

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/326721022>

ÖĞRENCİ – ÖĞRETMEN İLİŞKİ ÖLÇEĞİ–KISA FORMUNUN TÜRKÇE'YE UYARLANMASI

Article · July 2018

DOI: 10.12984/egeefd.322358

CITATIONS

4

READS

48

2 authors:



Derya Sahin Asi

Ege University

10 PUBLICATIONS 29 CITATIONS

SEE PROFILE



Sakire Karabay

Ege University

14 PUBLICATIONS 9 CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Farklı Geçmiş Yaşantılardan Gelen Çocukların Mutluluk ve Gelecek ile İlgili Görüşleri [View project](#)



Öğrenci - Öğretmen İlişki Ölçeği-Kısa Formunun Türkçe'ye Uyarlanması

Turkish Adaptation of Student-Teacher Relationship Scale-Short Form

Derya Şahin ASI¹

Şakire Ocak KARABAY²

Geliş Tarihi
Submitted by

06.07.2017

Kabul Tarihi
Accepted by

14.02.2018

Öz

Öğretmenin belli bir öğrenciyle kurduğu ilişkiyi rapor ettiği, alanda yaygın olarak kullanılan güvenilir ve geçerli nadir ölçme araçlarından biri, “Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği” dir. Orijinal adı Student – Teacher Relationship Scale (STRS) olan Pianta (1999, 2001) tarafından geliştirilmiştir. Bu çalışmada, son yıllarda kullanım kolaylığı nedeniyle alanda yaygın biçimde uygulanmaya başlanan “Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği- Kısa Formu” nun Türkiye’deki geçerlik ve güvenilirlik bulgularına ilişkin bir uyarlama yapılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla amaca uygun olarak belirlenen 22 kurum, 830 çocuk ve ölçekleri dolduran 165 öğretmen ile çalışma yürütülmüştür. Ölçeğin kısa formu 15 maddeden oluşan, yakınlık ve çatışma alt boyutlarını içeren 5’ li likert tipi bir ölçektir. Yapılan güvenilirlik analizleri sonunda, iç tutarlılık kat sayısı toplam puan açısından (cronbach alfa) .82 olarak bulunmuştur. Alt ölçekler boyutunda değerlendirildiğinde çatışma alt ölçeği iç tutarlılık katsayısı .84, yakınlık alt ölçeği iç tutarlılık katsayısı ise .76 olarak hesaplanmıştır. Test-tekrar test güvenilirlik katsayıları çatışma alt ölçeği için .87, yakınlık alt ölçeği için .83, ve toplam puanda .83 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan 15 madde iki faktörlü yapıya zorlandığında ortaya çıkan bulgular ölçeğin orijinal kısa formundaki iki faktörlü yapısının korunduğunu göstermektedir. Ayrıca doğrulayıcı faktör analizine ilişkin bulgular öğrenci-öğretmen ilişki ölçeğinin doğrulayıcı yapı geçerliğinin sağlandığını göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Öğrenci-Öğretmen ilişkileri • Okul Öncesi Dönem • İlişki Algısı

Abstract

One of the rare, reliable, and valid measurement tools widely used in the field is “Student - Teacher Relationship Scale” (STRS), which was developed by Pianta (1999, 2001). This scale reflects teacher’s perception about his/her relationship with a particular student in the class. In this study, we examined the validity and reliability of the Turkish version of “Student-Teacher Relationship Scale – Short Form”, which has been widely used in recent years because of its practicality. Data were collected from 22 institutions and 830 children, and 165 teachers filled out scale for the first five students on their classroom lists. The short form of the scale is a 5 point Likert-type scale with 15-items, including the dimensions of closeness and conflict. At the end of the reliability analysis, internal consistency coefficient for the total score (Cronbach's alpha) was found to be .82. When subscales were considered, in the conflict subscale internal consistency coefficient was found .84, and for closeness it was .76. Test-retest reliability coefficients for conflict subscale were .87, .83 for closeness subscale, and .83 for the total score. The findings showed that the scale displayed two-factor structure of the original short form. Additionally, confirmatory factor analysis indicated that the structure of “Student-Teacher Relationship Scale-Short Form” has been established adequately.

Keywords: Student-Teacher Relationships • Preschool Period • Relationship Perception

¹ **Sorumlu Yazar:** Derya Şahin Ası (Doç. Dr.), Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İzmir, Türkiye. Eposta: derya.sahin@ege.edu.tr

² Şakire Ocak Karabay (Doç. Dr.), Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İzmir, Türkiye. Eposta: sakire.ocak@ege.edu.tr

Atf: Ası, D.Ş., & Karabay, Ş.O. (2018). Öğrenci - öğretmen ilişki ölçeği-kısa formunun türkçe'ye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi / Ege Journal of Education*, 19(1), 67-82. Doi: 10.12984/eegef.322358

Extended Abstract

From the beginning of early ages, young children need social, emotional, and mental guidance of adults. In this context, teacher, seen as an important figure playing critical role in child's life, significantly supports the development of child. The teacher's role in guiding the classroom environment makes classroom functioning and interaction more productive. The way how the teacher communicates and manages interactions can increase adaptation of children within the classroom, enhance the relationship quality among peers, as well as the relationships established with adults. One of the most important issues that enhance children's adaptation and productivity in learning environment is their self-regulation capacities, competencies and skills in the socio-emotional area. For this reason, it is important to provide such an environment for them in preschool education so that they have the chance to gain necessary skills through various emotional and social experiences. Classroom itself creates a natural environment for children to reflect their relationship patterns that they have with their parents. Within this context, support provided by teachers can be used to nurture the child's development and to reduce the risk factors as well. Additionally, attitudes and perceptions of the teachers in those kinds of relationships are significant issues contributing to the harmony of children. As a matter of fact, Pianta et al. (Pianta, 1999) noticed that teacher's relationship perception with a particular child is significantly related to the behavior and adaptation of the child. It is observed that children perceived positively by their teachers, have higher academic achievement and school adaptation levels compared to their peers who are perceived negatively by their teachers (Rimm-Kaufman et al., 2002).

From this point of view, it is important to identify teachers' relationship perceptions since they have an significant role in social development and adaptation of the children. By enhancing relationship perceptions of teachers, it would be expected to help in solving both individual and also classroom level problems.

There are some methods to be used in order to measure how teacher perceives the relationship with a particular student, interprets the behaviors of that particular student and how students perceive their mutual relationships considering their own teachers. They focus on child-teacher relationships, describe a number of techniques, including interviews to assess the content of these relationships, tools on which one's own perception and thinking styles are reported and observations as well (Pianta, 1999). One of the widely used, most reliable and valid instruments in the field is called Student-Teacher Relationship Scale (STRS), originally developed by Pianta (1999, 2001), which reports perception and thinking styles of teacher considering a particular student.

