



T.C.

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN KABUL RED ÖLÇEĞİ:
ÇOCUK KISA FORMU'NUN (6 YAŞ) TÜRKÇE'YE
UYARLANMASI GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Büşra EKİZ

BURSA

2021



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN KABUL RED ÖLÇEĞİ:
ÇOCUK KISA FORMU'NUN (6 YAŞ) TÜRKÇE'YE
UYARLANMASI GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Büşra EKİZ

Danışman

Doç. Dr. Nalan KURU

BURSA

2021

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Bu araştırmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Buşra Ekiz

01/02/2021



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 01/03/2021

Tez Başlığı / Konusu: Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun 6 Yaş (OÖKRÖ) Türkçe'ye Uyarlanması Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 95 sayfalık kısmına ilişkin, 01/03/2021 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından (*Turnitin*)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 5'tir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza
01/03/2021

Adı Soyadı: Büşra EKİZ
Öğrenci No: 801530009
Anabilim Dalı: Okul Öncesi Eğitimi
Programı: Tezli Yüksek Lisans
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman
Doç. Dr. Nalan Kuru

* Turnitin programına Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu’nun 6 Yaş (OÖKRÖ) Türkçe’ye Uyarlanması Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Büşra EKİZ

Danışman

Doç. Dr. Nalan Kuru

Temel Eğitim ABD Başkanı

Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda 801530009 numaralı Büşra EKİZ'in hazırladığı "Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun (6 Yaş) Türkçe'ye Uyarlanması Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" konulu Yüksek Lisans araştırması ile ilgili tez savunma sınavı, 25/02/2021 günü 10.30-12.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/araştırmasının **(başarılı/başarısız)** olduğuna **(oybirliği/oy çokluğu)** ile karar verilmiştir.

Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı

Doç. Dr. Nalan KURU

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Hatice Zeynep İNAN

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Bengü TÜRKÖĞLU

Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi

25.02.2021

ÖNSÖZ

2015 yılında başladığım yüksek lisans eğitimimi bu tez ile bitirmiş bulunmaktayım. Bu alanda kuram sahibi olan Prof. Dr. Ronald ROHNER'a bir mail göndermemle başlayan bu süreç, tez danışmanım Doç. Dr. Nalan KURU'nun da katkılarıyla gelişerek bu noktaya geldi. Bu sürede araştırmanın planlanmasından bitimine kadar tecrübelerini benimle paylaşan, lisans eğitimime başladığım 2011 yılından beri kendisinden çok şey öğrendiğim, yol gösteren değerli danışmanım Doç. Dr. Nalan KURU'ya teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve Yüksek lisans öğrenimim süresince desteklerini ve bilgilerini bizden esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL'a ve bu süreçte özveri ile yardımcı olarak emeği geçen herkese teşekkürler.

Son olarak ailem ve eşime teşekkürlerimi sunuyorum.

Büşra Ekiz

Özet

Yazar	: Büşra EKİZ
Üniversite	:Uludağ Üniversitesi
Ana Bilim Dalı	: Temel Eğitim Anabilim Dalı
Bilim Dalı	: Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: XVI + 93
Mezuniyet Tarihi	:25.02.2021
Tez	: Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu 6 Yaş (OÖKRÖ) Türkçe'ye Uyarlanması Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması
Danışmanı	: Doç. Dr. Nalan KURU

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN KABUL RED ÖLÇEĞİ: ÇOCUK KISA FORMU'NUN (6 YAŞ) TÜRKÇE'YE UYARLANMASI GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi 6 yaş grubunda olan çocukların, öğretmen kabul red algılarını değerlendirmek amacıyla Rohner ve Giotsa (2012) tarafından geliştirilen Erken Çocukluk Dönemi Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu (ECPARQ), Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu 6 Yaş (OÖKRÖ) şeklinde Türkçe'ye uyarlamak, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmaktır. Bu çalışmada betimsel tarama modeli tercih edilmiştir. Araştırma örneklemini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul

İlinin Ümraniye ve Bağcılar ilçelerinden 4 özel anaokulu ve 3 devlet anaokulunun toplamda 400 çocuk ile bu çocukların sınıflarında görev alan 18 öğretmen oluşturmaktadır.

Bu araştırmada, Rohner ve Giotsa (2012) geliştirdiği araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan 'Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu 6 Yaş (OÖKRÖ)' ve 'Veli İzin Formu' uygulanmıştır.

Ölçek dörtlü Likert seçeneği olan 23 maddeden oluşmaktadır. Uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucu ölçek 4 faktörlü bir yapı göstermiştir. Bu faktörlerin sırasıyla Sıcaklık/şefkat, Düşmanlık/saldırganlık, Umursamazlık/ihmal ve Ayrıştırılmamış red'tir. Güvenirliği belirlemek için madde-toplam puan, Cronbach's alfa güvenilirlik katsayısı ve zamana göre değişmezlik katsayısına bakılmıştır. Tutarlılık katsayıları tüm ölçek için .89; alt ölçekler: Sıcaklık/şefkat .82, düşmanlık/saldırganlık .92, umursamazlık/ ihmal .71, ayrıştırılmamış red .79'dur. İki uygulama arası güvenilirlik katsayısı .99'dur. Araştırma bulguları, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir şekilde okul öncesi dönem 6 yaş grubu çocukların öğretmen kabul red algılarını ölçebileceğini göstermektedir.

Anahtar sözcükler: Geçerlik ve güvenilirlik, kabul etme ve reddetme, okul öncesi eğitim.

Abstract

Author	: Būşra EKİZ
University	: Uludag University
Field	: Basic Education
Branch	: Preschool Education
Degree Awarded	: Master Thesis
Page Number	: XVI + 93
Degree Date	:25.02.2021
Thesis	: Turkish Adaptation Validity And Reliability Study Of The Pre School Teacher Acceptance Rejection Scale: Child Short Form (6Years)
Supervisor	: Assoc. Prof. Nalan KURU

TURKISH ADAPTATION AND VALIDITY AND RELIABILITY STUDY OF THE PRESCHOOL TEACHER ACCEPTANCE REJECTION SCALE: CHILD SHORT FORM (6 YEARS)

The purpose of this study; to evaluate the perceptions of teacher acceptance-rejection children in the age group of 6 years of preschool, Early Childhood Parental Acceptance Rejection Scale: Child Short Form developed by Rohner and Giotso (2012) Preschool Teacher Acceptance Rejection Scale: Child Short Form (6 years old) to adapt to Turkish, to make validity and reliability. This research was conducted as a descriptive survey model. The sample was consisted of 400 preschool children and 18 preschool teacher who attended private 4 kindergartens and 3 public kindergartens from Ümraniye and Bağcılar places in İstanbul.

In this research, ‘Preschool Teacher Acceptance Rejection Scale: Child Short Form (6 years old)’ and ‘Parent Confirmation Form’, which was adapted to Turkish by the researcher and whose validity and reliability studies were made, were applied.

The scale consists of 23 items with a four-point Likert option. As a result of the confirmatory factor analysis applied, the scale showed a structure of 4 factors. These factors are warmth/affection, hostility/aggression, carelessness/negligence and undifferentiated rejection, respectively. For reliability analysis, item-total score, Cronbach’s alpha reliability coefficient and time invariance coefficient were evaluated. The consistency coefficients were .89 for the entire scale and .82 for raw warmth/affection for the subscales, .92 for hostility/aggression, .71 for indifference/negligence, and .79 for undifferentiated rejection. The findings of the study show that the scale can measure the teacher acceptance perceptions of 6 year old preschool children in a valid and reliable manner.

Keywords: Acceptance and rejection, preschool education, validity and reliability.

İçindekiler

	Sayfa No
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
1.BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	3
1.2.Araştırmanın Amacı.....	4
1.3.Araştırmanın Önemi.....	5
1.4.Varsayımlar.....	6
1.5.Sınırlılıklar.....	6
1.6.Tanımlar.....	6
2.BÖLÜM.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1.Okul Öncesi Eğitimin Önemi.....	7
2.2. Okul Öncesi Dönemde Yakın İlişkilerin Önemi.....	11
2.2.1.Okul öncesi dönemde anne baba ve çocuk ilişkisinin önemi.....	11
2.2.2.Okul öncesi dönemde öğretmen çocuk ilişkisinin önemi.....	13
2.3.Okul Öncesi Dönemde Yakın Çevre İlişkileri ve Kabul Red Kavramı.....	17
2.4.Ebeveyn Kabul Red Kuramı-EKAR (Parental Acceptance and Rejection Theory)....	21
2.5. Kabul Red Kavramı ile İlgili Kullanılan Ölçekler.....	24
2.5.1. Ebeveyn kabul reddi ile ilgili ölçekler.....	24
2.5.1.1.Ebeveyn kabul red ölçeği.....	24
2.5.1.2.Erken çocukluk dönemi ebeveyn kabul red ölçeği.....	25
2.5.2. Öğretmen kabul reddi ile ilgili ölçekler.....	26
2.5.2.1.Öğretmen kabul red ölçeği çocuk kısa formu.....	26
2.5.2.2.Okul öncesi öğretmen kabul red ölçeği: çocuk kısa form 6 yaş.....	26

2.6. İlgili Araştırmalar	27
2.6.1. Ebeveyn kabul red ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar	27
2.6.2. Ebeveyn kabul red ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar	32
2.6.3. Öğretmen kabul red ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar	33
2.6.4. Öğretmen kabul red ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar	35
3.BÖLÜM	37
YÖNTEM.....	37
3.1.Araştırma Modeli.....	37
3.2.Araştırma Grubu	37
3.3.Veritoplama Araçları.....	38
3.3.1. Okul öncesi öğretmen kabul red ölçeği: çocuk kısa formu 6 yaş (OÖKRÖ) özgün halinin geliştirilmesi ve yapısal özellikleri.....	38
3.4.Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	40
3.4.1.Veritoplama süreci	40
3.4.2.Verilerin çözümülenmesi	41
4.BÖLÜM	43
BULGULAR VE YORUM.....	43
4.1.Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu (6 yaş) Ölçek Genel Toplamı ve Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	43
4.2. Ölçek Uyarlama	46
4.3. Dil Geçerliliğinin İncelenmesi.....	46
4.4. Okul Öncesi ÖKRÖ: Çocuk Kısa Formu (6 yaş) Geçerlik Özellikleri ve Geçerliğine İlişkin Bulgular	47
4.4.1. Kapsam geçerliği.....	47
4.4.2. Yapı geçerliği.....	52
4.4.2.1. Faktör analizi	52
4.5.Okul Öncesi ÖKRÖ: Çocuk Kısa Formu (6 yaş) Güvenirlik Özellikleri ve Güvenirliğine İlişkin Bulgular	57
4.5.1. İç tutarlılık.....	57
4.5.1.1. Cronbach's alfa güvenirlik katsayısı.....	57
4.5.1.2. Yarıya bölme yöntemi.....	57
4.5.2. Zamana göre değişmezlik	60
4.5.2.1. Test tekrar test güvenirliği.....	60

4.6. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu (6yaş) Geçerliliği ve Güvenirliğine Yönelik Madde Analiz İşlem Sonuçları	63
5.BÖLÜM	68
TARTIŞMA VE SONUÇ.....	68
5.1. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği Kısa Formu (6 Yaş) Geçerlik Analizlerine İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma	68
5.1.1. Okul öncesi öğretmen kabul red ölçeği'nin dil geçerliğine yönelik tartışma.	68
5.1.2. Okul öncesi öğretmen kabul red ölçeği'nin kapsam geçerliğine yönelik tartışma.....	68
5.1.3. Okul öncesi öğretmen kabul red ölçeği'nin yapı geçerliğine yönelik tartışma.	69
5.2.Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği Kısa Formu (6 Yaş) Güvenirlik Analizlerine İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma	69
5.2.1. Okul öncesi öğretmen kabul red ölçeği'nin iç tutarlılık katsayısının değerlendirilmesine yönelik tartışma	70
5.2.2. Okul öncesi öğretmen kabul red ölçeği'nin zamana göre değişmezliğine yönelik tartışma	72
5.3.Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu (6yaş) Hem Geçerlik Hem de Güvenirliğine Yönelik Gerçekleştirilen Madde Analiz İşlem Sonuçlarına Yönelik Tartışma	72
5.4. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu (6yaş) Toplam Puan Değerlerine Yönelik Tartışma ve Sonuç.....	73
5.5.Öneriler	74
KAYNAKÇA	75
EKLER	89
EK 1. Ronald Rohner İzin Formu.....	89
EK 2. Etik Kurul İzin Formu	90
EK 3. Veli İzin Formu	91
EK 4. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu 6 Yaş (OÖKRÖ) .	92
ÖZ GEÇMİŞ	93

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1.	Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı	40
2.	Genel Test Toplam ve Test Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	43
3.	Düşmanlık/Saldırganlık Alt Boyutunun Toplam Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	44
4.	Sıcaklık/Şefkat Alt Boyutu Toplam ve Test Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	44
5.	Umursamazlık/İhmal Alt Boyutu Toplam ve Test Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	45
6.	Ayrıştırılmamış Red Alt Boyutu Toplam ve Test Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	45
7.	Ölçek Toplam için Madde Ayırt Edicilik Değerleri İçin Yapılan İlişkisiz Grup T-testi Sonuçları	48
8.	Düşmanlık/Saldırganlık Alt Boyutu için Madde Ayırt Edicilik Değerleri İçin Yapılan İlişkisiz Grup T-testi Sonuçları	49
9.	Sıcaklık/Şefkat alt Boyutu İçin Madde Ayırt Edicilik Değerleri İçin Yapılan İlişkisiz Grup T-testi Sonuçları	50
10.	Umursamazlık/İhmal Alt Boyutu için Madde Ayırt Edicilik Değerleri İçin Yapılan İlişkisiz Grup T-testi Sonuçları	51
11.	Ayrıştırılmamış Red Alt Boyutu İçin Madde Ayırt Edicilik Değerleri İçin Yapılan İlişkisiz Grup T-testi Sonuçları	51

12.	Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu KMO ve Barlett Testi Sonuçları	53
13.	Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu Alt Boyutları Tarafından Açıklanan Varyans Oranları	54
14.	Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu Maddelerinin Faktör Yük Değerleri	55
15.	Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu Toplam ve Alt Boyutları Arasındaki İlişki	56
16.	Ölçeğin Genel Toplam İçin İç Tutarlılık Katsayıları	57
17.	Ölçeğin Düşmanlık/Saldırganlık Alt Boyutu İçin İç Tutarlılık Katsayıları	58
18.	Ölçeğin Sıcaklık/Şefkat Alt Boyutu İçin İç Tutarlılık Katsayıları	58
19.	Ölçeğin Umursamazlık /İhmal Alt Boyutu İçin İç Tutarlılık Katsayıları	59
20.	Ölçeğin Ayırıştırılmamış Red Alt Boyutu İçin İç Tutarlılık Katsayıları	59
21.	Ölçeğin Toplam ve Alt Boyutları İçin İki Hafta Ara ile Yapılan Uygulama Sonuçları	60
22.	Ölçek Genel Toplam Test-Tekrar Test Güvenirliği	61
23.	Düşmanlık/Saldırganlık Alt Boyutu Test-Tekrar Test Güvenirliği	62
24.	Sıcaklık/Şefkat Alt Boyutu Test-Tekrar Test Güvenirliği	62
25.	Umursamazlık/ İhmal Alt Boyutu Test-Tekrar Test Güvenirliği	62
26.	Ayırıştırılmamış Red Alt Boyutu Test-Tekrar Test Güvenirliği	63
27.	Ölçeğin Toplam Madde Analiz Sonuçları	64
28.	Düşmanlık/Saldırganlık Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Analiz Sonuçları	65
29.	Sıcaklık/Şefkat Alt boyutu için Toplam Madde Analiz Sonuçları	65
30.	Umursamazlık/İhmal Alt Boyutunun Toplam Madde Analiz Sonuçları	66

31.	Ayrıştırılmamış Red Alt Boyutu İçin Toplam Madde Analiz Sonuçları	66
-----	---	----

Çizelgeler Listesi

Çizelge

Sayfa

1. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmasında Yapılan Yöntemler ve İstatistiksel Analizler.....41
2. EKAR Kuramı Kapsamında Geliştirilen Ölçeklerin Güvenirlik Katsayısı Sonuçlarının Karşılaştırılması.....69

Kısaltmalar Listesi

ECPARQ: Erken Çocukluk Dönemi Ebeveyn Kabul Red Ölçeği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OÖKRÖ: Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği

SPSS: Statistical Package for the Social Science

1.Bölüm

Giriş

Okul öncesi eğitim, doğumdan 6 yaşına kadar çocuğun tüm gelişim alanları; zihinsel, motor, dil, sosyal-duygusal ve öz bakımını destekleme amaçlı, gelişim özellikleri ve bireysel farklılıkların dikkate alındığı, ilkokula hazırlığın sağlandığı, bulunduğu topluma adapte olmasını sağlayan ve bunun olması için de şartları uygun bir çevrede sunulan, ailede ve okul öncesi eğitim kurumlarında verilen planlı bir eğitim sürecidir (Kuru-Turaşlı, 2014).

İnsanoğlunun tüm hayatı göz önüne alındığında fizyolojik ve psikolojik gelişiminde kritik öneme sahip bazı dönemleri vardır. Özellikle de ilkokula başlayıncaya kadar geçirdikleri kritik dönemleri barındıran ve gelişimsel hızlarının yüksek olduğu okul öncesi dönemde, benliğin oluşumu, bilgi-beceri ve alışkanlıkların kazanımı ve gelecek yıllar için etkisi ile de oldukça önem taşımaktadır (Arı, 2003).

Okul öncesi dönemde doğru ve planlı bir şekilde çocukların gelişimlerini destekleyen kişiler de öğretmenleridir.

Kerns' e (2008) göre öğretmenlerin (secure base) yani güvenli üs denilen bir rolleri vardır. Öğrencisiyle pozitif, sıcak bir ilişki geliştiren öğretmenler, çocuğun akademik başarısı, okula olan uyumu ve sosyal becerilerini pozitif yönde etkilemektedir. Eğer çocuklar bu güvenli üssü hissetmezlerse sosyal anlamda dışlanma, akademik olarak başarısız olma ve okuldan ayrılma gibi durumlarla karşı karşıya kalabilmektedir.

Bu sebepten öğretmen öğrenci ilişkileri ve bu ilişkiyi öğrencinin nasıl algıladığı konusunda araştırmaların yapılması yukarıda sayılan olumsuz durumların yaşanmaması adına önleyici bir etkiye sahip olabilir. Ancak öğretmen öğrenci ilişkisini öğrencinin nasıl algıladığı ve anlamlandırıldığı konusunda yeterli sayıda çalışma bulunmaması; hatta bu araştırmalarda hep öğretmen özellikleriyle kıyaslama yapılması, öğrenci tarafından konunun incelenmemesi kişiler arası kabul reddin de konusu olan karşılıklı etkileşimle uyuşmamaktadır.

Bu araştırmada da yakın ilişkiler başlığı altında okul öncesi dönemde öğretmen öğrenci ilişkisine bakılacak ve okul öncesi dönem çocuğunun bu ilişkiyi nasıl algıladığı ve anlamlandırdığını anlayabilmek için Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik özellikleri araştırılacaktır. Ardından da Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği'nin öğretmenlerden algılanan kabul red düzeylerini ölçmede bilimsel olarak istenilen psikometrik özelliklere sahip olup olmadığına bakılacaktır.

Aynı zamanda okul öncesi dönemde öğretmen kabul ve reddin değerlendirilmesi okula karşı tutum, okul uyumu ve akademik başarı gibi alanlar üzerinde etkisini göstermeye çalışmak öğretmen öğrenci ilişkisi ile ilgili yapılacak araştırmaların yürütülmesine ve geliştirilmesine katkı sağlamaktır. Ancak, algılanan öğretmen kabulünün öğretmen ve öğrenci ilişkisinin üzerindeki etkisi hakkında uluslararası araştırmaların var olması, Türkiye'de yapılanların ise sınırlı ve üst kademelerde yapılmış olması hatta okul öncesi gibi yaşamın en önemli basamağında ise öğretmenlerden değil sadece anne ve babadan algılanan kabul reddi ölçen ve bu araştırma da uyarlamasının yapıldığı Erken Çocukluk Dönemi Ebeveyn Kabul Red Ölçeği'nin bulunmasıyla birlikte bu araştırmanın ve yeni bir ölçeğin nitelikli bir eğitim ortamı için zemin hazırlayacağı ve bu alana katkı sağlayacağı düşünölmektedir. Bu yüzden ölkemizde okul öncesi dönem çocukların öğretmenlerinden algıladıkları kabul ya da red düzeylerini ölçecek standart bir ölçek olması bu araştırmanın hem ulusal hem de uluslararası literatüre katkı sağlamasını beklemektedir.

Aynı zamanda bu araştırmanın algılanan kabul red ve kişiler arası ilişkiler literatürüne "okul öncesi dönemde öğretmen kabul red" denilen yeni bir kavram kazandıracadı düşünölmektedir. Çocuğun öğretmeniyle olan ilişkisi, bu ilişkiyi algılayışı, bu algıların nelerden şekillendiği, hangi gelişim alanlarını etkilediği, ne tür davranışların öğretmen kabul ve red ile ilgili olduğu üst kademelerde olduğu gibi okul öncesi dönem için de geçerlidir. Yukarıda değinilenlere cevap verebilmek ve araştırmalarla destekleyebilmek için de okul

öncesi dönemde öğretmen kabul ve reddi ölçebilecek bir ölçeğin olmasının alana ışık tutabileceği düşünülmektedir.

1.1.Problem Durumu

Çocuklarda bağlanma figürü olarak gördükleri kişiden olumlu tepki almak istemesi duygusal bir gereksinimdir ve çocuk yetişkin arasındaki bağılılıkların büyük bir kısmı kabul edilme ve reddedilme düzeylerine bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Rohner, 2016).

Kabul etme: kabul etme davranışının hem sözel hem de fiziksel göstergeleri vardır. Çocuğu övmek, güzel sözler söylemek kabul etmenin sözel göstergelerini oluştururken; çocuğu öpmek, sarılmak, başını okşamak gibi davranışlar da kabul etmenin fiziksel göstergeleridir.

Reddetme: reddetme davranışları dört temel ifadenin kombinasyonu ile oluşmaktadır:

- 1) Soğuk ve sevgisiz: çocuğu sevmeyen, desteklemeyen davranışlar,
- 2) Düşmanca ve saldırgan olma: sözel veya fiziksel olarak çocuğa karşı saldırgan olma,
- 3) Umursamazlık/ihmal: çocuğun ihtiyaçlarının karşılanmaması,
- 4) Ayrıştırılmamış red: belirgin bir şekilde reddetme davranışı yapılmamasına karşın çocuğun kendini reddedilmiş hissetmesidir (Rohner, 2016).

Çocuğun okula başlamasıyla birlikte hem akademik hem de sosyal açıdan birçok iletişimin yaşanacağı öğretmen çocuk ilişkisi başlamakta ve çocuk, ailesi-yakınları dışındaki ilk bağlanma ilişkisini okul öncesi öğretmenleriyle yaşamaktadır (Kıldan, 2011).

Öğretmen çocukla hem kurduğu birebir ilişki hem de kullandığı sınıf yönetimi stratejileriyle de çocukla olan sosyal duygusal bağı oluşturmuş olur.

Öğretmen ve öğrenci arasında kurulan sosyal duygusal bağ, öğretmen ve öğrencilerin duygusal açıdan birbirlerini nasıl algıladıkları ve bunu nasıl anlamlandırdıklarının önemini arttırmaktadır. Öğretmen çocuk ilişkilerinde çocuğun öğretmeni tarafından kabul edilmesi,

desteklenmesi, sevilmesi ve değerli olduğunu hissetmesi akademik başarısını, okul uyumunu, arkadaşlık ilişkilerini ve olumlu benlik algısı gibi birçok yöünden gelişimlerini etkilemesi konusunda çok önemlidir (Kourkoutas & Erkman, 2011).

Algılanan öğretmen kabulünün öğretmen ve öğrenci ilişkisinin üzerindeki etkisi hakkında uluslararası araştırmalar, Türkiye’de ise üst kademelerde yapılan hatta okul öncesinde öğretmenden değil sadece anne ve babadan algılanan kabul reddi ölçeği araştırmalar mevcuttur.

