sağlıklı kuşaklar yetiştirmede toplumsal sorumlulukların başında gelmektedir (Ari, 1999).

Mevcut durumun belirlenmesi için uygun araştırma yöntemleri ve ölçme araçlarına ihtiyaç vardır. Bu konuda ülkemizde, Türk kültürüne uygun olarak ölçme aracı geliştirmek konusunda yeni yeni uzmanlaşıldığından, ayrıca Hambleton ve Patsula'nın belirttiği gibi; ölçek uyarlamasının geliştirmekten daha hızlı ve ucuz olduğu, özgün ölçeğin iyi bilinen bir ölçek olduğunda o ölçeğin uyarlamasının vereceği güven duygusu ve ölçeğin farklı kültürlerde kullanımının uluslar arası değerlendirmelere imkân tanınması nedeniyle (Akt; Deniz, 2007), yabancı kültür ve dillerde geliştirilen ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ile alana katkı sağlanmaktadır. Deniz (2007), gelecekte ölçek uyarlama çalışmaları sayısının, ölçme araçlarının uluslar arası değişimlerinin yaygınlaşması, başka kültürlerin psikolojisi ve uluslar arası karşılaştırma çalışmalarının artması nedeniyle yükseleceğini belirtmektedir.

Bu çalışmada yukarıda belirtilen nedenler dolayısıyla, okulöncesi dönem çocukları ile en yoğun biçimde etkileşim halinde olan, gözlemlerde bulunan öğretmenlerin çocukların sosyal davranışlarını değerlendirmesine imkân tanınması ve kullanılabilirliği açısından özgün adı Preschool Social Behavior Scale- Teacher Form (PSBS-TF) olan Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği- Öğretmen Formu'nun geçerlik ve güvenilirlik analizlerini yapmak amaçlanmıştır.

Bir ölçeğin yalnızca başka dile çevrilip kullanılması yerine o ölçekle ilgili temel psikometrik işlemlerin (geçerlik, güvenilirlik) de yapılması süreci ölçeğin başka dile ve kültürlere uyarlanması olarak bilinmektedir (Deniz, 2007).

## YÖNTEM

Bu çalışmada, Crick, Casas ve Mosher (1997) tarafından geliştirilmiş olan Preschool Social Behavior Scale- Teacher Form, (PSBS-TF) ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır.

### Özgün Ölçek

Özgün ölçek, Nicki R. Crick, Juan. F. Casas ve Monique Mosher tarafından 1997 yılında ABD'de okul öncesi dönem çocuklarının sosyal



davranışlarını öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesinde ve maddelerin hazırlanmasında daha önce Crick (1996) tarafından ilköğretim çağı çocuklarının sosyal davranışlarını değerlendirmek için geliştirilmiş olan Çocukların Sosyal Davranışları Ölçeği- Öğretmen Formu (Children's Social Behavior Scale- Teacher Form (CSBS-TF)) isimli ölçekten yararlanılarak uyarılma yapılmıştır. Özgün ölçeğin ilk hali altı boyuttan oluşmaktadır. İlişkisel saldırganlık alt boyutunda 8 madde; açık/fiziksel saldırganlık alt boyutunda 8 madde; olumlu sosyal davranış alt boyutunda 4 madde; depresif duygulanım alt boyutunda 3 madde; aynı cinsiyetten akran kabulü alt boyutunda 1 madde ve karşı cinsiyetten akran kabulü alt boyutunda 1 madde olmak üzere toplam 25 maddeden oluşmaktadır.

Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği- Öğretmen Formu'nun (OÖSDÖ-ÖF) (Preschool Social Behavior Scale- Teacher Form, PSBS-TF) geliştirilme sürecinde ise Çocukların Sosyal Davranışları Ölçeği- Öğretmen Formu (Children's Social Behavior Scale- Teacher Form (CSBS-TF))'nun geliştirilme çalışmaları sürecine dahil olan ve 25 maddeden oluşan formun üzerinde çalışılarak yeniden hazırlanmıştır.

Özgün ölçeğin, ilk hali altı boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlardan ilki fiziksel/açık saldırganlık (physical/overt aggression) tır. Crick ve Grotmeter (1995) 'e göre fiziksel/açık saldırganlık kavramı ile fiziksel güç kullanarak ya da fiziksel güç kullanmak tehdidi ile diğerlerine zarar vermeyi içeren, itme, çekme, cimcikleme, yumruklama, bir şeyler fırlatma gibi davranışlar ifade edilmektedir. İkinci boyut ise ilişkisel saldırganlık (relational aggression) tır. İlişkisel saldırganlık; ilişkiler yoluyla arkadaşlığa zarar vermeyi veya zarar vermekle tehdit etmeyi içerir. Kişi hakkında dedikodu çıkarma, yalan söyleme ya da sırlarını paylaşmanın yanı sıra kasıtlı olarak göz ardı etme ya da grup etkileşiminin ve bir etkinliğin dışında tutma davranışları da ilişkisel saldırganlığa örnek davranışlardır (Crick ve Grotmeter, 1995). Bir diğer boyut olumlu sosyal davranış (prosocial behavior) tır. Olumlu sosyal davranış, başkalarının yararı için dışsal bir ödül beklemeden yapılan eylemlerdir. Aynı zamanda olumlu sosyal davranışta, fedakârlık, bir bedel ödeme hatta risk almak bile söz konusudur (San Bayhan ve Artan, 2005). Baron, Byrne ve Branscombe (2006) olumlu sosyal davranışı, yardım eden kişi için doğrudan herhangi bir yarar sağlamaksızın hatta bir risk içerse bile, diğer insanların yararı için yardımsever bir hareket gerçekleştirmek olarak tanımlamıştır. Mc Devitt ve Ormrod (2007) ise, olumlu sosyal davranışı başka bir kişinin iyiliği için kasıtlı olarak yapılan bir hareket olarak tanımlamışlardır. Ölçeğin dördüncü boyutu ise depresif duygulanım (depressed affect) dır. Depresyon, duygusal olarak, oldukça üzüntülü olma, cesaretsizlik ve umutsuzluk ve çocuklarda huysuzluk

şeklinde tanımlanmaktadır (Mc Devitt ve Ormrod, 2007). Ölçeğin diğer boyutları ise aynı cinsiyetten akran kabulü ve karşı cinsiyetten akran kabulü boyutlarıdır.

Ölçek geliştirildiği zamandan bu yana birçok araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmış olmakla beraber halen yoğun şekilde kullanılmaktadır (Bonica ve diğerleri 1992; Casas ve diğerleri, 2006; Crick, Casas ve Mosher, 1997; Crick ve diğerleri, 2004; Crick, Casa ve Ku, 1999; Crick ve diğerleri, 2006; Ostrov, 2004, 2006, 2008; Ostrov ve Keating, 2004; Ostrov, Crick ve Stauffacher, 2006; Ostrov, Gentile ve Crick, 2006; Ostrov ve diğerleri, 2004; Ostrov ve diğerleri, 2008; Ostrov ve diğerleri, 2009).

