



Okul Öncesi Sınıflardaki Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Çocukların Okula Uyumları¹

School Adjustment of Children with and without Special Needs in Preschool Classrooms

Hatice Bakkaloğlu, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, hbakkaloglu@ankara.edu.tr
Bülbin Sucuoğlu, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, nimetbulbin@gmail.com

Öz. Bu çalışma özel gereksinimli olan ve olmayan okul öncesi çocukların okula uyumunu değerlendirmek amacıyla kullanılabilecek bir ölçme aracının Türkçe'ye uyarlanarak psikometrik özelliklerinin incelenmesi ve çocukların okula uyumlarının cinsiyete ve özel gereksinimli olmaya göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yürütülmüştür. Çalışmaya 22 okul öncesi öğretmen ile 22'si özel gereksinimli olan, 235'i özel gereksinimli olmayan toplam 257 çocuk katılmıştır. Veriler, Bilgi Formu ve Okula Uyum Öğretmen Derecelendirme Ölçeği-Kısa Formu (OUÖDÖ-KF) kullanılarak toplanmıştır. Bulgular, OUÖDÖ-KF'nin geçerli ve güvenilir bir değerlendirme aracı olduğunu göstermiştir. Ayrıca cinsiyetin ve özel gereksinimli olmanın çocukların OUÖDÖ-KF'den aldıkları puanlarda anlamlı bir farklılığa yol açtığını; kız çocukların puan ortalamalarının erkek çocuklara göre daha yüksek olduğunu ve özel gereksinimli olan çocukların puanlarının sıra ortalamalarının akranlarına göre daha düşük olduğunu göstermiştir. Bulgular alanyazın çerçevesinde tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okul öncesi, okula uyum, özel gereksinimli olan ve olmayan çocuklar

Abstract. This study was conducted to adapt and examine the psychometric properties of a measurement tool into Turkish that can be used to assess school adjustment of children with and without special needs and to determine whether school adjustment of children differ according to gender and having special needs or not. A total of 22 preschool teachers and 22 children with special needs as well as 235 children without special needs totaling 257 children participated in this study. Data were collected by an Information Form and Short Form of the Teacher Rating Scale of School Adjustment (SF-TRSSA). The findings show that SF-TRSSA is a valid and reliable assessment tool. Moreover, gender and having special needs significantly affect scores of children on SF-TRSSA, i.e., girls have higher scores than boys and children with special needs have lower scores than their peers without special needs. The findings are discussed in line with the literature.

Keywords: Preschool, school adjustment, children with/out special needs

¹ Bu çalışma "Okul Öncesinde Kaynaştırma Eğitimine Devam Eden Özel Gereksinimli Olan ve Olmayan Çocukların Gelişimlerinin Boylamsal Analizi" adlı TÜBİTAK SOBAG 1001 (No: 111K649) projesinden üretilmiştir ve 04.12.2015 tarihinde 25. Ulusal Özel Eğitim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

SUMMARY

Introduction: School adjustment is a strong predictor of preschool children's later academic success, and it is closely related to the internal and external behavioral/emotional problems in later years. There are several factors that affect the school adjustment of young children. School adjustment of young children are related to the factors regarding the child such as intelligence, adaptive skills, social skills, problem behaviors, temperament, gender, age, having special needs, having preschool education, friendships, peer relationships, social status, and relationships with the teacher as well as characteristics related to the family and the school such as parent-child relationship, child rearing styles, family socioeconomic status, stress and coping mechanisms, teacher education, and occupational experiences, the length of the school day, and the number of students in the classrooms. Observation, interview, or scales can be used to assess school adjustment of children. The most widely used scale in the literature for that is the Teacher Rating Scale of School Adjustment. This scale of which the psychometric characteristics were examined in Turkey also was found to have insufficient psychometric characteristics, especially for validity, to have different versions as well as to be unpractical since it is too long to administer. Therefore, a short form of the scale (SF-TRSSA: Short Form of Teacher Rating Scale of School Adjustment) was developed, and its psychometric characteristics were examined. For this study, it was thought that it would be important to conduct a similar study in Turkey that would yield results related to its psychometric properties and to show whether gender and having special needs would yield differences in school adjustment of children in preschool classrooms. For this purpose, answers to the following questions were sought:

1. Is the Short Form of Teacher Rating Scale of School Adjustment (SF-TRSSA) a valid and reliable tool?
2. Do the scores of children in the preschool classrooms on SF-TRSSA differ regarding gender?
3. Do the scores of children in the preschool classrooms on SF-TRSSA differ regarding having special needs?

Method: This study was designed as a correlational survey model in which from 9 independent preschools 22 preschool teachers and 22 children with special needs as well as 235 children without special needs totaling 257 children participated. The study was conducted on two study groups. The first group consisted of 257 children of which 22 had special needs, and with this group validity and reliability studies of the SF-TRSSA was conducted and it was examined whether the school adjustment of children differed regarding gender. The second group included 22 children with special needs and 22 children without special needs who were selected by lot from the classrooms in which children with special needs attended. For this group whether having a special need affected the school adjustment was examined. Data related to the demographical characteristics of children and teachers were collected by the Information Form, and data related to the school adjustment of children was collected by SF-TRSSA. The Information Form and SF-TRSSA were handed to the preschool teachers and were gathered one week later.

To adapt SF-TRSSA into Turkish and to conduct its validity and reliability studies, firstly it was translated into Turkish and back to English again by two experts who were proficient in Turkish and English, later validity and reliability studies were conducted. To examine the construct validity of the SF-TRSSA factor analysis was conducted. Prior to factor analysis to determine the appropriateness of the sample for factor analysis, Kaiser-Mayer-Olkin and Barlett tests were carried out, and the results showed there was an appropriate level of correlation between the variables to perform factor analysis. For validity studies, firstly an exploratory factor analysis then a confirmatory factor analysis was conducted. In addition, to examine the discriminative value of the items, item analysis based on comparing means of the highest and lowest 27% groups were conducted as well as the corrected item-total correlation coefficients were examined. As for reliability studies, internal consistency coefficient was calculated. In data analysis, firstly the normality tests were conducted for the both study groups; since the first group met the premises of normality, a t-test was used to examine whether there was a difference in school adjustment regarding gender. Since the second study group did not meet the premises of

normality, Mann-Whitney U test was used to examine whether there was a difference in school adjustment regarding having a special need.

Results: The results of the study showed that the SF-TRSSA, of which psychometric properties were examined, is a valid and reliable assessment tool. The findings related to the construct validity of the scale that was examined by explanatory and confirmatory factor analysis showed that the scale which had similar factor structure as the original scale had a two-factor structure with 15 items in total. The first factor namely "Classroom Participation" had 10 items and factor loadings were between .38 and .96. The second factor "Positive Orientation" had five items, and factor loadings on this subscale were .45 to .85. The correlation coefficients between SF-TRSSA total score and subscale scores showed that the correlation between the total score and "Classroom Participation" and "Positive Orientation" was .97 and .84, respectively. There was a correlation of .69 between the two factors. Moreover, all the correlation coefficients were statistically significant. Corrected item-total correlation values which were examined to determine the item discrimination values showed that these values were .50 to .84. Again, an independent samples t-test which was conducted to compare the means of the highest and lowest 27% groups showed that all the items in the scale significantly discriminated the lowest and the highest groups. Cronbach's Alpha coefficient which was used to determine the reliability of the SF-TRSSA was found to be .94, .84, and .94 for "Classroom Participation," "Positive Orientation," and total scale, respectively.

It was found that gender and having a special need made a significant difference in the scores of SF-TSSRA. Girls in the study had higher mean ranks than boys whereas children without special needs had higher mean ranks than children with special needs.