Okul öncesi dönemde aileden sonra ikinci bağlanma figürü olarak görülen öğretmenden algılanan kabul reddi ölçeği, çocuğun gelişimi üzerinde öğretmenin ne derece etkili olduğunu gösterebilmek ve okul öncesinde öğretmen-okul kaynaklı gelişimi etkileyen faktörleri öğrenebilmek amacıyla kabul reddi ölçeği standart bir ölçek olmasının birçok açıdan fayda sağlayacağı ve hem ulusal hem de uluslararası literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma ile İstanbul İlinin Ümraniye ve Bağcılar ilçelerindeki anaokulları ve anasınıflarında eğitim görmekte olan çocukların Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği’ne verdikleri cevaplar doğrultusunda ölçeğin geçerlik ve güvenirlik değerleri incelenmiş ve yapılan incelemeler sonucu öğretmenlere ve bu alanda çalışanlara öneriler verilmeye çalışılmıştır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim almakta olan 6 yaş grubundaki çocukların, öğretmen kabul red algılarını değerlendirmek amacıyla Rohner ve Giotsa (2012) tarafından geliştirilmiş Erken Çocukluk Dönemi Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu Türkçe’ye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmaktır. Genel amacı doğrultusunda, araştırmaya ait alt problemler aşağıda sunulmaktadır;

- Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği Kısa Formu 6 yaş (OÖKRÖ) ölçeğinin geçerlik düzeyi nasıldır?
- Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği Kısa Formu 6 yaş (OÖKRÖ) ölçeğinin geçerlik düzeyi nasıldır?

Bu amaçlar doğrultusunda Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği Kısa Formu 6 yaş'ın (OÖKRÖ) geçerli ve güvenilir bir ölçek olup olmadığı araştırılmıştır.

1.3.Araştırmanın Önemi

Kabul red düzeylerini belirlemeye yönelik olarak daha önce yapılan araştırmalar incelendiğinde daha çok anne ve babadan algılanan kabul red düzeylerinin incelendiği (Anjel, 1993; Basılğan, 2012; Çabuk, 2013; Erdem, 1990; Eryavuz, 2006; Gürel, 2013; Keskiner, 2012; Köseoğlu, 2013; Öngider, 2006 ; Polat, 1998; Tezcan, 2015; Toran, 2005; Ünübol, 2011; Yener, 2005; Yetkin, 2016; Yılmaz, 2007) görülmüştür. Gerçekleştirilen araştırmalarda anne ve babadan algılanan kabul red düzeyleri ve kabul reddin çocukların okul başarısı, sosyal duygusal becerilerle olan ilişkisi incelenmiştir.

Ancak öğretmenden algılanan kabul red ile ilgili oldukça az sayıda araştırma olduğu (Yıldırım, 2006; Şahan, 2008) ve yapılan araştırmaların da ilkökul ve üstü eğitim öğretim kademelerinde araştırılmış olması sebebiyle alandaki bu boşluğu dolduracağı düşünülmüştür.

Bu noktada okul öncesi dönem 6 yaş çocukların öğretmenlerinden algıladıkları kabul red düzeylerini ölçecek standart bir ölçek geliştirilmesi ile gelecek yıllarda yürütülecek benzer ve daha geniş kapsamlı çalışmalara aracı olabileceği ve tüm bu özelliklerden hareketle araştırmanın, okul öncesi dönemde diğer yaş gruplarında da ölçeği uygulama konusunda alana yol göstereceği düşünülmektedir.

Aynı zamanda araştırma bulgularının okul öncesi dönemde öğretmenden algılanan kabul red düzeyleri üzerinde hangi faktörlerin (öğretmen ve ailenin sosyo demografik ve

ekonomik özellikleri vb...) etkisi olup olmadığı konusunda öğretmenlere, ailelere yapılacak uygulama ve araştırmalara fikir vermesi açısından bu araştırma önem taşımaktadır.

1.4.Varsayımlar

Araştırmaya katılan çocukların ölçeğin maddelerini içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

Araştırmanın araştırma grubu 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul İlinin Ümraniye ve Bağcılar ilçelerinden 4 özel anaokulu ve 3 devlet anaokulunun toplamda 400 çocuk ve 18 öğretmen ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Okul öncesi eğitim: 0-72 ay grubu çocukların gelişim özelliklerine uygun, şartlarıyla uyumlu imkânlar sağlayan; fiziksel, bilişsel, duygusal-sosyal yönden gelişimlerini destekleyen ve ilkokula hazırlayan bir eğitim sürecidir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1993).

Kabul etme: Çocuklara gösterilen sıcaklığın, bakım, ilgi, desteğin kısaca sevginin ön planda olmasıdır (Rohner & Khaleque, 2005).

Reddetme: Çocuklara karşı soğuk ve duygusuz, düşmanca, öfkeli, umursamaz, saldırganca davranma ve ihmalkar davranma şeklinde ortaya çıkmıştır (Rohner & Khaleque, 2002).

Geçerlik: Bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka bir özellikle karıştırmadan, doğru ölçebilmesidir (Tekin, 1977).

Güvenirlilik: Ölçekte bulunması gereken özelliklerden birisi olan güvenirlik, bir ölçme aracının aynı şartlarda yapılan ölçümlerde çıkan ölçüm değerleri arasında tutarlılık olmasıdır (Öncü, 1994).

2.Bölüm

Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde öncelikle okul öncesi eğitimin önemi, okul öncesi dönemde anne-baba çocuk ilişkisinin önemi, okul öncesi dönemde öğretmen çocuk ilişkisinin önemi, okul öncesi dönemde yakın çevre ilişkileri ve kabul red kavramından bahsedilmiş, Ebeveyn Kabul Red Kuramı hakkında alan yazında yer alan bilgiler ve bu kuramla ilgili geliştirilen ölçekler hakkında kısa bilgiler verilmiş ardından ise algılanan ebeveyn ve öğretmen kabul red ile ilgili yapılan ulusal ve uluslararası araştırmalar sunulmuştur.

2.1.Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Çocukların fiziksel, bilişsel, sosyal gelişimlerinin ve öğrenmelerinin en yoğun olduğu okul öncesi dönemde çocuklar, kendi gelişim özellikleri, yetenekleri ve ilgi alanları hakkında yeterince bilgiye sahip değildir. Bu nedenle çocuklarla ilgilenen kişilerin bilinçli ve dikkatli olmaları gerekmektedir. Rastlantısal olaylara bırakılmayacak kadar ciddiyet, bilimsellik isteyen ve sistematik bir şekilde yönetmek isteyen bu dönem tüm eğitim kademeleri içinde en önemli bir basamağa sahiptir (Arı, 2003).

Okul öncesi eğitim kurumlarında bu dönemde gerekli temel bilgi ve beceriler kazandırılırken aynı zamanda da sosyal ve ahlaki değerler kazandırılmaktadır (Yavuzer, 2002).

Yılmaz'a (2003) göre Toplumların sosyal, kültürel, ekonomik yapısını oluşturan özellikler eğitim yoluyla kazandırılmakta ve nitelikli, sağlıklı, istenen davranışlara sahip bireylerin yetiştirilmesi için eğitime küçük yaşlarda başlanması gerekmektedir. Okul öncesi eğitim alan çocuğun ileriki yıllarda okul yaşamındaki başarısı okul öncesi eğitim almayan yaşlılarından farklıdır. Çocuğun öğrenmelerinin en fazla olduğu, temel alışkanlıkların kazanıldığı ve bilişsel yeteneklerin hızla gelişip biçimlendiği dönem 0-72 ay arasındadır.

Okul öncesi dönem beyin gelişiminin en hızlı olduğu; aynı zamanda da beynin çevresel faktörlere çok açık bir şekilde maruz kalabileceği bir dönemdir. Bu dönem beyin gelişimi çocuğun zihinsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimi için temel oluşturur. Dolayısıyla çocuklar yaşamın ilk altı yılında hızlı şekilde büyümekte ve yukarıda sayılan gelişim alanlarında şaşırtan bir hızla yetkinleşmektedirler. Bu dönemde sağlıklı bir şekilde büyüüp gelişebilmesi ve öğrenmeye karşı pozitif düşüncelerin gelişebilmesi için; yoğun dil etkileşimlerinin, kaliteli zihinsel süreçlerin ve sosyal ve duygusal birikimlerin kazandığı bir ortamın düzenlenme ihtiyacı ancak sağlıklı aile ve nitelikli bir okul öncesi eğitim ile olasıdır (MEB, 2013).

Aşağıda hem okul öncesi eğitimin hem de eğitim ortamlarının çocuğun gelişim alanlarına etkisini anlatan kuramcılar görüşlerine yer verilmiş ardından da bu görüşleri destekleyen çalışmalarla örneklendirerek okul öncesi eğitimin öneminden bahsedilmiştir.

Okul öncesi dönemde bilişsel gelişim ile ilgili literatürde farklı bakış açıları ve teoriler sunan bilişsel kuramcılar yer almaktadır. Örneğin; Piaget bilişsel gelişimin, bireyin beyin ve sinaptik sistemlerin olgunlaşması ve çevreye uyum sağlaması sonucu geliştiğini ifade eder (Aydoğan, 2015). Bruner ise öğrenme de üründen çok sürecin önemli olduğunu ve dolayısıyla çocukta bilgiyi keşfedecek, merak ve ilgisini uyandıracak öğrenme ortamı ve etkinliklere yer verilmesi gerektiğini söyler (Kurtulan, 2015). Vygotsky (1985/1998)'e göre akran ve yetişkin rehberliğinin çocuğun bilişsel gelişimini etkilemede önemli rolü olduğunu düşünür (Senemoğlu, 2007).

Kuramcıların da sözünü ettiği gibi çocuğun akranları, ailesi ve öğretmeni gibi yetişkinlerle sosyal öğrenmelerini kaliteli ortamlarda sağlaması okul öncesi eğitimin bilişsel gelişim üzerinde önemli etkisi olduğunu göstermektedir.

Demir (2010) yaptığı araştırmasında anaokuluna devam eden 36-60 aylık çocuklara uygulanan okul öncesi eğitim programının çocukların bilişsel gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Bilişsel gelişimlerini sağlıklı bir şekilde gerçekleştiren çocuğun öğrenme becerilerini tamamlayabilmesi için dil gelişiminin de kontrol altına alınması gerekir.

Hem bilişsel hem de dil gelişiminde yaptığı araştırmalarla bilinen Vygotsky (1985/1998) dilin düşünceyle beraber ilerlediğini aynı zamanda dil öğreniminin kişinin bilişsel yeteneklerini arttırdığını ve çocuğun içinde konuşulduğu dil çevresinin düşünme seviyesine etki ettiğini belirtmiştir.

Damar'a (2009) göre okul öncesi kurumlarında uygulanan Türkçe dil etkinlikleri sayesinde çocuk akranları ve öğretmeniyle konuşurken akıcı konuşmayı, düşüncelerini ifade etmeyi ve kelime hazinesini geliştirmeyi öğrenir. Böyle bir ortamda eğitim gören çocuğun dil gelişiminin; fırsatları daha sınırlı olan evden daha iyi olacağı söylenebilir.

Bunu destekleyen bir araştırma da Serdaroğlu (2019) tarafından anaokullarındaki eğitim ortamının çocuğun dil gelişimine olan etkisini incelemiş; sonuçlar öz bakım rutinlerinin, mobilya malzemelerinin, fiziksel, yaratıcı ve sosyal etkinliklerin alıcı, ifade edici dil gelişimi üzerinde anlamlı etkisinin olduğunu göstermiştir.

Okul öncesi eğitimde diğer bir gelişim alanı olan sosyal duygusal gelişimi farklı görüşlerle anlatan kuramcılar yer almaktadır. Bandura (1977) sosyal öğrenme kuramına göre davranışların gözlemlenerek te öğrenebileceğini; Bowlby (1969) bağlanma kuramına göre çocuğun ilk yıllarında etrafında olan kişilerle kurduğu bağlanma türünün gelecekteki sosyal ve duygusal davranışları şekillendirdiğini belirtmiştir. Erikson (1968) psikososyal gelişim kuramı çerçevesinde sosyal duygusal gelişimin önemi 3-6 yaş aralığındaki "girişkenliğe karşı suçluluk" evresine vurgu yapılarak anlatmış ve çocuğun bu yaşlarda yakın çevresindeki yetişkinlerin rollerini fark ettiğini, özdeşim kurduğunu ve her ayrıntıyı merakla sorarak

“girişimde” bulunduğunu belirtmiştir. Bu girişimler eğer çocuğun çevresindekiler tarafından engellenirse çocukta suçluluk duygusu gelişmektedir.

Kuramcılarının da sözünü ettiği gibi okul öncesi dönemin çocuğun yetişkinleri gözlemlene, taklit etme fırsatı buldurması ve iletişim kurarak girişkenliğini arttırması sayesinde sosyal duygusal gelişimin tamamlanması ve şekillendirmesi üzerinde büyük etkisi olduğu görülmektedir.

Özgülük (2006) tam gün okul öncesi eğitim alan çocuklarla yarım gün okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal duygusal gelişimlerini incelediği araştırmasında; tam gün eğitim alan çocukların sosyal duygusal gelişimlerinin daha gelişmiş olduğunu ortaya koymuştur.

Günindi (2011) yaptığı araştırmasında bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına giden çocukların sosyal becerilerinde farklılık olup olmadığını incelemiştir. Sonuçlar bağımsız anaokuluna devam eden çocukların anasınıfına giden çocuklara göre sosyal beceri alanında anlamlı düzeyde farklılık bulunduğunu göstermiştir.

Yapılan iki araştırma da okul öncesi eğitim alanın sosyal duygusal gelişim üzerindeki olumlu etkisini göstermiştir. Tam gün eğitim alanların bile yarım güne kıyasla daha fazla etkileşim yaşadıklarından sosyal duygusal gelişimlerinin de doğru orantılı arttığını; ikinci araştırmada da daha fazla uyaran ve daha geniş alanlara sahip olması sebebiyle anaokullarına devam eden çocukların sosyal duygusal gelişimlerini olumlu etkilediğini göstermiştir.

Kısaca okul öncesi eğitim çocuğun bütün gelişim alanlarını, kişiliğini, benliğini, yaratıcılığını, sosyal ve duygusal uyumunu olumlu etkileyerek çocuğun hayata iyi bir başlangıç yapmasını sağlarken tüm yaşamı süresince de etkisini hissettirmektedir (Kuru-Turaşlı, 2014).

Gelişim fiziksel, bilişsel, duygusal-sosyal yönleri ile bir bütün olup birbirleri ile ilişki halindedir. Okulöncesi dönemde de gelişim kalıtsal ve çevresel özelliklerden etkilenmektedir.

Gelişimi etkileyen çevresel özellikler içerisinde ilk sırada yer alan faktör ailedir (Kandır & Alpan, 2008).

2.2. Okul Öncesi Dönemde Yakın İlişkilerin Önemi

2.2.1.Okul öncesi dönemde anne baba ve çocuk ilişkisinin önemi. Aile, birbirinden etkilenen ve birbirini etkileyen ilişkilerden oluşan toplumun en küçük sosyal birimidir. Sosyal olarak, karı koca, ebeveyn-çocuk ve kardeşler arasındaki ilişkileri içerir. Özellikle 0-6 yaş arası okul öncesi dönemde çocuklar, ebeveynleri ile ilişkileri, gelişim, sosyalleşme ve davranış edinimi sürecinde çok önemlidir (Meece & Robinson, 2014).

Çocuğun gelişiminde ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkinin önemi ile ilgili literatürde farklı bakış açıları ile birçok teoriye yer verilmiştir. Örneğin; Bandura'nın (1977) sosyal öğrenme kuramına göre çocuğa bir model sunulması davranışsal gelişimde son derece etkilidir ve ebeveyn-çocuk arasındaki ilişkinin çocuğun gelişiminde yeri çok önemlidir. Bağlanma kuramına göre de ebeveyn çocuk bağlanması özellikle de anne çocuk bağlanmasının çocukta içsel çalışma modellerinin geliştirilmesinde önemli bir role sahiptir (Bowlby, 2012). Bronfenbrenner'in (1979) ekolojik sistemler teorisine göre, mikro sistemde çocuğu yakından etkileyen ilişkilerden biri çocuğun ebeveynle olan ilişkisidir. Freud psikanalitik kuramında, anaokulların ve deneyimlerin çocuğun kişilik gelişimindeki önemini vurgular (Geçtan, 1993). Mahler ise, ayrılık-bireyselleşme teorisinde, özellikle baba-çocuk ilişkisinin önemli olduğunu, bebeğin ilk kez anneden başka birinin varlığının farkında olduğunu ve bunun çocuğun ayrılık-bireyselleşme sürecinde çok önemli bir yeri olduğunu belirtmiştir (Mahler & La Perriere, 1965).

Okul öncesi dönemde anne ile kurulan sağlıklı ilişkiler, annenin duygusal desteği ve duyarlılığı, çocuğun sosyalleşme sürecinde uyum becerilerini geliştirmesi için bir deneyim sağlamaktadır. Gelişimsel, ekolojik teorisyenler ve bağlanma teorisi destekçileri, anne çocuk

ilişkisinin çocukların çevrelerini keşfetmeleri ve başkalarıyla ilişkilerini geliştirmeleri için bir temel sağladığını iddia ederler (Bronfenbrenner & Morris, 1998; Demo & Cox, 2000).

Schermerhorn, Cummings, DeCarlo ve Davies'e (2007) göre anneden gelen yakın davranışlar ve çocuğa verdiği duygusal güvenlik hissi, çocukların bağımsız davranışlar kazanmaları, sosyal sorumlulukları yerine getirmesi, akranlarıyla olan ilişkilerinde ve akademik başarılarında kendini gösterirken tam tersine, anne ile olumsuz ya da çelişkili ilişkiler de çocukların gelişimini olumsuz yönde etkilemekte ve okul yıllarında ortaya çıkabilecek davranışsal sorunlar içinde bir risk oluşturmaktadır.

Çocuk, içinde büyüdüğü ve zamanının çoğunluğunu geçirdiği aile ortamının izlerini sonraki yaşantısında taşımaktadır. Bu sebeple anne ve babanın aile ortamında sergilediği davranışlar çocuk üzerinde etkisini hayat boyu sürdürecektir olan olumlu veya olumsuz etkiler bırakacaktır. Ebeveyn çocuk arasındaki bu etkileşim, çocuğun sosyal hayatında diğer kişilerle kuracağı iletişimin şekillenmesinde rol oynayacaktır (Bilgin, 2004).

Pianta, Nimetz ve Bennett (1997) tarafından yapılan araştırmada anne çocuk ilişkisinin kalitesinin çocuğun sınıftaki konsantrasyonu, kavramsal gelişimi, iletişim becerileri, duyguların düzenlenmesi, muhakeme gibi sosyal ve akademik zorlukların üstesinden gelebilme becerisi arasında bağlantılar olduğunu göstermiştir.

Yani ebeveynlerle kurulan ilişkiler özellikle de anneyle kurulan ilişkilerin niteliği çocuğun hayatı boyunca yaşayacağı veya yaşamaması muhtemel her ilişki ve davranışlarda bir ön tecrübe oluşturmaktadır. Çocuk hayatının her evresinde yaşadığı tecrübeleri kullanarak diğer ilişki ve davranışlarını şekillendirecektir.

Bu durumda aile, çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminin temel taşlarını oluşturan ilk unsur olsa da öğretmenler de taşları sağlamlaştıracak öğrenme ortamlarını sağlayan kişilerdir. Yukarıda da görüldüğü gibi okul öncesi dönemde anne baba çocuk ilişkisi çocuğun hayatı için çok önemlidir.

2.2.2.Okul öncesi dönemde öğretmen çocuk ilişkisinin önemi. Aral, Kandır ve Yaşar'a (1998) göre çocuğun gelişiminde aile çevresi ilk sırada yer alırken sonraki yıllarda yetersiz kalmakta bu aşamada da görevi çocuğun kendi yaşlılarıyla birlikte gelişimlerini hem sağlıklı hem de doğal şekilde tamamlayabilecekleri okul öncesi eğitim kurumları devralmaktadır.

Sosyalleşme alanlarının içinde aileden sonra ilk sırada gelen okul, yakın ilişkilerin yoğun yaşandığı bir eğitim yeridir. Öğretmeni, öğrencisi, okul personeli, idarecisi ve velisiyle hepsi bu ilişkinin parçalarındandır ve birbirleri arasında ilişki bulunmaktadır. Yukarıda sayılan topluluklar eğitimin olmazsa olmaz parçalarından olup hepsinin süreçte ayrı ayrı sorumlulukları ve payları vardır. Ancak temelde bu süreç öğretmen ve öğrenci arasında geçmektedir (Kourkoutas & Erkman, 2011).

Yavuzer'e (2003) göre okul öncesi öğretmenleri: Çocuğu tanıyarak bireysel gelişimlerini dikkate alarak, yeterliklerini keşfeden ve hayatını şekillendiren mimarlardır.

Çocuklar ailesi ve yakınları dışındaki ilk bağlanma ilişkisini okul öncesi öğretmenleriyle yaşar. Okula ve öğretmene karşı etraftan edindiği duyularla bilgi sahibi olan çocuğun, okula başlamasıyla birlikte hem akademik hem de sosyal açıdan birçok iletişimin yaşanacağı öğretmen çocuk ilişkisi başlar (Kıldan, 2011).

Olumlu bir öğretmen-çocuk ilişkisi için okul öncesi öğretmenlerinin sahip olması gereken bazı özellikler vardır. Bunlar:

- Sabırlı, anlayışlı olan ve sağlıklı iletişim kuran
- Çocukları seven ve onları bir "birey" olarak gören
- Güler yüzlü ve yakın olan, samimi ilişkiler kuran
- Sert, emir verici değil yumuşak ses tonuyla ve güven verici konuşabilen
- Anlayışlı davranan, suçluluk ve korkular uyandırmaktan sakınan kişiler olmalıdır (Sözer, 2009).

Olumlu bir öğretmen çocuk ilişkisinde öğretmenin sahip olması gereken özelliklerin yanında bazı koşullarında (sevgi, saygı, empatik anlayış ve sınıf yönetimi) olması gerekmektedir. Örneğin; öğretmenlerin çocukları sevmesi onları daha kolay kabul etmesini ve iletişim kurarken daha özenli davranmasını sağlamaktadır (Durmuşoğlu-Saltalı & Erbay, 2013). Diğer koşul ise saygıdır. Öğretmen çocuğun dili, dini, cinsiyeti, ırkı ne olursa olsun saygıyla yaklaşabilmeli ve duygularını doğru anladığını ileterek empatik yaklaşım sergilemelidir (Yüksel-Şahin, 2015). Sınıf yönetimi esnasında “ben dili” kullanılmalı, anlatılmak istenenler olumlu ifadelerle aktarılmalı, fiziksel ve duygusal cezadan kaçınılmalı, tüm çocuklara eşit davranılmalı, kurallar net ve açık olmalıdır (Tok, 2011).

Sınıf içerisinde çocuklarla sürekli iletişim halinde olan öğretmenin kurduğu iletişimin türü ve kalitesi bizler için önem arz etmektedir. Öğretmenler özellikle sınıf içerisinde yaşanan veya yaşanması muhtemel davranışlar karşısında kendi belirlediği stratejileri kullanırlar. Öğretmen çocukla hem kurduğu birebir ilişki hem de kullandığı sınıf yönetimi stratejileriyle de çocukla olan sosyal duygusal bağını oluşturmuş olur. Burada önemli olan çocukla oluşturulan sosyal duygusal bağın çocuk tarafından nasıl algılandığı ve anlamlandırıldığıdır.

Demir (2015) okul öncesi öğretmenlerinin kullandığı sınıf yönetimi stratejilerinin öğretmen çocuk ilişkileri üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında sonuçlar öğretmenlerin çocuklarla ilişkilerini algılama biçimleriyle sınıf yönetimi stratejileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Öğretmen ve öğrenci arasında eğitim çalışmalarını devam ederken kurulan sosyal duygusal bağ, öğretmen ve öğrencilerin duygusal açıdan birbirlerini nasıl algıladıkları ve bunu nasıl anlamlandırdıklarının önemini arttırmaktadır. Öğretmeni tarafından kabul edildiğini, desteklendiğini, sevildiğini ve değerli olduğunu hisseden çocuğun akademik başarısını, okul uyumunu, arkadaşlık ilişkilerini ve olumlu benlik algısı gibi birçok gelişimlerini de olumlu etkilemiştir (Kourkoutas & Erkman, 2011).

Çocuğun öğretmeniyle kuracağı olumlu öğretmen çocuk ilişkisi çocuğun gelişimini önemli derecede etkilemektedir. Okul öncesi eğitimin kalitesinin öğretmen-çocuk ilişkilerinin kalitesine bağlı olduğu konusunda genel bir fikir birliği vardır (Kontos & Wilcox-Herzog, 2002).

Gündüz (2015) yaptığı araştırmasında okul öncesi eğitimi alan 48-60 aylık çocukların öğretmenleriyle ilişkileri belirleyen ölçeğin puanı arttıkça, çocukların okula sosyal uyum düzeyi puanlarının da arttığını; olumsuz sosyal davranışlarının azaldığını belirtmiştir.

Öğretmen çocuk ilişkilerini ele alan araştırmalar; öğretmen çocuk ilişkilerinin kalitesinin çocukların sadece sosyal ve duygusal gelişimlerini değil, akranlarıyla olan ilişkilerini, akademik başarılarını ve okuldaki sınıflarındaki durumlarını da etkilediğini göstermiştir (Garner & Waajid, 2008).