Araçta cevaplayıcı için likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Derecelendirme ölçekleri, bireylerin başka bireylerin nitelik ve davranışları hakkındaki gözlem sonuçlarını ya da kanılarını farklı dereceler içinde saptamasına olanak veren bir ölçme aracıdır (Özgüven, 2007). Madde cevapları için puanlama, hiçbir zaman (1) ile her zaman (5) arasında yapılmaktadır. Ölçeğin cevaplayıcısı olan öğretmenden çocuğun her bir maddede ifade edilen davranışı hangi sıklıkla gösterdiğini değerlendirmesi istenmektedir. Ölçekte tersine çevrilerek puanlanan 1 madde bulunmaktadır.

Ölçeğin normları 3.5 ile 5.5 yaşları arasında tam ya da yarım gün hizmet veren okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 65 çocuktan elde edilmiştir. Ölçeğin psikometrik özelliklerinin sınanması çalışmaları için temel bileşenler analizi ve varimax dik döndürme tekniği kullanılarak yapılan faktör analizi sonucunda tahmin edilen dört faktörden oluştuğu ve bu faktörlerin toplamda varyansın %81'ini açıkladığı belirlenmiştir. Özelde ise; ilişkisel saldırganlık faktörünün %50, açık/fiziksel saldırganlık faktörünün %16, olumlu sosyal davranış faktörünün %10 ve depresif duygulanım faktörünün %6 oranında varyansı açıkladığı görülmüştür. Faktör yükü kriteri olarak .40 kullanılmış ve bu kriter sebebiyle ikisi ilişkisel saldırganlık, ikisi açık/fiziksel saldırganlık olmak üzere toplam dört madde ölçekte işlem dışı bırakılmıştır. Böylece ölçeğin boyutlarındaki madde sayısının; ilişkisel saldırganlık için 6, açık/fiziksel saldırganlık için 6, olumlu sosyal davranış için 4, depresif duygulanım için 3 olmak üzere toplam 19 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Ölçeğin dört boyutuna ilişkin maddelerinin faktör yüklerinin .62 ile .90 arasında değişmekte olduğu görülmüştür. Buna ek olarak ölçeğin her bir alt boyutu için Cronbach Alpha katsayıları hesaplanmış ve ilişkisel saldırganlık için .96, açık/fiziksel saldırganlık için .94, olumlu sosyal davranış için .88, depresif duygulanım için .87 olduğu belirlenmiştir. Tüm bu analizler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğuna karar verilmiştir (Crick ve diğerleri, 1997).

### **Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği- Öğretmen Formu (Preschool Social Behavior Scale- Teacher Form)'nun Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmalarına İlişkin Veri Toplama Süreci**

Ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışmalarının yürütülmesi için öncelikle ölçeğin geliştiricilerinden olan ve araştırma ile ilgili konularda iletişime geçilecek kişi olarak belirtilen University of Minnesota, Institute of Child Development yöneticisi Nicki Crick ile elektronik ortamda iletişime geçilerek çalışmanın amacı açıklanmış, çalışma için gerekli izin istenmiş ve izin alınarak çalışmaya başlanmıştır. Bu çalışmada özgün ölçeğin 25 maddelik ilk formu kullanılarak geçerlik ve güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiştir.

İlk olarak ölçek maddeleri ve madde cevap seçenekleri araştırmacılar tarafından İngilizce aslından Türkçe'ye çevrilmiştir. İkinci olarak ölçek maddeleri İngiliz Dil Bilimi Eğitimi alanında doktora unvanına sahip üç öğretim elemanı tarafından birbirinden bağımsız olarak Türkçe'den İngilizce'ye çevrilmiştir. Üçüncü olarak, birbirinden bağımsız olarak Türkçe'den İngilizce'ye çevirisi yapılmış olan ölçeğin orijinali ve bu çeviriler bir devlet üniversitesinin İngiliz Dil Bilimi Eğitimi bölümünde görev yapan bir öğretim üyesi tarafından incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda ölçeğin İngilizce ve Türkçe formu karşılaştırılarak gerekli düzeltmeler yapılmış ve ölçekte yer alan yönerge ve maddelerin uygunluğunu değerlendirme amacıyla ölçek alan uzmanlarının görüşüne sunulmaya uygun hale getirilmiştir.

#### **Geçerlik Çalışmaları**

Geçerlik, testin bireyin ölçülmek istenen özelliğini diğer özellikleriyle karıştırmadan ne derece doğru ölçtüğüyle ilgilidir. Geçerlik, test puanlarının anlamlılığına ve kullanılabilirliğine ilişkin kanıtlar toplanmasını gerektirir. Bir ölçme aracının geçerliğini incelemede kapsam bağlantılı geçerlik, ölçüt bağlantılı geçerlik, yapı bağlantılı geçerlik ve görünüş geçerliği kullanılabilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008).

Bu ölçme aracının geçerliğinin test edilmesinde kapsam, yapı ve görünüş geçerliği kullanılmıştır.

#### ***Kapsam Geçerliği***

Kapsam geçerliğini test etmede kullanılan mantıksal yollardan biri uzman görüşüne başvurmadır (Büyüköztürk, 2008). Bu doğrultuda ölçek alan yazında çalışmaları bulunan on üç uzmanın görüşüne sunulmuştur.

Uzman değerlendirme formunun üst yazısında öncelikle araştırmacılar kendilerini tanıtmış, araştırmanın amaç ve kapsamı açıklanmıştır. Ardından görüşe sunulan ölçeğin; çeviri açısından özgün formdaki ifadeye uygunluğu, hedef grubuna (öğretmenlere) göre ifade bakımından anlaşılabilirliğinin uygunluğu, okul öncesi dönem (üç, dört, beş ve altı yaş) çocuklarının sosyal davranışlarını değerlendirmek için yeterliliği açısından değerlendirilmesi ve gerekli görüldüğünde açıklamalarda bulunarak görüş belirtilmesi istenmiştir. Buna göre çalışmada uzmanların ölçekte yer alan maddelerin ölçülmek istenilen davranışları ölçmede nitelik ve nicelik bakımından yeterliliği sorgulanmıştır. Uzmanlara sunulan formda maddelerin değerlendirilmesinde kullanılacak ölçütler ise;

1: Bu madde olduğu şekliyle ya da yapılan açıklama, öneri ve düzeltmeler gerçekleştirildiği zaman uygundur. (EVET)

0: Bu madde bu şekliyle uygun değildir (HAYIR) şeklinde belirtilmiştir.

Görüşüne başvurulmuş onüç uzmanın değerlendirme formlarındaki görüşleri, önerileri ve eleştirileri ile belirtilen maddelere ilişkin her bir açıklama değerlendirilerek maddeler yeniden düzenlenmiştir.