Discussion and Conclusion: It was seen necessary to introduce a new scale into Turkish by examining the psychometric properties of the short form of TRSSA for Turkish culture in that this scale is a widely used tool in the international literature to assess school adjustment of preschool children. By using a 15-item short scale to assess school adjustment of preschool children with a valid, reliable, short, and practical scale is necessary both regarding research and implementations.

In the study regarding the gender, higher scores in favor of girls are consistent with the results of the several studies in the literature. It is known that girls are more competent than boys in meeting the demands of the school environment, they are more cooperative, and they can form closer relationships with their teachers. Since girls are more competent in social skills which are known to affect school adjustment positively and they have fewer problem behaviors, these help them better adjust to school than boys.

The finding that there was a significant difference in school adjustment of preschool children regarding having a special need is consistent with the limited number of studies in the literature. Research shows that school adjustment is related to the intelligence, social skills, and problem behaviors. Because children with special needs might have lower intelligence quotients and social skills as well as higher rates of problem behaviors, it might be expected that their school adjustment might be lower than their peers without special needs. Moreover, the problems children with special needs encounter in the peer acceptance and relationships with the teacher which are closely related to their school adjustment might lead to issues in school adjustment as well.

When the results of this study are considered, it is seen critical to examine the factors related to the child, teacher, and/or school which are linked to school adjustment in the preschool by observation, interview, self-report measures, or scales filled by peers/ teachers/ parents and as well as to determine the factors predicting school adjustment. The findings of this study show that by preparing intervention programs to support children who have difficulty in school adjustment and by examining their effectiveness, it might be possible to increase their short and long term academic success as well as to cope with their internal and external behavioral/emotional problems.

GİRİŞ

Küçük çocukların okulla tanışmaları genellikle okul öncesi dönemde gerçekleşmekte ve bu dönemde okula ilişkin olumlu ve olumsuz deneyimler sonraki yaşantıları şekillendirmektedir. Okula yeni başlayan çocuklar okulun ilk günlerinden itibaren ebeveynlerden ayrılma, yeni ve büyük bir oyun grubuna dahil olma, yeni yetişkinlerin yönergelerini izleme ve yeni rutinlere katılma gibi beklentilerle karşılaşmaktadırlar (Haymes, Fowler ve Cooper, 1994). Çocuklar okula başladıkları zaman onlardan öğretmen ve sınıfın taleplerini karşılamaları, akran ilişkilerini yönetmeleri, kendi otonomi ve kişiliklerini geliştirmeleri beklenmektedir (McIntyre, Blacher ve Baker, 2006). Küçük çocukların yaşamlarındaki bu temel değişikliklere ne kadar uyum sağladıkları daha sonraki sosyal ve akademik yaşamlarını etkilemektedir. Betts ve Rotenberg (2007), ileriki yaşlardaki akademik başarıyı yordadığı için, erken dönemde çocukların okula uyumlarının gittikçe daha fazla incelendiğini vurgulamaktadırlar. Ayrıca okul öncesinde okula uyum sağlayamayan çocukların hem ileriki yaşlarda okula uyum sağlamakta güçlük çektikleri ve akademik başarısızlık yaşadıkları, hem de içe ve dışa yönelik davranışsal/duygusal sorunlar yaşadıkları belirtilmektedir (Birch ve Ladd, 1997; Ladd, 1990; Ladd, Birch ve Buhs, 1999; Perry ve Weinstein, 1998).

Okula uyum, sınıfın bilişsel, sosyal-duygusal ve davranışsal taleplerini karşılamayı ve bu alanlar arasında özel yeterlilikler geliştirmeyi kapsayan çok yönlü bir görev olarak kavramsallaştırılabilmektedir (Perry ve Weinstein, 1998). Çocukların erken dönemde okula uyumları, çocukların okulu sevmeye ya da okuldan kaçınma gibi okula karşı tutumları; yalnızlık gibi okuldaki duygusal deneyimleri, öğrenme ortamına ve etkinliklere katılımları ve akademik görevlerdeki başarıları çerçevesinde değerlendirilmektedir (Betts ve Rotenberg, 2007). Okul öncesi çocukların farklı çerçevede ele alınan okula uyumları da *sınıf gözlemleri* (Haymes vd., 1991), *ebeveyn raporları ve görüşleri* (Hausken ve Rathbun, 2002), *öğretmen raporları ve görüşleri* (Betts ve Rotenberg, 2007) ve sıklıkla *öğretmen görüşüne dayalı ölçekler* (Betts ve Rotenberg, 2007; Birch ve Ladd, 1997; Ladd, Kochenfender ve Coleman, 1996, 1997) kullanılarak farklı araçlarla ya da yöntemlerle değerlendirilebilmektedir.

Alanyazında bir yandan küçük çocukların okula uyumu değerlendirmek amacıyla farklı araçlar ve yöntemler üstünde çalışılırken, bir yandan da okula uyumu etkileyen ya da yordayan faktörler belirlenmeye çalışılmaktadır. Küçük çocuklarla yürütülen çalışmalar çocuk, aile ve programa ilişkin özelliklerin okula uyum güçlükleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir (Haymes vd., 1994; Hausken ve Rathbun, 2002; Ladd, vd., 1999; McIntyre vd. 2006). Okul öncesinde çocukların okula uyumunu etkileyen faktörlerin başında çocuğa ilişkin özellikler gelmekte ve çocukların akademik, sosyal, duygusal, davranışsal ve bilişsel yeterliliklerini içeren pek çok faktör okula uyumlarını etkilemektedir. Özellikle okula uyum ile *zekâ, öz düzenleme, uyumsuz beceriler ve sosyal beceriler* arasında olumlu, *problem davranışlar* arasında ise olumsuz yönde bir ilişkinin varlığından söz edilmektedir (Gülay, 2011a, 2011b; Gülay Ogelman ve Erten, 2013; Johnson, Ironsmith, Snow ve Poteat, 2000; Ladd ve Price, 1987; McIntyre vd., 2006; Yoleri, 2013, 2015). Çocukların *mizacının* okula uyumlarını yordadığına ilişkin bulgular da bulunmaktadır (Kaya ve Akgün, 2016; Yoleri, 2014). Cinsiyet açısından okula uyumda fark olmadığını söyleyen az sayıda çalışma (Yoleri, 2014, 2015) bulunsa da, erken yaşlarda okula uyumda *cinsiyet* farklılıklarının olduğu ve genellikle kızların erkeklere göre okula daha iyi uyum sağladıkları belirtilmektedir (Betts ve Rotenberg, 2007; Birch ve Ladd, 1997; Hausken ve Rathbun, 2002; Kaya ve Akgün, 2016; Uysal, Aydos ve Akman, 2016). Çocukların *okul öncesi eğitim alma sürelerinin ve yaşlarının* da okula uyum düzeyleri üzerinde etkili olduğu, daha uzun süre okul öncesi eğitim alan ve daha büyük yaştaki