Şahan (2008) beşinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirmiş olduğu araştırmada öğretmen kabul red algısından akademik başarının etkilendiği, öğretmen öğrenci ilişkisinin okul başarısının artmasında önemli faktör olduğu görülmüştür.

Görüldüğü gibi öğretmenden algılanan sosyal destek ve kabulün akademik başarı üzerine etkisi büyüktür ancak alınan sosyal desteğin ve kabulün önemi sadece akademik alanda sınırlı kalmamıştır ve okula uyumu da etkilediğini çalışmalarla kanıtlamıştır.

Sumbleen, Khaleque ve Rohner'ın (2015) 2422 kişiden oluşan ilkökul öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmada, cinsiyet fark etmeksizin öğretmenlerinden algıladıkları kabulün çocukların psikolojik uyumu ve okul davranışları ile önemli ölçüde anlamlılık gösterdiği görülmüştür.

Okul öncesi dönem çocuklarının öğretmenleriyle olan ilişkilerine göre okula uyumlarının farklılaşma durumlarını inceleyen bir araştırma sonuçları; araştırmaya katılan 326 çocuğun öğretmenleri ile yakın, çatışmacı olmayan ve bağımsız ilişkileri olan çocukların okul adaptasyon düzeyinin, öğretmenleri ile uzak, çelişkili ve bağımlı ilişkileri olan

çocuklardan önemli ölçüde farklı olduğunu ortaya koymuştur (Durmuşoğlu-Saltalı & Erbay, 2020).

Çocuğun oluşturabileceği kendine güvenen ilişkiler, yukarıda bahsedildiği gibi sosyal ve akademik başarılarının yanı sıra okul uyumlarını da iyileştirme potansiyelini de oluşturur. Bu şekilde, çocuk aynı zamanda gelecekte etkileşimde bulunacak diğer yetişkinlerle benzer şekilde kendine güvenen ve olumlu ilişkiler kurma eğilimindedir (Baker, 2006).

Bir çocuğun öğretmeniyle ilişkisi ne kadar yakınsa, çocuk o öğretmenle o kadar güvende hissedecek ve bu da öğretmenden sınıftaki öğrenme fırsatlarını keşfetmek için sağlam bir temel ve kaynak olarak yararlanacaktır. Öğretmenleri ile yakın ilişkileri olan çocuklar daha fazla dinleme eğilimindedir, daha odaklı hale gelir ve çok daha iyi öğrenirler. Öğretmen çocuk samimiyetinin daha yüksek olması çocukların daha büyük başarısı elde etmeleri ile de ilişkilidir. Aynı zamanda, bu tür olumlu ilişkiler gelecekte daha az agresif, antisosyal ve hiperaktif davranışlar göstermesi ile ilişkilidir. Çocuklar ve öğretmenleri arasındaki samimi ve kendinden emin bir şekilde kurulan ilişkiler, çocukların akranlarına karşı olumlu davranışlar sergilemelerine de destek sağlamaktadır (Colwell & Lindsey, 2003).

Öğretmen çocuk ilişkilerine kuramsal açıdan baktığımızda ise Brofenbrenner'e (1994) göre çevrenin gelişim üzerindeki etkisine dayanan Ekolojik Sistem beş farklı katmandan oluşur. İlk katman olan mikrosistem çocuğun yakın çevresinde bulunan ev, aile, okul, öğretmen, akranlar gibi unsurlardan oluşmaktadır. Çocuğun bu katmanda hem etkilenen hem de etkileyen olmak üzere iki rolü vardır. Örnek olarak; bir öğretmenin davranışları çocuğu olumlu veya olumsuz olarak etkilerken; çocuğun mizacı da öğretmenin ona karşı tutum ve davranışlarını etkileyebilir. Fredricksen ve Rhodes (2004) çocukların, önemsendiklerini düşündükleri bir okul ortamında bulunurlarsa öğretmenleriyle daha olumlu ilişkiler kurma eğilimine sahip olduğunu belirtmiştir.

Öğretmen çocuk ilişkisini ele alan diğer bir kuram ise bağlanma kuramıdır. Çağdaş'a (2002) göre çocuk, anne ve babadan sonra ikinci bağlanmayı öğretmeniyle yaşamaktadır. Anneyle yaşanan bağlanma türünün, öğretmenle yaşanacak bağlanma türünü de etkilediği yönünde yapılan araştırmalar (O'Coonor & McCartney, 2006; Yüksek-Usta, 2014) bunu kanıtlamıştır.

O'Coonor ve McCartney (2006) annesiyle güvenli ve olumlu ilişkiler kuran çocukların öğretmenleriyle de olumlu ilişkiler kurduğunu; Yüksek-Usta (2014) öğretmenlerle kurulan olumlu ilişkilerin çocuklukta anneyle yaşanmış güvensiz bağlanmanın yaşattığı olumsuz etkileri telafi edici olduğunu belirtmiştir.

Yukarıda bahsedilen araştırma sonuçları ve literatür kaynakları, öğretmenlerin özellikle de okul öncesi öğretmenlerin çocuklarla olan ilişkilerinin ve etkileşimlerinin ne kadar önemli ve dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Öğretmen çocuk ilişkisi ve etkileşimleri çocukların gelişimlerini her alanda olumlu etkilediğini ya da tam tersi olumsuz anlamda engellediğini göstermiştir.

2.3.Okul Öncesi Dönemde Yakın Çevre İlişkileri ve Kabul Red Kavramı

Çocuklarda bağlanma figürü olarak gördükleri kişiden olumlu tepki almak istemesi duygusal bir gereksinimdir ve çocuk ile yetişkin arasındaki bağlılıkların büyük bir kısmı kabul edilme ve reddedilme düzeylerine bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Rohner, 2016).

Kabul etme: Kabul etme davranışının hem sözel hem de fiziksel göstergeleri vardır. Çocuğu övmek, güzel sözler söylemek kabul etmenin sözel göstergelerini oluştururken; çocuğu öpmek, sarılmak, başını okşamak gibi davranışlar da kabul etmenin fiziksel göstergeleridir.

Reddetme: Kişilerarası Kabul Red Teorisi'nde altı yıl boyunca kapsamlı olarak yapılan kültürlerarası araştırmalar, aileler çocuklarına karşı dört temel ifadenin kombinasyonu ile "reddedici" olabilmektedir;

- 1) Soğuk ve sevgisiz: Çocuğa karşı ilgisizlik, sevgisizlik, destek görmeme gibi davranışları içerir.
- 2) Düşmanca ve saldırgan olma: Sözel veya fiziksel olarak çocuğa karşı saldırgan olma.
- 3) Umursamazlık/ihmal: Çocuğun gereksinimlerinin zamanında ve/veya tam olarak karşılanmaması durumu.
- 4) Ayrıştırılmamış red: Reddetme davranışlarının belirgin bir şekilde yapılmamasına karşın, çocuğun kendini reddedilmiş hissetmesidir (Rohner, 2016).

Kabul red konusunun asıl amacı, çocuk ve yetişkinlerin kültür, ırk, cinsiyet, sosyal sınıf farklılıklarına bağlı olmaksızın kabul edildikleri ve reddedildikleri zaman da aynı şekilde tepki verip vermediklerini belirlemektir. Kabul red konusu, ebeveyn kabul reddi kapsamlı olarak içerse de sadece bu konuyla sınırlı kalmayıp aynı zamanda akran ve kardeşler arasındaki kabul reddi, yetişkin kabul reddi, evli eşler arasındaki kabul reddi ve öğretmen kabul reddi gibi her tür ilişkilerdeki konuları ele almıştır (Kourkoutas & Erkman, 2011).

Yurt içi ve yurt dışı literatürde ebeveynin kabul edici ve reddedici davranışlarının çocuğun ve yetişkinlerin gelişimleri üzerinde birçok etkisinin olduğunu gösteren çalışmalar (Kuyumcu & Rohner, 2018; Mendo et al., 2019; Ramírez-Uclés et al., 2018) bulunmaktadır. Bu çalışmalar sonucunda ebeveyn kabulünün kendi kabulü, psikolojik uyum ve duygusal dengesizlik ile ilişkili olduğu saptanmıştır.

Kuyumcu ve Rohner (2018) yaptıkları araştırmada çocuklukta ebeveyninden algıladıkları kabulün yetişkinlikte kendilerini kabul etmeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu; dolayısıyla ebeveyninden algılanan kabul reddin kişilerin kendi kabulünü etkilediğini göstermiştir.

Ramírez-Uclés, González-Calderon ve Barrio-Gándara (2018) tarafından yapılan araştırmada her iki ebeveyninden algılanan reddin çocukların psikolojik uyumuyla ilişkili

olduğu; erkeklere göre kız çocuklarında ve yaşı küçük olan çocuklar üzerinde daha güçlü bir etkiye sahip olduğu; özellikle anne reddinin yaşı küçük olan çocuklarda öz saygı ve öz yeterliliği olumsuz olarak daha yüksek düzeyde etkilediği görülmüştür.

Mendo, Polo-del-Rıo, Len-del-Barco, Yuste-Tosina ve Lpez Ramos (2019) tarafından yapılan araştırmada ergenlikte yaşanan duygusal dengesizlik ile algılanan ebeveyn reddi arasında pozitif ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Ebeveynin kabul edici ve reddedici davranışlarının çocuğun gelişimi üzerinde birçok etkisinin olduğunu gösteren çalışmaların yanında bir de ğretmen den algılanan kabul edici ve reddedici davranışların çocukların gelişimleri üzerinde etkisinin olduğunu inceleyen alışmalar (Erden & Akgl, 2010; Erkman ve diğerleri, 2010) bulunmaktadır.

Erkman, Caner, şart, Brkan ve şahan (2010) tarafından ilkokul beşinci sınıfa giden öğrenciler üzerinde yapılan araştırmada olumlu ğretmen kabul algısının hem kız hem de erkek öğrencilerin olumlu okul algısı ve benlik yapısıyla ilişkili olduğunu; erkek öğrencilerin akademik başarısı için önemli bir yordayıcı olduğu grlmştur.

Erden ve Akgl (2010) ortaokula devam eden öğrenciler üzerinde yaptıkları araştırmada matematik kaygısının ve ğretmen desteğinin öğrencilerin matematik başarıları üzerinde önemli etkisi olduğunu göstermiştir.

Tüm bunlar ebeveyn kabul reddin ve ğretmen kabul reddin çocukların gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ebeveyn ve ğretmen kabul reddi ilkokul ve üstü kademeler üzerinde çalışılmış; okul öncesi dönemde ebeveyn kabul reddi ile ilgili sayılı çalışmalar yapılmışken hatta okul öncesi dönemde ğretmen kabul red ile ilgili hiç çalışma yapılmamıştır.

Okul ncesi dönemde ebeveyn kabul red ile ilgili literatür incelendiğinde, kabul reddin, bilişsel ve sosyal gelişimin (Kasuto, 2005) çocukların sosyal becerilerinin (Erlor, 2011) sosyal konumlarına etkisinin (abuk, 2013) yüksek problem çözme becerilerin (Tepeli

& Yılmaz, 2013) anneye ait değişkenlerle farklılaşp farklılaşmadığının (Yıldırım & Tüfekçi, 2020) incelenip, ilişkili olduğu saptanmıştır.

Kasuto (2005) tarafından yapılan araştırmada anneleri tarafından red davranışı algılayan 4-6 yaş aralığındaki çocukların hem bilişsel hem de sosyal gelişimlerinin, anneleri kabul davranışı gösteren çocuklara göre daha düşük olduğunu; dolayısıyla da anne tarafından algılanan kabul ya da red davranışının çocuğun sosyal ve bilişsel gelişimleriyle ilişkili olduğunu göstermiştir.

Erler (2011) okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarının ebeveynlerinden algıladıkları kabul reddin, sosyal becerileri ile olan ilişkisini incelediği araştırmasında, ebeveynden algılanan red puanlarının arttıkça, sosyal beceri puanlarının azaldığını; ebeveynden algılanan kabul puanının arttıkça sosyal beceri puanlarının da arttığı görülmüştür.

Çabuk (2013) 5 yaş çocuklarının anne babalarından algıladıkları kabul red davranışlarının sosyal konumları ile olan ilişkiyi incelediği araştırmasında 5 yaş çocuklarının ebeveynlerinden algıladıkları kabul red düzeyleri ile sosyal konumları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Tepeli ve Yılmaz (2013) anne kabul red düzeylerinin, 5-6 yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerileri ile olan ilişkisini incelediği araştırmalarında; kabul eden davranışlar gösteren annelerin çocukların sosyal problem çözme becerilerini olumlu etkilediğini göstermiştir.

Yıldırım ve Tüfekçi (2020) yaptıkları araştırmada çocuğu okul öncesi eğitime giden annelerin kabul red durumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Sonuçlar çalışan annelerin çocuklarının red düzeylerinin düşük olduğunu; anne yaşının daha büyük ve evdeki çocuk sayısının arttığı durumlarda da anne reddinin arttığı görülmüştür.

Okul öncesi dönemde kabul red kavramının çocuklar üzerindeki etkilerine bakıldığında ne kadar önemli olduğu yapılan çalışma ve literatür kaynakları ile yukarıda

sunulmuştur. Ancak bu çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Okul öncesi dönemde kabul reddin tespit edilmesi hem aile hem de öğretmen davranışlarını önceden düzeltebilmesine hem de çocuklar üzerinde yapabilecek olumsuz bir etki için önlemler alınmasına olanak sağlayabilir. Özellikle okul öncesi dönemde aileden sonra ikinci bağlanma figürü olarak görülen öğretmenden algılanan kabul reddi ölçülebilmek, çocuğun gelişimi üzerinde öğretmenin ne derece etkili olduğunu gösterebilmek ve okul öncesinde öğretmen-okul kaynaklı gelişimi etkileyen faktörleri öğrenebilmek amacıyla birçok açıdan fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Okul öncesi dönemde kabul red kavramı ve yakın ilişkilerin çocuğun hayatındaki önemini anlatmak amacıyla yapılan çalışmalardan biri de EKAR Kuramı'dır. Bir sonraki alt başlık altında EKAR Kuramı tanıtılacaktır.

2.4.Ebeveyn Kabul Red Kuramı-EKAR (Parental Acceptance and Rejection Theory)

Ebeveyn Kabul Red (EKAR) Kuramı: Ebeveyn kabul ve reddinin nedenlerini, ortaya çıkan sonuçlarını ve değişkenlerle olan ilişkilerini yorumlamaya çalışan Prof. Dr. Ronald Rohner tarafından geliştirilen hayat boyu gelişim ve toplumsallaştırma kuramıdır (Rohner & Khaleque, 2005).

20. Yüzyılda psikologların, ebeveyn çocuk etkileşimine ilgi duymalarıyla ortaya çıkan Kuram, ilk olarak psikanalitik kuram içinde kendine yer bulurken zamanla sosyal öğrenme kuramcılarının da ilgisini çekmeye başlamıştır. Böylelikle anne baba davranışlarının ölçülmesiyle ilgili olan araştırmaların başlaması için hazırlık oluşturmuştur. Psikoloji ve antropoloji alanında eğitimini tamamlamış olan Rohner, 1960 yılında yaptığı yüksek lisans tezinde ebeveyn kabulünün kültürlerarası karşılaştırılması konusunu ele alarak ilk araştırmalarına başlamıştır. Tüm detaylarıyla EKAR Kuramı'nı 1975 yılında ortaya koymuş, 1986 yılında da geliştirmiştir.

Ebeveyn kabul ve reddin çocukların zihinsel, davranışsal ve duygusal gelişimleri üzerinde olası etkilerini inceleyen EKAR Kuramı, insan davranışlarının evrensel ilkelerini

deneysel olarak açıklamaya çalışarak; kişinin kendisi için önemli gördüğü kişiler tarafından sıcaklık/şefkat almaya gereksinim duydukları hipotezi ile hareket etmektedir. Kültür, ırk, dil, fiziksel özellikler vb. durumlardan bağımsız olarak sıcaklık/şefkat ihtiyacının tüm insanlarda bulunduğu öne sürülmektedir (Rohner, 2005).

Bu kuramın altında yatan temel varsayım, dünyadaki tüm insanların kendileri için önemli olan kişilerden ısınma ihtiyacı duymalarıdır (Rohner, 2005).

EKAR Kuramı, temelinde “ebeveynliğin sıcaklık/şefkat boyutu” olarak adlandırılan, ebeveyn çocuk etkileşimini merkeze almıştır. Sıcaklık/şefkat boyutu, çocuk ile kendisine bakanlar olarak tanımlanan kişilerle sosyal etkileşimin onun zihnindeki tasarımına işaret etmiştir. Çocuğun zihinsel tasarımı, yaşadığı, sevildiği ve kabul edildiğine veya tam tersi sevilmediği ve reddedildiğine dair öznel algıdır. Kuramda, ebeveyn davranışlarının kültürel anlamda farklılık gösterebileceği ancak öznel reddedilme algısının farklı toplumlarda dahi benzer sonuçları doğuracağı bu kuramda öne sunulan en önemli savdır (Rohner, 2005).

EKAR Kuramı “kişilik alt teorisi”, “başa çıkma alt teorisi” ve “sosyokültürel sistemler alt teorisi” olmak üzere üç temel alanda beş alt sorudan oluşur.

- **Ebeveyn kabul red kuramının kişilik alt teorisi:** Kişilik alt teorisi, algılanan ebeveyn kabulü ve reddi çocuktaki kişilik ve psikolojik sonuçlarını öngörmeye ve açıklamaya çalışır. Beş alt sorunun ilk ikisi bu alt teoride cevabını aramaktadır. Birinci soruda farklı kültürlerde yaşayan çocukların ebeveynlerinden kabul edilmeyi veya reddedilmeyi algıladıklarında benzer şekilde mi tepki verdiklerini sorarken; ikinci soruda ise çocuklukta algılanan reddedilme etkilerinin orta yetişkinlik ve yaşlılık üzerinde ne kadar sürdüğü sorusunu sormaktadır (Rohner, 2005).

- **Ebeveyn kabul red kuramının başa çıkma alt teorisi:** Başa çıkma alt teorisi, reddedilen bireylerin reddetmeye nasıl dayanabildikleri sorusuyla ilgilenmektedir. Beş alt sorudan üçüncüsü bu alt teoride cevabını aramaktadır. Bazı çocuklar ve yetişkinler çocuklukta

yaşadıkları reddedilme deneyimleriyle diğer insanlara göre daha etkili biçimde nasıl başa çıkabilmektedir? (Rohner, 2005).

- **Ebeveyn kabul red kuramının sosyokültürel sistemler modeli alt teorisi:**

Sosyokültürel sistemler teorisi, ebeveyn kabul red üzerinde hangi psikolojik ve toplumsal faktörlerin etkili olduğu ve ebeveynlerin ailesel ve sosyal özelliklerinin kabul red ile ne kadar ilişkili olduğu sorusunu sormaktadır (Rohner, 2005). Beş alt sorudan dördüncü ve beşincisi bu alt teoride cevap aramaktadır.

Dördüncü soru bazı ebeveynlerin çocuklarına karşı sıcak, sevgi dolu olmasının ya da soğuk, ilgisiz olmasının nedenlerini ve bu davranışların ailesel ve sosyal faktörlerle ilişkili olup olmadığına cevap ararken; beşinci soruda ise ebeveynlerin çocuklarına karşı kabul edici veya reddedici davranışlarının toplumun genel yapısı ve inançların nasıl etkilendiğinin cevabını aramaktadır.

Kabul red kavramı ve yakın ilişkilerin çocuğun hayatındaki önemini anlatmak amacıyla yapılan çalışmalardan biri olan EKAR Kuramı hakkında yukarıda sunulduğu gibi genel bilgiler verilmiştir. Ancak çocuğun hayatında bu kadar önemli yeri olan yakın ilişkiler ve kabul red kavramını ölçen sınırlı sayıda ve sınırlı ölçek bulunması hatta bunlardan ise erken çocukluk döneminde öğretmenlerden algılanan kabul reddi ölçeği Türkçe bir ölçme aracı bulunmaması sebebiyle alanda bu ölçeğe ihtiyaç olabileceği düşünülmüştür. Bu ihtiyaçtan hareketle aşağıda kabul red kavramı ile ilgili kullanılan ölçekler hakkında kısa bilgiler verilmiş; ardından da bu araştırmada Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu 6 Yaş (OÖKRÖ) hakkında bilgiler sunulmuştur.

2.5. Kabul Red Kavramı ile İlgili Kullanılan Ölçekler

Ebeveyn kabul reddi ve öğretmen kabul reddi ölçen Rohner ve arkadaşları kuramı sınamak amacıyla çeşitli ölçekler geliştirmiştir (Khaleque & Rohner, 2001). Bu bölümde bu ölçekler genel olarak tanıtılmıştır.

2.5.1. Ebeveyn kabul reddi ile ilgili ölçekler. Bu başlık altında “Ebeveyn Kabul Red Ölçeği” ve “Erken Çocukluk Dönemi Ebeveyn Kabul Red Ölçeği” hakkında genel bilgiler verilmiştir.

2.5.1.1. Ebeveyn kabul red ölçeği. 1971 yılında Prof. Dr. Ronald Rohner tarafından rasyonel-teorik olarak tasarlanan araç, ebeveyn kabul reddi ile ilgili bireylerin algılarını ölçen bir öz rapordur (Rohner & Khaleque, 2003).

Ebeveyn Kabul Red Ölçeği'nin hem üç kuşak için versiyonu hem de anne baba olarak iki ayrı formu vardır. Bunlar; yetişkinlere yöneltilen “Yetişkin Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Anne ve Baba Formları”; çocuklara ebeveynleri için yöneltilen “Çocuk Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Anne ve Baba Formları”; annelere ve babalara çocukları için yöneltilen “Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Anne ve Baba Formları” ölçekleridir (Rohner & Khaleque, 2003).

Bu ölçeklerden çocukluk dönemini de içine alan Çocuk Ebeveyn Kabul Red Ölçeği'nin tasarlanma sırasındaki bilgiler anlatılmıştır.

Çocukların ebeveynlerinden gördükleri davranışlar karşısındaki kabul red algılarını belirlemeye yarayan Çocuk Ebeveyn Kabul Red Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirliğin analizi 1975'te Amerika Psikoloji Birliği'nin Psikolojik ve Eğitim Testleri için uygulanan standartlarla yapılmıştır. Kabul, Düşmanca Ayrılma ve Reddetme Ölçekleri, Schaefer'in Ebeveyn Davranışının Çocuk Raporu (CRPBI) ve Bronfenbrenner'in Ebeveyn Davranış Formu- Fiziksel Ceza Ölçekleriyle geçerliği değerlendirilmiştir. Sonuçlar Çocuk Ebeveyn Kabul Red Ölçeği'nin doğrulama yapılan ölçeklerle anlamlı derecede ilişkili olduğunu ($p < .001$); korelasyonun .55 ile .83 arasında; güvenilirliğinin .82 olarak çıktığını göstermiştir.

Ebeveyn Kabul Red Ölçeği'nin uzun ve orijinal hali 60 maddeden; kısa formu bu maddeler arasından seçilmiş 24 madde ve 4 alt ölçekten oluşmuştur. Maddeler dörtlü Likert tipi ölçek ile puanlanmaktadır (Rohner & Khaleque,2003).

Çocuk Ebeveyn Kabul Red Ölçeği uzun formunun geçerlik ve güvenilirlik araştırması Erdem ve Erkman (1990) tarafından İstanbul'da sekizinci sınıf öğrencisi 344 çocuğa uygulanmış ve alt ölçeklerin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .48 ile .64 arasında değişirken; toplam güvenilirlik katsayısı .70 olarak bulunmuştur.

Çocuk Ebeveyn Kabul Red Ölçeği Kısa Formu'nun güvenilirlik araştırması ise Yılmaz (2007) tarafından yaşları 15 olan 61 çocuğa uygulanmış ve alt ölçeklerin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .53 ile .88 arasında değişirken; toplam ölçeğin güvenilirlik katsayısı .89 olarak bulunmuştur.

2.5.1.2.Erken çocukluk dönemi ebeveyn kabul red ölçeği. Kabul red araştırmalarını 4-7 yaşındaki çocuklar üzerinde genişletmek için Rohner ve Giotsa (2012) tarafından Çocuk Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Kısa Formu'ndan geliştirilmiş bir ek ölçüm aracıdır. Anne ve baba formları olmak üzere sıcaklık/şefkat, düşmanlık/ saldırganlık, umursamazlık/ihtimal, ayrıştırılmamış red alt ölçekleriyle toplam 24 maddesi vardır (Giotsa & Kaminiotis, 2014).

Çocuk Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Kısa Formu'ndan fark olarak likertli cevaplama kısmında oyun kartları ile bir cevaplama prosedürü uygulanmaktadır. Hazırlanan kartlarda doğru kelimesi "O" sembolüyle, doğru değil kelimesi de "Ø" sembolüyle temsil edilmiştir (Rohner & Giotsa, 2012).