### **Görünüş Geçerliği**

Alan yazında rastlanan bir diğer geçerlik türü de görünüş geçerliğidir. Görünüş geçerliği bir ölçme aracının ismi, açıklamaları ve sorularıyla ölçmeyi amaçladığı özelliği ölçüyor görünmesi olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008). Olumlu izlenimler testin sorularına olumlu cevaplar almayı kolaylaştırır (Büyüköztürk, 2008). Uzman görüşleriyle düzenlenmiş olan ölçeğin görünüş geçerliğini test etmek için, Ankara Üniversitesi Uygulama Anaokulu'nda görev yapan üç ve Jandarma Genel Komutanlığı Kreş ve Gündüz Bakımevi'nde görev yapan dört öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Görüşmelerde öğretmenlere ölçeğe, ölçeği doldururken anlamadıkları ya da anlamakta güçlük çektikleri maddelere ilişkin sorular yöneltilmiş, görüşleri alınmış ve bu doğrultuda birkaç şekilsel değişiklik gerçekleştirilmiştir. Ayrıca bu görüşmeler araştırmacılara ölçeğin her bir çocuğu değerlendirmenin ortalama ne kadar süre aldığı, öğretmenlerin maddeleri anlamak, yorumlamak ve çocukları değerlendirmek durumunda neler düşündüğü konularında bakış açısı edinmelerine yardımcı olmuştur. Çalışmanın bu aşamasında edinilen deneyimler araştırmacılara, araştırmanın diğer aşamalarının yürütülmesi sırasında öğretmen ve yöneticiler ile yapılan görüşmelerde ölçeğin kullanımı, ölçeğin bir çocuk için ortalama ne kadar sürede değerlendirmeye imkân tanıdığı, öğretmenlere çocukların sosyal

davranışlarını değerlendirmede sağladığı kolaylıklar hakkında bilgi vermek açısından yarar sağlamıştır.

### Uygulama

Uygulamaya ilişkin Milli Eğitim Bakanlığı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne araştırmanın süreç ve kapsamının açıklandığı yazılı bir talep ve izin başvurusunda bulunulmuştur. Başvuru kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırmanın gönüllülük esasına dayalı olarak yürütülebilmesine ilişkin yazılı izin alınmıştır.

Uygulama kapsamına alınan ve farklı sosyokültürel düzeyi temsil ettiği varsayılan okullara gidilerek öncelikle yöneticilere ve ardından öğretmenlere gerçekleştirilecek uygulamanın amacı ve süreci hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmenlerden gruplarındaki her bir çocuğu ölçekteki maddeler kapsamında değerlendirmeleri istenmiştir.

Uygulama verilerinin toplandığı okullara ait betimleyici veriler Tablo 1'de sunulmuştur:

**Tablo1.** Uygulama yapılan gruba ilişkin betimsel veriler

Yaş	Cinsiyet	Sincan Lale Anaokulu		Yenimahalle Tomurcuk Anaokulu	
		n	%	n	%
3	Kız	10	9.1	-	-
	Erkek	12	10.2	-	-
4	Kız	12	10.9	11	10.0
	Erkek	10	8.5	11	9.3
5	Kız	26	23.6	21	19.1
	Erkek	40	33.9	16	13.6
6	Kız	-	-	30	27.3
	Erkek	-	-	29	24.6
<b>Toplam</b>	Kız	<b>48</b>	<b>43.6</b>	<b>62</b>	<b>56.4</b>
	Erkek	<b>62</b>	<b>52.5</b>	<b>56</b>	<b>47.5</b>

Bu okulların 11 şubesinde tam ya da yarım günlük eğitimlerine devam eden, cinsiyete göre dağılımları 110 kız, 118 erkek olmak üzere toplam 228 çocuk öğretmenleri tarafından sosyal davranışları açısından değerlendirilmiştir. Verilerin toplandığı okullardan Sincan ilçesine bağlı olan Lale Anaokulu ülkenin farklı bölgelerinden göç alan ve kısa sürede toplu

konutların yaygınlaştığı bir bölgede bulunmaktadır. Okula devam eden çocukların büyük bölümü orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarıdır. Yenimahalle ilçesine bağlı olan Tomurcuk Anaokulu ise daha yerleşik düzene sahip bir bölgededir. Ayrıca, okula devam eden çocukların büyük bölümü orta sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarıdır.

Uygulama için; 228 olan denek sayısının 25 maddelik ölçek için  $n$  (denek sayısı)/ $k$  (ölçekteki madde sayısı)  $\geq 2$  minimum koşulunu oldukça aştığı ve beklenen denek/madde oranının 10'a yaklaştığı ( $228/25=9.12$ ) görülmüştür (Büyüköztürk, 2002).

### ***Yapı Geçerliliği***

Yapı geçerliliği, testin ölçülmek istenen davranış bağlamında soyut bir kavramı (faktörü) doğru bir şekilde ölçebilme derecesini gösterir. Yapı geçerliliği bir başka anlatımla, testten elde edilen puanların test ile ölçülmek istenen kavramın (yapının) gerçekte ne derece ölçülebildiği ile ilgilidir (Büyüköztürk, 2008; Büyüköztürk ve diğerleri, 2008).

Yapı geçerliliğini incelemek amacıyla, faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Faktör analizi, yapı geçerliliğine ilişkin “bu testten elde edilen puanlar, testin ölçtüğünü varsaydığı şeyi ölçüyor mu?” sorusuna cevap arar. Yapı geçerliliğini incelemede amaç, ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkartmak ise “açımlayıcı faktör analizi”; amaç daha önce belirlenen ölçek faktör yapısının doğrulanması ise “doğrulayıcı faktör analizi” teknikleri kullanılır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008).

Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmede; ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkartmak için açımlayıcı faktör analizi ve daha önce belirlenen ölçek faktör yapısının doğrulanması için doğrulayıcı faktör analizi teknikleri kullanılmıştır. Ayrıca özelliği bilinen grupların test puanları arasındaki farkın anlamlılığının testi yoluyla da incelenmiştir.

### ***Yapı Geçerliliğine İlişkin Faktör Analizi Bulguları***

Uygulama sonucunda 11 öğretmen tarafından sosyal davranışları değerlendirilen 228 çocuk için elde edilen veriler üzerinde, ölçeğin faktör yapısını ortaya çıkartmak için açımlayıcı faktör analizi ve bu analiz ile belirlenen faktör yapısının model-veri uyumu için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır.

### ***Açımlayıcı Faktör Analizi Bulguları***

Temel bileşenler analizi ve varimax dik döndürme tekniği kullanılarak yapılan faktör analizi sonucunda, ölçeğin öz değeri 1'den büyük olan dört faktör altında toplandığı görülmüştür. Analizde faktör yük değeri düşük çıkan bir madde (madde13) ölçekten çıkartılarak analiz tekrarlanmıştır. Analiz sonuçları belirlenen dört faktörün ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans %69.99'dur. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan dört faktörün ortak varyanslarının ise 0.506 ile 0.974 arasında değiştiği gözlenmektedir. Buna göre analizde önemli faktör olarak ortaya çıkan dört faktörün birlikte, maddelerdeki toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın büyük bölümünü açıkladıkları görülmektedir.