çocukların okula uyumlarının daha iyi olduğu bulunmuştur (Gülay Ogelman ve Erten Sarıkaya, 2013). Ayrıca *özel gereksinimli olmanın* okula uyumda sorunlara yol açtığı da belirlenmiştir (Haymes vd., 1994; Hausken ve Rathbun, 2002; McIntyre, vd., 2006). McIntyre ve diğerleri (2006), zihinsel yetersizliği olan çocukların normal gelişim gösteren akranlarına göre okula uyumlarının daha yetersiz olduğunu; zihinsel beceriler, uyumsal davranışlar, problem davranışlar ve sosyal beceriler ile okula uyumun ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Araştırmacılar bu bulgudan yola çıkarak yetersizliği olan çocukların okul öncesi sınıflarda okula uyumlarının artırılması için problem davranışlarının azaltılması ve sosyal becerilerinin artırılması için müdahalelerin yürütülmesini önermişlerdir. Küçük çocukların *arkadaşlıkları, akran ilişkileri ve sosyal konumlarının* okula uyumları açısından önemli olduğu ve okula uyumlarını yordadığı da araştırma bulguları arasındadır (Gülay, 2011a; Gülay ve Erten, 2011; Hausken ve Rathbun, 2002; Ladd, 1990; Ladd, vd., 1996, 1997; Ladd ve Price, 1987; Perry ve Weinstein, 1998; Rotenberg, Michalik, Eisenberg ve Betts, 2008). Akranlarıyla ilişkilerinin yanı sıra *çocukların öğretmenleriyle ilişkilerinin* de okula uyumları açısından önemli olduğu belirtilmiştir (Birch ve Ladd, 1997; McIntyre vd., 2006; Perry ve Weinstein, 1998). Ayrıca araştırmalarda *anne/baba-çocuk ilişkisi, çocuk yetiştirme yöntemleri, ailenin sosyoekonomik düzeyi, stres ve baş etme mekanizmaları; öğretmenlerin öğrenim düzeyi ve mesleki deneyim süresi, okul gününün uzunluğu ve sınıftaki çocuk sayısı gibi aileye ve okul programına ilişkin özelliklerin* de küçük çocukların okula uyum güçlükleriyle ilişkili olduğu bulunmuştur (Haymes vd., 1994; Hausken ve Rathbun, 2002; Ladd, vd., 1999; McIntyre vd., 2006; Uysal vd., 2016).

Okul öncesinde okula uyum konusunda Türkiye’de yürütülen ilk çalışma Önder ve Gülay (2010) tarafından yapılmıştır. Araştırmada Ladd ve diğerleri (1996) tarafından geliştirilen 52 maddelik Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği’nden (OUÖDÖ) türetilen 27 maddelik sürümünün psikometrik özellikleri çalışılmıştır. Araştırmacılar ölçeğin güvenilirliğine iç güvenilirlik ve test-tekrar test güvenilirliği ile, geçerliliğine ise üç uzmandan görüş alarak görünüm geçerliği ile bakmışlar, ayrıca madde analizi yaparak ölçeğin yapısına uymayan iki maddeyi ölçekten çıkartmışlardır. Önder ve Gülay ölçeğin güvenilirlik ve geçerliğinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu, ancak ölçeğin geçerliği konusunda ek kanıtların elde edilmesinin daha sağlıklı bir kullanım için önem taşıdığını vurgulamışlardır.

Daha sonra Türkiye’de okul öncesi çocuklar için OUÖDÖ’nün kullanıldığı bir dizi çalışma yürütülmüştür. Gülay (2011a), çocukların güz ve bahar dönemlerinde okula uyumları arttıkça olumlu sosyal davranış düzeylerinin de yükseldiğini ve saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, aşırı hareketlilik ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin azaldığını bulmuştur. Gülay (2011b), 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin okula uyumlarını yordadığını, Gülay Ogelman ve Erten (2013) ise, 5-6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışlarının bir yıl boyunca yapılan dört ölçümde de okula uyumu en yüksek düzeyde yordayan değişken olduğunu bulmuşlardır. Gülay ve Erten (2011), akranlar tarafından kabul edilme düzeyi ile okulu sevme, işbirlikli katılım ve kendi kendini yönetme düzeyleri arasında olumlu, okuldan kaçınma düzeyleri arasında ise olumsuz yönde anlamlı ilişki olduğunu belirlemiştir. Gülay Ogelman ve Erten Sarıkaya (2013) ise, okul öncesi çocuklarının okula uyumlarının 5 ve 6 yaşta değiştiğini ve okul öncesi eğitimi alan çocukların 6 yaşında kendi kendini yönetme, okulu sevme ve işbirlikli katılım düzeyleri artarken, okuldan kaçınma düzeylerinin azaldığını bulmuşlardır. Kaya ve Akgün (2016), okul öncesi çocukların okula uyumlarını mizaç, özsaygı, cinsiyet, yaş, okula devam ve kardeşi olma durumu açısından incelemişler ve ölçeğin alt boyutlarından alınan puanlarda cinsiyet, yaş, okula devam açısından anlamlı farklılık olduğunu, ayrıca okul öncesi çocukların mizaç özellikleri ile özsaygı düzeylerinin çocukların okula

uyumunu %3 oranında açıkladığını bulmuşlardır. Yoleri (2013), okul öncesi çocukların okula uyumu ile problem davranışları arasında olumsuz ve anlamlı bir ilişki bulunduğunu ve problem davranışların okula uyumu yordadığını bulmuştur. Bir diğer çalışmada Yoleri (2014), okula uyum ile yaş ve mizaç özellikleri arasında anlamlı ilişki bulunduğunu, ancak cinsiyet ile anlamlı ilişki bulunmadığını, ayrıca mizaç özelliklerinin okula uyumu yordadığını belirlemiştir. OUÖDÖ'nün kullanıldığı son çalışmada Yoleri (2015), okul öncesi çocukların okula uyumu, cinsiyeti, problem davranışları ve akran zorbalığı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve problem davranışlar ile akran zorbalığına maruz kalmanın okula uyumu yordadığını bulmuştur.

Türkiye'de sınıfa uyumu değerlendirmek amacıyla Türkçeye uyarlanan bir diğer ölçme aracı Aydos, Uysal ve Akman (2015) tarafından çalışılan Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesidir (SUÖG-KL). Altılı Likert tipi bir araç olan ölçeğin, orijinal ölçekteki faktör yapısına sahip olduğu, üç alt faktörde 25 madde içerdiği ve iç tutarlılığını incelemek amacıyla bakılan Cronbach Alfa katsayılarının .87 ile .97 arasında değiştiği bulunmuştur. Bu ölçeğin kullanıldığı bir çalışmada (Uysal vd., 2016), okul öncesi çocukların sınıfa uyumları çocukların yaşı, cinsiyeti, öğretmenlerin öğrenim düzeyi ve mesleki deneyim süresi açısından değerlendirilmiştir. Çalışmanın bulguları ölçeğin alt faktör puanlarında çocukların cinsiyetine, öğretmenlerin öğrenim düzeyine ve mesleki deneyim süresine göre anlamlı farklılıklar olduğunu, ancak çocukların yaşına göre anlamlı farklılıklar olmadığını göstermiştir.