Orijinal ölçek geliştirilirken yaşları 5 ile 7 arasında değişen (ortalama = 5,74) 1000 çocuk üzerinde yapılan istatistiksel analizlerde Cronbach's alfa katsayıları (Cronbach, 1951) anne versiyonunun $\alpha = 0.87$, baba versiyonunun $\alpha = 0.90$. bulunmuş ve alt ölçekler için alfası 0,62 ile 0,84 arasında değişmektedir (Giotsa, 2012).

2.5.2. Öğretmen kabul reddi ile ilgili ölçekler. Bu başlık altında “Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu” ve “Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu” hakkında genel bilgiler verilmiştir.

2.5.2.1. Öğretmen kabul red ölçeği çocuk kısa formu. Sınıf öğretmenlerinden algılanan kabul reddi değerlendirmek için Rohner (2002) tarafından geliştirilmiş standart Çocuk Ebeveyn Kabul Red Ölçeği'nin 29 maddelik bir uyarlamasıdır (Rohner, 2005).

Yıldırım (2006) tarafından İstanbul'da dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden 503 öğrenci üzerinde uyguladığı ve aynı zamanda Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Türkçe Kısa Formu'nun geçerlik, güvenirlik ve norm çalışmalarını incelediği araştırmasında güvenirlik katsayısı toplam ölçek için $\alpha = 0.90$; alt ölçekler için $0.31 < \alpha < 0.64$ olarak bulunmuştur.

Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun kabul ve reddedilme kısmında 60 puanının üzerinde olan puanlar, öğretmenin kabul edilmekten çok niteliksel olarak daha fazla reddedildiğini göstermektedir (Rohner, 2005)

2.5.2.2. Okul öncesi öğretmen kabul red ölçeği çocuk kısa formu 6 yaş. Rohner ve Giotsa (2012) tarafından 4-7 yaşındaki çocuklar için geliştirilen Erken Çocukluk Dönemi Ebeveyn Kabul Red Ölçeği'nden adapte edilmiş ve Ekiz (2021) tarafından okul öncesi dönem 6 yaş grubu 400 çocuk üzerinde uygulanarak “Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu 6 yaş (OÖKRÖ)” olarak adını almış bir ölçüm aracıdır. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun güvenirlik katsayıları alt ölçekler için $0.67 < \alpha < 0.93$; toplam ölçek için $\alpha = 0.89$ olarak bulunmuştur.

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun uygulama ve puanlamaya yönelik bilgileri veri toplama araçlarında; istatistiksel bilgileri ise bulgular bölümünde detaylı olarak bahsedilecektir.

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ebeveyn ve öğretmen kabul red ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar hakkında bilgiler yer almaktadır.

2.6.1. Ebeveyn kabul red ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar. Bu bölümde ilk olarak, ebeveyn kabul reddin çocuk üzerindeki etkisini inceleyen yurt içindeki araştırmalara yer verilmiştir.

Polat (1988) yaptığı araştırmada anne kabul reddi ile benlik değerlendirme arasındaki ilişkiyi ve çocukların kabul reddi ile algılanan kontrol arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Ebeveyn Kabul Red Ölçeği'ni Türkçe'ye çeviri yaparak güvenilirlik araştırmalarını tamamlamıştır. Araştırma örneklemini üst, orta ve alt sosyoekonomik düzeyden 120 ilköğretim öğrencisi oluşturmuştur. Çocuğun algılanan ebeveyn kabul reddi çocuk uzun formu ile ölçülmüştür. Sonuçlar, üst-orta sosyoekonomik düzeyden gelen çocukların, algılanan kabulde daha yüksek puan aldığını göstermiştir.

Anjel (1993) yaptığı çalışmasında annenin çocuğunu kabul etme ve reddetme davranışlarını ölçen aile çocuk ilişkileri anne formunun dilsel uyarılama, güvenilirlik ve geçerliğini araştırmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Aile Ortamı Ölçeği, Sürekli Kaygı Ölçeği, Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçekleri" uygulanmıştır. Bu ölçekler düşük, orta ve yüksek eğitim düzeylerinden 229 anne tarafından yanıtlanmıştır. Araştırma sonucuna göre eğitim düzeyi düşük olan anneler, eğitim düzeyi yüksek annelere oranla anlamlı düzeyde yüksek reddetme puanına ulaşmışlardır. Araştırmacı tarafından elde edilen bulgular aile çocuk ilişkileri anne formunu güvenilirlik ve geçerlik yönünden desteklemiştir.

Toran (2005) yaptığı araştırmada farklı sosyokültürel düzeylere sahip annelerin çocuklarına karşı kabul etme ve reddetme davranışlarını incelemiştir. Araştırma örneklemini Diyarbakır'da yaşayan 123'ü alt, 123'ü de üst sosyokültürel düzeye sahip 246 anne oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve "Ebeveyn Kabul

Red Ölçeği Anne Formu” uygulanmıştır. Araştırma sonuçları annelerin çocuklarına karşı kabul etme ve reddetme davranışlarının alt ve üst sosyokültürel düzeyine, öğrenim düzeylerine, ailenin aylık gelir düzeylerine ve çocuğun cinsiyetine göre farklılaştığını göstermiştir.

Yener (2005) yaptığı çalışmada çocukların algıladıkları ebeveyn kabul etme reddetme davranışlarının akademik başarısı ve uyumu ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma örneklemini yaşları 11 ile 15 arası olan 184 kız ve 169 erkek öğrenci oluşturmuştur. Bulgular kız ve erkek çocuklarının, okul başarısı ve psikolojik uyumu ile algılanan anne- baba kabulü arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir.

Öngider (2006) yaptığı çalışmada eşler arası çatışma, evli veya boşanmış olma durumlarına göre gösterdikleri kabul etme ve reddetme davranışlarının, ilköğretim çağı çocuklarının psikolojik uyumu üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, anne babası evli 138 çocuk ile anne babası boşanmış 124 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Ebeveyn Kabul Red Ölçeği, Kişilik Değerlendirme Ölçeği ve Eş Kabul Red Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonuçları eşler arası çatışmaların yaşandığı evliliklerdeki çocukların, anne babası anlaşarak ayrılmış çocuklara göre daha fazla ebeveynlerinden red algıladıklarını göstermiştir.

Sarıtaş (2007) yaptığı çalışmada anneden algılanan kabul red davranışlarının ergenlerin psikolojik sıkıntıları üzerindeki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma örneklemini lise 2. sınıfa giden 198’i kız, 158’i erkek olmak üzere, toplam 356 kişi oluşturmuştur. Araştırmada “demografik bilgi formu, Young Sema Ölçeği, Ebeveyn Kabul Red Ölçeği, Süreklilik Kaygı ve Öfke Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonuçları red algılayan çocukların, kabul algılayanlara kıyasla olumsuz duygu hali, öfke ve kaygı durumlarını daha çok yaşadığını; anne red algısının genel olarak ergenlerin psikolojik sıkıntıları üzerinde etkiler bıraktığını göstermiştir.

Yılmaz (2007) yaptığı araştırmada ergenlerin sosyal kaygı düzeylerinin, ebeveynler arası çatışma ve ebeveyn reddi ile olası ilişkisini incelemiştir. Araştırma örneklemini İstanbul’da beş lisede okuyan 406 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Sosyal Durumlarda Kendini Değerlendirme Ölçeği, Çocukların Evlilik Çatışmasını Algısı Ölçeği ve Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu” uygulanmıştır. Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu Türkçe’nin güvenilirlik araştırması araştırmacı tarafından yapılmış ve sonuçlar algılanan ebeveynler arası çatışma ve ebeveyn reddinin sosyal kaygı ile ilişkili olduğunu algılanan ebeveynler arası çatışma ve özellikle baba tarafından algılanan reddin, sosyal kaygıyı anlamakta algılanan anne reddinden daha önemli olduğunu göstermiştir.

Gençtoprak (2010) yaptığı araştırmasında ilköğretim öğrencilerinin anne babalarından algıladıkları kabul red davranışının, psikolojik uyumuna ve akademik başarılarına olan etkisini incelemiştir. Araştırma örneklemini ilkokulu devam eden 316 kız ve 319 erkek öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgiler Formu, Çocuk/Ergen Ebeveyn Kabul Red Ölçeği ve Kişilik Değerlendirme Ölçeği” uygulanmış ayrıca öğrencilerin akademik not ortalamaları alınmıştır. Sonuçlar anne ve babanın eğitim düzeyinin yükseldikçe; algılanan anne baba kabulünün, psikolojik uyum ve akademik başarılarını da arttırdığını; ebeveynler ile olan ilişkide algılanan kabulün, psikolojik uyuma olumlu etkisinin olduğunu ve akademik başarıyı arttırdığını göstermiştir.

Erler (2011) yaptığı araştırmasında okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarının ebeveynlerinden algıladıkları kabul reddin, sosyal becerileri ile olan ilişkisini incelemiştir. Araştırma örneklemini İstanbul’da bulunan resmi anaokulu ve ilköğretim okulunda görev yapan 15 öğretmen ve 216 veli oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, “Kişisel Bilgi Formu, Ebeveyn Kabul Red Ölçeği, Sosyal Becerileri Derecelendirme Ölçeği Aile ve Öğretmen Formu” uygulanmıştır. Sonuçlar; ebeveynlerden algılanan red puanlarının arttıkça,

sosyal beceri puanlarının azaldığını; ebeveynden algılanan kabul puanının arttıkça sosyal beceri puanlarının arttığını göstermiştir.

Ünüböl (2011) yaptığı araştırmada anne ve babadan algılanan kabul red düzeylerini genel psikolojik uyum ve yaş değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, 12-14 yaş aralığındaki 203 çocuk, 35-45 yaş aralığındaki 215 yetişkin ve 60 yaş ve üzeri 186 yaşlı birey, olmak üzere 604 bireyden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Bireysel Bilgi Formu, Ebeveyn Kabul Red Ölçeği, Kişilik Değerlendirme Ölçeği, Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği, Kısa Semptom Envanteri” uygulanmıştır. Bulgular ebeveynden algılanan kabul red ile psikolojik uyumun ilişkili olduğunu ve yaş grupları arasında bu ilişkinin farklılaşabileceğini göstermiştir.

Basılğan (2012) yaptığı araştırmada anneden algılanan kabul red düzeyi ile çocukların davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma örneklemini anne ve babası da sağ olan 10-11 yaş grubundaki 60 çocuk ve annelerinin yer aldığı 120 kişi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Çocuk Formu ve Çocuklar ve Gençler İçin Davranış Değerlendirme Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynden algılanan kabul red düzeyinin çocukların davranış problemleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Keskiner (2012) yaptığı araştırmada algılanan anne ve baba kabulünün psikolojik uyum üzerindeki ilişkiyi ebeveyne atfedilen güç ve prestij bağlamında incelemiştir. Araştırma örneklemini İstanbul’da yaşayan yaşları 16 ile 20 arasında olan 306 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu, Ebeveyn Kabul Red Ölçeği- Çocuk Kısa Formu, Kişilik Değerlendirme Ölçeği ve Ebeveyn Güç ve Prestiji Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, erkek çocukların her iki ebeveynden de algıladıkları reddin kız çocuklarından daha fazla olduğunu, algılanan ebeveyn kabul ve reddin çocuğun psikolojik uyumuna olan etkisinin prestijli olarak kabul edilen ebeveynin varlığında daha güçlü

olduğunu, babanın prestiji arttıkça ebeveynlerden algılanan kabul veya reddin, psikolojik uyumu etkileyen daha önemli bir faktör olduğunu göstermiştir.

Çabuk (2013) yaptığı araştırmada 5 yaş çocuklarının sosyal konumları ile anne babalarından algıladıkları kabul red davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma örneklemini Muş'ta okul öncesi eğitimi almış 114 çocuk ile ebeveynleri oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak; “Kişisel Bilgi Formu, Resimli Sosyometri ve Ebeveyn Kabul Red Ölçeği” uygulanmıştır. Bulgular 5 yaş çocuklarının ebeveynlerinden algıladıkları kabul red düzeyleri ile sosyal konumları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, ebeveynlerin red düzeylerinin, çocukların sosyal konumunu yordadığını göstermiştir.

Köseoğlu (2013) yaptığı araştırmada algılanan ebeveyn kabul red düzeyleri ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkiyi bazı değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırma örneklemini İstanbul ilinde yaşayan dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden 250 kız, 243 erkek olmak üzere toplam 493 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu, KA-Sİ Empatik Eğilim Ölçeği ve Çocuk/Ergen Kabul Red Ölçeği Kısa Formu” uygulanmıştır. Sonuçlar ebeveynleri tarafından kabul edilen öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin de yüksek olduğunu, ebeveynin reddedici davranışları yükselip ve annenin sıcak davranışları azaldıkça öğrencilerin empatik eğilimlerinin azaldığını göstermiştir.

Aydın (2014) yaptığı araştırmada zihinsel engelli çocuğa sahip ebeveynlerin, çocuklarını kabul red düzeyi ile çocuk yetiştirme tutumları arasında bir ilişki olup olmadığını çeşitli demografik değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma örneklemini yaşları 7-12 aralığında zihinsel engelli çocuğa sahip 234 baba ve 129 anne oluşturmuştur. Araştırmada “Ebeveyn Kabul Red Kontrol Ölçeği ve Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği” uygulanmıştır. Sonuçlar, zihinsel engelli çocuklara sahip ebeveynlerin çocuklarını kabul veya reddetme davranışı ile çocuk yetiştirme tutumları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu;

kabul red davranışlarının çocuk yetiştirme tutumlarını uygularken ebeveynin cinsiyeti ve eğitim düzeyine göre değişebileceğini göstermiştir.

Yetkin (2016) yaptığı araştırmada gelişimsel yetersizliği olan çocuklara sahip annelerin çocuklarıyla kurdukları etkileşimin niteliği ile kendi annelerinden algıladıkları kabul red düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma örneklemini gelişimsel yetersizliği olan 103 çocuk ve anneleri oluşturmuştur. Veri toplama sürecinde “Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Anne Değerlendirme Formu ve Ebeveyn Davranışını Değerlendirme Ölçeği Türkçe Versiyonu” uygulanmıştır. Araştırma sonuçları ebeveyn çocuk etkileşiminin niteliğinin çocuğun yetersizlik tanısına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı; kendi annelerinden algıladıkları kabul red düzeyi ile çocuklarıyla girdikleri etkileşimin niteliği arasında olumlu yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğunu göstermiştir.

2.6.2. Ebeveyn kabul red ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar. Rohner (1986) tarafından 8 ve 12 yaş aralığındaki çocukların üzerinde yapılan bir araştırmada, ebeveyn davranışlarının evrensel olarak çocukların davranış ve kişilikleriyle ilgili olup olmadığını soran kültürlerarası bir test uygulamıştır. Çalışmada algılanan ebeveyn kabul reddin çocuğun yaşı ve cinsiyetiyle ilişkili olup olmadığı araştırılmıştır. Sonuçlar ebeveyn kabul red algılarının çocukların kişilik eğilimlerine ve yaşa göre değiştiğini göstermiştir.

Khaleque ve Rohner (2002) tarafından yapılan meta analiz çalışmasında 43 kültürlerarası ve kültür içi araştırmayı EKAR Kuramı'nın temel varsayımlarını bulabilmek için incelemiştir. Araştırmalarda çocuk yaş aralığı 6-19; yetişkin yaş aralığı 21-89 olan 7563 katılımcıya EKRÖ ve KİDÖ formları uygulanarak sonuçlar incelenmiştir. Sonuçlar EKAR Kuramı'nın da öngördüğü gibi, küresel olarak cinsiyet, dil, ırk ve kültürden etkilenmeksizin kişinin psikolojik uyumunun algılanan ebeveyn kabul reddi ile ilişkili olduğunu saptamışlardır.

Kim ve Rohner (2003) tarafından Kore’de 725 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan bir araştırmada, duygusal empati düzeyinin çocukluklarında algıladıkları ebeveyn kabul red düzeyleri ile ilişkili olup olmadığını araştırmıştır. Sonuçlar kızların duygusal empati düzeyinin, algılanan anne kabulüyle; erkeklerin ise duygusal empati düzeyinin algılanan baba kabul düzeyiyle doğrudan ilişkili olduğunu göstermiştir.

Akse, Engels ve Raaijmakers (2004) tarafından yapılan araştırmada, algılanan ebeveyn kabulü ve red ile çocuklardaki depresyon ve saldırganlık düzeyleri arasındaki bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma örneklemini 13 yaş grubu 550, 17 yaş grubu 592 kişi oluşturmuştur. Sonuçlar her iki cinsiyet grubunda algılanan ebeveyn reddinin ile depresyon ve saldırganlık üzerinde ilişki bulunduğunu; ebeveynleri tarafından reddedildiğini düşünen çocukların, kabul edildiğini düşünenlere göre depresyon ve saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Lila ve Gracia (2007) tarafından 7-13 yaş arasındaki çocuklar üzerinde yapılan araştırmada, ebeveynden algılanan kabul ile çocuğun uyum problemleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçlar çocukların algıladıkları ebeveyn kabulünün, uyum problemleri ile ilişkili olduğunu ve anneden algılanan kabulün çocuğun uyum problemleri ile doğrudan; babadan algılanan kabulün ise dolaylı olarak ilişkili olduğunu göstermiştir.

Kraimer, Melendez ve Rohner (2008) tarafından Amerika’da 488 lisans ve lisansüstü öğrenci üzerinde yapılan araştırmada, çocukluk çağında hatırlanan anne ve baba kabulünün algılanan eş kabulü ve psikolojik uyumları arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler algılanan eş kabulünün yanı sıra çocuklukta algılanan anne ve baba kabulünün yetişkinlik dönemindeki psikolojik uyum ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu göstermiştir.

2.6.3. Öğretmen kabul red ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar. Çakar (1994) yaptığı araştırmada okullarda öğrencilerin öğretmenlerinden algıladıkları duygusal istismarı

yansıtan geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmiştir. 60 maddeden oluşan ölçeği “Öğretmen Davranışını Algılama Ölçeği” olarak adlandırılmış ve sekizinci sınıfa giden 300 öğrenciye uygulanmıştır. Sonuçlar öğretmeninden daha çok duygusal istismar algıladığını düşünen çocukların kaygı ve depresyon düzeylerinin anlamlı şekilde yüksek olduğu; benlik kavramı ve akademik başarılarının ise anlamlı şekilde düşük bulunduğunu göstermiştir.

Bars (1999) yaptığı araştırmasında gençler tarafından algılanan öğretmen istismar davranışını ölçen Algılanan Öğretmen Davranışı Ölçeği’nin norm araştırmasını yapmayı ve güvenilirliğini tekrarlamayı amaçlamıştır. Araştırma örneklemini üç adet yüksek, iki orta ve iki alt sosyoekonomik seviyeyi temsil eden toplam yedi okuldan 450 tane lise birinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Sonuçlar öğretmenin psikolojik istismarının öğrencilerin okul başarısı ile olumsuz bir şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir.

Yıldırım (2006) yaptığı çalışmada çocukların öğretmen kabul red ve davranış kontrolü algılarını değerlendirmek amacıyla Öğretmen Kabul Red Kontrol Ölçeği: Çocuk Türkçe Kısa Formu’nun geçerlik, güvenilirlik ve kısmi normlarını incelemiştir. Ölçek dört alt ölçekten ve bağımsız olan kontrol ölçeğinden oluşmaktadır ve toplam 29 maddesi vardır. Araştırma örneklemini İstanbul’da yaşayan dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden 503 adet öğrenci oluşturmuştur. Sonuçlar not ortalaması düşük olan erkek öğrencilerin, erkek öğretmenlerden daha yüksek red algılandığını Türkçe ÖKRÖ Çocuk Formu’nun, çocukların öğretmen kabul red algılarını ölçmek için oldukça geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermiştir.

Şahan (2008) yaptığı çalışmada algılanan öğretmen kabul reddin çocukların benlik algısı, okula karşı tutumu ve akademik başarısına olan ilişkiyi incelemiştir. Araştırma örneklemini özel ilkokula devam eden 114’ü kız 109’u erkek olmak üzere 223 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilere “demografik bilgi formu, öğretmen kabul red algısı envanteri, benlik algısı, okul tutumu ölçekleri” uygulanmıştır. Sonuçlar,

öğretmen kabul red algısından en çok akademik başarının etkilendiğini, öğretmen öğrenci ilişkisinin okul başarısının artmasında en önemli faktör olduğunu, öğretmen öğrenci arasındaki olumlu ilişkinin, öğrencinin akademik başarısını arttırmakla birlikte benlik algısının ve okul tutumunun da yükselmesini sağladığını göstermiştir.

Özdemir (2012) yaptığı araştırmada öğretmenlerden algılanan kabul reddin anne babaya güvenli bağlanma düzeyi ve sosyoekonomik seviye arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma örneklemini 68'i kız 82'si erkek olmak üzere beşinci sınıfa devam eden 150 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilere “Demografik Bilgi Formu, Kerns Güvenli Bağlanma Ölçeği, Algılanan Öğretmen Sosyal Desteği Ölçeği” uygulanmıştır. Sonuçlar ailenin sosyoekonomik seviyesi arttıkça kabul düzeyinin de yüksek olduğunu; ailesiyle güvenli bağlanma düzeyi yüksek olan öğrencinin öğretmeninden algıladığı kabul düzeyinin de yüksek olduğunu göstermiştir.

2.6.4. Öğretmen kabul red ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar. Khan, Haynes ve Rohner (2010) tarafından yedinci sınıfa giden 362 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada, akademik başarı üzerinde algılanan öğretmen kabulünün etkisini araştırmıştır. Sonuçlar algılanan öğretmen kabulü ile erkek öğrencilerin genel not ortalaması arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Parmar ve Rohner (2010) tarafından Hindistan’da 217 lise öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada, öğretmen kabulünün öğrencilerin okuldaki davranışları ve psikolojik uyumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Sonuçlar öğrencilerin öğretmenlerinden sıcak ve kabul edici algıladıklarını, hatta erkek öğrencilerin kızlara göre daha fazla öğretmen kabulü yaşadıklarını göstermiştir.

Rohner, Parmar ve İbrahim (2010) tarafından yapılan Kuveyt’te 205 ortaokul öğrencisiyle yapılan araştırmada, öğretmen ve ebeveyn kabulünün çocukların psikolojik uyumuna ve okul davranışlarına olan etkisi araştırılmıştır. Sonuçlar hem kızların hem de

erkeklerin ebeveynlerini ve öğretmenlerini oldukça sevgi dolu bulduğunu, öğretmenlerinin iyi davrandıklarını göstermiştir. Bununla birlikte algılanan öğretmen ve ebeveyn kabulünün kız ve erkek öğrencilerin psikolojik uyumu üzerinde önemli ölçüde etkili olduğunu göstermiştir.

Rohner, Khaleque ve Elias (2010) tarafından yapılan Bangladeş'te 200 lise öğrencisiyle yapılan araştırmada, öğretmen ve ebeveyn kabulünün çocukların psikolojik uyumuna ve okul davranışlarına olan etkisi araştırılmıştır. Sonuçlar Bangladeşli öğrencilerin genel olarak ebeveynlerini ve öğretmenlerini sevgi dolu bulduğunu ve öğretmenlerinin iyi davrandıklarını; algılanan öğretmen ve ebeveyn kabulünün öğrencilerin psikolojik uyumu üzerinde önemli ölçüde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermiştir.

Tulviste ve Rohner (2010) tarafından yapılan Estonya'da altıncı sınıfa giden 224 öğrenciyle yapılan araştırmada; algılanan ebeveyn, öğretmen kabul reddi ve davranış kontrolünün ergenlerin psikolojik uyumuna olan etkisini araştırılmıştır. Sonuçlar ailelerinden daha az kabul algıladıklarını düşünen öğrencilerin öğretmenlerini de daha reddedici görmeye eğilimli olduklarını ve kız çocukların psikolojik uyumlarının hem anne hem de baba kabulüyle yordanırken, erkek çocukların psikolojik uyumunun ise sadece anne kabulü ile yordandığını göstermiştir.

Sumbleen, Khaleque ve Rohner (2015) tarafından ilkokula giden 2.422 çocuk üzerinde yapılan araştırmada, öğretmen ve ebeveyn kabulünün çocukların psikolojik uyumuna ve okul davranışlarına olan etkisi araştırılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Ebeveyn Kabul Red Ölçeği Çocuk Kısa Formu Anne ve Baba Formu, Öğretmenin Öğrenci Davranışını Değerlendirmesi, Öğretmen Kabul Red Anketi" uygulanmıştır. Sonuçlar cinsiyet fark etmeksizin hem ebeveynlerin hem de öğretmenlerin kabulünün çocukların psikolojik uyumu ve çocukların okul davranışları üzerinde önemli ölçüde anlamlı etkisi olduğunu göstermiştir.