Tablo 2'de Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği- Öğretmen Formu'nun açımlayıcı faktör analizi sonuçları ve ölçekte yer alan maddelerin ilişkili olduğu faktörler ve faktör yükleri verilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen bilgiler doğrultusunda ölçeğin Türkçe formu dört faktörlüdür. Önemli olarak belirlenen faktörlerden birincisi (açık/fiziksel saldırganlık) ölçeğe ilişkin toplam varyansın %44.10'unu, ikinci faktör (olumlu sosyal davranış) %12.03'ünü, üçüncü faktör (ilişkisel saldırganlık) %8.32'sini ve dördüncü faktör (depresif duygulanım) %5.51'ini açıklamaktadır.

Faktörlere ölçeğin özgün hali ve maddelerin içerikleri dikkate alınarak isim verilmeye çalışılmıştır. Buna göre tanımlanan faktör isimleri ve içerdikleri maddeler şunlardır: Ölçeğin birinci (açık/fiziksel saldırganlık) faktörünün 8 maddeden (2, 5, 7, 12, 14, 17, 20, 23), ikinci (olumlu sosyal davranış) faktörünün 7 maddeden (1, 3, 6, 10, 18, 24, 25), üçüncü (ilişkisel saldırganlık) faktörünün 6 maddeden (4, 8, 11, 15, 21, 22) ve dördüncü (depresif duygulanım) faktörünün 3 maddeden (9, 16, 19) oluştuğu belirlenmiştir. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri .974 ile .652 arasında değişirken bu değerler, ikinci faktörde yer alan 7 madde için .804 ile .563, üçüncü faktörde yer alan 6 madde için .828 ile .613 ve dördüncü faktörde yer alan 3 madde için .863 ile .506 arasında değişiklik göstermektedir.

Faktör analizi sonucunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksek olursa, ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü olmaktadır. Sosyal bilimlerde %40 ve %60 arasında değişen varyans oranları yeterli kabul edilmektedir (Tavşancıl ve Keser, 2001).

**Tablo 2.** Okul öncesi sosyal davranış ölçeği- öğretmen formu açılımlayıcı faktör analizi (döndürülmüş temel bileşenler analizi) sonuçları

Madde No	Faktör Ortak Varyansı	Döndürme Sonrası Yük Değeri			
		Faktör-1 Açık/Fiziksel Saldırganlık	Faktör-2 Olumlu Sosyal Davranış	Faktör-3 İlişkisel Saldırganlık	Faktör-4 Depresif Duygulanım
MADDE1	.693		.563		
MADDE2	.836	.898			
MADDE3	.720		.755		
MADDE4	.734			.828	
MADDE5	.833	.846			
MADDE6	.761		.639		
MADDE7	.822	.807			
MADDE8	.767			.795	
MADDE9	.623				.653
MADDE10	.745		.804		
MADDE11	.740			.730	
MADDE12	.804	.786			
MADDE14	.801	.898			
MADDE15	.576			.803	
MADDE16	.803				.863
MADDE17	.770	.974			
MADDE18	.611		.632		
MADDE19	.379				.506
MADDE20	.736	.838			
MADDE21	.511			.613	
MADDE22	.740			.786	
MADDE23	.569	.652			
MADDE24	.591		.697		
MADDE25	.632		.679		
Açıklanan Varyans (Toplam= %69.99)		%44.10	%12.03	%8.32	%5.51

Ölçeğin Türkçe formunun faktör yapısı ile özgün ölçeğin faktör yapısı karşılaştırıldığında temelde benzer olduğu ancak, özgün ölçekte geliştirilme sürecinde yaşanan madde kayıplarının bazılarının yaşanmadığı ortaya



konulmuştur. Özgün ölçek ile ölçeğin Türkçe formunun arasındaki faktör yapısı ile ilgili değerlendirmeler şöyledir:

Özgün ölçeğin geliştirilmesi sürecinde ikinci faktör olan olumlu sosyal davranış alt boyutu içinde yer alacağı düşünülen 1, 3, 6, 10 numaralı maddeler ölçeğin Türkçe geçerlik güvenirliğinin gerçekleştirildiği bu çalışmada da aynı boyut içinde yer alan bir yapı göstermiştir. Buna ek olarak, özgün ölçeğin geliştirilmesi sırasında “Aynı Cinsiyetten Akran Kabulü” ve “Karşı Cinsiyetten Akran Kabulü” boyutlarında tanımlanmış olan 24 ve 25 numaralı maddeler de bu boyutun altında yer almıştır. Özgün ölçekten farklı olarak akran kabulüne ilişkin maddelerin olumlu sosyal davranış alt boyutunda yer alması ölçeğin dil ve kültür ile olan ilişkisi doğrultusunda tartışılabilir. “Olumlu Sosyal Davranış” boyutu içinde yer alan maddelere bakıldığında; “Paylaşmada ve sırasını takip etmede iyidir, akranlarına yardım eder, akranlarına karşı naziktir, diğer çocuklar için güzel şeyler söyler ya da onlar için güzel şeyler yapar” şeklinde Türk kültürü için sosyal açıdan istendik davranışları içeren ifadeler olduğu görülmektedir. 24 ve 25 numaralı maddelerdeki ifadeler ise “Aynı cinsiyetten akranları tarafından oldukça sevilir, karşı cinsiyetten akranları tarafından oldukça sevilir” şeklindedir. Yine Türk kültüründe -sevilme-nin iyi, doğru ve güzel insanlara yönelik ve istendik bir durum olduğu düşünülürse, uyarlanan ölçekte bu maddelerin “Olumlu Sosyal Davranış” alt boyutunda yer almasının çok doğal olduğu söylenebilir. Ayrıca yine özgün ölçeğin geliştirilmesi çalışmalarında 18 numaralı “Diğer çocuklara gülümser” ifadesini içeren maddenin ters kodlanarak “Depresif Duygulanım” alt boyutunda yer alacağı varsayılmışken, ölçeğin Türkçe formunda bu maddenin düz kodlanarak “Olumlu Sosyal Davranış” faktörü altında yer aldığı görülmüştür. “Gülümsemek” eyleminin dışa dönük ve olumlu/istendik ve insancıl bir kişilik yapısını temsil ettiği kabul edildiğinden, çocuğun gülümseme davranışının “Olumlu Sosyal Davranış” alt boyutunda değerlendirilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.