The research was carried out using the screening model because it involves inferences by using the current state and verifying an existing structure. It was planned as a descriptive study in which teachers' perception of their relationship with students were evaluated.

For adaptation of the scale in Turkish, 22 preschools were selected from independent institutions located in the districts of Izmir province utilizing convince sampling method . Analyzes were made on 165 teachers who filled out scales for 830 children in their cases who did not have any developmental deficits or disabilities between the ages 3-6.

Student-Teacher Relationship Scale-Short Form (STRS-SF) (Pianta, 2001) is a 5-point Likert-type scale including 15-items, which was designed to assess the teacher's perception concerning relationship with a particular student. It can be used starting from the preschool until secondary school (may also be used during first grades of secondary school, for ages from 3 till 12). Each item in the scale takes a value between 1 (definitely does not apply) and 5 (definitely applies). It has two dimensions; conflict and closeness. The conflict scores include the child's negatively perceived behavior by the teacher, the negative interaction at the emotional level, and the inability to manage behavior effectively. The high conflict scores defined by the teacher point to possible disagreements with the student, not knowing how to deal with that student emotionally, and not being able to define herself/himself effectively in that relationship. Closeness scores include involvement with positive emotional interactions regarding the child as much as possible and being responsive in that interaction. High scores on closeness dimension indicate that teacher perceives student as a good student and that the student sees the teacher as a supportive adult and uses her/him as an effective resource in the classroom. These dimensions provide information on the nature of the interactions between teachers and students.

According reliability analyzes, the internal consistency of the scale was found to be .82 (cronbach alpha) concerning the total score. Cronbach Alpha score is .84 for conflict subscale and .76 for closeness subscale. In order to determine the test-retest reliability coefficients of the scale, another participant group was studied and 11 teachers were asked to fill STRS-SF for their 60 students with two weeks interval. As a result, Pearson correlation analysis yielded coefficients .87 for conflict subscale, .83 closeness subscale, and .83 for the total score. Item total correlations vary between .24 and .60 (.42 and .68 for conflict and .26 and .63 for closeness). Implicitly, it was seen that observed variables have a higher and acceptable values (between .33 and .77) concerning factor loadings of all measured items.

Internal consistency, test-retest coefficients, and the results of exploratory and confirmatory factor analysis yielded that the short form of STRS was found functioning well within our own culture as shown in its original studies.

Giriş

Okul ortamı çocuklara çok çeşitli ilişki fırsatı sunarken aynı zamanda bu ilişkiler aracılığıyla sosyal becerilerini geliştirme, öz-düzenleme kapasitesini yönetme imkânı tanımaktadır. Özellikle sınıf ortamında çocukların ebeveynleri dışındaki yetişkinlerle, en temelde öğretmenleriyle, kurdukları ilişkiler sınıf içindeki atmosferin de düzenlenmesi açısından önem taşımaktadır (Pianta, 1999). Öğretmenlerin, özellikle okulöncesi dönemde, çocuklara birşeyler öğretmenin yanısıra birer ebeveyn rolü üstelenerek onlarla olumlu ilişkiler kurabildikleri belirtilmektedir (Howes ve Hamilton, 1992). Erken çocukluk yıllarından itibaren kurulacak sağlıklı ilişkilerin, ileriki dönemlerde farklı öğretmenlerle kurulan ilişkilerde belirleyici olduğu, çocukların üst düzey sosyal beceriler geliştirmelerinde ve akademik başarılarında önemli ölçüde katkılar sağladığı ifade edilmektedir (Howes, Matheson ve Hamilton, 1994; Pianta, 1999; Kesner, 2000; Howes, Shivers ve Ritchie, 2004). Bu bakımdan çocuk ve öğretmen arasındaki ilişkilerin nitelikli hale getirilmesi ve bunun için öğretmenlerin ilişki içindeki rollerinin belirlenmesi büyük önem taşımaktadır.

Bireysel faktörler açısından ele alındığında çocuğun mizacı ve kişilik özellikleri önemli katkılarda bulunsa da öğretmenin hem kişisel hem de mesleki yeterlikleri çocuğa rehberlik etmede önemli rol oynar (Pianta, 1999). Çocuklar çok küçük yaşlardan itibaren yetişkinlerin sosyal, duygusal, zihinsel düzeyde rehberliğine ihtiyaç duyarlar. Bu bağlamda öğretmen çocuğun yaşamında kritik role sahip önemli bir figür olarak çocuğun gelişimini pek çok açıdan desteklemektedir. Sınıf ortamında öğretmenin sağlıklı rehberliği, sınıf içi işleyişi ve etkileşimi daha verimli hale getirmektedir. Öğretmenin iletişim kurma, ilişkileri yönetme ve rehberlik etme biçimi, çocukların akranlarla ve yetişkinlerle kurdukları ilişkileri düzenlemekte, ayrıca sınıf içindeki uyumlarını da arttırmaktadır.

Çocukların uyumlarını ve öğrenme ortamlarındaki verimliliğini arttıran en önemli unsurlardan biri çocukların öz düzenleme kapasitesi ve sosyal-duygusal alandaki yeterlikleri ve becerileridir. Bunun için okul öncesi eğitimde çocuklara duygusal ve sosyal alanda deneyimler elde etme şansı sunulmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Sınıf ortamı çocukların ebeveynleriyle kurdukları ilişkileri yansıtmak için doğal bir ortam oluşturur. Öğretmenlerin ilişki içinde sağlayacağı destek çocuğun gelişimini beslemek ve içinde bulunduğu risk faktörlerini hafifletmek amacıyla kullanılabilir. Bununla birlikte öğretmenin ilişkiler örüntüsü içinde sergilediği tutum ve algılama biçimleri de çocuğun uyumuna katkı sağlayan önemli unsurlardandır (Longobardi, Prino, Marengo ve Settanni, 2016). Nitekim öğretmenin çocukla kurduğu ilişkiyi algılama biçimi ile çocuğun davranışları ve uyumu arasında anlamlı bağlantılar olduğunu vurgulanmaktadır (Hamre ve Pianta, 2001). İlişkinin öğretmen tarafından olumlu algılandığı çocuklarda okul başarısının ve okula uyumun diğerlerine göre daha yüksek olduğu gözlenmektedir (Rimm-Kaufman ve diğ., 2002). Bu noktadan hareket edildiğinde, çocuğun sosyal gelişiminde ve okula uyumunda etkili bir role sahip olan öğretmenin ilişkiyi algılama biçimlerinin belirlenerek, bu ilişkinin geliştirilmesinin hem bireysel hem de sınıf içi potansiyel problemlerin çözümünde önemli bir unsur olduğu görülmektedir (Pianta, 1999).