3.Bölüm

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeline, araştırma grubuna, veri toplama araçlarına, uygulama sürecine ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1.Araştırma Modeli

6 yaş grubundaki çocukların öğretmenlerinden algıladıkları kabul ve red düzeylerini belirleyecek bir ölçme aracının Türkçe'ye uyarlama ve geçerlik, güvenirlik araştırmasının yapılmasını amaçlayan bu çalışma; betimsel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Tarama modeli ile yapılan araştırmalar, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu olan kişi, nesne veya olay bulunduğu koşullar içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2008).

3.2.Araştırma Grubu

Araştırma evrenini; Türkiye'de yaşayan ve okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş grubu çocukları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini İstanbul Ümraniye ve Bağcılar ilçelerinde ikamet eden, 2019-2020 eğitim yılında resmi ve özel anaokulu ve anasınıfında öğrenim gören ve basit tesadüfi yöntemiyle seçilen 6 yaş çocukları oluşturmaktadır.

Evrendeki öğelerin her olası birleşiminin örnekleme bulunması olasılığına basit tesadüfi örnekleme yöntemi denilmektedir (Kerlinger & Lee, 1999).

Araştırma evreninden, bilimsel olarak örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde; (Karasar, 2008) tarafından aşağıda verilen formül kullanılmıştır.

$$N = \left(\frac{z \times \text{standart sapma}}{e} \right)^2$$

Parantez içerisindeki “z” araştırmada temel alınan anlamlılık düzeyini, “ss” pilot araştırmada ölçek toplam puanlarının standart sapmasını, “e” hata payını temsil eder.

Araştırma kapsamında anlamlılık düzeyi en az ,05 olarak alınacağı için z değeri olarak 1,96;

pilot araştırmanın standart sapması 10,204 ve hata payı olarak “1” alınmıştır. Bu veriler yukarıdaki formüle şu şekilde yerleştirilmiştir;

$$N = ((1,96 \times 10,204 / 1,00)^2 = 399$$

Bu formülden hesaplanan sonuca göre araştırmanın örneklemin 400 olmasına karar verilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Türkçe’ye uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılan Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu 6 yaş (OÖKRÖ) ve Veli İzin Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Okul öncesi öğretmen kabul red ölçeği çocuk kısa formu’nun özgün halinin geliştirilmesi ve yapısal özellikleri. Bu bölümde uyarlanan ölçek hakkında uygulamaya ve puanlamaya yönelik bilgiler sunulmuştur. Öğretmen davranışlarının 6 yaş çocukları üzerinde kabul veya red algılama etkisini ölçen bir ölçeğin Türkçe adaptasyonunun alana katkı sağlaması amacıyla Rohner ve Giotsa (2012)’nin geliştirdiği Erken Çocuklu Dönemi Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Anne Kısa Formu’nun Türkçe adaptasyon, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları araştırmacı tarafından yapılarak Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu 6 yaş (OÖKRÖ) şeklinde geliştirilmiştir.

Ölçek toplamda 23 maddeden ve 4 alt ölçekten oluşmuştur. Bunlar; “sıcaklık/şefkat, düşmanlık/saldırganlık, umursamazlık/ ihmal ve ayrıştırılmamış red” alt ölçekleridir. Yapılan araştırmalarda 18. sorunun madde ayırt ediciliğinin düşük olması sebebiyle bu soru ölçekten çıkarılmış böylece özgün form 23 maddeden oluşmuştur. Bütün maddeler “her zaman doğru, bazen doğru, nadiren (çok az doğru) ve hiçbir zaman doğru değil” şeklinde 4 puandan 1 puana doğru dörtlü Likert tipi ölçek ile puanlanmaktadır.

Toplam puanı bulmak için tersine çevrilen sıcaklık /şefkat, düşmanlık/ saldırganlık, umursamazlık/ ihmal ve ayrıştırılmamış red alt ölçeklerinin skorları toplanmaktadır. Sıcaklık/şefkat puanını bulmak için 1, 3, 9, 12, 17,19, 22, 24. sorular tersine çevrilerek elde edilen toplam puan 40'tan çıkarılır. Düşmanlık/saldırganlık puanı için 4, 6, 10, 14, 18, 20. soruları, umursamazlık/ ihmal puanı için 2, 7, 11, 13, 15, 23. soruları, ayrıştırılmamış red puanı için 5, 8, 16, 21. sorularının puanları toplanır. Ölçekten alınan en düşük puan 23, en yüksek puan ise 92'dir. 60 ve 60'ın üzerinde alınan puanlar reddedilmeyi gösterir.

Ölçek, çocuğun öğretmeninin davranışlarını içeren ifadelerden oluşmuştur. Her bir ifade de çocuktan belirtilen durumla ilgili, kendi hissettiği duyguyu en iyi yansıttığına inandığı el işaretlerinden birini boyaması istenmektedir. El işaretleri temel olarak “her zaman doğru, bazen doğru, nadiren çok az doğru, hiçbir zaman doğru değil” şeklinde dört türdedir (Ek 4).

Uygulama çocuklarla bireysel olarak yapılmaktadır. Çocuk ve uygulamacı karşılıklı olarak bir masada oturmakta, çocuğa üzerinde “katılıyorum bu benim için doğru” veya “katılmıyorum bu benim için doğru değil” anlamına gelen işaretlerin olduğu form ve çeşitli renkte boya kalemleri verilmektedir. Sonrasında uygulamacı formda yer alan her bir ifadeyi çocuğa okumakta (ya da sormakta) ve çocuktan o ifade ile ilgili duygusunu en iyi yansıtan ve formda her madde için ayrı olarak bulunan çeşitli el işaretlerinden birisini boyaması istenmektedir. Her bir ifade için el işaretleri 1'den 4'e kadar puan içermektedir. Çocuğa seçtiği el ifadesinin taşıdığı puan değeri verir.

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun dil geçerliğinin, psikometrik (geçerlik ve güvenilirlik) özelliklerinin incelenmesi ve analizlerine ilişkin bulgular Bölüm 4'te sunulmuştur.

3.4.Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Ölçek İstanbul İli Ümraniye ve Bağcılar İlçelerinde bulunan beş devlete bağlı anaokulu ve anasınıfları ve üç özel anaokuluna devam eden 210 kız, 190 erkek olmak üzere toplam 6 yaş grubundaki 400 çocuğa araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Örneklem grubunun cinsiyetine göre frekansları ve yüzdelik dağılımı Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1

Örneklem Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kız	210	52,5
Erkek	190	47,5
Toplam	400	100,0

Tablo 1’de araştırma grubunun cinsiyete göre frekans ve yüzdelik dağılımı görülmektedir. Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırma grubunda bulunan çocuklardan 210’u kız çocuğu olup grubun %52,5’ini, 190’ı ise erkek çocuğu olup grubun %47,5’ini oluşturmaktadır.

3.4.1. Veri toplama süreci. Araştırma şu aşamalardan oluşmuştur;

İlk aşamada, “Erken Çocukluk Dönemi Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu’nun Türkçe’ye adaptasyonu için Prof. Dr. Ronald Rohner’dan izin alınmıştır (Ek 1).

Araştırmada kullanılacak olan veri toplama aracının Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu’ndan gerekli onay alınmıştır (Ek 2).

İkinci aşamada, güvenilirlik analizi için tekrar test yöntemi kullanılmıştır (30 çocuk ile ölçek on beş gün ara ile iki kez uygulanmıştır).

Üçüncü aşamada, Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik araştırması yapılmıştır (Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik analizlerine "Bulgular" kısmında ayrıntılı olarak söz edildiğinden bu kısımda sadece veri toplama sürecinin genel aşamaları anlatılmıştır).

Dördüncü aşamada, uygulamanın yapılacağı okullarda araştırmaya dahil olan çocukların ailelerinin izin vermesi için "Veli İzin Formu" (Ek 3) doldurmuştur ve 400 çocukla uygulama tek tek yapılmıştır.

3.4.2. Verilerin çözümlenmesi. Araştırmada Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu ile toplanan veriler SPSS 23 paket programı ile çözümlenmiştir. Ölçeğin uyarlanması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sırasında izlenen yöntemler ve istatistiksel analizler aşağıda gösterilmiştir.

Çizelge 1

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmasında İzlenen Yöntemler ve İstatistiksel Analizler

Ölçek Geçerliği İçin Yapılan Yöntemler ve İstatistiksel Analizler	
Dil Geçerliği	İngilizceden Türkçe'ye çevirisi iki uzman tarafından yapılmıştır. Tekrar anadili İngilizce olan bir uzman tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir.
Kapsam Geçerliği	Ölçek maddeleri altı uzman tarafından puanlanmış ve önerileri doğrultusunda düzenleme yapılmıştır. Testin ayırt edicilik gücünü belirleyebilmek için ilişkisiz grup T- testi yapılmıştır.
Yapı Geçerliği	Faktör analizi için: Kaiser-Meyer-Olkin (0,635), Barlett testleri (X²=11649,746 p=0,000) ve korelasyon matrisi (0,358) hesaplanmıştır.

Ölçek Güvenirliği İçin Yapılan Yöntemler ve İstatistiksel Analizler	
İç Tutarlılık	İç tutarlılığı değerlendirmek için Cronbach's alfa (.892), Spearman (.912) ve Guttman (.851) katsayıları kullanılmıştır.
Zamana göre değişmezlik	Test tekrar test (aralıklı) yöntemi ile iki uygulama arası Pearson Momentler arpımı Korelasyonu'na (.999) bakılmıştır.

4.Bölüm

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde; Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun geçerlik ve güvenirlik ile ilgili bulgularına yer verilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmiştir. Analiz edilen veriler tablolar halinde sunulup tablolarla ilgili sonuçlar yorumlanmıştır.

4.1.Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun Ölçek Genel Toplamı ve Alt Boyutlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo 2

Genel Test Toplam ve Test Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma (ss)
S1	400	1,1275	,33395
S2	400	1,1350	,39007
S3	400	1,3800	,48599
S4	400	1,3350	,74778
S5	400	1,0725	,36411
S6	400	1,2900	,70508
S7	400	1,7200	,99955
S8	400	1,2300	,63884
S9	400	1,2850	,46294
S10	400	1,0150	,17277
S11	400	1,1500	,40362
S12	400	1,4525	,60304
S13	400	1,3450	,47596
S14	400	1,1125	,33184
S15	400	1,1225	,35043
S16	400	1,0250	,21092
S17	400	1,3650	,48203
S19	400	1,2650	,45309
S20	400	1,2300	,63491
S21	400	1,0050	,07062
S22	400	1,1600	,38048
S23	400	1,1775	,66866
S24	400	1,1375	,34481
TOPLAM	400	28,1375	6,35922

Tablo 2’de genel test toplamı ve test maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Test maddelerinin aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında 7. maddenin en yüksek, 21. maddenin ise en düşük aritmetik ortalamaya sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 3

Düşmanlık/Saldırganlık Alt Boyutunun Toplam Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma (ss)
S1	400	1,12	,33395
S4	400	1,33	,74778
S6	400	1,29	,70508
S8	400	1,23	,63884
S9	400	1,28	,46294
S11	400	1,15	,40362
S12	400	1,45	,60304
S14	400	1,11	,33184
S15	400	1,12	,35043
S20	400	1,23	,63491
TOPLAM	400	12,33	4,24356

Tablo 3’te düşmanlık/saldırganlık alt boyutu için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Düşmanlık/saldırganlık alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 40 en düşük puan ise 10’dur. Araştırma grubunun ortalaması 12,35 olmuştur.

Tablo 4

Sıcaklık/Şefkat Alt Boyutu Toplam ve Test Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma (ss)
S2	400	1,13	,39007
S3	400	1,38	,48599
S10	400	1,01	,17277
S13	400	1,34	,47596
S17	400	1,36	,48203

S19	400	1,26	,45309
TOPLAM	400	7,50	1,86243

Tablo 4'te sıcaklık/şefkat alt boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Sıcaklık/şefkat alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 24 en düşük puan ise 6'dır. Araştırma grubunun ortalaması 7,50 olmuştur.

Tablo 5

Umursamazlık/İhmal Alt Boyutu Toplam ve Test Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma (ss)
S5	400	1,07	,36411
S7	400	1,72	,99955
S22	400	1,16	,38048
S23	400	1,17	,66866
S24	400	1,13	,34481
TOPLAM	400	6,26	1,94303

Tablo 5'te umursamazlık/ihmal alt boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Umursamazlık/ihmal alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 20 en düşük puan ise 5'tir. Araştırma grubunun ortalaması 6,26 olmuştur.

Tablo 6

Ayrıştırılmamış Red Alt Boyutu Toplam ve Test Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma (ss)
S16	400	1,02	,21092
S21	400	1,00	,07062
TOPLAM	400	2,03	0,26320

Tablo 6’da ayrıştırılmamış red alt boyutunda yer alan maddelerin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri görülmektedir. Alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan 8 en düşük puan ise 2’dir. Araştırma grubunun ortalaması 2,03 olmuştur.

4.2. Ölçek Uyarlama

Ölçek uyarlaması: Bir ölçeğin farklı kültür ve dillerde de kullanıp katılımcılara uygulanabilmesi için planlı bir şekilde hazırlık çalışmaları yapılmasıdır. Ölçekte kullanılan ifadelerin farklı bir dile çevrilmesi sonucu, kavram ve dilsel farklılıkların yaşanması ölçeğin yapısını değiştirir. Bu farklılıkların en aza indirgenmesi için ifadelerin incelenmesi, eviri yapılan dilde anlamlı olması ve eviri yapılan dili kullanan kişilerin normlarına uygun olması gerekmektedir. ABD, Avrupa ve Türkiye’de yapılmış olan kültürlerarası ölçek uyarlama alışmaları;

1. Dil geçerliliğinin
2. Psikometrik zelliklerinin (geçerlik ve güvenirlik) incelenmesi şeklinde uygulanır (ner, 1997).

4.3. Dil Geçerliliğinin İncelenmesi

ner’e (1997) göre başka dilde hazırlanmış ölçeğin ilgili istenilen dile eviri ve uyarlama yapılmasına dil geçerliliği denmektedir. Bu işlemi gerçekleştirmeden önce yapılması gereken ilk adım orijinal leği hazırlayan sahibinden gerekli kullanma izni alınmasıdır.

Bu bağlamda da Okul ncesi ğretmen Kabul Red leği: ocuk Kısa Formu’nun (6 yaş) (OKR) kullanımı ve geçerlik güvenirlik çalışmasının yapılması için Prof. Dr. Ronald Rohner’dan gerekli izinler alınmış; dilsel eşdeğerlik araştırması yapılmıştır.

Uyarlama çalışmalarında 3 farklı teknik kullanılır. Bunlar; tek yönlü eviri tekniği, grup eviri tekniği ve geri eviri tekniğidir. En çok başvurulan teknik geri eviri tekniğidir. Geri eviri tekniğinde en az 2 tane çevirmen olmalı; Birinci evirmen orijinal ifadeleri

istenilen dile çevirir, ikinci çevirmen de istenilen dile çevrilmiş ifadeleri tekrar orijinal diline çevirir. Çevrilen ifadeler orijinal ölçekteki ifadeler ile karşılaştırılır ve iki ölçekte de verilen ifadelerin aynı anlamı karşılayıp karşılamadıklarına bakılır (Gözüm & Aksayan, 2003).

Dilsel eş değeri sağlandıktan sonra ölçeğin son Türkçe formu oluşturulmuş ve geçerlik güvenirlik araştırmalarına başlanmıştır. Ardından ölçek, araştırmacı tarafından pilot uygulama grubunda bulunan 30 çocuğa on beş gün ara ile iki kez uygulanmıştır.

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun dil geçerliği incelendikten sonra psikometrik (geçerlik ve güvenirlik) özellikleri incelenmiştir.

4.4. Okul Öncesi ÖKRÖ: Çocuk Kısa Formu'nun Geçerlik Özellikleri ve Geçerliğine İlişkin Bulgular

Bir ölçeğin geçerli olması ölçme aracında olması gereken temel özelliklerden biridir. Gözlenebilir kanıtların ve bilgilerin geliştirilen test veya ölçek puanlarıyla doğrulanmasına geçerlik denmektedir (Şencan, 2005).

4.4.1. Kapsam geçerliği. Bir ölçme aracının, kapsadığı her madde geçerli ölçüm yapmasına veya ölçülecek niteliklerin tamamını ölçmesine kapsam geçerliliği denmektedir. Kapsam geçerliğini değerlendirebilmek alanda uzman en az 3 en fazla 20 kişiden görüş alınmalıdır (Şencan, 2005).

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu (OÖKRÖ) geliştirilirken 6 uzman kişiden görüş alınmıştır. Alınan öneri ve eleştiriler doğrultusunda maddelere ve ölçeğe ilişkin kapsam geçerlilik indeksine "Davis tekniği" ile bakılmıştır.

Bu teknikte uzmanlar görüşlerini "uygun", "madde hafifçe gözden geçirilmeli", "madde ciddi şekilde gözden geçirilmeli" ve "madde uygun değil" şeklinde dörtlü derecelendirmektedir. Maddelerden "uygun" ve "madde hafifçe gözden geçirilmeli" seçeneğini işaretleyenlerin sayısı toplam uzman sayısına bölünür. 0,80 değeri ölçüt olarak alınmaktadır (Esin, 2014).

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun kapsam geçerlilik indeksi 0,83 çıkmıştır. Elde edilen bu sonuç; ölçeğin kapsam geçerliğinin olduğunu göstermiştir.

Bir ölçeğin kapsam geçerliğini saptamanın diğer yöntemi de ölçekte bulunan maddelerin ayırt edicilik değerlerinin bulunmasıdır. Bunun için; ölçeğin alt ve üst gruplarındaki %27'lik katılımcıların toplam ve alt ölçeklerden aldıkları puanlar ilişkisiz grup "t" testi ile karşılaştırılır. Bu karşılaştırmanın amacı o madde için verilen cevabın alt ve üst gruplar için farklılaşma durumunun olup olmadığını yani ayırt etme gücünü bulmaktır. Yapılan "t" testi sonucu istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde anlamlı farklılık varsa ölçeğin maddelerinin ayırt edici ve dolayısıyla kapsam geçerliğine sahip olduğu kabul edilip, ölçek kapsamında kalmasına karar verilir (Büyüköztürk, 2010).

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu 6 yaş (OÖKRÖ) için toplam ve alt ölçeklerden aldıkları puanlar için yapılan ayırt edicilik değerleri aşağıda sunulmuştur.

Tablo 7

Ölçek Toplam Madde Ayırt Edicilik Değerleri İçin İlişkisiz Grup T- testi Sonuçları

Madde No	Grup	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	t	sd	p																																																																																														
S1	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	7,467	216	p< .01																																																																																														
	üst%27	108	1,3426	,47679	,04588				S2	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	3,030	216	p< .05	üst%27	108	1,1481	,50815	,04890	S3	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	21,054	216	p< .01	üst%27	108	1,8056	,39762	,03826	S4	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	12,239	216	p< .01	üst%27	108	2,1667	,99061	,09532	S5	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	4,201	216	p< .01	üst%27	108	1,2685	,66426	,06392	S6	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	9,968	216	p< .01	üst%27	108	1,9630	1,00397	,09661	S7	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	24,577	216	p< .01	üst%27	108	2,8241	,77132	,07422	S8	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,910	216	p< .01	üst%27
S2	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	3,030	216	p< .05																																																																																														
	üst%27	108	1,1481	,50815	,04890				S3	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	21,054	216	p< .01	üst%27	108	1,8056	,39762	,03826	S4	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	12,239	216	p< .01	üst%27	108	2,1667	,99061	,09532	S5	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	4,201	216	p< .01	üst%27	108	1,2685	,66426	,06392	S6	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	9,968	216	p< .01	üst%27	108	1,9630	1,00397	,09661	S7	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	24,577	216	p< .01	üst%27	108	2,8241	,77132	,07422	S8	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,910	216	p< .01	üst%27	108	1,8519	,99358	,09561										
S3	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	21,054	216	p< .01																																																																																														
	üst%27	108	1,8056	,39762	,03826				S4	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	12,239	216	p< .01	üst%27	108	2,1667	,99061	,09532	S5	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	4,201	216	p< .01	üst%27	108	1,2685	,66426	,06392	S6	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	9,968	216	p< .01	üst%27	108	1,9630	1,00397	,09661	S7	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	24,577	216	p< .01	üst%27	108	2,8241	,77132	,07422	S8	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,910	216	p< .01	üst%27	108	1,8519	,99358	,09561																								
S4	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	12,239	216	p< .01																																																																																														
	üst%27	108	2,1667	,99061	,09532				S5	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	4,201	216	p< .01	üst%27	108	1,2685	,66426	,06392	S6	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	9,968	216	p< .01	üst%27	108	1,9630	1,00397	,09661	S7	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	24,577	216	p< .01	üst%27	108	2,8241	,77132	,07422	S8	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,910	216	p< .01	üst%27	108	1,8519	,99358	,09561																																						
S5	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	4,201	216	p< .01																																																																																														
	üst%27	108	1,2685	,66426	,06392				S6	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	9,968	216	p< .01	üst%27	108	1,9630	1,00397	,09661	S7	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	24,577	216	p< .01	üst%27	108	2,8241	,77132	,07422	S8	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,910	216	p< .01	üst%27	108	1,8519	,99358	,09561																																																				
S6	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	9,968	216	p< .01																																																																																														
	üst%27	108	1,9630	1,00397	,09661				S7	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	24,577	216	p< .01	üst%27	108	2,8241	,77132	,07422	S8	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,910	216	p< .01	üst%27	108	1,8519	,99358	,09561																																																																		
S7	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	24,577	216	p< .01																																																																																														
	üst%27	108	2,8241	,77132	,07422				S8	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,910	216	p< .01	üst%27	108	1,8519	,99358	,09561																																																																																
S8	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,910	216	p< .01																																																																																														
	üst%27	108	1,8519	,99358	,09561																																																																																																	

S9	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	28,154	216	p< .01
	üst%27	108	1,9167	,33836	,03256			
S10	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	1,748	216	p< .01
	üst%27	108	1,0556	,33020	,03177			
S11	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	9,365	216	p< .01
	üst%27	108	1,5556	,61649	,05932			
S12	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	24,894	216	p< .01
	üst%27	108	1,9815	,40973	,03943			
S13	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	14,939	216	p< .01
	üst%27	108	1,6759	,47021	,04525			
S14	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,144	216	p< .01
	üst%27	108	1,4167	,53171	,05116			
S15	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,520	216	p< .01
	üst%27	108	1,4537	,55340	,05325			
S16	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	2,409	216	p< .01
	üst%27	108	1,0926	,39946	,03844			
S17	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	27,963	216	p< .01
	üst%27	108	1,8796	,32691	,03146			
S19	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	9,427	216	p< .01
	üst%27	108	1,4537	,50017	,04813			
S20	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,742	216	p< .01
	üst%27	108	1,8333	,99061	,09532			
S21	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	1,421	216	p< .01
	üst%27	108	1,0185	,13545	,01303			
S22	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	11,191	216	p< .01
	üst%27	108	1,5741	,53309	,05130			
S23	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	4,415	216	p< .05
	üst%27	108	1,3889	,91543	,08809			
S24	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	9,968	216	p< .01
	üst%27	108	1,4815	,50199	,04830			

Tablo 7’de ölçeğin genel toplam puanı madde ayırt edicilik değerleri için yapılan bağımsız grup t-testi sonuçları görülmektedir. Tablo 7’de görüldüğü üzere 10. ve 16. maddenin ayırt ediciliği düşük olduğu görülmektedir. Ancak maddenin toplam korelasyon (madde toplam) puanı yüksektir. Bu nedenle testin kapsamında kalmasına karar verilmiştir.

Tablo 8

Ölçeğin Düşmanlık/Saldırganlık alt Boyutu için Madde Ayırt Edicilik Değerleri İçin

Yapılan İlişkisiz Grup T-testi Sonuçları

Madde No	Grup	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	t	sd	p
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	7,467	216	p< .01
S1	üst%27	108	1,3426	,47679	,04588			
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	12,239	216	p< .01
S4	üst%27	108	2,1667	,99061	,09532			
S6	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	9,968	216	p< .01

	üst%27	108	1,9630	1,00397	,09661			
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,910	216	p< .01
S8	üst%27	108	1,8519	,99358	,09561			
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	28,154	216	p< .01
S9	üst%27	108	1,9167	,33836	,03256			
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	9,365	216	p< .01
S11	üst%27	108	1,5556	,61649	,05932			
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	24,894	216	p< .01
S12	üst%27	108	1,9815	,40973	,03943			
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,144	216	p< .01
S14	üst%27	108	1,4167	,53171	,05116			
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,520	216	p< .01
S15	üst%27	108	1,4537	,55340	,05325			
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	8,742	216	p< .01
S20	üst%27	108	1,8333	,99061	,09532			

Tablo 8’de ölçeğin düşmanlık/saldırganlık alt boyutunda yer alan maddelerin ayırt edicilik değerleri ilişkisiz grup t-testi sonuçları görülmektedir. Düşmanlık/saldırganlık alt boyutu için maddelerin ayırt edicilik indekslerin de de tüm maddelerin istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlı sonuçlar vermesi sebebiyle alt ölçeğe ait maddelerin alt ölçek kapsamında kalmasına karar verilmiştir.