Türkiye'de okul öncesi çocukların okula uyumunu değerlendirmek amacıyla yaygın olarak kullanılan OUÖDÖ'nin psikometrik özelliklerini çalışan araştırmacılar (Önder ve Gülay, 2010), ölçeğin geçerliği konusunda ek kanıtların elde edilmesinin daha sağlıklı bir kullanım açısından önem taşıdığını vurgulamaktadırlar. Betts ve Rotenberg (2007), Türkiye'de de pek çok çalışmada kullanılan OUÖDÖ'nin bazı sınırlılıkları bulunduğunu; orijinal OUÖDÖ'nün psikometrik özellikleri ve alt ölçeklerinin bilinmediğini ve ölçeğin faktör analizinin raporlaştırılmadığını, hatta alt ölçeklerin farklı faktörleri değerlendirip değerlendirmediklerinin belli olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca ölçeğin alt ölçeklerinin kapsamının yıllar içinde değiştiğini ve bazı araştırmacıların orijinal ölçeğin farklı alt ölçeklerinden maddeleri bir araya getirerek tekrar ölçekler oluşturduklarını ifade etmektedirler. Araştırmacıların da belirttiği gibi, orijinal formu 52 madde olmasına karşın, Türkiye'de psikometrik özellikleri incelenen (Önder ve Gülay, 2010) ve pek çok çalışmada kullanılan OUÖDÖ, 25 maddeden oluşmaktadır. Betts ve Rotenberg (2007) ayrıca orijinal OUÖDÖ'yi geliştiren Ladd ile yaptıkları kişisel görüşmede, Ladd ölçekte yer alan Okulu Sevme ve Okuldan Kaçınma alt ölçeklerinin uygunluğu konusunda endişelerini dile getirmiş ve okula uyumun bu yönlerinin çocukların öz bildirimleri yoluyla belirlenmesinin daha uygun olabileceğini ifade etmiştir. Dahası bu araştırmacılar, öğretmenlerin orijinal OUÖDÖ'yü uzunluğu nedeniyle sınıftaki tüm çocuklar için kullanmaya gönülsüz olabildiklerini ve ölçeğin kısa formunun değerlendirmeleri kolaylaştırabileceğini vurgulamaktadırlar.

Farklı ölçeklerin kısa formlarının geliştirilmesi psikometristlerin çalışmaları arasında önemli bir yer tutmaktadır (Betts ve Rotenberg, 2007). Yukarıda da sıralanan nedenlerle okul öncesi çocukların okula uyumunu değerlendirmek amacıyla kullanılacak geçerli, güvenilir ve kullanışlı bir ölçme aracına ihtiyaç vardır. Ayrıca alanyazında genellikle okula uyumlarının çocukların cinsiyetine göre farklılaştığı bulunmasına karşın, Türkiye'de yürütülen iki çalışmada (Yoleri, 2014, 2015) bu farklılığın bulunmaması nedeniyle bu konunun yeniden incelenmesi gerektiği düşünülmektedir. Son olarak, uluslararası alanyazında da sınırlı sayıda çalışmada (Haymes vd., 1994; McIntyre vd., 2006) ele alınan özel gereksinimli çocukların okula uyumlarının incelenmesi ve

akranlarıyla karşılaştırılmasına da ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca özel gereksinimli çocukların okula uyumlarının değerlendirilmesinin, gerekli durumlarda bu çocukların okula uyumlarını desteklemek amacıyla müdahale programlarının hazırlanmasına aracılık edebileceği umulmaktadır. Tüm bu nedenlerle bu çalışmada hem okula uyumu değerlendirmede kullanılacak bir ölçme aracının Türkçe'ye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi hem de okul öncesi sınıflardaki çocukların okula uyumlarının cinsiyet ve özel gereksinimli olup olmamaya göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç çerçevesinde şu sorulara yanıt aranmıştır: 1) Okula Uyum Öğretmen Derecelendirme Ölçeği-Kısa Formu (OUÖDÖ-KF), geçerli ve güvenilir bir araç mıdır? 2) Okul öncesi sınıflardaki çocukların OUÖDÖ-KF'den aldıkları puanlar, cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır? 3) Okul öncesi sınıflardaki çocukların OUÖDÖ-KF'den aldıkları puanlar, özel gereksinimli olup olmamalarına göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Çalışma Deseni

Okul öncesi sınıflardaki kız ve erkek öğrenciler ile özel gereksinimli olan ve olmayan öğrencilerin okula uyumlarını karşılaştırmayı amaçlayan bu çalışma tarama modellerinden ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri, geçmişte ve halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlarken, ilişkisel tarama modeli, iki ve daha fazla sayıdaki değişken arasındaki değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2005).

Çalışma Grubu

Çalışmada öncelikle Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden çalışmanın MEB'e bağlı bağımsız anaokullarında yürütülmesi için izin alınmış, daha sonra özellikle sınıflarında özel gereksinimli çocuk bulunan bağımsız anaokullarının yöneticilerine telefonla ulaşılarak çalışma anlatılmış ve çalışmaya katılabilecek sınıfların öğretmenleri belirlenmiş ve öğretmenlerden randevu alınarak görüşülmüştür. Görüşmelerde öğretmenlerden sınıflarındaki ÖG olan ve olmayan çocuklar için veri toplama araçlarını doldurmaları istenmiş, doldurmaları için bırakılan veri toplama araçları bir hafta sonra teslim alınmıştır. Çalışmaya 9 bağımsız anaokulundan 22 okul öncesi öğretmen katılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde, öğretmenlerin yaklaşık yarısının 35 yaşın altında takvim yaşına ve 10 yılın altında deneyime sahip oldukları ve çoğunluğunun lisans mezunu oldukları görülmektedir.

Tablo 1. Öğretmenlerin demografik özellikleri

Değişkenler	N	%
Yaş (yıl)	26-35 yaş arası	54.5
	35 yaş üstü	45.5
	Toplam	100.0
Deneyim (yıl)	1-10 yıl arası	54.5
	10 yıl üstü	45.5
	Toplam	100.0
Mezuniyet Durumu	Lise	4.5
	Yüksekokul	4.5
	Lisans	90.9
	Toplam	100.0

Çalışmaya katılan 22 öğretmen toplam 279 çocuk için veri toplama araçlarını doldurmuştur. Tamamlanan veri toplama araçları incelenerek eksik maddeler içeren ölçekler çıkarıldığında, öğretmenlerin 22'si ÖG olan, 235'i ise ÖG olmayan toplam 257 çocuk için veri toplama araçlarını tam olarak doldurdıkları görülmüştür.

Çalışmada araştırma soruları doğrultusunda çocuklar için iki farklı çalışma grubu ile çalışılmıştır. İlk çalışma grubunda (bkz. Tablo 2) hem OUÖDÖ-KF'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında hem de kız ve erkek çocukların okula uyumunun karşılaştırılmasında yer alan 257 çocuğun tamamı yer almaktadır. İkinci çalışma grubunda (bkz. Tablo 2) ise, ÖG olan ve olmayan çocukların okula uyumlarını karşılaştırılmasında yer alan 22 ÖG olan ve 22 ÖG olmayan toplam 44 çocuk yer almaktadır. Karşılaştırma analizleri yapılırken gruplardaki denek sayılarında büyük fark olmaması istendiğinden, ÖG olmayan çocuklar arasından yansız atama ile bu çalışma grubuna katılacak çocuklar belirlenmiştir. Bu amaçla ÖG olan 22 çocuk doğrudan bu çalışma grubunda yer alırken, ÖG olan çocuklarla aynı sınıftan yansız atama ile ÖG olmayan birer çocuk belirlenmiş, dolayısıyla karşılaştırma analizi 22 ÖG olan ve 22 ÖG olmayan çocuğun yer aldığı ikinci çalışma grubu üzerinde yapılmıştır. ÖG olan 22 çocuğun dokuzunun (%40.9) "dil ve konuşma", altısının (%27.3) "zihinsel engel", üçünün (%13.6) "yaygın gelişimsel bozukluk/otizm", üçünün (%13.6) "bedensel/ortopedik engel" ve birinin (%4.5) ise "işitme engeli" tanısı vardır.