Özgün ölçeğin geliştirilmesi sürecinde 4, 8, 11, 13, 15, 19, 21, 22 numaralı maddelerin “İlişkisel Saldırganlık” alt boyutu ismiyle üçüncü faktörde yer alacağı öngörülmüşken, faktör analizi sonucunda 13 ve 19 numaralı maddeler ölçekten düşürülmüştür. Özgün ölçekte faktör yükü kriteri olarak alınan .40’dan düşük olması sebebiyle ölçek dışında bırakılan 13 numaralı madde (“Diğer çocukların önünde akranlarıyla alay ederek onları utandırmaya çalışır”), bu çalışmanın geçerlik analizleri sonucunda faktör yükü kriteri olarak alınan .30’dan düşük olması sebebiyle ölçek dışı bırakılmıştır. “Akranına kızdığında arkasını döner ya da uzaklaşır” ifadesini içeren 19 numaralı madde ise “Depresif duygulanım” alt boyutunda yer almıştır. Bu farklılaşmanın nedeni sorgulandığında ise, “arkasını dönmek, ya

da uzaklaşmak” davranışlarını tanımlayan maddenin içe kapanık, depresyona yatkın ve depresyonu düşündüren bir yapıyı içermesi sebebiyle Türk dilinde böyle bir anlam kazandığı düşünülmektedir.

Özgün ölçeğin geliştirilmesi sürecinde 9, 16 ve 18 numaralı maddelerin “Depresif duygulanım” faktörü altında yer alacağı düşünülerek test edilmiş, bu durumun ölçeğin geçerlik analizleri sürecinde de 9 ve 16 numaralı maddelerdeki “Fazla neşeli bir çocuk değildir” ve “Üzgün görünür” ifadeleri ile “Depresif duygulanım” boyutu altında yer aldığı görülmüştür. Özgün formda “Diğer çocuklara gülümser” ifadesini içeren ve ters kodlanan 18 numaralı madde ise geçerlik analizleri sonucunda “Olumlu Sosyal Davranış” faktörü altında yer almıştır. Bunun yanı sıra özgün ölçeğin geliştirilmesi sürecinde “İlişkisel Saldırganlık” alt boyutunda yer alacağı düşünülen ve “Akranına kızdığında arkasını döner ya da uzaklaşır” ifadesini içeren 19 numaralı madde geçerlik analizleri sonucunda oluşturulan formda “Depresif duygulanım” faktörü altında yer almıştır. Bu durum, depresyonun çaresizliği vurgulayan umutsuz bir davranış olarak algılandığını düşündürmüştür.

Özgün formda 8 maddeden oluşan açık/fiziksel saldırganlık maddelerinin hiçbir yapısal değişikliğe uğramaksızın ölçeğin Türkçe formunun geçerlik çalışmasında da olduğu şekliyle açıklandığı görülmüştür. Bu durum, doğrudan hareket içerikli açık/fiziksel saldırganlık davranışının dil ve kültürden çok da etkilenmeyen evrensel davranışlar olduğunu düşündürmektedir. Bu da saldırganlık kavramının kuramlara konu olduğundan beri neden temelde tüm dünyanın algıladığı açık/fiziksel saldırganlık davranışına atıfta bulunduğu bir göstergesi olarak düşünülebilir.

Faktör analizi sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda ölçeğin Türkçe formunun faktör yapısının güçlü olduğu görülmüştür.

### ***Doğrulayıcı Faktör Analizi***

Ölçeğin açımlayıcı faktör analizi ile belirlenen dört faktörlü ölçme modelinin toplanan verilerle uyumunu incelemek ve yapı geçerliliği için ek kanıtlar elde etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda bulunan uyum istatistikleri aşağıda verilmiştir.

Ki-kare değeri 637.76 ( $p < .01$ ) olarak hesaplanmış, serbestlik derecesine (241) oranı  $637.76/241=2.6$  olarak bulunmuştur. Bu değer  $< 5$  olması iyi bir uyumun göstergesidir (Jöreskog ve Sorbom, 1993; Marsh ve Hocevar, 1988). Elde edilen değer ölçme modelinin iyi dereceye sahip bir uyum iyiliği düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

Analiz sonucu elde edilen Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) değeri .08 olarak bulunmuştur. Anderson ve Gerbing (1984); Cole

(1987) ve Marsh ve diğerleri (1988), RMSEA değerinin  $<0.10$  olmasının kabul edilebilir bir uyum iyiliği düzeyi olduğunu belirtmektedirler. Analiz sonucu hesaplanan Goodness of Fit Index (GFI) değeri. 81, Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) değeri.76'dır. Alan yazına göre GFI için  $>0.85$ , AGFI için ise  $>0.80$  değerleri kabul edilebilir uyum iyiliği kriterleri olarak belirlenmiştir (Anderson ve Gerbing, 1984; Cole, 1987; Marsh ve diğerleri, 1988).

### **Yapı Geçerliğine İlişkin Özelliği Bilinen Grupların Test Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığının Test Edilmesi**

Özelliği bilinen grupların test puanları arasındaki farkın anlamlılığının test edilmesi için ön uygulamaya katılan 11 öğretmenden ilk ve ikinci uygulama verileri toplandıktan sonra sınıf/gruplarındaki çocukları sosyal davranışları açısından değerlendirdiklerinde en başarılı ve en başarısız üç çocuğun isimlerini belirlemeleri istenmiştir. Bu işlem sonucunda öğretmenleri tarafından bu iki kategoride olduğu belirlenen çocukların test ortalama puanları arasındaki fark, ilişkisiz t-testi ile incelenmiştir (Büyüköztürk, 2008). Özelliği bilinen grupların test puanları arasındaki farkın anlamlılığının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3'de sunulduğu gibi ön uygulama kapsamında öğretmenleri tarafından grup içerisinde sosyal davranışları açısından değerlendirilerek, en başarılı ve en başarısız kategorisinde tanımlanan çocukların Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği- Öğretmen Formu (OÖSDÖ-ÖF)'ndan aldıkları ortalama puanlar karşılaştırıldığında alt boyutlara ilişkin t-testi sonuçları şöyledir:

Çocukların açık/fiziksel saldırganlık alt boyutundaki puanları öğretmenin sosyal davranış değerlendirmesine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir,  $t(62)=5.51$ ,  $p<.01$ . Sosyal davranış açısından başarısız olarak belirlenen çocukların OÖSDÖ-ÖF'ün açık/fiziksel saldırganlık alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları ( $\bar{X}=21.22$ ), başarılı olarak belirlenen çocukların puan ortalamalarından ( $\bar{X}=10.90$ ) daha yüksektir. Bu bulgu OÖSDÖ-ÖF'ün açık/fiziksel saldırganlık alt boyutundan alınan puanlar sonucu değerlendirilme ile öğretmenleri tarafından grup içerisinde sosyal davranışları açısından değerlendirilme arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 3.** Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği- Öğretmen Formu puanlarının öğretmenlerin sosyal davranış değerlendirmesi ile karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları

Alt Boyutlar	Öğretmenin Sosyal Davranış Değerlendirmesi	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Açık/Fiziksel Saldırganlık	Başarılı	33	10.90	5.89	62	5.51	.000
	Başarısız	31	21.22	8.86			
Olumlu Sosyal Davranış	Başarılı	33	30.87	3.68	62	8.87	.000
	Başarısız	31	21.93	4.35			
İlişkisel Saldırganlık	Başarılı	33	11.36	5.57	62	2.84	.006
	Başarısız	31	15.25	5.37			
Depresif Duygulanım	Başarılı	33	6.54	1.88	62	2.68	.009
	Başarısız	31	7.96	2.34			

Çocukların olumlu sosyal davranış alt boyutundaki puanları öğretmenin sosyal davranış değerlendirmesine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir,  $t(62)=8.87$ ,  $p<.01$ . Sosyal davranış açısından başarılı olarak belirlenen çocukların OÖSDÖ-ÖF'ün olumlu sosyal davranış alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları ( $\bar{X}=30.87$ ), başarısız olarak belirlenen çocukların puan ortalamalarından ( $\bar{X}=21.93$ ) daha yüksektir. Bu bulgu OÖSDÖ-ÖF'ün olumlu sosyal davranış alt boyutundan alınan puanlar sonucunda değerlendirilme ile öğretmenleri tarafından grup içerisinde sosyal davranışları açısından değerlendirilme arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Çocukların ilişkisel saldırganlık alt boyutundaki puanları öğretmenin sosyal davranış değerlendirmesine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir,  $t(62)=2.84$ ,  $p<.01$ . Sosyal davranış açısından başarısız olarak belirlenen çocukların OÖSDÖ-ÖF'ün ilişkisel saldırganlık alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları ( $\bar{X}=15.25$ ), başarılı olarak belirlenen çocukların puan ortalamalarından ( $\bar{X}=11.36$ ) daha yüksektir. Bu bulgu OÖSDÖ-ÖF'ün ilişkisel saldırganlık alt boyutundan alınan puanlar sonucunda değerlendirilme ile öğretmenleri tarafından grup içerisinde sosyal davranışları açısından değerlendirilme arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Çocukların depresif duygulanım alt boyutundaki puanları öğretmenin sosyal davranış değerlendirmesine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir,  $t(62)=2.68$ ,  $p<.01$ . Sosyal davranış açısından başarısız olarak belirlenen çocukların OÖSDÖ-ÖF'ün depresif duygulanım alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları ( $\bar{X}=7.96$ ), başarılı olarak belirlenen çocukların

puan ortalamalarından ( $\bar{X}=6.54$ ) daha yüksektir. Bu bulgu OÖSDÖ-ÖF'ün depresif duygulanım alt boyutundan alınan puanlar sonucunda değerlendirilme ile öğretmenleri tarafından grup içerisinde sosyal davranışları açısından değerlendirilme arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin yapı geçerliği bağlamında ölçeğin boyutlarına ilişkin puanlar arasındaki korelasyonlar da incelenmiştir.

Tablo 4'de Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği- Öğretmen Formu'nun alt boyutlarına ilişkin hesaplanmış olan Pearson Korelasyon Katsayısı sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.** Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği- Öğretmen Formu'nun alt boyutlarına ilişkin hesaplanmış olan Pearson Korelasyon Katsayısı sonuçları

Alt Boyutlar	1	2	3	4
1. Açık/Fiziksel Saldırganlık	1			
2. Olumlu Sosyal Davranış	-.588*	1		
3. İlişkisel Saldırganlık	.617*	-.515*	1	
4. Depresif Duygulanım	-.034	-.218*	.045	1

n=228 \*p<.01

İki değişken arasındaki ilişkinin miktarını bulup yorumlamak amacıyla kullanılan Pearson Korelasyon Katsayısı sonuçları incelendiğinde; ölçme aracının boyutlarının oldukça ayırt edici ve işlevsel olarak çalıştığı söylenebilir. Bu durumu kanıtlayan analiz sonuçları şöyledir: Çocukların açık/fiziksel saldırganlık ile olumlu sosyal davranışı arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r= -.588$ ,  $p<.01$ . Çocukların açık/fiziksel saldırganlık ile ilişkisel saldırganlık davranışı arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r= .617$ ,  $p<.01$ . Çocukların olumlu sosyal davranışları ile ilişkisel saldırganlık davranışı arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r= -.515$ ,  $p<.01$ . Çocukların olumlu sosyal davranışları ile depresif duygulanım davranışa arasında ise düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir,  $r= -.218$ ,  $p<.01$ .

Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için kullanılan tüm yöntemler ve bu yöntemlere ilişkin analiz sonuçları uyarlanmaya çalışılan bu ölçeğin yapı geçerliği için yeterli kanıtlar ortaya koymaktadır.

### Güvenirlik Çalışmaları

Güvenirlik, bireylerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılık olarak tanımlanabilir. Güvenirlik, testin ölçmek istediği özelliği ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir. Test puanlarının güvenirliliğinin bir alt kestiricisi olarak kullanılan Cronbach alpha ( $\alpha$ ) katsayısı, özellikle cevapların derecelendirme ölçeğinde elde edildiği durumlarda sıklıkla kullanılır. Bir testin aynı gruba belli aralıklarla uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasında Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ile hesaplanan korelasyon, puanların test-tekrar test güvenirliliğini verir. İki uygulama arasındaki zaman, ölçülen davranışa ve hedef kitleye göre değişmekle birlikte ortalama dört haftalık bir sürenin genellikle uygun olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2008; Büyüköztürk ve diğerleri, 2008).

Bu ölçeğin güvenirliliğini test etmek için Cronbach alpha ( $\alpha$ ) iç tutarlık katsayısı ve test-tekrar test güvenirlilik katsayısı yöntemleri kullanılmıştır. İlk uygulamadan sonra ikinci uygulama için dört haftalık süre verilmiştir.

### Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Sonuçlar

Ölçeğin güvenirlilik çalışmaları kapsamında 11 öğretmen tarafından sosyal davranışları değerlendirilen 228 çocuk için elde edilen verilerden Cronbach alpha ( $\alpha$ ) iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Ayrıca iki uygulamaya dayalı ölçümler (test-tekrar test) için kullanılan güvenirlilik yöntemlerinden biri olan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır.

Ölçeğin boyutlarında, toplam ve her yaş grubuna ilişkin Cronbach alpha ( $\alpha$ ) (iç tutarlık) ve test-tekrar test güvenirlilik katsayıları Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. incelendiğinde; ölçeğin boyutlarına ilişkin Cronbach alpha ( $\alpha$ ) iç tutarlık katsayıları açık/fiziksel saldırganlık boyutu için .95; olumlu sosyal davranış boyutu için .89; ilişkisel saldırganlık boyutu için .90 ve depresif duygulanım boyutu için ise .51 bulunmuştur. Test- tekrar test güvenirlilik katsayısının ise; açık/fiziksel saldırganlık boyutu için .85; olumlu sosyal davranış boyutu için .81; ilişkisel saldırganlık boyutu için .73 ve depresif duygulanım boyutu için .56 olduğu görülmektedir. Hesaplanan bu değerler hem test puanlarının kararlılığını hem de ölçülen özellikte iki uygulama arasındaki zamanda fazla değişme olmadığını göstermektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008). Ayrıca hesaplanan Cronbach alpha ( $\alpha$ ) iç tutarlık katsayıları ve test- tekrar test güvenirlilik katsayıları ölçeğin güvenirliliğinin bir göstergesi olarak görülebilir (Büyüköztürk, 2002).