Tablo 9

Ölçeğin Sıcaklık/Şefkat alt Boyutu İçin Madde Ayırt Edicilik Değerleri İçin Yapılan İlişkisiz Grup T-testi Sonuçları

Madde No	Grup	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	t	sd	p
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	3,030	216	p< .05
S2	üst%27	108	1,1481	,50815	,04890			
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	21,054	216	p< .01
S3	üst%27	108	1,8056	,39762	,03826			
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	1,748	216	p< .01
S10	üst%27	108	1,0556	,33020	,03177			
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	14,939	216	p< .01
S13	üst%27	108	1,6759	,47021	,04525			
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	27,963	216	p< .01
S17	üst%27	108	1,8796	,32691	,03146			
	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	9,427	216	p< .01
S19	üst%27	108	1,4537	,50017	,04813			

Tablo 9’da ölçeğin sıcaklık/şefkat alt boyutunda yer alan maddelerin madde ayırt edicilik değerleri ilişkisiz grup t-testi sonuçları görülmektedir. Sıcaklık/şefkat alt boyutu için maddelerin ayırt edicilik indekslerin de de tüm maddelerin istatistiksel açıdan en az .05 düzeyinde anlamlı sonuçlar vermesi nedeniyle alt ölçeğe ait maddelerin alt ölçek kapsamında kalmasına karar verilmiştir.

Tablo 10

Ölçeğin Umursamazlık/ İhmal Alt Boyutu için Madde Ayırt Edicilik Değerleri İçin Yapılan İlişkisiz Grup T-testi Sonuçları

Madde No	Grup	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	t	sd	p
S5	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	4,201	216	p<
	üst%27	108	1,2685	,66426	,06392			.01
S7	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	24,577	216	p<
	üst%27	108	2,8241	,77132	,07422			.01
S22	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	11,191	216	p<
	üst%27	108	1,5741	,53309	,05130			.01
S23	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	4,415	216	p<
	üst%27	108	1,3889	,91543	,08809			.05
S24	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	9,968	216	p<
	üst%27	108	1,4815	,50199	,04830			.01

Tablo 10’da ölçeğin umursamazlık/ihmal alt boyutunda yer alan maddelerin madde ayırt edicilik değerleri ilişkisiz grup t-testi sonuçları görülmektedir. Umursamazlık/ihmal alt boyutu için maddelerin ayırt edicilik indekslerin de de tüm maddelerin istatistiksel açıdan en az .05 düzeyinde anlamlı sonuçlar vermesi sebebiyle alt ölçeğe ait maddelerin alt ölçek kapsamında kalmasına karar verilmiştir.

Tablo 11

Ölçeğin Ayırıştırılmamış Red Alt Boyutu İçin Madde Ayırt Edicilik Değerleri İçin Yapılan İlişkisiz Grup T-testi Sonuçları

Madde No	Grup	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Standart Hata	t	sd	p
S16	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	2,409	216	p< .01
	üst%27	108	1,0926	,39946	,03844			
S21	alt%27	108	1,0000	0,00000	0,00000	1,421	216	p< .01
	üst%27	108	1,0185	,13545	,01303			

Tablo 11’de ölçeğin ayrıştırılmamış red alt boyutunda yer alan maddelerin madde ayırt edicilik değerleri ilişkisiz grup t-testi sonuçları görülmektedir. Ayrıştırılmamış red alt boyutu için maddelerin ayırt edicilik indekslerin de de tüm maddeler istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlı sonuçlar vermesi sebebiyle alt ölçeğe ait tüm maddelerin alt ölçek kapsamında kalmasına karar verilmiştir.

Yukarıdaki tablolar incelendiğinde Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu’nun toplam ve alt boyutlara ait toplam puanlar için yapılan ayırt edicilik değerlerinin hepsinin istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı sonuçlar verdiği ve dolayısıyla da Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu’nun 6 yaş (OÖKRÖ) kapsam geçerliğinin yüksek olduğunu göstermiştir.

4.4.2. Yapı geçerliği. Ölçekteki maddelerin birbiriyle bağıntılı olması, aynı yönde ölçümler yapması, homojen olması durumu yapı geçerliliğidir (Harrington, 2009). Yapı geçerliğini değerlendirmek üzere kullanılan yöntemlerden biri de faktör analizidir.

4.4.2.1. Faktör analizi. Faktör analizi sayesinde ölçekteki maddeler belli özelliklerine göre gruplanır (Ercan & Kan, 2004). Daha çok alt ölçekleri olan ölçekler için kullanılmaktadır ve her alt ölçek bir faktör olarak isimlendirilmektedir (Esin, 2014). Faktör analizi yapılmasının amacı; birçok sayıdaki maddelerin daha az sayıda gruplandırılmış ve isimlendirilmiş anlamlı yapılara dönüşmesini sağlamaktır (Büyüköztürk, 2002).

Taslak olarak hazırlanmış ve uygulanmış bir ölçekte maddelerin kaç alt ölçekten oluşacağını ve aralarında ne tür bir ilişki olduğunu saptamada **açıklayıcı faktör analizi** kullanılır. Açıklayıcı faktör analizi (AFA) 4 aşamada gerçekleşmektedir;

- Veri grubunun faktör analizi için uygunluğunu değerlendirme
- Faktörleri elde etme
- Faktörlerin rotasyonu
- Faktörlerin adlandırılması (Sönmez & Alacapınar, 2014).

Erkuş (2016) veri grubunun yapılacak faktör analizi için uygun olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla Kaiser-Meyer Olkin (KMO) testleri, Barlett testi, Korelasyon matrisi gibi birçok faktör çıkarma yönteminin bulunduğunu belirtmiştir.

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), Barlett testleri ve korelasyon matrisi test sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu KMO ve Barlett Testi

Sonuçları

KMO		0,63
Barlett Testi	X ²	11649,746
Korelasyon Matrisi	Sd	0,35
	p	,001

Sharma (1996) veri gruplarının KMO değerlerini “0,90 mükemmel”, “0,80 çok iyi”, “0,70 iyi”, “0,60 orta”, “0,50 zayıf” ve “0,50 altını kabul edilemez” olarak yorumlamıştır.

Tablo 12 incelendiğinde, Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0,63 olarak bulunması sonucu KMO değerinin ortanın biraz üstünde olduğunu ve veri grubunun faktör analizi için uygunluğunu göstermektedir.

Değişkenler arasında bir ilişki olup olmadığını ölçmek amacıyla diğer faktör çıkarma yöntemi olarak Barlett testi yapılmıştır. Barlett testi sonucuna göre veri grubunun faktör analizi için uygunluğunu ve anlamlı bulunduğunu göstermiştir ($X^2=11649,746$ $p=0,001$).

Üçüncü yöntem olarak korelasyon matrisine bakılmıştır. Ebel'e (1965) göre korelasyon katsayıları "0,20 ve altındaysa maddenin çıkarılması", "0,20-0,30 arasında ise düzeltilmesi", "0,30-0,40 arasındaysa iyi", "0,40 üstü ise çok iyi ayırt edicidir". Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun korelasyon matrisi sonucu en düşük değer 0,35 olduğu görülmüştür. Bu sonuç ölçekteki 23 maddenin ayırt ediciliğinin iyi olduğunu doğrulamıştır.

Veri grubunun faktör analizi için uygunluğu kanıtlandıktan sonra faktör sayısının doğrulanması için özdeğer istatistiğine bakılmıştır. Faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin orijinalindeki gibi dört faktörlü bir yapı gösterdiği görülmüştür. Öz değer istatistik oranları 1'den büyük olan faktörler anlamlı olarak kabul edilmekte 1'den küçük olduğu faktörler ise dikkate alınmamaktadır. Faktör analizinde varyans oranıyla ölçeğin faktör yapısı doğru orantılıdır. Tavşancıl'a (2014) göre, ideal olan varyans oranları %40-%60 aralığındadır. Tablo 13'te elde edilen faktörlerin öz değerleri ve varyans oranları verilmiştir.

Tablo 13

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu Alt Boyutları

Tarafından Açıklanan Varyans Oranları

Boyutlar	Özdeğer	Varyans	Yığılmalı Frekans
1. Boyut (D/S)	8,57	37,29	37,29
2. Boyut (S/S)	3,52	15,31	52,61
3. Boyut (U/İ)	1,99	8,66	61,27
4. Boyut (AR)	1,67	7,28	68,55

Tablo 13'te görüldüğü gibi birinci faktörün öz değeri 8.57, varyans oranı % 37,29; ikinci faktörün öz değeri 3,52, varyans oranı %15.31; üçüncü faktörün öz değeri 1,99, varyans oranı % 8.66; dördüncü faktörün öz değeri 1,67, varyans oranı %7,28'dir. Toplam varyans oranı %68,55 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada bulunan yüzde %68 ideal varyans oranının üstünde olması ölçeğin faktör yapılarının güçlü olduğunu göstermiştir. Veri grubunun faktör analizi için uygunluğunun kanıtlanması, faktör sayısının doğrulanmasının ardından maddelerin faktör yük değerleri ve buldukları boyutlar Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu Maddelerinin Faktör

Yük Değerleri

Madde No	Maddeler	Boyut 1	Boyut 2	Boyut 3	Boyut 4
S1	Benim hakkımda güzel şeyler söyler.	.453			
S4	Gereksiz yere ceza verdiği olur.	.825			
S6	Kızdığı zaman beni çok kötü cezalandırır.	.910			
S8	Benden hoşlanmadığını hissettirir.	.972			
S9	Yaptığım şeylerle gerçekten ilgilenir.	.612			
S11	Ondan yardım istediğimde benimle ilgilenmez.	.782			
S12	Bana değerli biri olduğumu hissettirir.	.361			
S14	Çoğu kez yaptıkları beni üzer.	.948			
S15	Hatırlaması gerekir diye düşündüğüm önemli şeyleri unuttur.	.888			
S20	Ne yaparsam yapayım, diğer çocukların benden daha iyi olduğunu hissettirir.	.963			
S2	Benimle hiç ilgilenmez.		.744		
S3	Benim için önemli olan şeyleri ona anlatabilmem için bana yardımcı olur.		.658		
S10	Bana birçok kırıcı şey söyler.		.358		
S13	Bana çok ilgi gösterir.		.793		
S17	Yaptığım şeylerin önemli olduğunu hissettirir.		.730		
S19	Benim ne düşündüğüme önem verir ve düşündüklerim hakkında konuşurken beni dinler		.818		
S5	Beni sürekli problem çıkararak beni görür.			.618	
S7	Soru sorduğum zaman genellikle işi olduğu için cevaplayamaz.			.677	
S22	Beni sevdiğini hissettirir.			.628	

S23	Onu rahatsız etmediğim sürece benimle ilgilenmez.	.518
S24	Bana nazik ve kibarca davranır.	.622
S16	Eğer kötü davranırsam, beni sevmediğini hissettirir.	.851
S21	Bana istenmediğimi hissettirir.	.908

Tablo 14 incelendiğinde faktör yük değerleri buldukları boyutlarda sıralanmıştır. Verilen yük değerleri maddelerin alt boyutlarla olan ilişkisini tanımlayan katsayılarıdır ve 23 adet faktör yapısının ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Buna göre 10 maddeden oluşan 1. faktöre ait yük değerleri ,361 ile ,972 aralığında; 6 maddeden oluşan 2. faktöre ait yük değerleri ,358 ile ,818 aralığında; 5 maddeden oluşan 3. faktöre ait yük değerleri ,518 ile ,677 aralığında; 2 maddeden oluşan 4. faktöre ait yük değerlerinin ise ,851 ile ,908 aralığında olduğu görülmektedir.

Ölçeğin faktör yük değerleri bulduktan sonra her bir boyutun birbiri ile ilişkisi bulunmuş ve bu sonuçlar Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu Toplam ve Alt Boyutları Arasındaki İlişki

	1	2	3	4	5
1.Düşmanlıksaldırganlık	1				
2.Sıcaklık/şefkat	,324**	1			
3.Umursamazlık/İhmal	,435**	,277**	1		
4.Ayrıştırılmamış Red				1	
Ölçek Genel	,211**	,133**	,220**	1	
Toplam	,904**	,599**	,686**	,288**	1

** p< .01

Tablo 15'te ölçek toplam puan ve alt boyutların birbiriyle ilişkisine ait bulgulara yer verilmiştir. Dört boyutun birbiri ile ilişkisi incelendiğinde ,01 düzeyinde anlamlı ilişkiler

bulunmuştur ($p < 0.01$). Tablo 15 incelendiğinde ölçek toplamı ile en yüksek korelasyonu veren alt boyut düşmanlık/saldırganlık alt boyutu (.904) olmuştur. Bunu (.686) ile umursamazlık/ihmal ikinci sırada izlemiştir. Üçüncü sırada (.599) korelasyonu ile sıcaklık/şefkat olan bulunurken; en düşük korelasyonu veren alt boyut ayrıştırılmamış red (.288) olmuştur.

4.5.Okul Öncesi ÖKRÖ: Çocuk Kısa Formu'nun Güvenirlik Özellikleri ve Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Yeni oluşturan bir ölçekte bulunması gereken özelliklerden birisi olan güvenirlilik Tekin (1993)'e göre ölçme aracı veya testin ölçtüğü şeyi ne ölçüde doğru ölçtüğü ile ilgili olmasıdır. Bir ölçeğin güvenirlilik özelliklerinin belirlenmesi için aşağıda bahsedilecek olan çeşitli yöntemlerden yararlanılmaktadır.

4.5.1.İç tutarlılık. Ölçekteki tüm alt boyutların aynı özelliği ölçtüğünün kanıtlanarak; aynı özelliği ölçen maddelerin seçilmesi için kullanılan yöntemlerden biri Cronbach's alfa güvenirlilik katsayısı biri de yarıya bölme yöntemidir (Esin,2014).

4.5.1.1. Cronbach's alfa güvenirlilik katsayısı. Maddeler için 1-4,1-5 gibi puanlama sisteminin olduğu durumlarda kullanılan bir iç tutarlılık yöntemidir (Ercan & Kan, 2004).

Ölçeğin güvenirlilik durumları; $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenirliliktir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derece güvenilir bir ölçektir (Tavşancıl, 2002).

4.5.1.2. Yarıya bölme yöntemi. Ölçek puanlama yapılmadan önce iki eş bölüme ayrılır ve iki bölüm arasındaki korelasyon hesaplanır. Genellikle eş değer form bulamama durumlarında kullanılan bir yöntemdir (Ercan & Kan, 2004). Bu yönteme dayalı olarak

bulunan Spearman ve Guttman iç tutarlılık katsayıları da test- tekrar test yönteminde olduğu gibi 1'e yaklaştıkça yükselirken; 0'a yaklaştıkça düşmektedir (Yıldırım 1999).

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun toplam ve alt boyutları üç farklı yöntemle ile (Cronbach's Alpha, Spearman ve Guttman) iç tutarlılığı 400 kişilik bir araştırma grubundan elde edilen verilerle hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 16,17,18,19 ve 20'de gösterilmiştir.

Tablo 16

Ölçeğin Genel Toplam İçin İç Tutarlılık Katsayıları

İç Tutarlılık Tekniği	n	r	p
Cronbach's Alfa	400	.89	p< .01
Spearman	400	.91	p< .01
Guttman	400	.85	p< .01

Tablo 16'da ölçeğin genel toplam için iç tutarlılık katsayılarını incelediğimizde en yüksek güvenilirlik Spearman (.91) ve Cronbach's Alfa (.89) tekniklerinde, en düşük güvenilirlik Guttman tekniğinde (.85) elde edilmiştir. Bu sonuçlar Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun ortalama %89 güvenilirliğe sahip olduğunu gösterir. Okul öncesi dönemdeki çocukların gelişimsel özellikleri göz önüne bulundurulduğunda bu sonucun oldukça yüksek olduğu saptanmıştır.

Ölçeğin genel toplam için iç tutarlık katsayısından sonra, alt boyutları için iç tutarlılık katsayıları aşağıda Tablo 17, 18, 19 ve 20'de sunulmuştur.

Tablo 17

Ölçeğin Düşmanlık/Saldırganlık Alt Boyutu İçin İç Tutarlılık Katsayıları

İç Tutarlılık Tekniği	n	r	p
Cronbach's Alfa	400	.92	p< .01
Spearman	400	.93	p< .01
Guttman	400	.92	p< .01

Tablo 17’de görüldüğü üzere ölçeğin düşmanlık/saldırganlık alt boyutu için iç tutarlılık katsayılarını incelediğimizde en yüksek güvenilirlik Spearman (.93) ve Cronbach’s Alfa (.92) tekniklerinde, en düşük güvenilirlik Guttman tekniğinde (.92) elde edilmiştir.

Tablo 18

Ölçeğin Sıcaklık/Şefkat Alt Boyutu İçin İç Tutarlılık Katsayıları

İç Tutarlılık Tekniği	n	r	p
Cronbach’s Alfa	400	.82	p< .01
Spearman	400	.80	p< .01
Guttman	400	.77	p< .01

Tablo 18’de görüldüğü üzere ölçeğin sıcaklık/şefkat alt boyutu için iç tutarlılık katsayısı en yüksek güvenilirlik Spearman (.80) ve Cronbach’s Alfa (.82) tekniklerinde, en düşük güvenilirlik Guttman tekniğinde (.77) elde edilmiştir.

Tablo 19

Ölçeğin Umursamazlık /İhmal Alt Boyutu İçin İç Tutarlılık Katsayıları

İç Tutarlılık Tekniği	n	r	p
Cronbach’s Alfa	400	.71	p< .01
Spearman	400	.79	p< .01
Guttman	400	.70	p< .01

Tablo 19’da görüldüğü üzere ölçeğin umursamazlık/ihmal alt boyutu için iç tutarlılık katsayılarını incelediğimizde en yüksek güvenilirlik Spearman (.79) ve Cronbach’s Alfa (.71) tekniklerinde, en düşük güvenilirlik Guttman tekniğinde (.70) elde edilmiştir.

Tablo 20

Ölçeğin Ayırıştırılmamış Red Alt Boyutu İçin İç Tutarlılık Katsayıları

İç Tutarlılık Tekniği	n	r	p
Cronbach’s Alfa	400	.79	p< .01
Spearman	400	.79	p< .01
Guttman	400	.67	p< .01

Tablo 20’de görüldüğü üzere ölçeğin ayrıştırılmamış red alt boyutu için iç tutarlılık katsayılarını incelediğimizde en yüksek güvenilirlik Sperman (.79) ve Cronbach’s Alfa (.79) tekniklerinde, en düşük güvenilirlik Guttman tekniğinde (.67) elde edilmiştir.

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu’nun alt boyutları arasında en yüksek iç tutarlılığa sahip alt boyutu düşmanlık/saldırganlık (.93) Sperman tekniği ile elde edilmişken; en düşük iç tutarlılık katsayısına sahip ayrıştırılmamış red ise (.67) Guttman tekniği ile elde edilmiştir.

Bu sonuçlar Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu’nun toplamının yüksek iç tutarlılık güvenilirliğine sahip olduğunu göstermiştir.

4.5.2. Zamana göre değişmezlik. Bir ölçme aracının, farklı zamanlarda uygulandığında dahi verilen cevapların birbirleriyle aynı ve destekler nitelikte olması o ölçme aracının zamana göre değişmediğini gösterir. Zamana göre değişmezlik test-tekrar test ve paralel form güvenilirliği yöntemleri ile sağlanabilir (Esin, 2014).

4.5.2.1. Test-tekrar test güvenilirliği. Bu yöntemle ölçme aracı gruba aralıklı yani belli bir süre sonra tekrar uygulanır. Böylelikle iki uygulama arasındaki cevapların korelasyonuna bakılarak ölçme aracının test-tekrar test güvenilirliği belirlenir (Seçer, 2013). Okul öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu’nda test-tekrar test güvenilirliğine aralıklı yöntem ile bakılmıştır.

Ölçme aracının, aynı araştırma grubuna sabit bir aralıkla iki kez uygulanması, uygulamalar arası alınan puanlar arasındaki korelasyon katsayısının hesaplanmasına aralıklı yöntem denilmektedir. Hesaplanan korelasyon katsayısı ölçme aracının güvenilirlik katsayısıdır (Seçer, 2013).

İki uygulama puanları arasında “Pearson Momentler Korelasyon testi” ile korelasyon katsayısı (r) değerine bakılarak hesaplama gerçekleştirilmektedir. Korelasyon katsayısını da hesaplarken grup en az 30 kişiden oluşmalıdır. Katsayı +1,00’a yaklaştıkça testin

güvenirliğinin yüksek; 0,00 ise güvenilirliğinin düşük ve ilişki olmadığını göstermektedir (Tavşancıl, 2002).

Bu bilgilerin doğrultusunda hazırlanan Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu 30 kişiden oluşan araştırma grubuna on beş gün ara ile iki kez uygulanmış ve ölçeğin korelasyon katsayıları hesaplanarak, sonuçlar Tablo 21, 22, 23, 24, 25 ve 26'da gösterilmiştir.

Tablo 21

Ölçeğin Toplam ve Alt Boyutları İçin On Beş Gün Ara ile Yapılan Uygulama Sonuçları

Test	Aritmetik Ortalama	N	Standart Sapma	Standart Hata	r	p
Ön Test Toplam	83,60	30	10,48192	2,963	0,99	p< .01
Son Test Toplam	83,66	30	10,20408	2,04902		
Ön Test Düşmanlık/Saldırganlık Alt Boyutu Toplam	36,16	30	5,57756	1,01832	0,99	p< .01
Son Test Düşmanlık/Saldırganlık Alt Boyutu Toplam	36,16	30	5,57756	1,01832		
Ön Test Ham Sıcaklık/Şefkat Alt Boyutu Toplam	22,06	30	3,00498	0,54863	0,93	p< .01
Son Test Ham Sıcaklık/Şefkat Alt Boyutu Toplam	22,00	30	2,90065	0,52968		
Ön Test İhmal Alt Boyutu Toplam	17,70	30	2,64119	0,48221	0,99	p< .01
Son Test İhmal Alt Boyutu Toplam	17,76	30	2,62197	0,4787		
Ön Test Ret Alt Boyutu Toplam	7,76	30	0,88409	0,16141	0,97	p< .01
Son Test Ret Alt Boyutu Toplam	7,73	30	0,69149	0,12625		

Tablo 21'de ölçeğin toplam ve alt boyutları için on beş gün ara ile yapılan uygulama sonuçları görülmektedir. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu, katılımcılara on beş gün arayla uygulanmış ve iki uygulama sonuçları arasında Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı'na bakılmıştır. Test genel toplamı için elde edilen sonuç .99'dur ve istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır. Düşmanlık/saldırganlık alt boyutu için .99, sıcaklık/şefkat alt boyutu için .93, umursamazlık/ihmal alt boyutu için .99 ve

ayrıştırılmamış red alt boyutu için .97 olarak saptanmıştır. Alt boyutlar için de bulunan korelasyonel ilişkiler .01 düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır.

Tablo 22

Ölçek Genel Toplam Test-Tekrar Test Güvenirliği

	n	r	p
Test-tekrar test korelasyonu	30	.99	p< .01

Tablo 22’de on beş gün arayla uygulanan Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu’nun test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .99 olarak bulunmuştur ve .01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 23

Düşmanlık/Saldırganlık Alt Boyutu Test- Tekrar Test Güvenirliği

	n	r	p
Test-tekrar test korelasyonu	30	.99	p< .01

Tablo 23’te on beş gün arayla uygulanan Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu’nun Düşmanlık/saldırganlık alt boyutunun test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .99 olarak bulunmuştur ve .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuç oldukça yüksek bir sonuçtur.

Tablo 24

Sıcaklık/Şefkat Alt Boyutu Test- Tekrar Test Güvenirliği

	n	r	p
Test-tekrar test korelasyonu	30	.93	p< .01

Tablo 24’te on beş gün arayla uygulanan Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu’nun Sıcaklık/şefkat alt boyutunun test-tekrar test güvenirlik katsayısı .93 olarak bulunmuştur ve .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuç oldukça yüksek bir sonuçtur.

Tablo 25

Umursamazlık/ İhmal Alt Boyutu Test- Tekrar Test Güvenirliği

	n	r	p
Test-tekrar test korelasyonu	30	.99	p< .01

Tablo 25’te on beş gün arayla uygulanan Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu’nun umursamazlık/ihmal alt boyutunun test-tekrar test güvenirlik katsayısı .99 olarak bulunmuştur ve .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuç oldukça yüksek bir sonuçtur.

Tablo 26

Ayrıştırılmamış Red Alt Boyutu Test- Tekrar Test Güvenirliği

	n	r	p
Test-tekrar test korelasyonu	30	.97	p< .01

Tablo 26’da on beş gün arayla uygulanan Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu’nun ayrıştırılmamış red alt boyutunun test-tekrar test güvenirlik katsayısı .97 olarak bulunmuştur ve .01 düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuç oldukça yüksek bir sonuçtur.