Tablo 2. Birinci ve ikinci çalışma grubunda yer alan çocukların demografik özellikleri

Değişkenler	ÖG Olan Çocuk		ÖG Olmayan Çocuk			
	N	%	N	%		
Birinci çalışma grubu	Cinsiyet	Kız	6	27.3	121	51.5
		Erkek	16	72.7	114	48.5
		Toplam	22	100.0	235	100.0
	Yaş	3	-	-	15	6.4
		4	2	9.1	25	10.6
		5	11	50.0	102	43.4
		6	6	27.3	82	34.9
		7	3	13.6	11	4.7
		Toplam	22	100.0	235	100.0
		İkinci çalışma grubu	Cinsiyet	Kız	6	27.3
Erkek	12			72.7	14	63.6
Toplam	22			100.0	22	100.0
Yaş	4		2	9.1	2	9.1
	5		11	50.0	10	45.5
	6		6	27.3	8	36.4
	7		3	13.6	2	9.1
	Toplam		22	100.0	22	100.0

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplamak amacıyla Bilgi Formu ve Okula Uyum Öğretmen Derecelendirme Ölçeği-Kısa Formu (OUÖDÖ-KF) kullanılmıştır.

Bilgi Formu

Çalışma grubundaki çocuklar ve öğretmenlere ilişkin demografik özellikleri belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen Bilgi Formu kullanılmıştır.

Okula Uyum Öğretmen Derecelendirme Ölçeği-Kısa Formu / OUÖDÖ-KF (Short Form of the Teacher Rating Scale of School Adjustment)

Okul öncesi çocukların okula uyumlarını değerlendirmek amacıyla kullanılan OUÖDÖ-KF, Birch ve Ladd (1997) tarafından geliştirilen 52 maddelik Okula Uyum

Öğretmen Derecelendirme Ölçeği / OUÖDÖ'nin (Teacher Rating Scale of School Adjustment), Betts ve Rotenberg tarafından 2007 yılında gözden geçirilen ve kısaltılan formudur. Öğretmen tarafından doldurulan bu ölçek ile çocukların genel olarak okula uyum sağlayıp sağlamadıkları değerlendirilmektedir. OUÖDÖ-KF 16 maddeden oluşmakta, bu maddeler "Sınıfa Katılım", "Olgunlaşma" ve "Olumlu Yönelim" olmak üzere üç faktörde toplanmaktadır. Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi ile faktör yapısı incelenen kısa formun Cronbach Alpha güvenirlik değerleri toplam puan ve alt ölçekler için .80 ile .89 arasında bulunmuştur. OUÖDÖ-KF öğretmenler tarafından doldurulmaktadır ve ölçekte yer alan her madde üçlü dereceleme (0, çocuğun o maddede ifade edilen davranışı kesinlikle sergilemediğini, 2 ise kesinlikle sergilediğini) kullanılarak değerlendirilmektedir. OUÖDÖ-KF'nin 52 maddelik orijinal forma göre, öğretmenler için doldurulmasının daha kolay olduğu ve çocuk çıktıları ile okula uyum arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla da kullanılabileceği belirtilmektedir (Betts ve Rotenberg, 2007).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bilgi Formu ve OUÖDÖ-KF, sınıflarındaki çocuklar için doldurmaları amacıyla okul öncesi öğretmenlere elden verilmiş ve bir hafta sonra geri alınmıştır. Verilerin analizinde birinci çalışma grubu için normallik testleri (basıklık, kayışıklık, K-M/S-W) yapılmıştır ve normallik sayıltılarının karşılandığı görülmüş ve okul öncesi çocukların okula uyumlarında cinsiyete göre fark olup olmadığına t-testi kullanılarak bakılmıştır. İkinci çalışma grubu için de normallik testleri yapılmıştır ve normallik sayıltılarının karşılanmadığı görülmüş, bu nedenle okul öncesi çocukların okula uyumlarında özel gereksinimli olup olmamaya göre fark olup olmadığına Mann-Whitney U testi kullanılarak bakılmıştır.

BULGULAR

1. OUÖDÖ-KF'nin geçerlik ve güvenirliğine ilişkin bulgular

OUÖDÖ-KF'nin Türkçe'ye uyarlanması ile geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmak amacıyla öncelikle Türkçe ve İngilizce'de yeterli olan iki uzman tarafından çeviri ve geri çeviri çalışmaları, daha sonra ise geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

OUÖDÖ-KF'nin Türk kültüründen toplanan veriler üzerinden nasıl bir faktör yapısı göstereceğini belirlemek ve ölçeğin yapı geçerliğini test etmek amacıyla, orijinal çalışmada da olduğu gibi, öncelikle Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. AFA'ya başlamadan önce örneklemin faktör analizi için uygunluğunu belirlemek üzere, Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve değişkenler arasında faktör analizi yapmaya yeterli düzeyde bir ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla Barlett testleri yapılmıştır. KMO testi sonucunda bulunan .943 örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmak için "çok iyi derecede yeterli" olduğunu (Leech, Barrett ve Morgan, 2005; Şencan, 2005; Tavşancıl, 2005) göstermiştir. Ayrıca Barlett küresellik testi sonucunda elde edilen ki-kare değerinin de anlamlı olduğu görülmüştür ($X^2=2884.44$; $p<0.01$). Bu sonuçlar, değişkenler arasında faktör analizi yapmaya yeterli düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Verilerin AFA için uygunluğunun belirlenmesinin ardından 16 madde ile AFA'ya başlanmıştır. Faktör tanımlamadan yapılan analizde faktörleştirme yöntemi olarak temel faktörler analizi; döndürme yöntemi olarak da faktörlerin birbiri ile ilişkili olduğu düşünülerek eğik döndürme yöntemlerinden direkt oblimin yöntemi seçilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2001). AFA sonuçları incelendiğinde öz değeri 1'den büyük olan iki faktörün olduğu gözlemlenmiştir. Faktör yük değerleri için kabul düzeyi en az .32 olarak belirlenerek (Tabachnick ve Fidell, 2001), iki faktör için yeniden analiz yapıldığında 14.

maddenin .32 faktör yük değerini karşılamadığı görülmüştür. Bu nedenle bu madde analiz dışı bırakılarak analiz yenilenmiştir. Yenilenen analizde tüm maddelerin .32 kabul düzeyinin üstünde faktör yük değerine sahip olduğu bulunmuştur. Böylece özgün ölçekteki faktör yapısı ile benzerlik gösteren 15 maddelik iki faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. “Sınıfa Katılım” adı verilen birinci faktörde 10 madde bulunmakta ve maddelerin faktör yük değerleri .38 ile .96 arasında değişmektedir. “Olumlu Yönelim” adı verilen ikinci faktörde ise 5 madde yer almakta ve maddelerin faktör yük değerleri .45 ile .85 arasında değişmektedir (bkz. Tablo 3). Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri arasındaki farkın .10 olması gerektiği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bu açıdan incelendiğinde, ölçekte yer alan 10, 11 ve 13. maddelerin faktör yük değerleri arasında .10 fark bulunmadığı (bkz. Tablo 3) görülmektedir. Ancak 10 ve 11. maddeler sınıfa katılım için önemli olan “okula ilişkin oyunlar oynama” ve “öğretmeni ile ilgilenme” davranışlarını, 13. madde ise olumlu yönelim için önemli olan “yeni etkinliklere istekle katılma” davranışlarını değerlendirdiği için, daha yüksek faktör yük değeri gösterdikleri faktörlerde yer almalarına ve ölçekten çıkarılmamalarına karar verilmiştir. OUÖDÖ-KF’nin toplam puan ve alt faktörleri arasındaki korelasyon değerleri incelendiğinde, bu değerlerin toplam puanla Sınıfa Katılım faktörü için .97, Olumlu Yönelim faktörü için .84, iki faktör arasında ise .69 olduğu ve bu değerlerin anlamlı ($p<0.01$) olduğu görülmüştür.