Öğretmenin belli bir öğrenciyle kurduğu ilişkiyi, öğrencinin davranışlarını ve öğrencinin kendisi hakkındaki düşüncelerini nasıl algıladığını belirlemek amacıyla oluşturulmuş ölçme araçları incelendiğinde, çeşitli yöntemlerle karşılaşılmaktadır (Pianta, 1999). Bunlar arasında, çocuk-öğretmen ilişkilerine odaklanarak bu ilişkilerin içeriğini değerlendirmeye yönelik görüşmeler, kişinin kendi algısını ve düşünme biçimlerini rapor ettiği araçlar ve gözlemleri de içeren birtakım teknikler tanımlanmaktadır (Pianta, 1999). Kişinin kendi algısını ve düşünme biçimlerini rapor

ettiği, alanda yaygın olarak kullanılan güvenilir ve geçerli nadir ölçme araçlarından biri, Pianta (1999, 2001) tarafından geliştirilen “Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği” dir. Orijinal adı Student-Teacher Relationship Scale (STRS) olan bu ölçme aracı, öğrenci-öğretmen ilişkilerini değerlendirmede etkili, kolay kullanımlı bir ölçek olarak tanımlanmaktadır. Okulöncesi dönemden başlayıp 12 yaşına kadar kullanılabilen 5li derecelendirmeye sahip bu ölçeğin 28 maddeden oluşan uzun formu ve 15 maddeden oluşan bir kısa formu bulunmaktadır. Çatışma, yakınlık ve bağımlılık alt boyutlarını içeren uzun formdaki her bir alt boyuttan elde edilen puanlar ile ölçekten hesaplanan toplam puan, sınıf içindeki öğrenci-öğretmen etkileşimlerinin türünü, öğretmenin öğrencinin okul başarısı hakkındaki düşüncelerini yansıtmaktadır. Farklı ülkelerde yaygın biçimde kullanımı olan ölçeğin Türkiye’deki uyarlama çalışmaları ilk kez Beyazkürk tarafından (2005) doktora tez çalışması kapsamında gerçekleştirilmiştir. Türk örnekleminde yapılan bu çalışmadan elde edilen bulguların ölçeğin orijinal çalışmalarından elde edilen sonuçlarla örtüştüğü görülmüştür (Beyazkürk, 2005; Şahin, 2014). Ölçeğin Türk örneklemindeki yapı geçerliğini değerlendirmek amacıyla faktör analizi yapılmış, ortaya çıkan faktör yapısının, orijinal faktör yapısıyla örtüştüğü belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin test-tekrar test güvenilirliğine ve iç tutarlığına ilişkin bulguların da ölçeğin orijinal dilinde tekrarlanan çalışmalardan elde edilenlere çok benzediği anlaşılmıştır.

Ancak ilişki algısına odaklanan ölçeğin uzun formunun çok zaman alması nedeniyle öğretmenlerin formu doldururken zorlandıkları ve bunun da ölçme aracının güvenilirliğini olumsuz yönde etkilediği ifade edilmektedir (Tsigilis ve Gregoriadis, 2008). Ayrıca ölçeğin uzun formundaki bağımlılık alt ölçeğinde yer alan beş maddenin güvenilirlik katsayılarının farklı çalışmalarda oldukça düşük bulunduğu rapor edilmiştir. Önceki çalışmalardan elde edilen bulgular cronbach alfa katsayısının .53 ile .74 arasında değiştiğini hatta .40 kadar düşük katsayılara ulaşan çalışmaların var olduğunu göstermektedir (Doumen, Verschueren, Buyse, De Munter, Max ve Moens, 2009, Ewing ve Taylor, 2009; Hamre ve Pianta, 2001). Bununla birlikte bireyci olmaktan çok ilişkiler bağlamında toplulukçu hareket eden Türk kültürü açısından değerlendirildiğinde (Kağıtçıbaşı, 2010), bağımlılık alt ölçeğinin yakınlık alt ölçeğinde yer alan maddelerle birlikte algılandığı da düşünülmektedir (Beyazkürk ve Kesner, 2005). Bu nedenle ilişki içinde daha belirgin örüntüler olarak karşımıza çıkan çatışma ve yakınlık alt ölçekleri bağımlılık alt ölçeğine kıyasla daha fazla yorumlanır hale gelmiştir (Koomen, Verschueren, van Schooten, Jak ve Pianta, 2012). Araştırmalardan elde edilen bulgular sonucunda, ölçeğin işlevliliğini arttırmak amacıyla, Pianta ve çalışma arkadaşları tarafından ölçeğin çatışma ve yakınlık olmak üzere iki alt boyuttan oluşan 15 maddelik kısa formu oluşturulmuştur (Pianta, 2001). Çatışma alt boyutu öğretmenin belli bir öğrenci ile kurduğu ilişkiyi ne düzeyde olumsuz algıladığı ile ilgilidir. Yakınlık alt boyutu ise öğretmenin öğrencisiyle kurduğu ilişkinin ne düzeyde sıcaklık, sevgi ve paylaşım içerdiğine ilişkin algısını değerlendirmektedir. Bu şekliyle ölçek hem daha esnek hem de daha az zaman alan bir form haline dönüştürülmüş ve kullanışlılığı arttırılmıştır. Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği-Kısa Formu’nun psikometrik özelliklerinin farklı kültürlerde incelendiği çalışmalar, ölçeğin bu şekliyle işlevliliğinin orijinal bulgularla benzer olduğunu ortaya koymaktadır. Norveç örnekleminde 6-13 yaş aralığındaki 863 çocuk ile yapılan araştırmada, doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin iki faktörlü (çatışma ve yakınlık) kısa formunu destekleyen bulgular elde edilmiştir (Drugli ve Hjemdal, 2013). Milatz, Glüe, Harwardt-Heinecke, Kapple, ve Ahnert (2014) tarafından Almanya ve Avusturya’daki okulöncesi eğitim kurumlarında ve ilkokullarda görev yapan 871 öğretmen ile ölçeğin uzun formu kullanılmış, yakınlık ve çatışma alt boyutlarının orijinal yapıya benzer bulunduğu ancak

bağımlılık alt ölçeğinin yeterince iyi işlemediği ifade edilmiştir. İtalya’da yapılan bir başka araştırmada (Fraire, Longobardi, Prino, Sclavo ve Settanni, 2013) ölçeğin 28 madde yerine yeniden düzenlenen 22 maddelik İtalyan versiyonun daha iyi işlediği ancak bağımlılık alt ölçeğinin hala istenen güvenilirlik katsayısına erişemediği (yakınlık .85, çatışma .92 ve bağımlılık .69) görülmüştür. Yunanistan’da 336 okulöncesi çocuğuyla yapılan bir başka araştırmada da ölçeğin kısa formunda bulunan yakınlık ve çatışma alt ölçeklerinden oluşan modelin doğrulandığı ve bu modelin cinsiyetler açısından da değişmez olduğu bulunmuştur (Tsigilis ve Gregoriadis, 2008). Sclavo, Prino, Fraire ve Longobardi (2012) tarafından İspanya, Yunanistan ve İtalya’da yapılan araştırmaların karşılaştırıldığı kültürlerarası bir çalışmada ölçek yapısının güçlü bir bütünlüğü olduğu, her ne kadar kültürlere özgü adaptasyonlar yapılsa da ölçeğin temel olarak öğrenci-öğretmen arasındaki ilişkiyi değerlendirmek için geçerli ve güvenilir psikometrik özellikler sergilediği ifade edilmektedir.

Ölçeğin özellikle okula uyum sorunlarının erken dönemde belirlenmesi, gereken müdahalenin yapılması ve önlemlerin alınması açısından önemli bir değerlendirme aracı olduğu belirtilmektedir (Pianta, 1999). Bütün bunlara ek olarak ölçek, etkileşim biçimleri nedeniyle sorun yaşayan ve mesleki açıdan tükenmişlik içinde olan öğretmenlerin belirlenmesi ve gereken desteğin sağlanması açısından da büyük önem taşımaktadır (Pianta, 2001). Bu çalışmanın amacı alanda ihtiyaç duyulan ve yaygın kullanımı olan “Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği- Kısa Formu” nun Türkiye’deki uyarlama çalışmalarının gerçekleştirilmesidir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma, mevcut durumu kullanarak çıkarımlarda bulunmayı ve varolan bir yapının doğrulanmasını içerdiğinden tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları ilişkileri algılama biçimlerinin değerlendirildiği betimleyici bir çalışma olarak planlanmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2014–2015 öğretim yılında İzmir ili sınırları içinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı tüm bağımsız anaokullarındaki 3-4-5 yaş çocukları ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Ölçeğin uyarlama çalışmaları için İzmir ili merkez ilçelerinde bulunan bağımsız anaokullarından kolay ulaşılabılır örnekleme yoluyla amaca uygun olarak belirlenen 22 kurum ile çalışılmıştır. Bu kurumlara devam eden, herhangi bir gelişimsel geriliği ya da engeli bulunmayan, 3-6 yaş grubu 830 çocuk ve ölçekleri dolduran 165 öğretmen üzerinden analizler yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği – Kısa Formu (ÖÖİÖ-K) (Pianta, 2001), 15 maddelik, öğretmenin belli bir öğrenciyle kurduğu ilişkiyi algılama biçimini değerlendirmek amacıyla oluşturulmuş 5’ li likert tipi bir ölçektir. Okulöncesi dönemden başlayarak ortaokul düzeyinde de kullanılabilen bir ölçme aracıdır. Ölçekte yer alan her bir madde 1 (kesinlikle uymuyor) ile 5 (kesinlikle uyuyor) arasında bir değer almaktadır. Ayrıca çok geniş kapsamda akademik ve sosyal açıdan da yordayıcı bir ölçek olduğu belirtilmektedir (Koomen ve diğ., 2012, Drugli ve Hjemdal, 2013, Milatz ve diğ., 2014). Ölçeğin kısa formu iki alt boyuttan oluşmaktadır;

Çatışma alt boyutu. Çatışma puanları çocuğun öğretmen tarafından olumsuz algılanan davranışlarını, duygusal boyuttaki olumsuz etkileşimlerini, davranışların etkili biçimde yönetilememesini içermektedir. Öğretmen tarafından tanımlanan yüksek çatışma puanları, öğrenciyle yaşanan olası anlaşmazlıklara, duygusal olarak o öğrenciyle nasıl başedebileceğini bilememeye ve kendini o ilişki içinde etkili olarak tanımlayamamaya işaret etmektedir. Çatışma alt ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 8 en yüksek puan 40'dır.

Yakınlık alt ölçeği. Yakınlık puanları, çocukla gerektiği kadar ilgilenme ve cevaplayıcı olma, olumlu duygusal etkileşimler içinde bulunmayı içermektedir. Yüksek yakınlık puanları, öğretmenin o öğrenciyi iyi bir öğrenci olarak algıladığını, öğrencinin de öğretmenini destekleyici bir yetişkin olarak gördüğünü ve etkili bir kaynak olarak onu kullandığını göstermektedir. Yakınlık alt ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 7 en yüksek puan 35'dir.

Bu boyutlar, etkileşimin niteliğine ilişkin bir bilgi vererek öğretmenin öğrencisiyle kurduğu ilişkiyi genel olarak olumlu ve etkili algılayıp algılamadığını belirlemektedir. Genel olarak ölçeğin alt boyutlarına ilişkin yorumlamalar yapılmakla birlikte elde edilen toplam puanın da ilişkiyi tanımlamayabilmek açısından bir işlevi bulunmaktadır. Alınabilecek toplam puan 15 ile 75 arasında değişmektedir. Toplam puanın yüksek olması düşük düzeyde çatışma yaşandığına, genel anlamda yakınlık içeren ve olumlu nitelikler taşıyan bir ilişki örüntüsünün varlığına işaret etmektedir. Ancak yapılan çalışmalarda toplam puan üzerinden değil, daha çok ölçeğin ilişkilerin niteliğini tanımlayan alt boyutları üzerinden karşılaştırmaların ve yorumlamaların yapıldığı görülmektedir.

Tablo 1. Öğrenci-öğretmen ilişki ölçeği-kısa formu maddeleri

Madde	Madde İçeriği
1.	Bu çocukla sevgi dolu, sıcak bir ilişki paylaşıyorum.
2.	Bu çocuk ve ben daima birbirimizle mücadele eder gibiyiz.
3.	Eğer üzgünse/kızgınsa, bu çocuk benden onu rahatlatmamı ister
4.	Bu çocuk benim, fiziksel olarak şefkat göstermemden ya da dokunmamdan rahatsız olur
5.	Bu çocuk benimle olan ilişkisine değer verir
6.	Bu çocuğu övdüğümde gururlanır
7.	Bu çocuk kendisiyle ilgili bilgileri kendiliğinden paylaşır
8.	Bu çocuk bana kolayca sinirlenir
9.	Bu çocuğun hissettiklerini anlayıp paylaşmak kolaydır.
10.	Bu çocuk disiplin altına alındıktan sonra kızgınlığını ya da direncini sürdürür
11.	Bu çocukla uğraşmak enerjimi tüketir
12.	Bu çocuk kötü bir ruh hali içinde geldiğinde, uzun ve zor bir gün geçireceğimizi anlarım
13.	Bu çocuğun bana karşı beslediği duygular tahmin edilemeyebilir ya da aniden değişebilir
14.	Bu çocuk bana karşı çıkarıcı ya da planlı hareket eder
15.	Bu çocuk duygularını ve yaşantılarını benimle açıkça paylaşır

Verilerin Toplanması

Öncelikle kaynak dili İngilizce olan ve 15 maddeden oluşan ölçek, uzmanlardan ve bir dilbilimciden oluşan bir grup çevirmen tarafından hedef dil Türkçeye çevrilmiştir. Daha sonra çeviri, testi çevirenlerden farklı bir çevirmen grubu tarafından incelenerek, kaynak dille karşılaştırılmış ve değerlendirilmiştir. Maddeler üzerinde anlaşmaya varıldıktan sonra, ölçeğin son şeklini vermeden önce, maddelerin anlaşılır olup olmadığını belirlemek amacıyla hem alanda çalışan hem de alan dışından bir grup uzmana danışılmıştır. Yasal izinlerin ardından ölçek araştırmacılar tarafından 3-6 yaş grubu çocuklarla çalışan öğretmenlere verilmiş ve sınıflarındaki ilk 5 öğrenciyi düşünerek ölçeği doldurmaları istenmiştir. Sınıf listesinin ilk beş öğrencisi içinde özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler bulunduğu, bu öğrencinin yerine sıradaki diğer öğrenciyi düşünerek ölçeği doldurmaları istenmiştir. Nitekim ülkemizde yapılan güncel bir araştırmada, öğretmenlerin özel eğitim gereksinimi olan çocuklarla kurdukları ilişkide daha fazla çatışma algıladıkları bulunmuştur (Demirkaya ve Bakkaloğlu, 2015). Bu nedenle ölçeğin kısa formunun uyarlama çalışmasının olağan gelişim gösteren çocuklarla yapılmasının daha uygun olacağı düşünülmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmada güvenilirlik bulgularıyla ilgili olarak iç tutarlık katsayıları ve test-tekrar test korelasyon katsayıları hesaplanmış, ayrıca ölçeğin faktör yapısı hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizi ile incelenmiştir. Bu analizler için SPSS 15.0 ve LISREL programı kullanılmıştır.

Bulgular

Çalışmaya katılan öğretmenlerin deneyim süreleri incelendiğinde dağılımın 2 yıl ile 33 yıl arasında değiştiği görülmüştür. Bununla birlikte sınıf mevcutları incelendiğinde yığılmanın 16-20 çocuk arasında olduğu görülmektedir (Bakınız Tablo 1). Çocuklara ilişkin değişkenler incelendiğinde kız ve erkek sayılarının birbirine benzer olduğu yaş grupları açısından da benzer bir dağılımın sağlandığı görülmektedir (Bakınız Tablo 2).

Tablo 2. Çalışma grubu sınıf mevcutlarının dağılımları

		Sıklık	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Sınıf	8-10	30	3.6	3.6	3.6
mevcudu	11-15	101	12.2	12.2	15.8
	16-20	248	29.9	29.9	45.7
	21-25	385	46.4	46.4	92.0
	26-28	66	8.0	8.0	100.0
	Toplam	830	100.0	100.0	

Tablo 3. Çalışma grubunu oluşturan çocukların yaş ve cinsiyetlerine göre dağılımları

		Cinsiyet		Toplam
		Kız	Erkek	
Yaş grubu	3.	67	52	119
	4.	154	147	301
	5.	153	157	310
	6.	54	46	100
Toplam		428	402	830

Analizler öncesinde öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları ilişkilere yönelik algılarını yansıttıkları öğrenci-öğretmen ilişki ölçeğinin çatışma alt boyutunda yer alan maddeler (madde 2, madde 4, madde 8, madde 10, madde 11, madde 12, madde 13, madde 14) olumsuz olduklarından ters çevrilerek olumlu haline dönüştürülmüş ve yeniden kodlanmıştır. Bu şekilde analize uygun hale getirilmiştir.

Yapılan güvenilirlik analizleri sonunda, iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı toplam puan açısından (cronbach alfa) .82 olarak bulunmuştur. Alt ölçekler boyutunda değerlendirildiğinde çatışma alt ölçeği iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .84, yakınlık alt ölçeği iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ise .76 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayılarını belirlemek amacıyla, farklı bir katılımcı grup ile çalışılmıştır. Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 12' si kız, 12'si erkek 5 yaş ve 13'ü kız, 23' ü erkek 6 yaş toplam 60 çocuk ve 11 öğretmen katılımcı grubu oluşturmuştur. Öğretmenlerden iki hafta arayla ölçekleri doldurmaları ve sınıflarındaki her bir öğrenciyle kurdukları ilişkileri algılama biçimlerini yansıtılmaları istenmiştir. Pearson korelasyon analizleri sonucunda ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayıları çatışma alt ölçeği için .87, yakınlık alt ölçeği için .83, ve toplam puanda .83 olarak hesaplanmıştır.

Ölçekte yer alan her bir maddenin öğretmenin öğrencisiyle kurduğu ilişkiyi algılama biçimlerini değerlendirip değerlendirmedini ortaya koymak amacıyla hesaplanan madde toplam korelasyonları .24 ile .60 arasında değişmektedir (Bakınız Tablo 3). Alt boyutlar düzeyinde incelendiğinde çatışma alt ölçeğinde korelasyonların .42 ile .68 arasında, yakınlık alt ölçeğinde ise .26 ile .63 arasında değiştiği görülmektedir. Genel olarak maddelerin ölçeğin bütünü ile ilişkili olduğu ve ölçülmek istenen özelliği iyi düzeyde ölçebildiği izlenmektedir.

Tablo 4. Öğrenci-öğrenci ilişki ölçeği-kısa formu alt boyutları ve madde toplam korelasyonları

Madde Numarası	Madde Toplam Korelasyonları	Ölçek Altboyutları	Altboyut Madde Numarası	Altboyut Madde Toplam Korelasyonları
ööiö1	.450	Çatışma	ööiö2	.626
ööiö2	.567		ööiö8	.568
ööiö3	.242		ööiö10	.651
ööiö4	.287		ööiö11	.677
ööiö5	.552		ööiö12	.584
ööiö6	.357		ööiö13	.605
ööiö7	.352		ööiö14	.415
ööiö8	.477	Yakınlık	ööiö1	.467
ööiö9	.499		ööiö3	.369
ööiö10	.540		ööiö4	.261
ööiö11	.602		ööiö5	.487
ööiö12	.454		ööiö6	.399
ööiö13	.564		ööiö7	.580
ööiö14	.431		ööiö9	.576
ööiö15	.420		ööiö15	.626

Çatışma ölçeğinin yapı geçerliğini değerlendirmek amacıyla ilk olarak açılımlı faktör analizi uygulanmıştır. Ancak öncesinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Sphericity Testi ile verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı araştırılmıştır. Ölçeğin KMO değeri .876 olarak bulunmuş, dağılımın normalliğinin Barlett Sphericity Testi incelenmesi sonucunda ise ki kare iyi uyumluluk testi değerinin 3716,507 ($p < .05$) olduğu görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlar verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

Faktör yapılarını tanımlamak amacıyla dik eksen döndürmesiyle (varimax) temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4’de yer almaktadır. Ölçekte yer alan 15 madde iki faktörlü yapıya zorlandığında ortaya çıkan bulgular ölçeğin orijinal kısa formundaki iki faktörlü yapısının korunduğunu göstermektedir. Elde edilen faktör yapısının toplam varyansın % 45,967’ sini açıkladığı belirlenmiştir (Bakınız Tablo 5). Birinci faktör 7 maddeden oluşmaktadır; özdeğeri 3,74’ dür ve toplam varyansın % 24,957’ sini açıklamaktadır. Bu faktör maddelerin içeriği nedeniyle “Çatışma” olarak adlandırılmaktadır. Toplam varyansın %21,010’ unu açıklayan ikinci faktör ise maddeleri sebebiyle “Yakınlık” olarak adlandırılmıştır ve öz değeri 3,15’dir. Ölçeğin kısa formunun orijinalinden farklı olarak dördüncü maddenin çatışma alt boyutuna değil, yakınlık alt boyutuna yüklendiği görülmektedir. Bu maddede tanımlanan “Bu çocuk benim, fiziksel olarak şefkat göstermemden ya da dokunmamdan rahatsız olur” ifadesi her ne kadar çatışma içeriği taşısa da kendi kültürümüzde yakınlığa işaret eden bir madde olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak ölçeğin uzun formunda da varolan dördüncü madde hem orijinalinde hem de uzun formunun

Türkçeye uyarlanmasında yakınlık alt boyutuna yüklenmesi sebebiyle, bu durumun aykırı bir bulgu olmadığı düşünülmektedir. Dördüncü maddenin faktör yükünün .334 düzeyinde olduğu izlenmekle birlikte bu maddenin ölçeğin bütünlüğünü bozan aykırı bir madde olmadığı, yakınlık alt boyutuna yüklenmesi sebebiyle maddenin olduğu şekliyle korunması uygun görülmüştür.

Tablo 5. Öğrenci-öğretmen ilişki ölçeği-kısa formu açımlayıcı faktör analizi bileşen bulguları

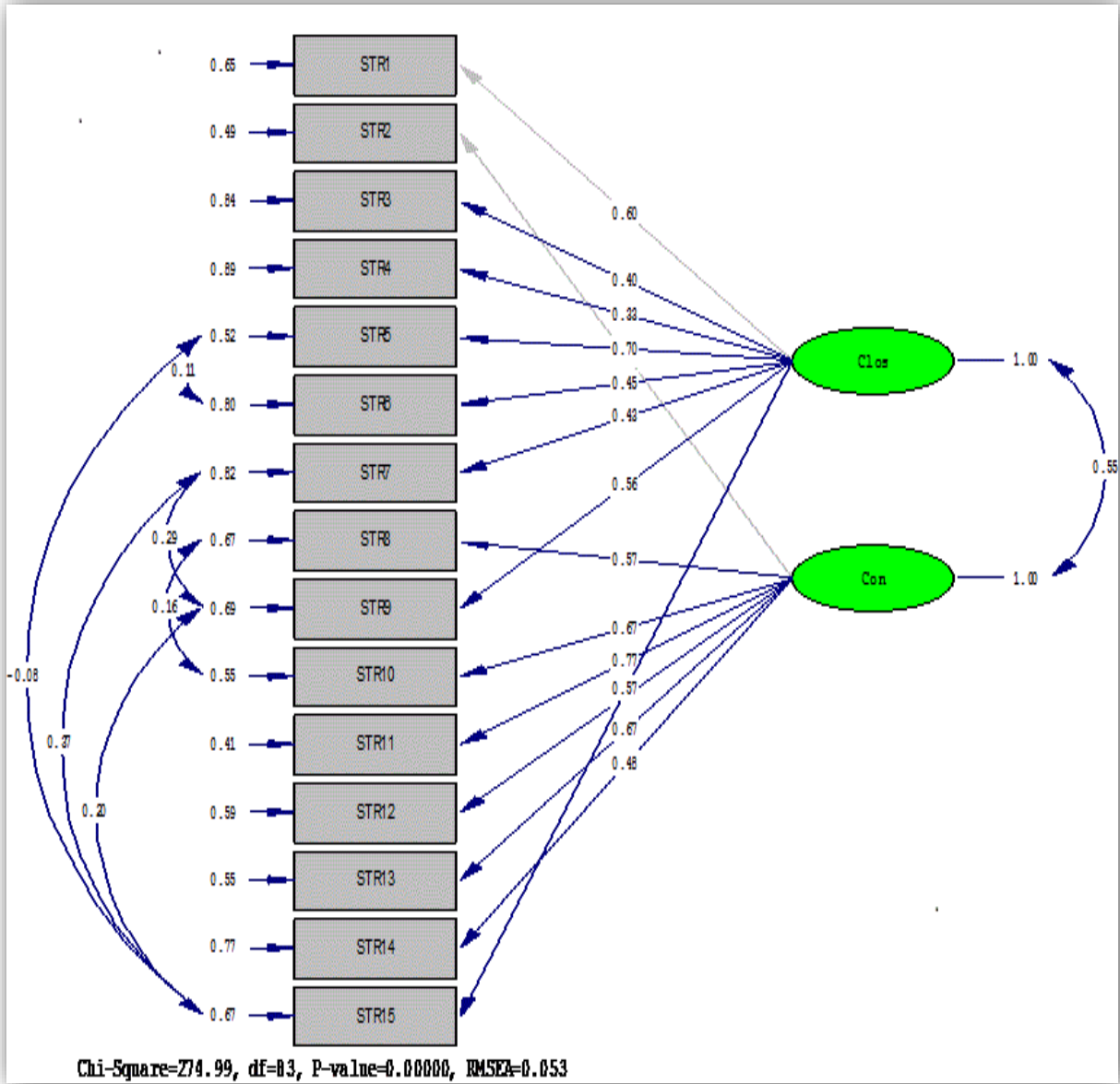
Maddeler	Bileşenler	
	1	2
ööiö11	.771	.156
ööiö 10	.759	.068
ööiö 2	.727	.154
ööiö 12	.709	-.006
ööiö 13	.699	.192
ööiö 8	.681	.055
ööiö 14	.512	.228
ööiö 15	.010	.796
ööiö 7	-.061	.768
ööiö 9	.182	.705
ööiö 1	.241	.568
ööiö 5	.398	.557
ööiö 3	-.020	.529
ööiö 6	.168	.512
ööiö 4	.207	.334

Öğrenci- öğretmen ilişki ölçeği kısa form uyarlama incelemeleri kapsamında yapı geçerliğini sağlamak üzere, birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi (CFA- confirmatory factor analysis) yapılmıştır. Ölçekte yer alan 15 madde gözlenen değişkenler ve açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan iki temel bileşen olan “yakınlık” ve “çatışma” temel boyutları örtük değişken olarak bir ölçme modeli oluşturulmuştur.

Tablo 6. Öğrenci-öğretmen ilişki ölçeği-kısa formu faktör yüklerine ilişkin bulgular

Bileşen	Başlangıç Özdeğerleri		Rotasyon Sonrası Faktör Yükleri	
	Toplam %	Toplam	Varyans %	Toplam %
1	30.961	3.744	24.957	24.957
2	45.967	3.151	21.010	45,967

Doğrulayıcı faktör analizleri yapılırken, yakınlık örtük özelliğinin ölçekteki 1. maddesi ve çatışma özelliğinin ölçekteki sırasıyla 2. maddesi referans değişkeni olarak atanmış ve faktör yükü parametre değeri 1.00’e sabitlenerek örtük değişkenin tanımlanması yapılmıştır.



Şekil 1. Öğrenci-öğretmen ilişki ölçeği-kısa formu doğrulayıcı faktör analizi diyagramı ve faktör yükleri

Örtük değişkenden gözlenen değişkenlere doğru tanımlanmış olan standardize parametre değerleri incelendiğinde gözlenen değişkenlerin diğer bir ifadeyle ölçekteki tüm maddelerin faktör yüklerinin yüksek ve kabul edilebilir değerlerde olduğu (0.33 ile 0.77 aralığında) görülmüştür (Bakınız Şekil 1). Böylece her bir maddenin kendi tanımlı olan örtük bileşeni izlenebilmektedir. Kurulan ölçme modelinin veri-model uyumunun değerlendirilmesine olanak sağlayan uyum iyiliği istatistikleri (goodness of fit statistics) Tablo.7' de sunulmaktadır.

Tablo 7. Öğrenci-öğretmen ilişki ölçeği-kısa formu doğrulayıcı faktör analizi uyum iyiliği istatistikleri

	χ^2	df	NC(χ^2/df)	RMSEA	CFI	GFI	NFI
Model1	606.26	89	6.81	.084	.93	.91	.92
Modifikasyon yok				% 90 güv.ara. (.077;.090)			
Model 2	274.99	83	3.3	0.053	.97	.96	.96
Modifikasyon var				% 90 güv. ara (.046; .060)			

Tablo.7’de de görüldüğü üzere, birinci modelde tanımlanan yakınma ve çatışma örtük değişkenlerinin model veri uyumu istatistikleri özellikle RMSEA ve NC değerleri açısından yetersiz bulunmuş ve önerilen düzeltme indeksleri (modifikasyon) yapılmıştır (5 ve 6, 5 ve 15, 10 ve 8, 9 ve 7, 9 ve 15 numaralı maddeler arasında). Böylece Model 2’nin model-veri uyumunu sağladığı görülmüş, χ^2 değerinin 274.99 ve sd = 83 olduğu ve χ^2 değerinin serbestlik derecesine bölünmesi ile elde edilen değer NC=274.99/83= 3.3 düzeyinde kaldığı ve bu oranın iyi bir uyum düzeyi olarak kabul edildiği saptanmıştır. Diğer uyum iyiliği istatistikleri olarak CFI (Comparative fit index) değeri .97, GFI (Goodness of fit index) değeri .96, NFI(Normed fit index) değeri .96 ve RMSEA (Root mean square error of approximation) .053 (RMSEA % 90 güven aralığı sınırları .046; .060 olarak bulunmuştur. Tüm model veri uyumunun değerlendirildiği uyum istatistikleri incelendiğinde genel olarak 15 gösterge değişken olan ölçek maddelerinin, yüksek düzeyde iyi uyum gösterdikleri saptanmıştır. Sonuç olarak öğretmen-öğrenci ilişki ölçeğinin doğrulayıcı yapı geçerliği sağlanmıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeği-Kısa Formunun Türkçe’ye uyarlaması amaçlanmış ve bu doğrultuda yapı geçerliği, iç tutarlık ve test tekrar test geçerliğine ilişkin bulgulara ulaşılmaya çalışılmıştır. Farklı kültürlerde yürütülen araştırmalardan elde edilen bulgulara benzer sonuçlara ulaşılmış, ölçeğin kısa formunun yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu, yapı geçerliğinin sağlandığı açıkça ortaya konmuştur. Ölçeğin orijinal faktör yapısı doğrulanmakla birlikte ölçeğin üç faktörlü uzun formunda olduğu gibi 4. Maddenin yakınlık olarak tanımlanan faktöre yüklendiği ve faktör yükünün diğerlerine göre daha düşük olduğu görülmüştür. Bu durum Yunanistan’da Tsigilis ve Gregoriadis, (2008) tarafından ölçeğin kısa formunun sınıandığı çalışmada da rapor edilmiştir. Ebel (1965)’in ifade ettiği gibi, madde ayırt edicilik düzeyi referans alındığında .20 ve .29 arasında olan maddelerin revizyona ihtiyaç duyduğu belirtilmektedir. Bu nedenle araştırmacıların 4. Madde açısından dikkatli olmaları, maddeyi değerlendirirken bu çalışmanın bulgularını gözünde bulundurmaları önerilmektedir. Bu maddenin kültürel yanlılık sebebiyle istendik düzeyde yüksek değerler almadığı öngörülmekle birlikte, uzun vadede, yapılacak diğer çalışmalarda 4. maddenin ölçek ile bütünlüğünün yeniden sınanmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

İç tutarlık ve test-tekrar test katsayıları ile açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçları gözönünde bulundurulduğunda, ölçeğin kısa formunun kendi kültürümüz için de orijinal şekliyle işlevlik gösterdiği izlenmektedir. Nitekim Portekiz’de yapılan güncel bir çalışmada araştırmacılar ölçeğin kısa formunun psikometrik kriterler açısından iyi düzeyde işlev gösterdiğini, güvenilirlik katsayılarının yüksek olduğunu ve yapı geçerliğinin

sağlandığını ifade etmektedirler (Patricio, Barata, Calheiros ve Graça, 2015). Ayrıca araştırmacılar yaptıkları çalışma sonunda ölçeğin kısa formunun kültürler arası kullanıma uygun olduğunu da vurgulamışlardır. Benzer biçimde İtalya’da yapılan bir çalışmada, kısa formunun iç tutarlık katsayısının iyi düzeyde olduğu rapor edilmiştir (Settanni, Longobardi, Sclavo, Fraire ve Prino, 2015).

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrencileriyle kurdukları ilişkiler değerlendirilmiş, elde edilen veriler bu yaş grubuna özgü veriler olarak yorumlanmıştır. Ancak ölçeğin kullanım alanına bakıldığında yalnızca okul öncesi dönem çocuklarıyla değil daha büyük yaş gruplarıyla da çalışıldığı görülmektedir. Norveç’te yaşları 6 ila 13 arasında değişen 863 çocukla yapılan çalışma sonunda ölçeğin kısa formunun orijinal haliyle güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olarak kullanılabilmesi ortaya konmuştur (Drugli ve Hjemdal, 2013).

Bu çalışma ile öğretmenlerin algılama biçimlerinden yola çıkılarak öğrenci-öğretmen ilişkilerini değerlendiren, daha önce de uzun formunun Türkçe’ye uyarlandığı (Beyazkürk, 2005, Şahin 2014) Öğrenci-Öğretmen İlişki Ölçeğinin kısa formunun psikometrik özellikler açısından uygun niteliklere sahip olduğu açıkça ortaya konmuştur. Özellikle eğitim araştırmaları alanında öğretmenlerle yapılan çalışmalar açısından değerlendirildiğinde, ölçeğin kısa formunun, daha hızlı ve kolay biçimde doldurulması hem iş yükünün azaltılması hem de daha güvenilir sonuçlara ulaşılması açısından önemli görülmektedir. Okul öncesi dönemden başlayarak çocukların ilişkiler bağlamında yaşayabilecekleri sorunları tespit edebilme niteliği taşıyan ölçeğin (Pianta, 2001), uyum sorunlarının önlenmesi açısından uzun vadede yordayıcı bir işlev göreceği düşünülmektedir. Bu nedenle ölçeğin kısa formunun alana kazandırılmasının yapılacak yeni çalışmalar için önemli bir motivasyon sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Beyazkurk, D. & Kesner, J.E. (2005) Teacher-child relationships in Turkish and U.S. schools: A Cross-cultural study. *International Education Journal*, 6(5), 547 – 554.
- Beyazkürk, D. (2005). *Biriktirilmiş olumlu deneyimler (Banking Time) müdahale programının okulöncesi öğrenci-öğretmen ilişkileri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirkaya, P.N. ve Bakkaloğlu, H. (2015). Examining the student-teacher relationships of children both with and without special needs in preschool classrooms. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(1), 159 – 175.
- Doumen, S., Verschuere, K., Buyse, E., De Munter, S., Max, K., & Moens, L. (2009). Further examination of the convergent and discriminant validity of the student-teacher relationship scale. *Infant and Child Development*, 18, 502 – 520.
- Drugli, M.B., & Hjemdal, O. (2013). Factor structure of the Student-Teacher Relationship Scale for Norwegian school-age children explored with confirmatory factor analysis. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(5), 457 – 466.
- Fraire, M., Longobardi, C., Prino, L.E., Sclavo, E., & Settanni, M. (2013). Examining the Student-Teacher Relationship Scale in the Italian Context: A factorial validity study abstract introduction. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(3), 851 – 882.
- Gregoriadis, A., & Tsigilis, N. (2008). Applicability of the Student-Teacher Relationship Scale (STRS) in the Greek educational setting. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 26(2), 108 – 120.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72, 625 – 638.
- Howes, C., & Hamilton, C.E. (1992). Children's relationships with child care teachers: Stability and concordance with parental attachments. *Child Development*, 63 (4), 867 – 878.
- Howes, C., Shivers, E. M., & Ritchie, S. (2004). Improving social relationships in child care through a researcher-program partnership. *Early Education and Development*, 15, 57 – 78.
- Koomen, H.M.Y., Verschuere, K., van Schooten, E., Jak, S., & Pianta, R.C. (2012). Validating the student-teacher relationship scale: testing factor structure and measurement invariance across child gender and age in a Dutch sample. *Journal of School Psychology*, 50(2), 215 – 234.
- Longobardi, C., Prino, L. E., Marengo, D., & Settanni, M. (2016). Student-Teacher Relationships As a Protective Factor for School Adjustment during the Transition from Middle to High School. *Frontiers in Psychology*, 7, 1988.
- Milatz, A., Glüe, M., Harwardt-Heinecke, E., Kapple, G., & Ahnert, L. (2014). The Student-Teacher Relationship Scale revisited: Testing factorial structure, measurement invariance and validity criteria in German-speaking samples. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(3), 357 – 368.
- Patrício, J.N., Barata, M.C., Calheiros, M.M., & Graça, J. (2015). A Portuguese version of the Student-Teacher Relationship Scale – Short Form. *Spanish Journal of Psychology*, 18 (30), 1–12.

- Pianta, R.C. (1994). Patterns of relationships between children and kindergarten teachers. *Journal of School Psychology, 32*, 15 – 32.
- Pianta, R.C., Steinberg, M.S., & Rollins, K. (1995). The first two years of school: Teacher–child relationships and deflections in children’s classroom adjustment. *Development and Psychopathology, 7*, 297 – 312.
- Pianta, R.C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Pianta, R.C. (2001) *Students, teachers, and relationship support: Professional manual*. U.S.A.: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Pianta, R.C., & Hamre, B.K. (2001). *Students, teachers, and relationship support: Consultant’s manual*. U.S.A.: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Rimm-Kaufman, S. E., Pianta, R. C., Early, D. M., Cox, M. J., Saluja, G., Bradley, R. H., & Payne, C. (2002). Early behavioral attributes and teachers' sensitivity as predictors of competent behavior in the kindergarten classroom. *Journal of Applied Developmental Psychology, 23*(4), 451-470.
- Sahin, D. (2014). Öğrenci - Öğretmen İlişki Ölçeği’ nin Türkçeye uyarlanması. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 13* (25), 87-102.
- Sclavo, E., Prino, L.E., Fraire, M., & Longobardi, C. (2012). Examining cross-cultural validity, in a European educational setting of the Student-Teacher Relationship Scale. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2*(1), 165 – 174.
- Settanni, M., Longobardi, C., Sclavo, E., Fraire, M., & Prino, L.E. (2015). Development and psychometric analysis of the Student–Teacher Relationship Scale-Short Form. *Frontiers in Psychology, 6*(898), 1 – 7.
- Tsigilis, N., & Gregoriadis, A. (2008). Measuring teacher–child relationships in the Greek kindergarten setting: A validity study of the Student–Teacher Relationship Scale-Short Form. *Early Education and Development, 19*(5), 816–835.