4.6. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu’nun Geçerliliği ve Güvenirliğine Yönelik Madde Analiz İşlem Sonuçları

Bir ölçekte bulunan maddelerin uygulanmasından sonra ulaşılan sonuçların belirlenen ölçütün amacına hizmet etmesini sağlamak, işe yarayıp yaramadığını anlamak ve gerekli düzeltmeler yapmaya madde analizi denilmektedir. Madde analizi kapsamında maddelere verilen cevabın alt ve üst gruplar arasında farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için ölçeğin toplam puanından en yüksek puan alan %27'lik grup ile en düşük puan alan %27'lik grubun birbiriyle ilişkisiz grup t testi ile karşılaştırılarak madde ayırt ediciliği hesaplanmıştır (Ergin, 1995).

Bu araştırma kapsamında geliştirilen Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun hem toplam ölçek hem de alt boyutlar için madde analizi işlem sonuçlarına Tablo 27'de yer verilmiştir.

Tablo 27

Ölçeğin Toplam Madde Analiz Sonuçları

Madde No	N	Madde Toplam		Madde Kalan		Ayırt Edicilik		
		r	p	r	p	t	sd	p
S1	400	0,447	p< .01	0,404	p< .01	-7,467	216	p< .01
S2	400	0,089	p< .05	0,078	p< .05	-3,030	216	p< .05
S3	400	0,682	p< .01	0,638	p< .01	-21,054	216	p< .01
S4	400	0,816	p< .01	0,77	p< .01	-12,239	216	p< .01
S5	400	0,344	p< .01	0,292	p< .01	-4,201	216	p< .01
S6	400	0,749	p< .01	0,694	p< .01	-9,968	216	p< .01
S7	400	0,693	p< .01	0,597	p< .01	-24,577	216	p< .01
S8	400	0,779	p< .01	0,735	p< .01	-8,910	216	p< .01
S9	400	0,825	p< .01	0,8	p< .01	-28,154	216	p< .01
S10	400	0,162	p< .01	0,136	p< .01	-1,748	216	p< .01
S11	400	0,798	p< .01	0,774	p< .01	-9,365	216	p< .01
S12	400	0,56	p< .01	0,49	p< .01	-24,894	216	p< .01
S13	400	0,474	p< .01	0,413	p< .01	-14,939	216	p< .01
S14	400	0,76	p< .01	0,736	p< .01	-8,144	216	p< .01
S15	400	0,748	p< .01	0,722	p< .01	-8,520	216	p< .01
S16	400	0,296	p< .01	0,266	p< .01	-2,409	216	p< .01
S17	400	0,765	p< .01	0,731	p< .01	-27,963	216	p< .01
S19	400	0,279	p< .01	0,211	p< .01	-9,427	216	p< .01
S20	400	0,777	p< .01	0,732	p< .01	-8,742	216	p< .01
S21	400	0,188	p< .01	0,177	p< .01	-1,421	216	p< .01
S22	400	0,631	p< .01	0,593	p< .01	-11,191	216	p< .01

S23	400	0,096	p< .05	0,39	p< .05	-4,415	216	p< .05
S24	400	0,61	p< .01	0,574	p< .01	-9,968	216	p< .01

Tablo 27 incelendiğinde Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nda yer alan 18. maddenin faktör yük değerinin düşük olması nedeniyle faktör analizine katılmadığı için geriye kalan 23 maddenin madde toplam, madde kalan ve madde ayırt edicilik indekslerinin istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde; en fazla ,01 düzeyinde anlamlı sonuçlar vermesi sebebiyle geçerli ve güvenilir olduğu ispat edilmiştir.

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun toplamı için yapılan madde analizi işlemlerinden sonra; ölçeğin her bir alt boyutu için madde analiz işlemleri yapılarak, sonuçlar Tablo 28, 29, 30 ve 31'de verilmiştir.

Tablo 28

Düşmanlık/saldırganlık Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Analiz Sonuçları

Madde No	N	Madde Toplam		Madde Kalan		Ayırt Edicilik		
		r	p	r	p	t	sd	p
S1	400	0,447	p< .01	0,404	p< .01	-7,467	216	p< .01
S4	400	0,816	p< .01	0,77	p< .01	-12,239	216	p< .01
S6	400	0,749	p< .01	0,694	p< .01	-9,968	216	p< .01
S8	400	0,779	p< .01	0,735	p< .01	-8,910	216	p< .01
S9	400	0,825	p< .01	0,8	p< .01	-28,154	216	p< .01
S11	400	0,798	p< .01	0,774	p< .01	-9,365	216	p< .01
S12	400	0,56	p< .01	0,49	p< .01	-24,894	216	p< .01
S14	400	0,76	p< .01	0,736	p< .01	-8,144	216	p< .01
S15	400	0,748	p< .01	0,722	p< .01	-8,520	216	p< .01
S20	400	0,777	p< .01	0,732	p< .01	-8,742	216	p< .01

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun düşmanlık/saldırganlık alt boyutu oluşturan tüm maddelerin; madde toplam, madde kalan ve madde ayırt edicilik indekslerinde istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı sonuçlar elde edilmiştir ve alt ölçekteki tüm maddelerin geçerli ve güvenilir olduğu ispat edilmiştir.

Tablo 29

Ölçeğin Sıcaklık/şefkat Alt boyutu için Toplam Madde Analiz Sonuçları

Madde No	N	Madde Toplam		Madde Kalan		Ayırt Edicilik		
		r	p	r	p	t	sd	p
S2	400	0,089	p< .05	0,078	p< .05	-3,030	216	p< .05
S3	400	0,682	p< .01	0,638	p< .01	-21,054	216	p< .01
S10	400	0,162	p< .01	0,136	p< .01	-1,748	216	p< .01
S13	400	0,474	p< .01	0,413	p< .01	-14,939	216	p< .01
S17	400	0,765	p< .01	0,731	p< .01	-27,963	216	p< .01
S19	400	0,279	p< .01	0,211	p< .01	-9,427	216	p< .01

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun sıcaklık/şefkat alt

boyutu oluşturan tüm maddelerin; madde toplam, madde kalan ve madde ayırt edicilik indekslerinde istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde; en fazla ise ,01 düzeyinde anlamlı sonuçlar verdiği için alt ölçekteki tüm maddelerin geçerli ve güvenilir olduğu ispat edilmiştir.

Tablo 30

Ölçeğin Umursamazlık/İhmal Alt Boyutunun Toplam Madde Analiz Sonuçları

Madde No	N	Madde Toplam		Madde Kalan		Ayırt Edicilik		
		r	p	r	p	t	sd	p
S5	400	0,344	p< .01	0,292	p< .01	-4,201	216	p< .01
S7	400	0,693	p< .01	0,597	p< .01	-24,577	216	p< .01
S22	400	0,631	p< .01	0,593	p< .01	-11,191	216	p< .01
S23	400	0,096	p< .05	0,39	p< .05	-4,415	216	p< .05
S24	400	0,61	p< .01	0,574	p< .01	-9,968	216	p< .01

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun

umursamazlık/ihmal alt boyutunu oluşturan tüm maddelerin; madde toplam, madde kalan ve madde ayırt edicilik indekslerinde istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde; en fazla ise ,01 düzeyinde anlamlı sonuçlar verdiği için alt ölçekteki tüm maddelerin geçerli ve güvenilir olduğu ispat edilmiştir.

Tablo 31

Ölçeğin Ayırıştırılmamış Red Alt Boyutu İçin Toplam Madde Analiz Sonuçları

Madde No	N	Madde Toplam		Madde Kalan		Ayırt Edicilik		
		r	p	r	p	t	sd	p
S16	400	0,296	p< .01	0,266	p< .01	-2,409	216	p< .01
S21	400	0,188	p< .01	0,177	p< .01	-1,421	216	p< .01

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun ayırıştırılmamış red alt boyutunu oluşturan tüm maddelerin; madde toplam, madde kalan ve madde ayırt edicilik indekslerinde istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı sonuçlar elde edilmiştir ve alt ölçeğin tüm maddelerin geçerli ve güvenilir olduğu ispat edilmiştir.

Yapılan analizler sonucu Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun geçerliği ve güvenilirliği yüksek bir ölçek olduğu bulunmuştur.

5.Bölüm

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde, Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun geçerlik ve güvenilirlik araştırmasına dair yapılan analizlerden elde edilen bulgulara ilişkin tartışma ve sonuçlara yer verilmiştir.

5.1. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun Geçerlik Analizlerine İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu 6 yaş (OÖKRÖ) ile ilgili geçerlik çalışmalarında; dil geçerliği, kapsam geçerliği ve yapı geçerlik analizleri uygulanmıştır.

5.1.1. Okul öncesi öğretmen kabul red ölçeği çocuk kısa formu'nun dil geçerliğine yönelik tartışma. Bu çalışmada Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun dil geçerliğinin sağlanması için İngilizce dilinde olan ölçek İngilizce - Türkçe bilen iki çevirmen tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Çevirisi yapılan form araştırmacıyla birlikte tez danışmanı tarafından düzenlenmiş, formun son hali her iki dili bilen, dil uzmanı tarafından tekrar İngilizce'ye çevirisi yapılarak dil geçerliği sağlanmıştır.

5.1.2. Okul öncesi öğretmen kabul red ölçeği çocuk kısa formu'nun kapsam geçerliğine yönelik tartışma. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun kapsam geçerliğini test etmek amacıyla; uzman görüşü alınmış ve madde ayırt edicilik sonuçlarına bakılmıştır.

6 uzmandan görüş alınmıştır ve alınan öneri ve eleştiriler doğrultusunda maddelere ve ölçeğe ilişkin kapsam geçerlilik indeksine "Davis tekniği" ile bakılmıştır. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun kapsam geçerlilik indeksi 0,83 çıkmıştır. Elde edilen bu sonuç; ölçeğin kapsam geçerliğine sahip olduğunu göstermiştir.

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun kapsam geçerliğini saptamada diğer bir yöntem olarak maddelerin ayırt edicilik değerlerine bakılmıştır. Madde ayırt edicilik ilgili veriler tezin bulgular bölümünde Tablo 7'de sunulduğu gibi 23 maddenin istatistiksel açıdan ,01 düzeyinde anlamlı sonuç verdiği anlaşılmış ve dolayısıyla Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun kapsam geçerliğinin yüksek olduğu saptanmıştır.

5.1.3. Okul öncesi öğretmen kabul red ölçeği çocuk kısa formu'nun yapı geçerliğine yönelik tartışma. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun yapı geçerliğini saptamada; faktör analizine Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), Barlett testleri ve korelasyon matrisi ile bakılmıştır. Bulgular bölümünde Tablo 12'de sunulduğu gibi Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin 0,635 olarak bulunması KMO değerinin ortanın biraz üstünde olduğunu ve veri grubunun faktör analizi için uygunluğunu göstermiştir. Yapılan Barlett testi'nin de anlamlı sonuç verdiği ($X^2=11649,746$ $p=0,000$) ve veri grubunun faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir. Korelasyon matrisine baktığımızda, en düşük değer 0,358 olduğu ve bu sonucunda yine değişkenler arasındaki ilişkinin iyi olduğunu doğrulamıştır.

Veri grubunun faktör analizi için uygunluğu kanıtlandıktan sonra faktör sayısının doğrulanması için özdeğer istatistiğine bakılmıştır. Bulgular bölümünde Tablo 13'te sunulduğu gibi araştırmada öz değeri 1'den büyük olan faktörler dikkate alınarak bulunan yüzde %68 ideal varyans oranı; ideal olan varyans oranları %40–60 aralığının üstünde olması sebebiyle faktör yapısının güçlü olduğunu göstermiştir.

Bu sonuçlara dayalı olarak Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun yapı geçerliği yüksektir.

5.2.Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun Güvenirlik Analizlerine İlişkin Bulgulara Yönelik Tartışma

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun güvenilirliğini belirlemede iç tutarlılık katsayısına ve zamana göre değişmezliğine bakılmıştır.

5.2.1. Okul öncesi öğretmen kabul red ölçeği çocuk kısa formu'nun iç tutarlılık katsayısının değerlendirilmesine yönelik tartışma. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun iç tutarlılığının değerlendirilmesinde Cronbach's alfa, Spearman ve Guttman katsayıları kullanılmıştır. Bulgular bölümünde Tablo 16'da sunulduğu gibi ölçeğin maksimum güvenilirliği Spearman (.91) ve Cronbach's Alfa (0.89) tekniklerinde, en düşük güvenilirlik Guttman tekniğinde (.85) elde edilmiştir. Bu sonuçlar ölçeğin ortalama %89 güvenilirliğe sahip olduğunu gösterir. Okul öncesi dönemdeki çocukların özellikleri göz önüne alındığında bu sonucun oldukça yüksek olduğu saptanmıştır. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun alt ölçekler için güvenilirlik alfası 0.67 ile 0.93 arasında değişmektedir. Bu sonuçlar bilimsel kriterlere göre ölçek toplamının ve alt ölçeklerinin yüksek iç tutarlılık güvenilirliğine sahip olduğunu göstermiştir.

EKAR Kuramı kapsamında farklı yaş grupları için geliştirilmiş, farklı dillerde uyarlaması yapılan Ebeveyn Kabul Red Ölçeği Anne ve Baba Formları, Öğretmen Kabul Red Ölçeği Çocuk Formu ve Erken Çocukluk Dönemi Ebeveyn Kabul Red Ölçekleriyle Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun güvenilirlik katsayılarına bakılmış ve sonuçlar aşağıda verilen Çizelge 2'de karşılaştırılmıştır.

Çizelge 2

EKAR Kuramı Kapsamında Geliştirilen Ölçeklerin Güvenirlik Katsayısı Sonuçlarının Karşılaştırılması

EKAR Kuramı Kapsamında Geliştirilen Ölçekler	Ölçek Toplam	Alt ölçekler
Ebeveyn Kabul Red Ölçeği Anne ve Baba Formları	Anne formu için $\alpha = 0.86$ Baba formu için $\alpha = 0.96$	$0.55 < \alpha < 0.83$
Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Çocuk Uzun Formu Türkçe	$\alpha = 0.80$	$0.78 < \alpha < 0.90$

Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu Türkçe	Anne formu için $\alpha = 0.89$ Baba formu için $\alpha = 0.90$	$0.65 < \alpha < 0.88$
Erken Çocukluk Dönemi Ebeveyn Kabul Red Ölçeği	Anne formu için $\alpha = 0.87$ Baba formu için $\alpha = 0.90$	$0.62 < \alpha < 0.84$
Öğretmen Kabul Red Ölçeği Çocuk Formu	$\alpha = 0.90$	$0.31 < \alpha < 0.64$
Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu 6 yaş (OÖKRÖ)	$\alpha = 0.89$	$0.67 < \alpha < 0.93$

Rohner (1975) tarafından tasarlanan 9-17 yaşlarındaki çocukların anne ve babalarıyla ilişkilerinde algıladıkları kabul red düzeylerini ölçtüğü Ebeveyn Kabul Red Ölçeği Anne ve Baba Formları'nın güvenilirlik sonuçları anne formu için $\alpha = 0.86$; baba formu için $\alpha = 0.96$; alt ölçekler için $0.55 < \alpha < 0.83$ bulunmuştur. Erdem ve Erkman (1990) tarafından formun sekizinci sınıfa giden 344 çocuk üzerinde yapılan Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Çocuk Uzun Formu Türkçe'nin güvenilirlik katsayıları toplam ölçek için $\alpha = 0.80$; alt ölçekler için $0.78 < \alpha < 0.90$ olarak bulunmuştur. Yılmaz (2007) tarafından güvenilirlik çalışması yaşları 15 olan 61 çocuğa yapılan Ebeveyn Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu Türkçe'nin güvenilirlik katsayıları toplam ölçek için anne versiyonunda $\alpha = 0.89$; baba versiyonunda $\alpha = 0.90$; alt ölçeklerin $0.65 < \alpha < 0.88$ olarak bulunmuştur. Rohner ve Giotsa (2012) yaşları 5 ile 7 arasında değişen 1000 çocuk üzerinde uyguladıkları Erken Çocukluk Dönemi Ebeveyn Kabul Red Ölçeği'nin güvenilirlik sonuçları anne versiyonu için $\alpha = 0.87$; baba versiyonu için $\alpha = 0.90$. bulunmuş ve alt ölçekler için alfası 0,62 ile 0,84 arasında değişmektedir. Rohner (2002) tarafından geliştirilen ve Yıldırım (2006) tarafından Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması ilkökul dördüncü ve beşinci sınıfa giden 503 adet öğrenci üzerinde yapılan Öğretmen Kabul Red Ölçeği Çocuk Formu'nun güvenilirlik katsayısı toplam ölçek için $\alpha = 0.90$; alt ölçekler için $0.31 < \alpha < 0.64$ olarak bulunmuştur. Araştırmacı tarafından kullanılan ve geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk

Kısa Formu'nun güvenilirlik katsayısı toplam ölçek için $\alpha = 0.89$; alt ölçekler için $0.67 < \alpha < 0.93$ olarak bulunmuştur. Sonuç olarak; EKAR Kuramı kapsamında geliştirilen ölçeklerin güvenilirlik sonuçlarıyla Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun yakın değerler olduğu ve güvenilirlik sonuçlarının uyumlu olduğu görülmektedir.

5.2.2. Okul öncesi öğretmen kabul red ölçeği çocuk kısa formu'nun zamana göre değişmezliğine yönelik tartışma. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun zamana göre değişmezliğini belirlemede test-tekrar test yöntemi uygulanmış ve Pearson Momentler Korelasyon testi (r) değerine bakılmıştır. Bulgular bölümünde Tablo 21'de sunulduğu gibi ölçeğin genel toplamı için elde edilen sonuç .99; düşmanlık/saldırganlık alt boyutu için .99; sıcaklık/şefkat alt boyutu için .93; umursamazlık/ihmal alt boyutu için .90; ayrıştırılmamış red alt boyutu için .97'dir ve istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlıdır.

Bu sonuçlara göre Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun zamana göre değişmediği ve güvenilirliğinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

5.3.Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun Hem Geçerlik Hem de Güvenirliğine Yönelik Gerçekleştirilen Madde Analiz İşlem Sonuçlarına Yönelik Tartışma

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun hem geçerlik hem de güvenilirliğine ilişkin gerçekleştirilen madde analiz işlem sonuçları bulgular bölümünde Tablo 27'de sunulduğu gibi tüm maddeler istatistiksel açıdan en az ,05 düzeyinde; en fazla ise ,01 düzeyinde anlamlı sonuçlar verdiği; ölçekte yer alan 18. maddenin faktör yük değerinin düşük olması nedeniyle faktör analizine katılmadığı için geriye kalan 23 maddenin geçerli ve güvenilir olduğu ispat edilmiştir. 18. maddenin düşük çıkmasının kültürel farklılıklardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun maddelerine ait faktör değerleri şu şekildedir; 1. boyuta ait yük değerleri ,361 ile ,972; 2. boyuta ait yük

değerleri ,358 ile ,818; 3. boyuta ait yük değerleri ,518 ile ,677; 4. boyuta ait yük değerleri ise ,851 ile ,908 arasındadır. Bu araştırmada uyarlaması yapılan Erken Çocukluk Dönemi Ebeveyn Kabul Red Ölçeği'nin ise maddelerine ait faktör yük değerleri ,573 ile ,734 arasında değişmektedir (Giotsa & Kyriazos, 2019).

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun ölçeğin orijinal haline uyumlu olarak dört alt boyutlu bir yapı (sıcaklık/şefkat, düşmanlık/saldırganlık, umursamazlık/ihmal ve ayrıştırılmamış red) göstermiştir.

Ölçek orijinalinde 4-7 yaş grubu ile sınırlanırken bu çalışmada 6 yaş ile sınırlandırılmıştır.

5.4. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun Toplam Puan Değerlerine Yönelik Tartışma ve Sonuç

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'ndan alınabilecek en düşük puan 23, alınabilecek en yüksek puan ise 92'dir. 60 ve 60 üzeri puan reddedilmenin göstergesidir. Ölçeğin betimsel analizi yapıldığında okul öncesi dönem 6 yaş grubundaki çocukların ölçeğin toplamından aldıkları ortalama puan 36.93'tür. Ölçekten alınan düşük puanlar göz önünde bulundurulduğunda araştırmaya katılan 400 çocuğun öğretmenleri tarafından duygusal anlamda kabul edildiklerini algıladıklarını göstermiştir.

Düşmanlık/saldırganlık alt boyutunda alınabilecek en düşük puanın 6, en yüksek puanın 24 olduğu bu alt boyutta puan ortalaması 9.52'dir. Sıcaklık/şefkat alt boyutunda alınabilecek en düşük puanın 8, en yüksek puanın 32 olduğu bu alt boyutta çocukların ortalamasının 10,17'dir. Umursamazlık/ihmal alt boyutunda alınabilecek en düşük puanın 6, en yüksek puanın 24 olduğu bu alt boyutta çocukların ortalaması 9,96'dır. Ayrıştırılmamış red alt boyutunda alınabilecek en düşük puanın 4, en yüksek puanın 16 olduğu bu alt boyutta çocukların ortalama puanlarının 7.28'dir. Tüm bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda

çocukların ölçeğin tamamı ve diğer alt boyutlarıyla tutarlı olarak öğretmenleri tarafından duygusal anlamda kabul edildiklerini algıladıklarını göstermiştir.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlara dayanılarak; Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu ile orijinal ölçek arasındaki sonuçlar oldukça yakın düzeydedir. Okul öncesi dönem 6 yaş grubundaki çocukların özellikleri göz önüne alındığında ve kabul red algısı gibi daha soyut bir kavramın ölçüldüğü düşünüldüğünde bu sonucun yüksek; ölçeğin 6 yaş grubu çocukların öğretmenlerinden algıladıkları kabul red düzeylerini belirlemede geçerli ve güvenilir olduğu ispat edilmiştir.

5.5.Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda gelecekte yapılabilecek araştırmalara yol göstermesi bakımından uygulamacıya yönelik olarak, bazı öneriler şöyle sıralanabilir;

Geçerlik ve güvenilirlik araştırması yapılan Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun norm araştırması yapılabilir.

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun öğretmen ve ailenin sahip olduğu demografik değişkenlere göre incelenip sonuçları açısından bilgi edinilebilir.

Bu araştırmadan elde edilen bulguların başka araştırmacılara fikir vermesi açısından, araştırmacılara yönelik bazı öneriler şöyle sıralanabilir;

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun okul öncesi farklı yaş gruplarına uygulama yapılarak sınanması ölçeğin uygulama alanını genişletebilir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği hakkında daha çok bilgi edinilebilir.

Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu okul öncesi dönemde olan özel eğitimli çocuklar için de incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Akse, J., Hale, W.W., Engels, R., & Raaijmakers, Q. (2004). Personality, perceived parentel rejection and problem behavior in adolescence. *Social Psychiatry & Psychiatric Epide-Miology*, 39, 980-998. <https://doi.org/10.1007/s00127-004-0834-5>
- Ali, S., Khaleque, A., & Rohner, R. P. (2015). Influence of perceived teacher acceptance and parental acceptance on youth's psychological adjustment and school conduct: A cross cultural meta-analysis. *Cross-Cultural Research. The Journal of Comparative Social Science*, 49(2), 204-224. <https://doi.org/10.1177/1069397114552769>
- Aral, N., Kandır, A., & Can Yaşar, M. (1998). *Okulöncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Arı, M. (2003). Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. M. Sevinç (Ed.). *Türkiye'de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi*. (ss. 31-35). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Aydın, A., & Yamaç, A. (2014). The relations between the acceptance and childrearing attitudes of parents of children with mental disabilities. *Eurasian Journal of Educational Research*, 14(54), 79-98. <https://doi.org/10.14689/ejer.2014.54.5>
- Aydoğan, E. (2015). *Annesi çalışan 8-11 yaş arası çocuklarda benlik saygısı ve bağlanma biçiminin araştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher-child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology*, 44(3), 211-229. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.02.002>

- Bars, Z. (1999). *The partial norm study of the Perceived Teacher Behavior Inventory*. (Unpublished master's thesis). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Basılğan, F. (2012). *Annelerin kabul red düzeyi ile çocukların davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bilgin, H. (2004). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Bowlby, J. (2012). *Bağlanma ve Kaybetme*. (T. V. Soylu, Çev.) İstanbul: Pinhan Yayıncılık. (Eserin orijinali 1969'da yayımlandı).
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *International Encyclopedia of Education*, 3(2), 37-43. Retrieved from https://impactofspecialneeds.weebly.com/uploads/3/4/1/9/3419723/ecological_models_of_human_development.pdf
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp.993-1028). New York, NY: Wiley.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(4), 470-483. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10365/126871>'dan alınmıştır.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (11. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Colwell, M., & Lindsey, E. (2003). Teacher-child interactions and preschool children's perceptions of self and peers. *Early Child Development and Care*, 173(2-3), 249-258.
[https://doi.org/10.1080/03004430303096](https://doi.org/10.1080/0300443030303096)
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient Alpha and the Internal Structure of Tests. *Psychometrika*, 16,(3) 297-334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Çabuk, F. U. (2013). *5 yaş çocuklarının sosyal konularının anne babalarının kabul red düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Çağdaş, A. (2002). Anne-baba-çocuk iletişimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çakar, Y. (1994). *The construction of perceived teacher behavior inventory*. (Unpublished master's thesis). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Damar, M. (2009). Okul öncesi eğitimde dil etkinlikleri. *Milli Eğitim*, 38(182), 96-105.
- Demir, S. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna giden 36-60 aylık çocukların bilişsel gelişim özellikleri açısından karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, T. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının ve sınıf yönetimi stratejilerinin çocuk-öğretmen ilişkileri üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Demo, D. H., & Cox, M. J. (2000). Families with young children: A review of research in the 1990s. *Journal of Marriage and the Family*, 62(4), 876-895.
<http://dx.doi.org/10.1111/j.1741-3737.2000.00876.x>
- Durmuşoğlu-Saltalı, N., & Erbay, F. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin konuşma, dinleme ve empati becerilerinin çocuk sevme davranışı açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 159-174.