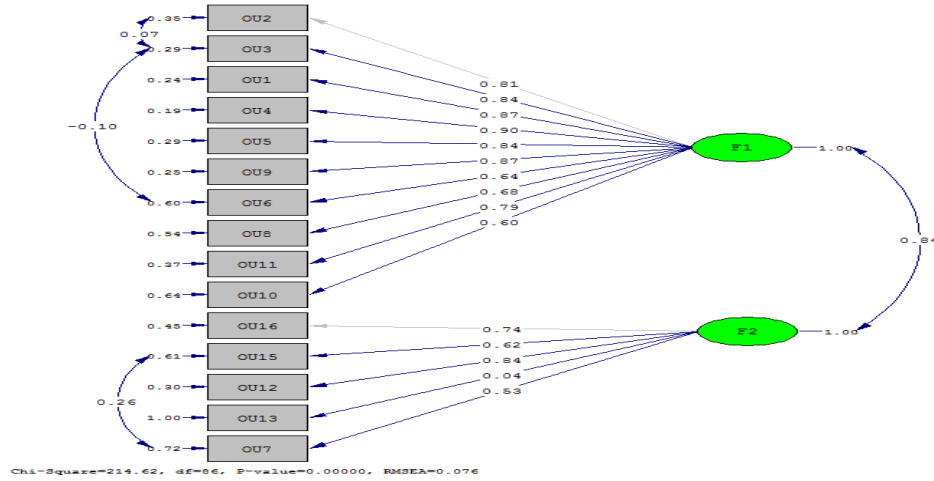
Ayrıca maddelerin ayırt ediciliğini incelemek amacıyla üst %27 ile alt %27 grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi yapılmış ve düzeltilmiş madde-toplam korelasyon katsayılarına bakılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3’te verilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde, düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerlerinin .50 ile .84 arasında değiştiği görülmektedir. Madde-toplam korelasyon değerlerinin $r \geq .40$ olması, ölçekte yer alan maddelerin bireyleri ayırt etme özelliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca üst %27 ile alt %27’lik grup ortalamaları arasında yapılan ilişkisiz t-testi sonuçları incelendiğinde ölçekte yer alan tüm maddelerin alt ve üst grupları anlamlı şekilde ayırt ettiği bulunmuştur. Madde analizi sonuçları bir arada değerlendirildiğinde, ölçekte yer alan maddelerin ayırt ediciliğinin yüksek olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2002).

Tablo 3. OUÖDÖ-KF’ye ilişkin AFA, düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu ve alt %27-üst %27 t testi sonuçları

Madde No	Ortak Faktör Varyansı	Faktör Yük Değerleri		Düzeltilmiş Madde-Toplam r	t (Üst%27-Alt %27)
		Sınıfa Katılım	Olumlu Yönelim		
2	.682	.964		.75	18.20*
3	.751	.894		.80	20.40*
1	.763	.874		.74	15.44*
4	.791	.866		.83	22.68*
5	.717	.861		.78	21.96*
9	.761	.858		.73	18.27*
6	.478	.724		.84	23.59*
8	.473	.525		.67	18.58*
11	.649	.415	.392	.70	14.20*
10	.419	.384	.331	.62	16.76*
16	.539		.856	.55	11.97*
15	.568		.841	.50	10.35*
12	.633		.758	.55	11.34*
13	.533	.394	.466	.73	17.89*
7	.607		.450	.65	14.06*
Öz Değer (Toplam=13.714)		7.963	5.751		
Açıklanan Varyans (%) =		54.064	8.376		
Açıklanan Toplam Varyans (%) =		62.439			

* $p<0.05$

Ölçeğin geçerliğini belirlemek üzere yapılan AFA sonuçlarına göre belirlenen iki faktörlü yapının doğruluğunu sınamak için, orijinal çalışmada da olduğu gibi, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) de yapılmıştır. Toplam 15 maddeden oluşan iki gizil değişkenli modelin sınanması için uygulanan DFA sonucunda elde edilen uyum indeksleri incelendiğinde ki-kare değerinin ($\chi^2=214.62$, $N=246$, $sd=56$, $p=.00$) anlamlı olduğu ve hesaplanan χ^2/sd oranının 2.49 olduğu görülmüştür. Elde edilen bu değer 5'ten küçük olması modelin kabul edilebilir uyum düzeyinde olduğunu göstermektedir (Sümer, 2000). Modelin uyumluluğunu test etmek amacıyla diğer uyum indeks değerleri incelendiğinde, kurulan model için $RMSEA=0.076$, $GFI=0.87$, $AGFI=0.82$, $CFI=0.98$, $NNFI=0.98$, $RMR=0.026$ ve $SRMR=0.055$ 'dir. Belirtilen bu değerlerden $RMSEA$ ve RMR indekslerinin 0'a yakın değerler vermesi beklenmektedir, ancak 0.10'un altındaki değerler de uyum için kabul edilebilmektedir (Anderson ve Gerbing, 1984; Marsh, Balla ve McDonald, 1988). Mutlak uyum indekslerinden GFI ve $AGFI$ değerlerinin 0.90-0.95 arasında olmasının tatminkâr düzeyde uyumu gösterdiği öne sürülse de, Anderson ve Gerbing (1984) ile Marsh ve diğerleri (1988), GFI değerinin 0.85 ve $AGFI$ değerinin 0.80'in üzerinde olduğu durumların da uyum için kabul edilebilir olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca diğer uyum indeks değerlerinden CFI ve $NNFI$ için $>.90$ ölçüt olarak alınmaktadır (Hu ve Bentler, 1999). Bu sonuçlar doğrultusunda iki faktör, 15 madde ile kurulan modelin OUÖDÖ-KF'nin faktör yapısına ilişkin geçerli model olduğu kabul edilmiştir (bkz. Şekil 1).



Şekil 1. OUÖDÖ-KF'ye ilişkin DFA modeli

Ayrıca OUÖDÖ-KF'nin güvenilirliğini belirlemek için, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları incelenmiş ve Sınıfa Katılım alt faktörü için .94, Olumlu Yönelim alt faktörü için .84 ve ölçeğin toplamı için .94 olduğu bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre ölçeğin iç tutarlılığına sahip olduğu belirlenmiştir. Sonuçta yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının ışığında, OUÖDÖ-KF'nin uygun psikometrik özelliklere sahip bir ölçek

olarak okul öncesi çocukların okula uyumlarını değerlendirmek amacıyla kullanılabileceğine karar verilmiştir.

2. Çocukların cinsiyetine göre OUÖDÖ-KF'den aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Birinci çalışma grubundaki kız ve erkek çocukların okula uyumları t-testi kullanılarak karşılaştırıldığında, cinsiyetin çocukların OUÖDÖ-KF'den aldıkları Sınıfa Katılım, Olumlu Yönelim ve Toplam Puanlarında anlamlı farklılığa yol açtığı; kız çocukların puan ortalamalarının, erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (bkz. Tablo 4).

Tablo 4. Cinsiyete göre çocukların OUÖDÖ-KF puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları

OUÖDÖ-KF	Cinsiyet	N	X	ss	sd	t
Sınıfa Katılım	Kız	127	14.94	4.84	255	6.28*
	Erkek	130	10.75	5.80		
Olumlu Yönelim	Kız	127	7.80	2.16	255	5.06*
	Erkek	130	6.27	2.65		
Toplam Puan	Kız	127	22.75	6.65	255	6.22*
	Erkek	130	17.02	8.08		

*p<.001

3. Çocukların özel gereksinimli olup olmamasına göre OUÖDÖ-KF'den aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

İkinci çalışma grubundaki özel gereksinimli olan ve olmayan çocukların okula uyumları Mann-Whitney U testi kullanılarak karşılaştırıldığında, özel gereksinimli olmanın çocukların OUÖDÖ-KF'den aldıkları Sınıfa Katılım, Olumlu Yönelim ve Toplam Puanlarında anlamlı farklılığa yol açtığı; özel gereksinimli olmayan çocukların sıra ortalamalarının özel gereksinimli olan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (bkz. Tablo 5).

Tablo 5. Özel gereksinimli olma durumuna göre OUÖDÖ-KF puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

OUÖDÖ-KF	Özel Gereksinimli	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U
Sınıfa Katılım	Olan	22	15.52	341.50	88.50*
	Olmayan	22	29.48	648.50	
Olumlu Yönelim	Olan	22	18.36	404.00	151.00**
	Olmayan	22	26.64	586.00	
Toplam	Olan	22	16.18	356.00	103.00*
	Olmayan	22	28.82	634.00	

*p<.00; **p<.05

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışma okul öncesi çocukların okula uyumunu değerlendirmek amacıyla kullanılabilecek bir ölçme aracının Türkçe'ye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi ile okul öncesi sınıflardaki çocukların okula uyumlarının cinsiyet ve özel gereksinimli olup olmamaya göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yürütülmüştür. Çalışmanın sonuçları psikometrik özellikleri incelenen OUÖDÖ-KF'nin geçerli ve güvenilir bir değerlendirme aracı olduğunu göstermiştir. Ayrıca çalışmada cinsiyetin çocukların OUÖDÖ-KF'den aldıkları alt faktör ve toplam puanlarında anlamlı bir farklılığa yol açtığını ve kız çocukların puan ortalamalarının, erkek çocuklara göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Yine özel gereksinimli olmanın çocukların OUÖDÖ-KF'den aldıkları alt faktör ve toplam puanlarda anlamlı farklılıklara yol açtığı ve özel

gereksinimli olmayan çocukların puanlarının sıra ortalamalarının özel gereksinimli olan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Uluslararası alanyazında okul öncesinde çocukların okula uyumunu değerlendirmek amacıyla çok yaygın kullanılan OUÖDÖ, daha önce belirtildiği gibi, bazı psikometrik sorunlar barındırmakta ve araştırmalarda çok farklı formları kullanılmaktadır (Betts ve Rotenberg, 2007). Türkiye’de de orijinal OUÖDÖ’nin 25 maddelik bir versiyonunun psikometrik özellikleri incelenmiş ve özellikle geçerlik için ileri çalışmalara ihtiyaç olduğu vurgulanmıştır (Önder ve Gülay, 2010). Hem geçerli ve güvenilir olan hem de öğretmenlerin rahatlıkla ve hızla doldurabileceği kullanışlı bir forma duyulan ihtiyaç nedeniyle, Betts ve Rotenberg (2007) 52 maddelik orijinal OUÖDÖ’nin kısa formu üzerinde çalışmışlar ve OUÖDÖ-KF’nin uygun psikometrik özellikler gösterdiğini bulmuşlardır. Bu çalışmada da bu kısa formun psikometrik özellikleri incelenmiş ve Türk çocuklarıyla kullanmak için uygun olduğu bulunmuştur. OUÖDÖ-KF’nin geçerliğini test etmek için kullanılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, kısa formun iki faktörlü bir yapı barındırdığını ve bu faktörlerin toplam varyansın 62.439’unu açıkladığını; düzeltilmiş madde-toplam korelasyon değerlerinin .50 ile .84 arasında değiştiğini ve üst %27 ile alt %27’lik grup ortalamaları arasında yapılan ilişkisiz t-testi sonuçlarına göre ölçekteki tüm maddelerin alt ve üst grupları anlamlı şekilde ayırt ettiğini göstermiştir. OUÖDÖ-KF’nin güvenilirliğini incelemek için bakılan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayılarının ise, Sınıfa Katılım alt faktörü için .94, Olumlu Yönelim alt faktörü için .84 ve ölçeğin toplamı için .94 olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlara göre, OUÖDÖ-KF’nin uygun psikometrik özelliklere sahip bir ölçek olarak okul öncesi çocukların okula uyumlarını değerlendirmek amacıyla kullanılabileceğine karar verilmiştir.

Çalışmada ikinci araştırma sorusunda çocukların cinsiyetine göre okula uyumlarında farklılık olup olmadığı incelenmiş ve alanyazındaki pek çok çalışmayla (Betts ve Rotenberg, 2007; Birch ve Ladd, 1997; Kaya ve Akgün, 2016; Uysal, vd., 2016) tutarlı olacak şekilde kız ve erkek çocuklar arasında kızların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Türkiye’de yapılan iki çalışmada (Yoleri, 2014, 2015) cinsiyet açısından okula uyumda fark bulunmamasına karşın, kız çocuklarının okul ortamının taleplerini karşılamada daha yeterli oldukları, daha işbirlikçi davranışlara sahip oldukları ve öğretmenleriyle daha yakın ilişkiler kurabildikleri bilinmektedir (Birch ve Ladd, 1997). Kız çocuklarının okula uyumu olumlu yönde etkilediği bilinen sosyal becerilerde daha yeterli olmaları ve daha az problem davranışlara sahip olmalarının (Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Tatlı ve Alakoç Pirpir, 2015; Winsler ve Wallace, 2002), erkek çocuklara göre okula daha iyi uyum sağlamalarına yardım ettiği düşünülmektedir.

Çalışmada üçüncü araştırma sorusunda çocukların okula uyumunda özel gereksinimli olup olmamaya göre farklılık olup olmadığı incelenmiş ve alanyazındaki bulgularla tutarlı sonuçlara ulaşılmıştır. Alanyazındaki sınırlı çalışmanın (Haymes vd.,1994; McIntyre vd., 2006) bulgularında olduğu gibi, bu çalışmada da özel gereksinimli olan ve olmayan çocukların okula uyumları arasında anlamlı fark olduğu ve özel gereksinimli çocukların okula uyumlarında hem OUÖDÖ-KF’nun alt ölçek hem de toplam puanlarında özel gereksinimli çocuklar aleyhine sonuçlar olduğu ve bu çocukların okula uyumda sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Araştırmalar okula uyumun özellikle zekâ, sosyal beceriler ve problem davranışlarla ilişkili olduğunu göstermektedir (Johnson, vd., 2000; Ladd, vd., 1996, 1997; Ladd ve Price, 1987; McIntyre vd., 2006). Özel gereksinimli çocukların yetersizlik türüne bağlı olarak akranlarına göre zekâlarının ve sosyal becerilerinin daha yetersiz, problem davranışlarının ise daha fazla olabileceği (Bowe, 2007; McIntyre vd., 2006; Raver, 2009) göz önüne alındığında, okula uyumlarının da

akranlarına göre daha yetersiz olması beklenen bir durumdur. Ayrıca özel gereksinimli çocukların okula uyum ile yakından ilişkili olan akran kabulü (Karadağ, Yıldız Demirtaş ve Girli, 2014; Küçükler, Işıkoğlu Erdoğan ve Çürük, 2014) ve öğretmenleriyle ilişkilerinde de (Blacher, Baker ve Eisenhower, 2009; Eisenhower, Baker ve Blacher, 2007) problemler yaşamalarının okula uyum sağlamalarında sorunlara yol açabileceği düşünülmektedir.

Okul öncesi dönemde okula uyumla ilişkili olan çocuğa (cinsiyet, yaş, öz düzenleme, mizaç, sosyal beceriler, problem davranışlar, akran kabulü, özel gereksinimli olup olmama, okul öncesi eğitim alma süresi gibi), öğretmene (eğitim, deneyim, özyeterlilik, tutumlar, öğretmen-öğrenci ilişkisi gibi) ve/veya okula (müfredat özellikleri, sınıf büyüklüğü, öğretmene sunulan destekler gibi) ilişkin faktörler gözlem, görüşme, öz bildirim araçları ya da akran/öğretmen/ebeveynlerden bilgi alınan ölçekler gibi farklı yöntemlerle incelenmeli ve çocukların okula uyumunu yordayan faktörler kesitsel ya da boylamsal çalışmalarla belirlenmelidir. Böylece bu çalışmaların sonuçlarına göre, okula uyum sorunu yaşayan çocukları desteklemek amacıyla müdahale programlarının hazırlanması ve bu programların etkililiğinin incelenmesi sağlanabilecektir. Ayrıca erkek çocukların ya da özel gereksinimli çocukların okula uyumlarının akranlarına göre daha yetersiz olması, bu çocuklar için sosyal becerileri destekleyen, problem davranışları azaltan ve akran kabulünü artıran müdahalelerin uygulanması gerektiğini işaret etmektedir. Özellikle özel gereksinimli çocuklar için okula uyumun en güçlü yordayısı olan sosyal beceriler (McIntry, vd., 2006), programlarda önemli bir amaç olarak ele alınmalıdır. Ayrıca okula uyumda cinsiyet ve özel gereksinimli olma açısından farklılıklar olması nedeniyle, farklı yetersizlik gruplarındaki çocukların okula uyumlarının incelenmesi de önemli bir araştırma konusudur. Akranlarıyla birlikte eğitimden daha çok yararlanmaları için özel gereksinimli çocukların devam ettiği programlarda gerekli değişiklikler de yapılmalıdır. Son olarak, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi mesleki gelişim çalışmaları çerçevesinde okula uyum konusunun önemi ve nasıl destekleneceğinin ele alınması da özel gereksinimli olan ve olmayan çocukların hem kısa dönemli hem de uzun dönemli akademik başarıları ve sosyal-duygusal sorunları açısından önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1984). The effect of sampling error on convergence, improper solutions, and goodness-of-fit indices for maximum likelihood confirmatory factor analysis. *Psychometrika*, 49(2), 155-173.
- Aydos, E. H., Uysal, H., & Akman, B. (2015). Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlemi-Kontrol Listesi'nin Türkçeye uyarılma çalışması. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 809-824.
- Betts, L. R., & Rotenberg, K. J. (2007). A short form of the Teacher Rating Scale of School Adjustment. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 25(2), 150-164.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35(1), 61-79.
- Blacher, J., Baker, B. L., & Eisenhower, S. A. (2009). Student teacher relationship stability across early school years for children with intellectual disability or typical development. *Journal of Intellectual Developmental Disabilities*, 114(5), 322-339.
- Bowe, F. G. (2007). *Early childhood special education: Birth to eight*. New York: Thomson Delmar Learning.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (1. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Eisenhower, A. S., Baker, B. L., & Blacher, J. (2007). Early student-teacher relationships of children with and without intellectual disability: Contributions of behavioral, social, and self-regulatory competence. *Journal of School Psychology*, 45, 363-383.
- Gülay, H. (2011a). 5-6 yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 1-10.
- Gülay, H. (2011b). Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların okula uyumlarının sosyal beceriler açısından incelenmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 139-146.

- Gülay, H., & Erten, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının akran kabullerinin okula uyum değişkenleri üzerindeki yordayıcı etkisi. *E-International Journal of Educational Research*, 1(2), 81-92.
- Gülay Ogelman, H., & Erten, H. (2013). 5-6 Yaş çocuklarının akran ilişkileri ve sosyal konumlarının okula uyum düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisi (boylamsal çalışma). *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 30, 153-163.
- Gülay Ogelman, H., & Erten Sarıkaya, H. (2013). Okul öncesi eğitimi almış çocukların okula uyum düzeylerinin 5 ve 6 yaşta incelenmesi: İki yıllık boylamsal çalışma. *International Journal of Social Science*, 6(7), 417-434.
- Hausken, E. G., & Rathbun, A. H. (2002, April 1-5). *Adjustment to kindergarten: Child, family, and kindergarten program factors*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
- Haymes, L. K., Fowler, S. A., & Cooper, A. Y. (1994). Assessing the transition and adjustment of preschoolers with special needs to an integrated program. *Journal of Early Intervention*, 18(2), 184-198.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Johnson, C., Ironsmith, M., Snow, C. W., & Poteat, G. M. (2000). Peer acceptance and social adjustment in preschool and kindergarten. *Early Childhood Education Journal*, 27(4), 207-212.
- Karadağ, F., Yıldız Demirtaş, V., & Girli, A. (2014). Okul öncesi dönemde akranların sınıflarındaki özel gereksinimli öğrenciyi tercih etme durumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(31), 191-215.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kaya, Ö. S., & Akgün, E. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elementary Education Online*, 15(4), 311-1324.
- Küçüker, S., İşikoğlu Erdoğan, N., & Çürük, Ç. (2014). Peer acceptance of children with disabilities in inclusive kindergarten classrooms. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 163-177.
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61, 1081-1100.
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence? *Child Development*, 70(6), 1373-1400.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67, 1103-1118.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1997). Classroom peer acceptance, friendship, and victimization: Distinct relational systems that contribute uniquely to children's school adjustment. *Child Development*, 68, 1181-1197.
- Ladd, G. W., & Price, J. M. (1987). Predicting children's social and school adjustment following the transition from preschool to kindergarten. *Child Development*, 58, 1168-1189.
- Leech, N. L., Barrett, K. C., & George A. Morgan, G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation*. Mahwah, N. J: Lawrence Erlbaum.
- Marsh, H. W., Balla, J. R., & McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indices in confirmatory factor analysis: Effects of sample size. *Psychological Bulletin*, 103, 391-411.
- McIntry, L. L., Blacher, J., & Baker, B. L. (2006). The transition to school: Adaptation in young children with and without intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(5), 349-361.
- Önder, A., & Gülay, H. (2010). 5-6 yaş çocukları için Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği'nin güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *International Online Journal of educational Sciences*, 2(1), 204-224.
- Özbey, S., & Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493-517.
- Perry, K. E., & Weinstein, R. S. (1998). The social context of early schooling and children adjustment. *Educational Psychologists*, 33(4), 177-194.
- Raver, S. A. (2009). *Early childhood-special education-0-8 years: Strategies for positive outcomes*. Pearson Education, Inc.
- Rotenberg, K. J., Michalik, N., Eisenberg, N., & Betts, L. R. (2008). The relations among young children's peer-reported trustworthiness, inhibitory control, and preschool adjustment. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 288-298.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 74-79.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlik* (1. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Tabachnick, G. B., & Fidell, S. L. (2001). *Using multivariate statistics* (4th Ed.). Boston: Allyn and Bacon.

- Tatlı, S., & Alakoç Pirpir, D. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 31, 429-441.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Uysal, H., Aydos, E. H., & Akman, B. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının sınıfa uyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 617-645.
- Winsler, A., & Wallace, G. L. (2002). Behavior problems and social skills in preschool children: Parent-teacher agreement and relations with classroom observations. *Early Education and Development*, 13(1), 41-58.
- Yoleri, S. (2013). The effects behavior problems in preschool children have on their school adjustment. *Education*, 134(2), 218-226.
- Yoleri, S. (2014). The effects of age, gender, and temperament traits on school adjustment for preschool children. *e-International Journal of Educational Research*, 5(2), 54-66.
- Yoleri, S. (2015). Preschool children's school adjustment: Indicators of behaviour problems, gender, and peer victimization. *Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 43(6), 628-638.