**Tablo 5.** Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği- Öğretmen Formu'nun alt boyutlarında, toplam ve her yaş grubuna ilişkin cronbach alpha ( $\alpha$ ) iç tutarlık ve test-tekrar test güvenilirlik katsayıları

Yaş Grubu	Açık/Fiziksel Saldırganlık		Olumlu Sosyal Davranış		İlişkisel Saldırganlık		Depresif Duygulanım	
	A	Test-tekrar test	$\alpha$	Test-tekrar test	$\alpha$	Test-tekrar test	A	Test-tekrar test
Güvenirlik kriterleri								
3 Yaş	.97	.79*	.88	.69*	.90	.71*	.30	.24
4 Yaş	.97	.89*	.91	.80*	.93	.71*	.62	.55*
5 Yaş	.94	.86*	.90	.85*	.91	.76*	.49	.53*
6 Yaş	.95	.85*	.86	.80*	.85	.71*	.59	.62*
Toplam	.95	.85*	.89	.81*	.90	.73*	.51	.56*

n=228 \*p<.001 düzeyinde anlamlıdır.

## SONUÇLAR

Bu çalışmada, Crick, Casas ve Mosher (1997) tarafından geliştirilmiş olan Preschool Social Behavior Scale- Teacher Form, Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu'nun Türk diline çevrilerek ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik gerçekleştirilmiştir.

Bu incelemeler doğrultusunda, açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin Türkçe formu dört faktörlüdür. Analiz sonuçları belirlenen dört faktörün ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans %69.99 olduğunu göstermektedir. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan dört faktörün ortak varyanslarının ise 0.506 ile 0.974 arasında değiştiği gözlenmektedir. Buna göre analizde önemli faktör olarak ortaya çıkan dört faktörün birlikte, maddelerdeki toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın büyük bölümünü açıkladıkları görülmektedir. Önemli olarak belirlenen faktörlerden birincisi (açık/fiziksel saldırganlık) ölçeğe ilişkin toplam varyansın %44.10'unu, ikinci faktör (olumlu sosyal davranış) %12.03'ünü, üçüncü faktör (ilişkisel saldırganlık) %8.32'sini ve dördüncü faktör (depresif duygulanım) %5.51'ini açıklamaktadır. Faktörlere ölçeğin özgün hali ve maddelerin içerikleri dikkate alınarak isim verilmeye çalışılmıştır. Buna göre ölçeğin Türkçe formunun tanımlanan faktör isimleri ve içerdikleri madde sayıları şöyledir: Ölçeğin birinci (açık/fiziksel saldırganlık) faktörünün 8 maddeden, ikinci (olumlu sosyal davranış) faktörünün 7 maddeden, üçüncü (ilişkisel saldırganlık) faktörünün 6 maddeden ve dördüncü (depresif duygulanım) faktörünün 3 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri .974 ile .652 arasında değişirken bu değerler, ikinci faktörde yer alan 7 madde için .804 ile .563, üçüncü faktörde

yer alan 6 madde için .828 ile .613 ve dördüncü faktörde yer alan 3 madde için .863 ile .506 arasında değişiklik göstermektedir. Ölçeğin Türkçe formunun faktör yapısı ile özgün ölçeğin faktör yapısı karşılaştırıldığında temelde benzer olduğu ancak, özgün ölçeğin geliştirilme sürecinde yaşanan madde kayıplarının bazılarının yaşanmadığı ortaya konulmuştur.

Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucunda bulunan uyum istatistiklerine bakıldığında ise; ki-kare değeri 637.76 ( $p < .01$ ) olarak hesaplanmış, serbestlik derecesine (241) oranı  $637.76/241=2.6$  olarak bulunmuştur. Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) değeri .08, Goodness of Fit Index (GFI) değeri .81, Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI) değeri .76 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için kullanılan yöntemler ve bu yöntemlere ilişkin analiz sonuçları ölçeğin Türkçe formunun yapı geçerliği için yeterli kanıtları ortaya koymuştur.

Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları kapsamında, boyutlarına ilişkin Cronbach alpha ( $\alpha$ ) iç tutarlık katsayıları açık/fiziksel saldırganlık boyutu için .95, olumlu sosyal davranış boyutu için .89, ilişkisel saldırganlık boyutu için .90 ve depresif duygulanım boyutu için ise .51 olarak bulunmuştur. Test- tekrar test güvenilirlik katsayısının ise; açık/fiziksel saldırganlık boyutu için .85, olumlu sosyal davranış boyutu için .81, ilişkisel saldırganlık boyutu için .73 ve depresif duygulanım boyutu için .56 olduğu görülmüştür. Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği- Öğretmen Formu'nun geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ait tüm bulgular, ölçeğin Türkçe formunun ölçme ve değerlendirme açısından yeterli bir ölçek olduğunu göstermiştir.

Sonuç olarak, Crick, Casas ve Mosher (1997) tarafından geliştirilmiş olan Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu'nu Türk diline çevrilerek, geçerlik güvenilirliği test edilerek kullanılmasını amaçlayan bu çalışma ile dört boyutu ölçen ve 24 maddeden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçeğe ulaşılmıştır. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışlarını öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak ölçmeye imkân veren bu ölçek ile bu kapsamda yapılması planlanan araştırmalara katkı getirileceği düşünülmektedir.

Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışlarının ölçülerek belirlenmesi, çocukların gelişimleri konusunda bilgi edinme, destekleyici eğitim hizmetleri planlayıp uygulama ve gerektiğinde müdahalede bulunma açısından birincil önem taşımaktadır.



**KAYNAKLAR**

- Ahn, H. J. (2005). Child care teachers' strategies in children's socialization of emotion. *Early Child Development and Care*, 175 (1), 49-61.
- Anderson, J.C & Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on converge, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis, *Psychometrika*, 49, 155-173.
- Arı, M. (1999). Türkiye'de Çocuk Gelişiminin Değerlendirilmesinde Kullanılan Ölçekler. B. Onur (Yay. Haz.). *Cumhuriyet ve Çocuk: 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi (ss. 151-158)*. Ankara:Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Baron, R.A., Byrne, D. & Branscombe, N.R. (2006). *Social psychology*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bonica, C., Arnold, D. H., Fisher, P. H., Zeljo, A. & Yershova, K. (2003). Relational aggression, relational victimization and language development in preschoolers. *Social Development*, 12 (4), 551-562.
- Bulut, M. S. ve İflazoğlu, A. (2007). Ana Sınıfı Öğretmenleri İle Öğretmen Adaylarının Sınıfta Karşılaştıkları Problem Davranışlar ve Bu Davranışlara Yönelik Geliştirdikleri Stratejiler: Nitel Bir Çalışma Örneği. N. Aral ve B. Tuğrul (Yay. Haz.). *Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Geleceği Sempozyumu: 27-30 Haziran 2006-Kıbrıs: Bildiri Kitabı. 1. Cilt (ss. 217-242)*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(32), 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (9. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (1. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Casas, J. F., Weigel, S. M., Crick. N., Ostrov, J. M, Woods, K. E., Jansen Yeh, E. A. & Huddleston-Casas, C. (2006). Early parenting and children's relational and physical aggression in the preschool and home contexts, *Applied Developmental Psychology*, 27, 209-227.
- Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 1019-1031.
- Crick, N. R. (1996). The role of relational aggression, overt aggression, and prosocial behavior in the prediction of children's future social adjustment, *Child Development*, 67, 2317-2327.

- Crick, N. R., Casas, J. F. & Mosher, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool, *Developmental Psychology*, 33(4), 579-588.
- Crick, N. R., Ostrov, J. M., Appleyard, K. & Jansen, E. A. (2004). Relational aggression in early childhood. In M. Putallaz & K. L. Bierman (Eds.), *Aggression, antisocial behavior, and violence among girls: a developmental perspective* (pp. 71-89). New York: Guilford Press.
- Crick, N., Casas, J.F. & Ku, H. C. (1999). Relational and physical forms of peer victimization in preschool, *Developmental Psychology*, 35 (2), 376-385.
- Crick, N.R. & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment, *Child Development*, 66, 710-722.
- Crick, N.R., Ostrov, J. M., Burr, J.E., Cullerton-Sen, C., Jansen-Yeh, E. & Ralston, P. (2006) . A longitudinal study of relational and physical aggression in preschool, *Applied Developmental Psychology*, 27 (2006), 254-268.
- Çorbacı Oruç, A., Haktanır, G. ve Dinçer, Ç. (2004). 0-6 yaşındaki türk çocukları ile ilgili olarak yapılmış olan araştırmaların değerlendirilmesi, G. Haktanır ve T. Güler (Eds.). *OMEP 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı: 5-11 Ekim 2003-Kuşadası/Türkiye: Bildiri Kitabı 1* (ss. 91-117). İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- Deniz, K. Z. (2007). Psikolojik Ölçme Aracı Uyarlama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40 (1), 1-16.
- Elkind, D. (1999). *Çocuk ve Toplum: Gelişim ve Eğitim Üzerine Denemeler*. (Çev: D. Öngen). Ankara:Ankara Üniversitesi Basımevi. (Özgün kitap 1993’de yayımlandı).
- Gander, M.J. ve Gardiner, H. W. (2001). *Çocuk ve Ergen Gelişimi* (Çev: A. Dönmez, N.Çelen ve B. Onur.). Ankara: İmge Kitabevi. (Özgün kitap 1993’de yayımlandı).
- Gizir, Z. (2002). “Anaokuluna Devam Eden Dört-Beş Yaş Çocuklarında Sosyal Davranışların Gelişimi ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi?”. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Haktanır, G. ve Artar, M. (2001).Türkiye’de Çocuk Gelişimi Araştırmalarına Toplu Bakış, B. Onur (Ed.) 3. *Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi: Dünyada ve Türkiye’de Değişen Çocukluk: 16-18 Ekim 2000- Ankara: Bildiri Kitabı* (ss. 135-162). Ankara:Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Jöreskog, K.G & Sörbom, D. (1993). LISREL 8: Structural equation modeling with the simplus command language. Hillside, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2006). *Yeni İnsan ve İnsanlar. (10. Baskı)* İstanbul: Evrim Yayınevi.

- Marsh, H. W., Balla, J.R. & McDonald, R.P. (1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: The effect of sample size, *Psychological Bulletin*, 103, 391-410.
- Marsh, H.W. & Hocevar, D. (1988). A new more powerful approach to multitrait-multimethods analyses: Application of second-order confirmatory factor analysis, *Journal of Applied Psychology*, 73, 107-117.
- McDevitt, T. M. & Ormrod, J. E. (2007). *Child development and education*. New Jersey: Pearson.
- Oktay, A (2002). *Yaşamın Sihirli Yılları:Okul Öncesi Dönem. (4. Baskı)* İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Ostrov, J. M. (2004). "Forms and Functions of Aggression During Early Childhood: A Longitudinal Study." Unpublished Ph.D. Dissertation, University of Minnesota, Minnesota.
- Ostrov, J. M. (2006). Deception and subtypes of aggression during early childhood, *Journal of Experimental Child Psychology*, 93, 322-336.
- Ostrov, J. M. (2008). Forms of aggression and peer victimization during early childhood: A short-term longitudinal study, *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 311-322.
- Ostrov, J. M. & Keating, C.F. (2004). Gender differences in preschool aggression during free play and structured interactions: An observational study, *Social Development*. 13(2), 255-277.
- Ostrov, J. M., Crick, N. R. & Stauffacher, K. (2006a). Relational aggression in sibling and peer relationship during early childhood, *Applied Developmental Psychology*, 27, 241-253.
- Ostrov, J. M., Gentile, D. A. & Crick, N. R. (2006b). Media exposure, aggression and prosocial behavior during early childhood: A longitudinal study, *Social Development*, 15, 612-627.
- Ostrov, J. M., Masetti, G.M., Stauffacher, K., Godleski, S.A., Hart, K. C., Karch, K. M., Mullins, A. D. & Ries, E. E. (2009). An intervention for relational and physical aggression in early childhood: A preliminary study, *Early Childhood Research Quarterly*, 24, 15-28.
- Ostrov, J. M., Ries, E. E., Stauffacher, K., Godleski, S.E. & Mullins, A. D. (2008). Relational aggression, physical aggression and deception during early childhood: A multimethod, multi-informant short-term longitudinal study, *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 37 (3), 1-12.
- Ostrov, J. M., Woods, K.E., Jansen, E.A., Casas, J. F. & Crick, N. R. (2004). An observational study of delivered and received aggression, gender, and social-psychological adjustment in preschool: "this white crayon doesn't work...", *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 355-371.

- Özgüven, İ.E. (2007). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Palut, B. (2003). Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık İlişkileri, M. Sevinç (Ed.). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* (ss. 311-318). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2005). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sevinç, M. (2003). Oyun Ortamında Uyumsuz Davranışlara Eğitsel Yaklaşım. M. Sevinç (Ed.). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* (ss. 319-328). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Tavşancıl, E. ve Keser, H. (2001). İnternete Yönelik Likert Tipi Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34 (1-2), 45-60.
- Walker, S. (2004). Teacher reports of social behavior and peer acceptance in early childhood: Sex and social status differences, *Child Study Journal*, 34 (1), 13-28.
- Yavuzer, H. (2000). *Ana- Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.