- Durmuşoğlu-Saltalı, N., & Erbay, F. (2020). Do the school adaptation levels of preschoolers vary according to their relationship with their teachers?. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(4), 857-864.
<http://dx.doi.org/10.11591/ijere.v9i4.20540>
- Ebel, R. L. (1965). Confidence weighting and test reliability. *Journal of Educational Measurement*, 2(1), 49-57. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3984.1965.tb00390.x>
- Ercan, İ., & Kan, İ. (2004). Ölçeklerde Güvenirlik ve Geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 211-16.
- Erdem, T., & Erkman, F. (1990). The validity and reliability of the Turkish form of Parental Acceptance-Rejection Questionnaire. (Unpublished master's thesis) Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erden, M., & Akgül, S. (2010). İlköğretim öğrencilerinin matematik kaygısının ve öğretmen sosyal desteğinin matematik başarılarını yordama gücü. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 6(1), 3-16.
- Ergin, D.Y. (1995). Ölçeklerde Geçerlik ve Güvenirlik. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(7),125-148.
- Erikson, E.H. (1968). *Youth and Crisis*. New York: W.W. Norton & Company, Inc.
- Erkman, F., Caner, A., Sart, H. Z., Börkan, B., & Şahan, K. (2010). Influence of perceived teacher acceptance, selfconcept, and school attitude on academic achievement of school age children in Turkey. *Cross-Cultural Research*, 44 (3), 295-309.
<https://doi.org/10.1177/1069397110366670>
- Erkuş, A. (2016). Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarındaki sorunlar ile yazım ve değerlendirilmesi. *Pegem Atıf İndeksi*, 0, 1211-1224.
<https://doi.org/10.14527/9786053183563.075>

- Erler, Ö. (2011). *Ebeveyn kabul reddi ile 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eryavuz, A. (2006). *Çocuklukta algılanan ebeveyn kabul veya reddinin yetişkinlik dönemi yakın ilişkileri üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Esin, N. (2014). Veri toplama yöntem ve araçları, veri toplama araçlarının güvenilirlik ve geçerliği. S. Erdoğan (Ed.), *Hemşirelikte araştırma, süreç, uygulama ve kritik*, (ss. 23-33). İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Fredriksen, K., & Rhodes, J. (2004). The role of teacher relationships in the lives of students. *New Directions For Youth Development*, 103, 45-54. <https://doi.org/10.1002/yd.90>
- Garner, P. W. & Waajid, B. (2008). The associations of emotion knowledge and teacher-child relationships to preschool children's school-related developmental competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29, 89-100. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2007.12.001>
- Geçtan, E. (1993). *Psychoanalysis and later*. (5th ed.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gençtoprak, S. (2010). *Çocukların anne-babalarıyla ilişkide kabul veya red algıları, psikolojik uyumları ve akademik başarılarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Giotsa, A., & Kaminiotis, O. (2014). Early childhood parental acceptance-rejection questionnaire (ECPARQ). psychometric properties of the greek version. In A. Giotsa (Ed.), *Psychological & Educational Approaches in Times of Crisis* (pp. 24-40). Un-tested Ideas Research Center.

- Giotsa, A., & Kyriazos, T. A. (2019). Early childhood acceptance rejection questionnaire: Psychometric properties of the Greek version. *Psychology*, *10*(05), 722. doi: [10.4236/psych.2019.105047](https://doi.org/10.4236/psych.2019.105047)
- Gözüm., S. & Aksayan, S. (2003). Kültürlerarası ölçek uyarlaması için rehber II, psikometrik özellikler ve kültürlerarası karşılaştırma. *Hemşirelik Araştırma Geliştirme Dergisi*, *5*(1), 3-14. doi: [10.26650/FNJN397481](https://doi.org/10.26650/FNJN397481)
- Gündüz, A. (2015). *Okul öncesi eğitime devam eden 48-60 ay arası çocukların öğretmen-çocuk ilişkileri ile akademik benlik saygıları ve okula sosyal uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(1), 133-144.
- Gürel, Ç. (2013). *The mediating role of psychological adjustment on the relations among perceived parental acceptance - rejection, perceived parental control and cross – situational coping styles during early adolescence*. (Unpublished master's thesis). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Harrington, D. (2009). *Confirmatory factor analysis*. New York, NY: Oxford University Press.
- Kandır, A., & Alpan, U. Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Araştırmaları Dergisi*, *14*(14), 33-38.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Kasuto, S. A. (2005). *Aile etkileşiminin çocuğun sosyal ve bilişsel gelişimi üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2000). *Foundations Of Behavioral Research*. (4th ed.). New York: Harcourt College Publishers.
- Kerns, K. A. (2008). Attachment in middle childhood. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment* (pp. 366-382). New York, NY: Guilford Press.
- Keskiner, P. (2012). *The relationship between perceived parental acceptance and children's psychological adjustment in the context of parental power and prestige in a turkish youth sample*. (Unpublished master's thesis). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Khaleque, A., & Rohner, R. P. (2002). Perceived parental acceptance- rejection and psychological adjustment: A meta- analysis of cross- cultural and intracultural studies. *Journal of Marriage and Family*, 64(1), 54-64. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2002.00054.x>
- Khan, S., Haynes, L., Armstrong, A., & Rohner, R. P. (2010). Perceived Teacher Acceptance, Parental Acceptance, Academic Achievement, and School Conduct of Middle School Students in the Mississippi Delta Region of the United States. *Cross-Cultural Research*, 44, 283-294. <https://doi.org/10.1177/1069397110368030>
- Kıldan, A. O. (2011). Öğretmen-çocuk ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 103-120.
- Kim, S. L., & Rohner, R. P. (2003). Perceived Parental Acceptance And Emotional Emphaty Among Universty Students İn Korea. *Journal Of Cross-Cultural Psychology*, 34(6), 723-735.

- Kontos, S. & Wilcox-Herzog, A. (2002). *Teacher preparation and teacher-child interaction in preschools*. Retrieved from <http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data>
- Kourkoutas, E., & Erkman, F. (2011). *Interpersonal acceptance and rejection: social, emotional and educational context*. Florida: Brown Walker Press.
- Köseoğlu, A. (2013). *İlköğretim dördüncü ve besinci sınıf öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn kabul red düzeyleri ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurtulan, B. (2015). *Erken çocukluk döneminde (4-7 yaş) bilişsel beceriler ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kuru-Turaşlı, N. (2014). Okul öncesi eğitime giriş. G. Haktanır. (Ed.), *Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi* (ss. 2-24). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuyumcu, B., & Rohner, R. P. (2018). The relation between remembered parental acceptance in childhood and self- acceptance among young Turkish adults. *International Journal of Psychology*, 53(2), 126-132.
- Lila, M., Garcia, F. & Gracia, F. (2007). Perceived paternal and maternal acceptance and children's outcomes in colombia, *Social Behavior and Personality*, 35(1), 115-124. <https://doi.org/10.2224/sbp.2007.35.1.115>
- Mahler, M. S., & La Perriere, K. (1965). Mother-child interaction during separation individuation, *The Psychoanalytic Quarterly*, 34(4), 483-498. <https://doi.org/10.1080/21674086.1965.11926361>
- Meece, D., & Robinson, C.M. (2014). Father-child interaction: associations with selfcontrol and aggression among 4-5year olds. *Early Child Development and Care*, 184(5), 783-794. <https://doi.org/10.1080/03004430.2013.818990>

Meehan, B. T., Hughes, J. N., & Cavell, T. A. (2003). Teacher–student relationships as compensatory resources for aggressive children. *Child Development*, 74, 1145–1157.

<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00598>

M. E. B. (2013). *Okul öncesi eğitim programı*.

<http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden 24.01.2021

tarihinde alınmıştır.

Mendo-Lázaro, S., León-del-Barco, B., Polo-del-Río, M. I., Yuste-Tosina, R., and López

Ramos, V. M. (2019). The role of parental acceptance–rejection in emotional instability during adolescence. *International Journal Of Environmental Research and Public Health*, 16(7), 1194-1207. <https://dx.doi.org/10.3390%2Fijerph16071194>

<https://dx.doi.org/10.3390%2Fijerph16071194>

O'Connor, E., & McCartney, K. (2006). Testing associations between young children's

relationships with mothers and teachers. *Journal of Educational Psychology*, 98(1),

87–98. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.98.1.87>

O'Connor, E., & McCartney, K. (2007). Examining teacher–child relationships and

achievement as part of an ecological model of development. *American Educational*

Research Journal, 44(2), 340– 369. <https://doi.org/10.3102%2F0002831207302172>

Öncü, H. (1994). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Matser Basım.

Öner, N. (1997). *Türkiye'de kullanılan psikolojik testler*. (ss.6-23). İstanbul: Boğaziçi

Üniversitesi Yayınları.

Öngider, N. (2006). *Evli ve boşanmış ailelerde algılanan ebeveyn kabul veya reddinin*

çocuğun psikolojik uyumu üzerindeki etkileri. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege

Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Özdemir, Ç. (2012). *Algılanan öğretmen kabul reddinin bazı değişkenler (güvenli bağlanma*

düzeyleri, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey) açısından incelenmesi. (Yayımlanmamış

yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Özgülük, G. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında tam ve yarım günlük eğitim programlarına göre 5-6 yaş grubu çocuklarının sosyal duygusal gelişimlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Parmar, P., & Rohner, R. P. (2010). Perceived teacher and parental acceptance and behavioral control, school conduct, and psychological adjustment among school going adolescents in india. *Cross-Cultural Research*, 44, 253-268.
<https://doi.org/10.1177/1069397110367613>
- Pianta, R. C., Nimetz, S. L., & Bennett, E. (1997). Mother-child relationships, teacher-child relationships, and school outcomes in preschool and kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 12(3), 263–280. [http://dx.doi.org/10.1016/S0885-2006\(97\)90003-X](http://dx.doi.org/10.1016/S0885-2006(97)90003-X)
- Polat, A. S. (1988). *Parental acceptance-rejection*. (Unpublished master's thesis). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ramazan, O., & Demir, S. (2011). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 36–48 aylık çocukların bilişsel gelişim düzeyleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 83-98.
- Ramírez-Uclés, I., González-Calderón, M. J., del Barrio-Gándara, V., and Carrasco, M. Á. (2018). Perceived parental acceptance-rejection and children's psychological adjustment: The moderating effects of sex and age. *Journal of Child and Family Studies*, 27(4), 1336-1348. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0975-2>
- Rohner, R. P. (1975). *They love me, they love me not: a worldwide study of the effects of parental acceptance and rejection*. New Haven, CT: HRAF Press.
- Rohner, R. P. (1986). *The warmth dimension: foundations of parental acceptance- rejection theory*. Beverly Hills, CA: Sage Publications, Inc.

- Rohner, R. P., & Khaleque, A. (2003). Reliability and validity of the parental control scale: A meta-analysis of cross-cultural and intracultural studies. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 34*(6), 643-649. <https://doi.org/10.1177%2F0022022103255650>
- Rohner, R. P. (2005). Teacher's evaluation of student's conduct (tesc): test manual. In R. P. Rohner, & A. Khaleque (Eds.), *Handbook for the Study of Parental Acceptance and Rejection* (pp. 323-324). (4th ed.) Storrs, CT: Rohner Research Publications.
- Rohner, R. P., Melendez, T., & Kraimer-Rickaby, L. (2008). Intimate partner acceptance, parental acceptance in childhood, and psychological adjustment among American adults in ongoing attachment relationships. *Cross-Cultural Research, 42*(1), 13-22. <https://doi.org/10.1177%2F1069397107309750>
- Rohner, R. P., & Giotsa, A. (2012). Early childhood parental acceptance-rejection questionnaire (A. Giotsa, Trans.). CT: *Rohner Research Publications. 0,722-741.*
- Rohner, R. P., & Khaleque A. (2005). *Handbook for the study of parental acceptance and rejection* (4th ed.). Storrs: Rohner Research Publications.
- Rohner, R. P., Khaleque, A., Elias, M. S., & Sultana, S. (2010). The relationship between perceived teacher and parental acceptance school conduct and the psychological adjustment of bangladeshi adolescents. *Cross-Cultural Research, 44*(3), 239-252. <https://doi.org/10.1177/1069397110366900>
- Rohner, R. P., Parmar, P., & Ibrahim, M. (2010). Perceived teacher's acceptance, parental acceptance, behavioral control, school conduct, and psychological adjustment among school-age children in kuwait. *Cross-Cultural Research, 44*(3), 269-282. <https://doi.org/10.1177/1069397110366935>
- Rohner, R. P. (2016). Introduction to interpersonal acceptance-rejection theory (IPARTheory) and evidence. *Online Readings in Psychology and Culture, 6*(1), 4. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1055>

- Schermerhorn, A. C., Cummings, E. M., DeCarlo, C. A., & Davies, P. T. (2007). Children's influence in the marital relationship. *Journal of Family Psychology, 21*(2), 259–269.
<http://dx.doi.org/10.1037/0893-3200.21.2.259>
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve Lisrel ile pratik veri analizi, analiz ve raporlaştırma*. (ss. 171-81). Ankara: Anı yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Serdaroğlu, U. H. (2019). *Okul öncesi eğitim ortamlarının kalitesi ile çocukların dil gelişim düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sharma, S. (1996). *Applied multivariate techniques: canonical correlation*. (ss. 391-418). USA: John Willey and Sons Inc.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. (2014). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. (ss. 114-156). Ankara: Anı yayıncılık.
- Sözer, E. (2009). Okul öncesi öğretmeninin görevi, nitelikleri ve okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirme. Ş. Yaşar. (Ed.), *Okulöncesi eğitime giriş* (ss. 101- 121). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Şahan, K. (2008). *The role of perceived teacher acceptance- rejection on students self concept, school attitude and academic achievement*. (Unpublished master's thesis). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. (ss. 3-58). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Tavşancıl, E. (2014). *Tutum Ölçümü ve SPSS ile Veri Analizi* (5. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekin, H. (1993). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Mars Matbaası.
- Tepeli, K., & Yılmaz, E. (2013). Social problem solving skills of children in terms of maternal acceptance-rejection levels. *US-China Education Review*, 3(8), 581-592.
- Tok, M. (2011). *Okul öncesi dönem çocuklarının ve öğretmenlerinin aralarındaki ilişkiyi algılama biçimlerinin davranışlarına olan yansımalarının incelenmesi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Toran, M. (2005). *Farklı sosyo kültürel düzeylere sahip annelerin çocuklarını kabullenme ve reddetme davranışlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tulviste, T., & Rohner R. (2010). Relationships between perceived teacher's and parental behavior and adolescent outcomes in Estonia. *Cross-Cultural Research*, 44 (222). <https://doi.org/10.1177%2F1069397110366797>
- Ünüböl, M. (2011). *Üç farklı yaş grubunda ebeveyn kabul reddi ve genel psikolojik uyumun incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Vygotsky, L. S. (1998). *Düşünce ve dil*. (S. Koray, Çev.). İstanbul: Toplumsal Değişim Yayınları. (Eserin orijinali 1985'te yayımlanmıştır).
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuk eğitimi el kitabı*. (14. Baskı), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu tanımak ve anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yener, N. (2005). *Çocukların algıladıkları ebeveyn kabul veya reddin okul başarı ve okul uyumu ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Yetkin, A.İ. (2016). *Annelerin kendi annelerinden algıladıkları kabul red düzeyleri ile gelişimsel yetersizliği olan çocuklarıyla etkileşimlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17.
<http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5326> veritabanından alınmıştır.
- Yıldırım, S. (2006). *Validity, reliability, and partial norm study of the turkish teacher's acceptance-rejection/control questionnaire child short form*. (Unpublished master's thesis). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, N. B., & Tüfekci, A. (2021). Okul öncesi dönem çocuğu olan annelerin çocuğu kabul red durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 11(1), 159-183.
<https://doi.org/10.18039/ajesi.731961>
- Yılmaz, B. (2007). *Understanding social anxiety through adolescents perceptions of interparental conflict and parental rejection*. (Unpublished master's thesis). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, N. (2003). Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. M. Sevinç (Ed.), *Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim* (ss 12-17). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yüksek U. S. (2014). *Okul öncesi dönem çocuklarda davranış problemlerinin anne çocuk ve öğretmen çocuk ilişkileri açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel-Şahin, F. (2015). İletişim becerilerine genel bir bakış. A. Kaya. (Ed.), *Kişiler arası ilişkiler ve etkili iletişim* (s. 31-60). Ankara: Pegem Akademi.

Ekler

EK 1. Ronald Rohner İzin Formu



**Ronald and Nancy Rohner Center
for the Study of Interpersonal Acceptance and Rejection**

Human Development & Family Studies, Box U-1058,
University of Connecticut, Storrs, CT
06269-1058 USA

**Limited License
PERMISSION TO REPRODUCE FOR
LIMITED EDUCATIONAL, CLINICAL, AND RESEARCH PURPOSES**

December 10, 2020

To Whom It May Concern:

Permission is granted to Busra Temel to reproduce and use any measures from Rohner Research Publications for use in a graduate research project. This includes unlimited numbers of questionnaires for this purpose. Permission extends to use of electronic survey means such as SurveyMonkey. Use of the measures and scoring software[©] is restricted to this research.

Scoring and data storage is available at no cost on the Google cloud using a Gmail account. You may register at <http://parscore6.appspot.com> to set up scoring and database storage. Please pay careful attention to the **HELP** video. When data entry is complete, export to your computer as .txt file(s), then import to SPSS for data analysis. Questions on use of the scoring program in Pakistan can be referred to Mussaffa Butt.

We respectfully request that results of said research be reported to the Rohner Center when the study is completed. Articles resulting from research will be archived in the Center and placed in the Center's online bibliography.

Ronald P. Rohner, Professor Emeritus
Family Studies and Anthropology
Director, **Ronald and Nancy Rohner Center**

CEO, **ROHNER RESEARCH**
255 Codfish Falls Road
Storrs, CT 06268-1425 USA
www.rohnerresearchpublications.com

RPR:n

Rohner@uconn.edu PHONE (860) 486-0073 FAX (860) 486-3915

EK 2. Etik Kurul İzin Formu

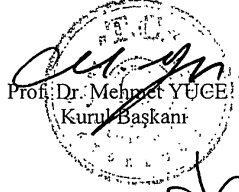
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAGI


OTURUM TARİHİ
30 Kasım 2018

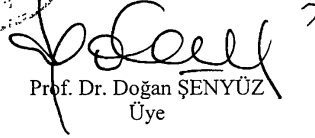
OTURUM SAYISI
2018-10

KARAR NO 5: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Büşra TEMEL EKİZ'in "6 Yaş Grubu Çocukların Algıladıkları Öğretmen Kabul Red Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

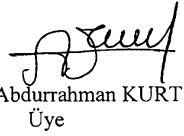
Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Büşra TEMEL EKİZ'in "6 Yaş Grubu Çocukların Algıladıkları Öğretmen Kabul Red Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının yer aldığı formda bulunan "Ad-Soyad" kısımlarının çıkarılması koşuluyla, fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.


Prof. Dr. Mehmet YÜCE
Kurul Başkanı


Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
Üye


Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
Üye


Prof. Dr. Kemal SEZEN
Üye


Prof. Dr. Abdurrahman KURT
Üye


Prof. Gülşay GÖĞÜŞ
Üye


Prof. Dr. Alev SİNAR UĞURLU
Üye

EK 3. Veli İzin Formu

VELİ İZİN FORMU

Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitim Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim ve tez çalışmamı yürütmekteyim. Yüksek lisans tez çalışmamda, 6 yaş grubu çocukların algıladıkları öğretmen kabul red düzeylerini belirleyebilmek amacıyla bir ölçek geliştirme araştırması yapmaktayım. Bu araştırma kapsamında ölçek uygulanırken çocukların cevaplarına ihtiyaç duyulmaktadır. Çocukların ölçeğe verdiği cevaplar sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır ve araştırma kapsamı dışında kimseyle paylaşılmayacaktır.

Değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Büşra EKİZ














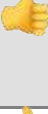







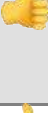







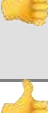








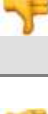









Çocuğumun ölçekte bulunan soruları cevaplamasına ve bu cevapların araştırma kapsamında kullanılabilmesine izin veriyorum.

Veli Adı Soyadı:

Tarih:

İmza:

EK 4. Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu 6 Yaş (OÖKRÖ)

ÖĞRETMENİM		DOĞRU		DOĞRU DEĞİL	
					
1.	Benim hakkımda güzel şeyler söyler.				
2.	Benimle hiç ilgilenmez.				
3.	Benim için önemli olan şeyleri ona anlatabilmem için bana yardımcı olur.				
4.	Gereksiz yere ceza verdiği olur.				
5.	Beni büyük bir sorun olarak görür.				
6.	Kızdığı zaman beni çok kötü cezalandırır.				
7.	Soru sorduğum zaman genellikle işi olduğu için cevaplayamaz.				
8.	Benden hoşlanmıyor gibi.				
9.	Yaptığım şeylerle gerçekten ilgilenir.				
10.	Bana birçok kırıcı şey söyler.				
11.	Ondan yardım istediğimde benimle ilgilenmez.				

Öz Geçmiş

Adı Soyadı : Büşra EKİZ

Doğum Yeri ve Yılı : Balıkesir/ Bandırma -1993

İletişim (e-posta) : btemelogr@gmail.com

	<u>Kurum</u>	<u>Bölüm</u>	<u>Yıl</u>
Lise	:Bandırma Kız Meslek Lisesi	<i>Çocuk Gelişimi ve Eğitimi</i>	2007-2011
Lisans	:Uludağ Üniversitesi	<i>Okul Öncesi Öğretmenliği</i>	2011- 2015
Yüksek Lisans	:Uludağ Üniversitesi	<i>Okul Öncesi Eğitimi ABD</i>	2015-2021

Yabancı Dili : İngilizce (Pre-Intermediate)

: Almanca (A1)

Çalıştığı Kurumlar:	Yıl:
Bursa Sınav Koleji- <i>Okul Öncesi Öğretmeni</i>	(2017- 2018)
Mavi Karınca Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi- <i>Uzman Öğretici</i>	(2018- 2019)
Mimar Sinan Anaokulu- <i>Okul Öncesi Öğretmeni</i>	(2019- halen)

Aldığı Sertifikalar ve Belgeler

Almanca Seviye A1 (Yabancı Dil) (2012)

Ücretli Öğretmenler İçin Özel Eğitim Uygulamaları (2017)

Özel Eğitim Alanı Uzman Öğretici Kursu (2019)

V. Eğitimde Değişim Konferansı (2019)

Hizmet içi Eğitimler

Etkili İletişim ve Etkili Sınıf Yönetimi Semineri	10.02.2020-11. 02. 2020
Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları	12.02.2020
Afet Eğitimi	17.02.2020
Anadolu' da Çok Kültürlülük, Kaynakları ve Eğitime Yansımaları	19.02.2020- 21. 02.2020
Milli Eğitim Sisteminde Öğretmenlik ve Uygulamalar	24.02.2020- 25.02.2020
Öğretmenlik Mevzuat Semineri	26.02.2020- 27.02.2020
Ulusal ve Uluslararası Eğitim Projeleri ve Örnek Projeler	02.03.2020- 03.03.2020
Kültür ve Medeniyetimizde Eğitim Anlayışının Temelleri	12.02.2020- 13. 03.2020

Tez Çoğaltma ve Elektronik Yayımlama İzin Formu

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Büşra EKİZ
Tez Adı	Okul Öncesi Öğretmen Kabul Red Ölçeği: Çocuk Kısa Formu'nun (6 Yaş)Türkçe'ye Uyarlanması Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim
Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitimi
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışman(lar)ı	Doç. Dr. Nalan KURU
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<p>Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum</p> <p>Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum</p> <p>Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum</p>
Yayımlama İzni	<p>Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum</p> <p>Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum</p> <p>1 Yıl 2 yıl 3 yıl</p> <p>Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum</p>

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih:

İmza: