



**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLAR İÇİN SOSYAL YETKİNLİK ÖLÇEĞİNİN
GEÇERLİK GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

Gözde Korkmaz

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

OCAK, 2022

TELİF HAKKI VE FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Gözde

Soyadı : KORKMAZ

Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi : 31.01.2022

TEZİN

Türkçe Adı: Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Geçerlik
Güvenirlilik Çalışması

İngilizce Adı: Validity Reliability Study Of Social Competence Scale For Pre-School
Children

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Gözde KORKMAZ

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Gözde KORKMAZ tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Adalet KANDIR

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi

.....

Üye: Doç. Dr. Zeynep KURTULMUŞ

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 27/01/2022

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans sürecim boyunca beni her zaman destekleyen, sabırla dinleyen, vaktini hiçbir zaman esirgemeyen, tecrübeleriyle ufkumu açan değerli danışmanım Sayın Prof. Dr. Adalet KANDIR'a sonsuz teşekkür ederim.

Ölçek geliştirme sürecimde uzman görüşü istediğim ve bu konuda bana içtenlikle yardımcı olan uzman hocalarıma teşekkür ederim. Tez süresi boyunca bilgi ve deneyimlerini esirgemeyen ve ölçeğin istatistiksel verilerinin analizinde benimle zaman ve emek harcayan değerli hocam Prof. Dr. Mehmet Barış HORZUM'a, Prof. Dr. Ayşe Güler KÜÇÜKTURAN'a ve Öğr. Gör. Yasin ÜNGÖREN'e teşekkür ederim.

Süreç boyunca hep yanımda olan kıymetli arkadaşım Hazal KARABATAK ve Fatma ÖZMÜFTÜOĞLU'na, hayat boyu beni destekleyen aileme teşekkürlerimi sunarım.

Gözde KORKMAZ

**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLAR İÇİN SOSYAL YETKİNLİK ÖLÇEĞİNİN
GEÇERLİK GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Gözde Korkmaz
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ocak, 2022**

ÖZ

Bu araştırmada, “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği”nin geçerlik güvenirlik çalışmasını yapmak amaçlanmıştır. Genel tarama niteliğinde olan araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim-öğretim yılında 48-72 aylık çocuklar ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiş 560 çocuk ve ebeveyni oluşturmuştur. Araştırma verilerinin toplanmasında; araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği”nin uygulanmasıyla elde edilen veriler kullanılarak geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin geçerliğine yönelik çalışmalarda kapsam geçerliği ve yapı geçerliği ayrıntılı olarak incelenmiştir. Verilerin analizinde SPSS ve LISREL programları kullanılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliği uzman görüşlerinden gelen geri bildirimlere göre sağlanmıştır. Yapı geçerliğini sağlamak amacıyla Açıklayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan açıklayıcı faktör analizlerinde varimax (25) döndürme yöntemi kullanılmıştır. Analizler sonucunda Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği için 64 maddeden oluşan üç boyutlu bir yapı elde edilmiştir. Elde edilen bu yapıyı doğrulamak amacıyla yürütülen doğrulayıcı faktör analizi sonuçları ise ölçeğin uygulandığı örnekleme uyumunun kabul edilebilir ve mükemmel düzeyde olduğunu göstermiştir. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin hesaplanan cronbach alpha içtutarlılık katsayısı

ölçeğin tamamı için .934, sosyal ve duygusal becerileri alt boyutu için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı .946, akademik başarı alt boyutu için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı .925, sosyal anksiyete alt boyutu için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı .926 olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu kabul edilmiştir.



Anahtar Kelimeler : Okul Öncesi Eğitim, Erken Çocukluk, Sosyal Yetkinlik, Sosyal ve Duygusal Beceriler, Akademik Başarı, Sosyal Anksiyete

Sayfa Adedi : 123 + xvi

Danışman : Prof. Dr. Adalet Kandır

VALIDITY RELIABILITY STUDY OF SOCIAL COMPETENCE SCALE FOR PRE-SCHOOL CHILDREN

(M.S. Thesis)

Gözde Korkmaz

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

January, 2022

ABSTRACT

In this study, it is aimed to conduct the validity reliability study of the "Social Competency Scale for Preschool Children". The universe of the research, which is a general survey, consists of the children and their parents of 48-72 months old children in the 2020-2021 academic year. The sample of the study consisted of the parents of 560 children who were selected with the convenient sampling method, one of the non-random sampling methods. In the collection of research data; "Social Competency Scale for Preschool Children" and "Personal Information Form" developed by the researcher were used. Validity and reliability studies were conducted using the data obtained through the application of the "Social Competency Scale for Preschool Children". In the studies on the validity of the scale, content validity and construct validity were examined in detail. SPSS and LISREL programs were used in the analysis of the data. The content validity of the scale was provided according to the feedback from the expert opinions. Exploratory factor analysis (EFA) and confirmatory factor analysis (CFA) were performed to ensure construct validity. Varimax (25) rotation method was used in the exploratory factor analysis. As a result of the analysis, a three-dimensional structure consisting of 64 items was obtained for the Social Competency Scale for Preschool Children. The results of the confirmatory factor analysis carried out to confirm this obtained structure showed that the sample fit of the scale was acceptable and at an excellent level. The Cronbach alpha internal consistency coefficient calculated for the reliability of the scale was .934 for the whole scale, the internal consistency coefficient

calculated for the social and emotional skills sub-dimension was .946, the internal consistency coefficient calculated for the academic achievement sub-dimension was .925, and the internal consistency coefficient calculated for the social anxiety sub-dimension was .926. As a result, it has been accepted that the "Social Competence Scale for Preschool Children" is a valid and reliable measurement tool.



Key Words : Preschool Education, Early Childhood, Social Competence, Social and Emotional Skills, Academic Achievement, Social Anxiety

Page Number : 123 + xvi

Supervisor : Prof. Dr. Adalet Kandir

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı	4
1.2.1.Alt Amaçlar.....	4
1.3.Araştırmanın Önemi	4

1.4.Varsayımlar	6
1.5.Sınırlılıklar	6
1.6.Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	8
KURAMSAL TEMELLER.....	8
2.1. Sosyal Yetkinlik Kavramı.....	8
2.2. Sosyal Yetkinliğe İlişkin Kuramlar	9
2.2.1. Psiko-Sosyal Gelişim Kuramı.....	9
2.2.2. Sosyal Öğrenme Teorisi	11
2.3. Sosyal Yetkinlik Gelişimi.....	11
2.4. Sosyal Yetkinliğin Göstergeleri ve Boyutları.....	13
2.4.1. Sosyal Beceriler	15
2.4.2. Duygusal Yeterlik.....	17
2.4.3. Akademik Başarı	19
2.4.4. Sosyal Anksiyete	21
2.4.5. Benlik.....	22
2.5. Erken Çocuklukta Sosyal Yetkinlik Gelişimini Değerlendirme	24
BÖLÜM III	26
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	26
3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	26
3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	31
BÖLÜM IV	40
YÖNTEM	40
4.1. Araştırmanın Modeli.....	40
4.2. Evren ve Çalışma Grubu	40

4.3. Verilerin Toplanması	44
4.3.1. Veri Toplama Araçları.....	44
4.3.2. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Uygulanması	49
4.4. Verilerin Analizi	49
4.5. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinden Alınan Puanların Değerlendirilmesi	51
BÖLÜM V	52
BULGULAR VE YORUM	52
5.1. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğine İlişkin Sonuçlar	52
5.1.1. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğine İlişkin Geçerlik Sonuçları	53
5.1.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Güvenirlik Sonuçları	93
BÖLÜM VI	96
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	96
6.1. Sonuç ve Tartışma	96
6.2. Öneriler	98
KAYNAKLAR.....	99
EKLER	114
Ek 1: Etik Komisyon Onayı.....	115
Ek 2: Uzman Değerlendirme Formu	116
Ek 3: Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği	121

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Çocukların ve Ebeveynlerinin Kişisel Bilgilerine İlişkin Frekans Dağılımları	42
Tablo 2. Okul Öncesi Çocuklar İçin sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Alt Boyutları ve Madde Sayısı Organizasyonu	55
Tablo 3. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin KMO ve Barlett Testi Değerleri-1	57
Tablo 4. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları-1	58
Tablo 5. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 1	58
Tablo 6. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin KMO ve Barlett Testi Değerleri -2.....	60
Tablo 7. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları-2.....	61
Tablo 8. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 2.....	61
Tablo 9. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin KMO ve Barlett Testi Değerleri -3.....	63
Tablo 10. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları-3	64
Tablo 11. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 3.....	64

Tablo 12. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğın KMO ve Barlett Testi Değerleri -4</i>	66
Tablo 13. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğı Açımılayıcı Faktör Analizi Sonuçları-4</i>	67
Tablo 14. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğı Madde Faktör Yükleri – 4</i>	67
Tablo 15. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğın KMO ve Barlett Testi Değerleri -5</i>	69
Tablo 16. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğı Açımılayıcı Faktör Analizi Sonuçları-5</i>	70
Tablo 17. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğı Madde Faktör Yükleri – 5</i>	70
Tablo 18. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğın KMO ve Barlett Testi Değerleri -6</i>	72
Tablo 19. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğı Açımılayıcı Faktör Analizi Sonuçları-6</i>	73
Tablo 20. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğı Madde Faktör Yükleri – 6</i>	73
Tablo 21. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğın KMO ve Barlett Testi Değerleri -7</i>	75
Tablo 22. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğı Açımılayıcı Faktör Analizi Sonuçları-7</i>	75
Tablo 23. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğı Madde Faktör Yükleri – 7</i>	76
Tablo 24. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğın KMO ve Barlett Testi Değerleri -8</i>	78
Tablo 25. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğı Açımılayıcı Faktör Analizi Sonuçları-8</i>	78
Tablo 26. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğı Madde Faktör Yükleri – 8</i>	79
Tablo 27. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğın KMO ve Barlett Testi Değerleri -9</i>	80
Tablo 28. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğı Açımılayıcı Faktör Analizi Sonuçları-9</i>	81

Tablo 29. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 9</i>	81
Tablo 30. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğın KMO ve Barlett Testi Değerleri -10</i>	83
Tablo 31. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Açımılayıcı Faktör Analizi Sonuçları-10</i>	84
Tablo 32. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 10</i>	84
Tablo 33. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Faktör Yük Değerleri</i>	86
Tablo 34. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Maddeler İçin Standart Çözüm, T ve R² Değerleri</i>	90
Tablo 35. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Uyum İndeksleri</i>	90
Tablo 36. <i>Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği'nin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri</i>	91
Tablo 37. <i>Okul Öncesi Dönem Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına ve Geneline İlişkin Cronbach Alpha Sonuçları</i>	93
Tablo 38. <i>Pearson Korelasyon Katsayısı İncelemesine İlişkin Sonuçlar</i>	94

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Sosyal yetkinliğin boyutları.....	14
Şekil 2. Yurt içinde yapılan araştırmalarda sosyal yetkinlikle ilişkisi incelenen değişkenler ..	35
Şekil 3. Yurt içinde yapılan araştırmalarda kullanılan yöntemler ve veri toplama araçları	36
Şekil 4. Yurt dışında yapılan araştırmalarda sosyal yetkinlikle ilişkisi incelenen değişkenler	37
Şekil 5. Yurt dışında yapılan araştırmalarda kullanılan yöntemler ve veri toplama araçları ...	38
Şekil 6. Okul öncesi çocuklar için sosyal yetkinlik ölçeğinin geliştirilme süreci	45
Şekil 7. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğine ilişkin uygulanan analizler ...	52
Şekil 8. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin AFA analizleri.....	56
Şekil 9. Açıklayıcı faktör analizi scree plot grafiği	86
Şekil 10. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin DFA analizleri.....	89
Şekil 11. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğine ilişkin DFA işlemi sonucu elde edilen path diyagramı ve faktör yük değerleri.....	92
Şekil 12. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği modeli.....	95

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

KGİ: Kapsam Geçerlik İndeksi

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

KMO: Kaiser-Meyer-Olkin Değeri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırmaya başlarken yapılan varsayımlar ve araştırma ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Okul öncesi dönemde çocukların karmaşık sayılabilecek bir sosyal hayatı bulunmaktadır. İletişim yeteneklerinin gelişimi, duygu bilgisi, uygun ve etkili sosyal stratejiler geliştirme gibi pek çok becerinin adımlarının atıldığı bir dönemdir (Rubin, Bukowski, ve Laursen, 2009, s.162). Bu dönemde çocukların sosyal yetkinlik gelişimlerini dikkate almak büyük önem arz etmektedir. Çünkü sosyal yetkinlik; bir insanın yaşamı boyunca yani erken yaşlardan itibaren varlığını öğrendiği ve insan olgunluğu, zekâsı ve farkındalığında kendini ortaya koyan ifade sanatıdır. Bu ifade sanatında çocuğun, sosyal yetkinliği yüksek bir birey olması için dikkate alınması gereken bazı kavramlar vardır. Bunlardan bir tanesi de sosyal becerilerdir. Sosyal beceriler, bir kişinin sosyal görevleri yetkin bir şekilde yerine getirmek için kullandığı belirli davranışlardır. Sosyal davranışın etkinliği büyük ölçüde bireyin sosyal beceri dizisinin niteliğine ve miktarına bağlı olmaktadır. Bu dizi ne kadar zengin olursa, bireyin belirli bir durumu ele almak için en uygun beceriyi etkinleştirebilme şansı da o kadar artmaktadır (Zsolnai, 2015).

Erken yaşlarda çocuklardaki olumlu akran ilişkileri ve sosyal beceriler sonraki yaşamda genel mutluluk ve ruh sağlığının önemli belirleyicilerindendir. Akranları tarafından seilmeyen, sosyal becerilerinde yetersiz, anaokulu yıllarında arkadaşları ile ilişkilerinde saldırgan veya

dürtüsel olan çocukların psikolojik olarak sorunlu yetişkinler olma olasılıkları çok yüksek görülmektedir (Trawick-Smith, 2014, s.382).

Sosyal becerileri gelişmiş olan çocuklar yaptıkları etkinliklerde diğerlerine göre daha fazla mutluluk duyarlar ve karar verme yeteneğine sahip olurlar. Sosyal becerileri gelişmemiş çocuklar ise akranları ile olan diyaloglarında eksik ve güçsüz olurlar (Bacanlı, 2014, s.25). Sosyal becerilerini geliştirebilen ve kullanabilen bireylerin, sosyal yetkinliğe ulaşması ve bunun sonucunda uyumlu davranışlar sergilemesi beklenmektedir. Sırasını bekleme, yardım etme, uzlaşma, öfkesini kontrol etme, empati kurma gibi sosyal beceriler, sosyal yetkinliğe sahip bir bireyde gözlenebilecek davranış özellikleridir (Çiftçi Topaloğlu, 2013, s.16).

Sosyal yetkinliğin okula hazırbulunuşluk için hayati öneme sahip olduğu bazı araştırmacılar tarafından ifade edilmektedir (Carlton ve Winsler, 1999). Sosyal açıdan yetkin çocukların, okula karşı olumlu tutum geliştirmelerinin ve okula uyum sağlamalarının daha az sosyal yetkinlik düzeyine sahip olan akranlarına göre daha başarılı oldukları vurgulanmaktadır. Bu çocuklar ileride daha iyi notlar almaktadırlar (Ladd, Birch, ve Buhs, 1999; Zsolnai, 2010). Yine benzer bir araştırmada sosyal yetkinlik düzeyleri yüksek olan çocukların aile ve okul hayatında uyum güçlüğü çekmediği, sosyal yetkinliği düşük düzeyde olan veya yeteri kadar gelişmeyen çocukların ise akademik performanslarının zayıf olduğu, içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış davranış problemleri gösterdikleri belirtilmektedir (Kılıç, Kumandaş, & Calık Var, 2016). Yine sosyal yetkinliğin bireylerin ileriki yaşamlarını etkilediğine dair boylamsal araştırmalar, bebeklik döneminde ve okul öncesi yıllarda edinilen sosyal yetkinliğin birinci sınıfa girişle devam ettiğini göstermiştir (Zozaya, 2005, s.2).

Günümüz dünyasında sosyalleşme sadece fiziksel ortamlar aracılığı ile olmamakta buna dijital ortamlarda eklenmektedir. 21. yüzyıl dünyasında teknolojiler sürekli olarak gelişerek ve yenilenerek günlük yaşantıların içerisinde daha çok yaygınlaşmakta ve tüm dünyanın teknoloji üzerinden oluşturduğu bir dijital kültür meydana gelmektedir. Bu kültür; üst düzey düşünme becerilerine sahip, dijital araçların dilini keşfeden ve yaparak yaşayarak öğrenen bir kuşak oluşturmaktadır. Bu kuşak aynı zamanda dikkat süreleri kısa, zihinleri devamlı bir konudan başka bir konuya atlayan, iletişimde ve ilişkilerinde sabırsız olan, anında dönüt bekleyen, sosyal çevresi dijital olarak gelişirken fiziksel olarak çoğunlukla yalnız bir kuşağı da ortaya çıkarmaktadır (İnci, Akpınar, ve Kandır, 2017).

Ancak 21. yüzyıl becerileri bilgi ve iletişim teknolojileri, işbirliği, sosyal-kültürel beceriler gibi becerilerin tümünü kapsamaktadır. Günümüz dijital dünyasında bu becerilerden sadece birine sahip olunması yeterli görülmemektedir. Organisation for Economic Co-operation and

Development (OECD, 2018, s.5), The future of education and skills Education 2030 raporunda da geleceğe en iyi hazırlık yapan öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme gibi bilişsel ve meta-bilişsel becerilere sahip öğrenciler ve empati, işbirliği gibi sosyal ve duygusal becerilere sahip olan öğrenciler olduğunu belirtmektedir. World Economic Forum (WEF, 2016), New Vision for Education raporunda da 21. Yüzyıl becerilerini temel okuryazarlıklar, yetkinlikler ve karakter nitelikleri olarak sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmalarda yine sosyal yetkinlikle ilgili iletişim, işbirliği, sosyal ve kültürel farkındalık yer almaktadır. Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2011, s.308) 21. Yüzyılda öğrenci profilinde işbirliği yapma, kendi davranışlarının sorumluluğunu üstlenme gibi sosyal yetkinlikle ilişkili becerileri sıralamaktadır.

Voogt ve Roblin (2012)' de yapmış oldukları çalışmalarında 21. Yüzyıl bireyleri için gerekli olan becerilere ilişkin inceledikleri 32 rapor ve araştırmada tüm kurumların (P21, EnGauge, ATCS, NETS/ISTE, NAEP, EU, OECD, UNESCO çerçeveleri) işbirliği, iletişim, BİT okuryazarlığı, Sosyal ve kültürel becerileri ortak kabul ettiklerini belirtmişlerdir.

Günümüz dünyasında yaşamımızın ayrılmaz bir parçası olan dijital kültürün çocukların sosyal yetkinlik düzeyindeki olumsuz etkilerini belirlemek, çocukların hangi düzeyde olduklarının tespit edilip buna uygun destek programlarının açılması erken müdahale ile okul öncesi dönemde mümkün olmaktadır. Bunun yanında sosyal beceri eksikliği ve duygu düzenleme sorununun uzun dönemdeki olumsuz sonuçları göz önünde bulundurulduğunda risk altında olan çocukları olabildiğince erken fark etmek, onları önleyici müdahale programlarına yönlendirmek önem arz etmektedir (Uysal & Akman, 2016).

Sosyal yetkinlik, çocukların akademik ve sosyal hayatlarında birçok gelişmeyi etkileyecek derecede bir öneme sahip görülmektedir. Bu bağlamda sosyal yetkinlikle ilişkisi görülen sosyal beceriler, duygusal yeterlik, akademik başarı, anksiyete (kaygı) ve benlik gibi kavramların geliştirilmesi planlanan 'Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik' ölçeği ile bu belirtilen alanlara da doğrudan ve dolaylı olarak katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Bu noktadan hareketle, "Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği geçerli ve güvenilir midir?" sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmuştur.

1.2.Araştırmanın Amacı

‘Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin geliştirilmesi, geçerlik güvenirliğini test etmek araştırmanın temel amacını oluşturmuştur.

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1.2.1.Alt Amaçlar

- Okul öncesi çocuklar için Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği geçerli midir?
- Okul öncesi çocuklar için Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği güvenilir midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çağımız bilgi toplumu olarak adlandırılmaktadır. Bu bilgi toplumunda bireylerden özel, sosyal ve mesleki yaşamlarını sürdürebilmelerinin yanı sıra karşılaştıkları olumlu değişimlere uyum sağlaması, olumsuz değişimlere ise anlamlı tepkiler göstermesi beklenmektedir. Bireyin tüm bunları yapabilmesi için üst düzey beceri ve yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Bilgi toplumunda bireylerin sahip olması gereken beceri ve yeterlilikler 21. yüzyıl becerileri olarak ifade edilmektedir (Tuğluk ve Özkan, 2009). Sosyal yetkinlik için gerekli olan işbirliği, empati gibi beceriler de 21. yüzyıl becerileri arasında yer almaktadır. 2015 yılında Dünya Ekonomik Forumunda yayınlanan bir makaleye göre de yüksek ücretli, otomatikleştirilmesi zor işlerin giderek daha fazla sosyal beceri gerektirdiğini vurgulamış ve ekip çalışmasının üretkenliği artırdığını ifade etmiştir (NBER, 2015). Bunlar göz önüne alındığında çocukların 21. yüzyıl dünyasında var olmasını sağlamak ve erken yaşlarda sağlanan yüksek sosyal yetkinliğin çocuğun ileriki meslek yaşantısında da ne derece öneme sahip olacağı görülmektedir.

Bu bağlamda sosyal yetkinlikle ilgili araştırmalar incelendiğinde IQ’nun iyileştirilmesi veya belirli akademik bilgilerin elde edilmesinin yanı sıra, sosyal yetkinlik olarak tanımlanan çeşitli etkileşimli faktörleri vurgulamanın daha yararlı olduğunu görülmektedir (Hermann, 1997, s.36). Diğer yapılan araştırmalarda bu görüşü kanıtlar niteliktedir, zira küçük çocuklarda sosyal yetkinliğin yokluğunun daha sonraki yaşamlarında sosyal ilişkileri etkilediği saptanmıştır (Asher ve Parker, 1989; Pellegrini ve Glickman, 1990). Sosyal

yetkinliği okul öncesi dönemde kritik kılan nedenlerden biri de zaman içinde sabit kalmasıdır. Bu nedenle, okul öncesi yıllar sosyal ve duygusal gelişim için hayati önem taşımaktadır. Çünkü birçok çocuk ilk kez okul öncesi dönemde sosyal ufuklarını genişletmekte ve daha büyük ve daha karmaşık akran gruplarına katılmaktadır (McLaughlin, 2011, s.2).

Çocukların okuldaki sosyal davranışlarını ölçen araştırmalar, akranları tarafından kabul edilen ve okulda başkalarına saygı duyma, akranları ile işbirliği yapma ve grup halinde işbirliği içinde çalışma gibi sorumlu davranış biçimleri sergileyen çocukların yüksek başarılı olma eğiliminde olduklarını bulmuştur. Sosyal olarak reddedilmiş çocuklar ise akademik başarısızlık riski altındadır (Dishion, 1990; Wentzel, 1991). Sosyal hedef belirleme, problem çözme yetenekleri ve sosyal destek duyguları gibi sosyal yetkinliğin içsel yönleri entelektüel başarılarla ilişkilendirilmiştir (Wentzel, Feldman ve Weinberger, 1991; Wentzel, 1991). Bu nedenle, erken dönemde sosyal yetkinliğin desteklenmesi, birçok gelişimsel alanda başarı için çok geniş bir etkiye sahiptir.

2018 yılında yayımlanan OECD raporunda çeşitli boylamsal araştırmaların sonuçlarında; 8 yaşında ölçülen sosyal yetkinliğin, 20 yaşında daha iyi iş yeterliliği (yani bir işi başarılı bir şekilde sürdürme ve sorumlulukları iyi yerine getirme kaydı) ile ilişkilendirilmiştir. Yine 8 yaşındaki "çekingenliğin" yetişkin işsizliğiyle ilişkili olduğunu göstermektedir. 10 yaşında ölçülen sosyal beceriler ve akran popülaritesinin ise, 34 yaşında girişimcilik statüsünü ve girişimcilik faaliyetindeki sürekliliği ve serbest meslek sahipleri arasındaki kazançları öngördüğünü göstermektedir (Chernyshenko, Kankaraş, ve Drasgow, 2018, s.84). Bu nedenle erken dönemde çocuğun sosyal yetkinlik düzeyinin tespit edilmesi yönünden değerlendirme araçlarına gereksinim duyulmaktadır. Değerlendirme araçları; sosyal yetkinliklerdeki işleyişte oluşabilecek güçlüklerin, aksaklıkların ve ortaya çıkabilecek sorunların erken yıllarda tespit edilmesi ve bu eksikliklerin tamamlanması, eğitim programlarının sosyal yetkinliğe yönelik etkililiğini ortaya koyması ve erken müdahale açısından destekleyici, önleyici olması sebebiyle son derece önemlidir.

Bu çalışma, okul öncesi dönemde sosyal yetkinliğin değerlendirilmesine ilişkin yeterli sayıda araştırma bulunmaması ve 'Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği'nin geliştirilmesi, çocuklara temel sosyal yetkinliklerin kazandırılmasına model oluşturma özelliğine sahip olması açısından özgün değere sahiptir.

Sosyal yetkinliğin ölçülmesine yönelik yurt dışı çalışmalar incelendiğinde okul öncesi dönemde sınırlı sayıda çalışma bulunmakla birlikte yurt içinde ise bir çalışma tespit

edilmektedir. Ayrıca sosyal yetkinliği bütünsel anlayışla inceleyen bir değerlendirme aracına rastlanılmamaktadır. “Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması” ilgili alanyazında bu yöndeki boşluğu doldurması; orijinal, bilimsel bir çalışma olarak ulusal ve uluslararası alanyazına katkı sağlaması ve gelecekte yapılacak araştırmalara, okul öncesi program geliştirme çalışmalarına ışık tutması açısından önemlidir.

1.4.Varsayımlar

Araştırmanın temel varsayımları şunlardır:

- ‘48-72 Aylık Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği’ ne ebeveynler tarafından verilen cevapların objektif olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan çocukların gelişim dosyalarındaki kayıtlara göre herhangi bir gelişimsel tanı almamış, tipik gelişim gösterdiği varsayılmıştır.

1.5.Sınırlılıklar

Araştırmanın temel sınırlılıkları şunlardır:

- Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında çalışma grubuna dâhil edilen 48-72 aylık çocuklar ve ebeveynleri ile sınırlıdır.
- Araştırma, dünya genelinde pandemi oluşturan COVID-19 salgını nedeniyle çevrimiçi verilerle sınırlıdır.
- Araştırma gelişim dosyalarındaki kayıtlara göre herhangi bir gelişimsel tanı almamış, tipik gelişim gösteren çocuklarla sınırlıdır

1.6.Tanımlar

- *Sosyal Yetkinlik*: Bireyin çevresi ile etkili bir şekilde etkileşime girme kapasitesidir(White, 1963).
- *Sosyal Beceriler*: Bireylerin başkalarıyla uygun şekilde etkileşimde bulunması ve toplumda kabul edilemeyecek tepkileri önleme konusunda onları güçlendirecek davranışlar dizisidir (Maleki, Chehrzad, Leyli, Mardani ve Vaismoradi, 2019).
- *Duygusal Yeterlik*: Kişinin kendi ve başkalarının duygularını anlaması, duygularını durumsal ve kültürel olarak uygun yollarla göstermesi ve sosyal durumlarda hedeflere

ulaşabilmek için kendi duygularını engelleme ve değiştirme yeteneğidir (O' Neil Woods, 2012).

- *Akademik Başarı*: Eğitim kalitesinin önemli bir göstergesi olan akademik başarı öğrencilerin bir okul müfredatının öğrenme çıktılarını ne derece taşıdığını ifade etmektedir (Tian ve Sun, 2018, s.3).
- *Sosyal Anksiyete*: Sosyal durumlarda utanç ve aşağılanma korkusudur (La Greca, 1999).
- *Benlik*: Bireyin kendi özellikleri, yetenekleri, beklentileri, amaçları, olanakları ve değerleri hakkındaki inancıdır (Baumeister, 1999).



BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER

Araştırmanın bu bölümünde; Sosyal yetkinliğin tanımları, sosyal yetkinlik kapsamında kuram ve yaklaşımlar, sosyal yetkinliğin gelişimi, sosyal yetkinliğin boyutları ve göstergeleri ve sosyal yetkinliğin değerlendirilmesi ile ilgili bilgiler alanyazın ışığında sunulmuştur.

2.1. Sosyal Yetkinlik Kavramı

Sosyal yetkinlik araştırmaları, 1930'larda çocukların akran ilişkilerine olan ilgiden doğmuştur (Jung, 2014). Daha sonra erken çocukluk döneminde dezavantajlı evlerden okul öncesi kurumlarına gelen çocukların, okul ortamında başarılı olmalarına yardımcı olmak için müdahale programlarının kurulmasıyla yeniden ortaya çıkmıştır.

Sosyal yetkinlik ile ilgili birçok tanım yapılmaktadır. White (1963), sosyal yetkinliği bireyin çevresi ile etkili bir şekilde etkileşime girme kapasitesi, Mcfall (1982), bireyin etkin davranması, Ford (1982), sosyal durumlar karşısında ilgili hedeflere ulaşmak, uygun araçları kullanmak ve bunun olumlu gelişim sonuçları doğurması, Katz ve McClellan (1991) ise akranlar ile tatmin edici, iyi ilişkiler kurma ve sürdürme becerisi olarak tanımlamaktadırlar. Weinert (1999) sosyal yetkinlik için bir insanın yaşamı boyunca yani erken yaşlardan itibaren varlığını öğrendiği ve insan olgunluğu, zekâsı ve farkındalığında kendini ortaya koyan ifade sanatıdır, tanımını yapmaktadır. Henricsson ve Rydell (2006), ise sosyal yetkinliğin ana unsurlarını paylaşma, yardımlaşma, işbirliği içinde olma ve sosyal inisiyatif alma yeteneği gibi prososyal davranışlar olarak ifade etmektedirler. Krasnor, sosyal yetkinliği; sosyal beceri yaklaşımları, akran durumu yaklaşımları, ilişki yaklaşımları ve işlevsel yaklaşımlar olarak ele almaktadır (Jung, 2014).

Tüm bu tanımların çerçevesinde bireyin ailesi, akranları kısacası tüm sosyal çevresi ile etkin iletişim kurabilmesi, karşılaştığı sosyal problemler karşısında uygun araçlar kullanması sosyal yetkinlik olarak tanımlanmaktadır.

2.2. Sosyal Yetkinliğe İlişkin Kuramlar

Sosyal gelişime ilişkin sorgulama, sağlıklı büyüme için önemli olan niteliklerin ve etkilerin teorik görüşleri ile yönlendirilmektedir (Underwood & Rosen, 2013). Sosyal yetkinlik kavramına ilişkin aşağıda belirtilen bazı sosyal gelişim kuramları öne çıkmaktadır:

2.2.1. Psiko-Sosyal Gelişim Kuramı

Ericson, bir yaşam boyunca insanın içsel bir gelişim gelişim planında ortaya konan sekiz gelişim evresinden bahsetmektedir. Bu sekiz evre “Temel Güvene Karşı Güvensizlik”, “Özerkliğe Karşı Kuşku ve Utanç”, “ Girişimciliğe Karşı Suçluluk”, “ Başarıya Karşı Aşağılanmışlık”, “Kimliğe Karşı Kimlik Karmaşası”, “Yakınlığa Karşı Yalnızlık” ve “ Üretkenliğe Karşı Durgunluk” olarak tanımlanmaktadır. Her düzeyin başarılı bir şekilde ele alınması sonraki aşamalar için önem taşıyan, geliştirme görevlerini sunan karşıt kutupların entegrasyonu ile somutlaşan ilgili krizi çözmek gerekir. Buradaki kriz teriminin Ericson için olumsuz bir çağrışımı yoktur. Bunun yerine yapıcı bir çözüm yoluyla daha fazla gelişmeye yol açan, kendi imajıyla bütünleştiren ve içselleştiren bir durum olarak görülür (Scheck, 2014, s.4). Erikson, psiko-sosyal gelişim teorisinde, gelişimin yaşam boyu sürdüğünü ve Freud’un aksine cinselliğe odaklanmak yerine bireysel gelişimi etkileyen sosyal etkilere odaklanmıştır. (Underwood & Rosen, 2013). Yaşam döngüsünün farklı noktalarında ortaya çıkan evrelerde kişilerarası krizlerin rolüne önem vermektedir (Hasselt & Hersen, 1992). Sosyal gelişimi birbiri ile ilişkili olan bu sekiz evrede işleyen Erikson’un ilk üç evresi okul öncesi döneme denk gelmektedir. Bu dönemler şöyledir:

- *Temel Güvene Karşı Güvensizlik:* Yaşamın bu aşamasında bir anda çocuk tanıdık çevresinden koparılır ve anne ile olan bağ yeniden tanımlanır. Temel güven duygusu yaşamın bu evresinde gelişir (Scheck, 2014, s.5). Bu yüzden Ericson temel güvenin sağlıklı kişiliğin temel taşı olduğunu söylemektedir. Bu dönemde çocuğun beslenme, korunma ve sevgi gibi temel bakımlarının zamanında sağlanması çocukta güven

duygusunun gelişmesini sağlamaktadır. Çocuğa bakım veren kişinin (anne, baba ya da bakıcı) bu ihtiyaçları zamanında karşılayamaması bebekte çevresine karşı güvensizlik gelişmesine neden olacaktır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2020, s.45). Çocukta gelişen güven duygusu onun akran ilişkilerini ve sosyal becerilerini büyük ölçüde etkilemektedir ve bu durum onun ileri yıllarında genel mutluluk ve ruh sağlığının önemli belirleyicilerindendir. Bu nedenle Temel Güvene Karşı Güvensizlik dönemini olumlu atlatarak güven duygusu geliştiren çocukların sosyal yetkinlik düzeylerin de yüksek olması öngörülmektedir.

- *Özerkliğe Karşı Kuşku ve Utanç:* Gelişimin bu aşamasında çocuklar, başkalarıyla ve sosyal dünyayla olan ilişkilerini kontrol etmeyi öğrenir. Yürümeye başladıklarında çevresinde ona bakım veren kişileri kontrol ederek çevrelerine tepki vermeye çalışırlar. Biyolojik olarak yürümeye başlayan çocuğun beklemek ve salıvermek gibi iki eylemi müzakere etmesi gerekir. Bu aşamada çocuğun kendi bedeni üzerinde bir miktar kontrol ve özerklik dâhil olmak üzere bir bağımsızlık duygusu kazanması gerekir. Yürüme dışında da oyuncaklarını, yiyeceklerini ya da diğer nesneleri tutma, bırakma gibi eylemlerin kontrolünde bir miktar özerklik sağlarsa ego kimliklerinde güven hissederler. Kendilerini aşırı kontrol altında ya da kontrolsüz olarak hissederlerse de utanç ve şüphe hissedebilirler (Berzoff, Flanagan ve Hertz, 2021). Erken dönemde çocuğun kazanmış olduğu sosyal becerilerin ileriki yaşamını ne derece etkilediği yapılan araştırmalar vurgulanmaktadır. Örneğin Chernyshenko, Kankaraş, ve Drasgow (2018) yapmış oldukları boylamsal araştırmalarında 8 yaşındaki çocuğun ölçülen utanç duygusunun yetişkin işsizliğiyle ilişkili olduğunu belirtmektedirler. Bu nedenle Özerkliğe Karşı Kuşku ve Utanç dönemini olumlu atlatarak Özerklik duygusu geliştirerek kendine güveni ve yeterlik duygusu gelişen çocuğun akran ilişkilerinde de daha girişken olması, geliştirdiği sosyal becerilerle sosyal yetkinliğine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- *Girişimciliğe Karşı Suçluluk:* Bu aşamada çocuk kendini genellikle küçük bir kişi olarak tanımlamıştır ancak nasıl bir insan olmak istediğini bulması gerekir. Bu dönemde vicdan da gelişmeye başlar. Bu vicdan, eğer ebeveynlerin savundukları standartlara uymazlarsa çocuklarda çekingenliğe, gerilemeye ve kızgınlığa neden olabilir. Çocuk, doğuştan kötü olduğuna ikna olabilir, bu da kendini sınırlamaya ya da durmaksızın 'yapma' faaliyetiyle kendini sürekli olarak kanıtlama ihtiyacına yol açabilir. Bu evrede çocuğa bakım verenlerin, çocukla ve diğer çocuklarla bir şeyler yapmak gibi değer ve sorumluluk duygusu beslemesi son derece önemlidir.

(Simanowitz vd., 2003). Bu dönemi de başarı ile atlatabilen çocuğun White (1963)'ın tanımında belirttiği gibi çevresi ile etkileşime girmede sorun yaşamayacağı düşünülmektedir. Çevresi ile etkileşimde sorun yaşamayan çocuk sosyal ilişkiler kurmakta sorun yaşamayacağı ya da karşılaştığı sosyal problemleri çözmek için uygun araçları kullanmaktan çekinmeyeceği için bu dönemi olumlu atlatarak girişimcilik duygusu geliştirmenin yetkinlik gelişimini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.

2.2.2. Sosyal Öğrenme Teorisi

Sosyal öğrenme teorisi Bandura tarafından geliştirilen, bilişsel öğrenme ağırlıklı bir teoridir. Bu teoride başkalarının davranışları ve bu davranışların gözlenmesine dayalı bir dolaylı öğrenme söz konusudur. İnsanlar deneme ve yanılmaya gerek kalmadan sadece gözlemleyerek öğrenebilmektedirler. Sosyal öğrenme kuramında model alma yoluyla öğrenme gerçekleşmektedir. Bu kuramın temel kavramlarında biri olan model alma; gözlemleyerek öğrenme, içselleştirme, taklit, model alma, özdeşleşme ve içselleştirme gibi terimlerle açıklanmaktadır (Bandura, 2001). Bu dönemde çocuk, etrafındaki modelleri gözlemleyerek; kendi kendini yönetme, vicdan, kontrol, değerlerin içselleştirilmesi, ahlaki gelişim, uyumlu davranış geliştirme gibi sosyalleşme davranışları edinmektedir (Maccoby, 1992).

Bandura bu kuramında yetkinlik, teşvik ve ürün beklentisi gibi kavramlara vurgu yapmaktadır. Ona göre yetkinlik; kişinin duygusal, sosyal, bilişsel ve davranışsal becerilerini ifade etmektedir (Bilgin den aktaran Güler, 2019).

Bandura, düşük sosyal yetkinliğe sahip olan bireylerin davranış sorunlarına sahip olduğunu belirtmektedir. Bu kişiler karşıt görüş sahip olan insanlarla iletişime geçmeyi tercih etmezler. Bu eksikliklerini kendilerinden alt düzeydeki insanlara saldırgan davranışlar göstererek tamamlamaya çalışırlar (Bozkurt, 2016).

2.3. Sosyal Yetkinlik Gelişimi

Okul öncesi dönemde sosyal yetkinlik son derece istikrarlıdır (Santos, Vaughn, Peceguina, Daniel ve Shin, 2014). Uyumlu ve pozitif sosyal davranışlar 24 ila 36 ay arasında stabil görülmektedir (Barnett, Gustafsson, Deng, MillsKoonce ve Cox, 2012). Dahası yaşamın ilk

yılında sosyal gülümseme gibi sosyal davranışlar, 30 aylıkken sosyal yetkinliğin varlığını öngörmektedir (Parlade vd., 2009).

Çocukların sosyal yetkinlikleri yetişkinlere göre sınırlı olsa da okul öncesi dönem bu yetkinliklerin gelişimi için kritik bir dönemdir. Okul öncesi dönemde akranları ile pozitif ilişkiler sürdürebilen çocuk, sosyal bir dünyada gelişmeye devam edebilmek için avantaj yakalamaktadır. Çocukların sosyal becerşlerileri elde edebilmesi için yaşanan ortam ve koşullar son derece önemlidir. Okul öncesi dönemde ebeveyn, arkadaşlar ve öğretmen çocuk için sosyal etkileşimin en yüksek olduğu ortamlardır. Başlarda sadece aile ile başlayan sosyal öğrenme kaynakları arkadaşlara, okula ve topluma doğru ilerlemeye başlar. Çocukların bu sosyal ortamlarda kendilerini gerçekleştirirken aldıkları olumlu pekiştireçler ise onların sosyal yetkinliklerini artırır (Kostelnik, Whiren, Soderman, Rupiper ve Gregory, 2014, s.5). Aynı zamanda bu dönemde duygularını düzenleyebilme becerisi geliştirebilen çocuklar sosyal ilişkilerinde başarılı olmaktadır (Rubin, Bukowski ve Laursen, 2009, s.167).

Okul öncesi yıllarda çocukların sosyal yetkinliği, birçok gelişim alanında olumlu sonuçlarla ilişkilidir. Geçmiş araştırmalar, sosyal yetkinliğin çocuklar için olumlu sosyo-duygusal ve bilişsel sonuçlarla ilişkili olduğunu göstermiştir (Zozaya, 2005, s.2). Araştırmalar, sosyal durumlarda akranlarıyla etkileşimde yüksek beceriye sahip çocukların, hem psikososyal hem de akademik alanlarda olumlu sonuçlar için hayati önem taşıyan uyum, güven, düzenleyici yetenekler ve problem çözme becerileri gibi niteliklere sahip olduklarını göstermektedir (Denham, 1998; Gottman, Gonso ve Rasmussen, 1975; Parker ve Asher, 1987; Raver ve Zigler, 1997; Wentzel, 1991). Ayrıca, erken çocukluk döneminde yüksek düzeyde sosyal yetkinlik sergileyen çocuklar, davranışlarını ve duygularını düzenlemek, prososyal davranışlarda bulunmak ve arkadaşlıkları sürdürmek için daha önce belirtilen nitelikleri etkili bir şekilde kullanabilmektedirler (Denham, 1998; Kennedy ve Bakeman, 1984; Luthar, 1995; McDowell, Parke ve Spitzer, 2002; Wentzel, 1991). Sonuç olarak, çocukluk çağının başlarında yüksek düzeyde sosyal yetkinliğe ulaşmak, çocuklara gelecek yıllarda onlarla birlikte taşıyabilecekleri uyarlanabilir ve etkili becerileri öğrenme fırsatı sunarak optimal gelişimsel sonuçlara ulaşma şanslarını arttıracaktır.

Okulda, akran ilişkilerinde sosyal yetkinlik eksikliği açısından çocuklarda saldırgan, içedönük davranış gibi davranışsal sorunlar görüldüğü belirtilmektedir. Antisosyal, saldırgan davranış sergileyen çocuk ve gençlerle ilgili gözlemsel araştırmalar, sosyal yetkinliğin akran kabulü veya reddini belirlemede önemli bir faktör olarak değerlendirilebileceğini ortaya koymaktadır. Saldırgan davranışlar sergileyen ve zayıf sosyal beceriler sergileyen çocukların, daha fazla

sosyal yetkinlik sergileyen saldırgan çocuklara göre akranları tarafından reddedilme olasılığı daha yüksektir (Newcomb, Bukowski ve Pattee, 1993). Düşük sosyal yetkinlik becerilerinin sonucu genellikle saldırgan ve karşıt akran etkileşimleri veya sosyal geri çekilme olarak görülür. Araştırmalar, sosyal sorunlarla başarılı bir şekilde başa çıkmak için etkili becerilere sahip olmayan çocukların belirsiz veya zor sosyal durumlara saldırgan bir şekilde veya geri çekilerek yanıt verebileceğini göstermektedir (Rahill, 2002). Örneğin, sadece düşmanca saldırganlık göstermekle kalmayıp aynı zamanda sözel saldırganlık sergileyen çocuklar genellikle okulda davranış sorunları gösterirler. Akranlarıyla zayıf sosyal yetkinlik gösteren bir çocuğun sıklıkla risk altında olduğu düşünülmektedir.

Voeller (1994)' da sosyal yetkinlikte zayıflamalara yol açan üç sorunlu davranış kümesinden bahsetmektedir. Bunlar, saldırgan ve düşmanca davranışlara sahip olma, algısal eksikliklere sahip olma ve öz-düzenleme ile ilgili zorluk yaşamak olarak ifade edilmektedir. Saldırgan ve düşmanca davranışları olan çocuklar, davranışları olumsuz yönde etkileyen ilişkiler kurma eğilimindedirler. Bu çocuklarda sıklıkla görülen davranışlar arasında oyuna girme, sıralarını beklemede zorluk ve engellendiğinde hırçınlaşma gibi özellikler sayılabilir. Akranları bu çocukları sık sık reddetmektedir. Bu çocuklar için en yaygın tanı davranış bozukluğudur. Saldırgan olan çocukların sosyal bilgi işleme konusunda eksiklikleri olduğu ve genellikle uygunsuz sosyal problem çözme stratejileri uyguladıkları varsayılmıştır. Agresif zorlukları olanlar için, sosyal bir durumda daha az gerçek arayacakları ve etkileşimde bulunan agresif sosyal etkileşime daha az agresif olan çocuklardan daha fazla dikkat edecekleri gösterilmiştir (Crick ve Dodge, 1994; Gouze, 1987).

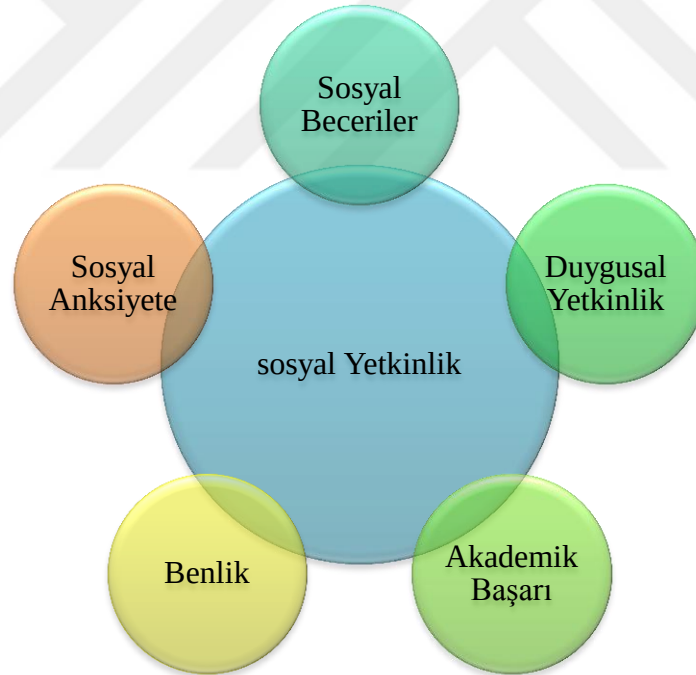
2.4. Sosyal Yetkinliğin Göstergeleri ve Boyutları

Çocukların oyuncaklarını paylaşmak, sıraya girmek, başkalarına yardım etmek gibi eylemsel davranışları ve kendilerini akran gruplarına nasıl dâhil ettikleri ile ilgili etkileşim yetenekleri sosyal yetkinlik düzeyini yansıtmaktadır (Bruder ve Chen, 2007; Ladd, 2005; Obradović, Van Dulmen, Yates, Carlson ve Egeland, 2006; Webster-Stratton ve Hammond, 1998).

Araştırmalar, uygun düzeyde sosyal yetkinliğe sahip olmayan çocukların davranış sorunları yaşama eğiliminde olduklarını ve sosyal durumlarda genellikle saldırgan ve dürtüsel davrandıklarını göstermektedir (Bruder ve Chen, 2007; Ladd, 2005; Webster-Stratton ve Hammond, 1998; Webster-Stratton ve Lindsay, 1999; Youngstrom, Wolpaw, Kogos, Schoff, Ackerman ve Izard, 2000). Ayrıca daha az sosyal, daha az problem çözme becerilerine sahip

ve daha agresif çatışma yönetimi becerilerine sahiptirler (Webster-Stratton ve Lindsay, 1999). Sosyal yetkinliği daha düşük olan çocukların, uygun ilişkisel hedeflerden tamamen yoksun olmak yerine, sosyal hedefleri dengelemek için gereken becerilerde yetersiz olabileceğini öne sürmüştür. Buna karşılık, yüksek düzeyde sosyal yetkinliğe sahip çocuklar daha az saldırgan davranışlara ve davranış sorunlarına sahip olmakla birlikte kendilerini akran gruplarına dâhil etmede daha başarılıdır (Youngstrom vd., 2000; Webster-Stratton ve Hammond, 1997). Daha yüksek seviyelerde sosyal-duygusal yetkinliğe ulaşan çocuklar tipik olarak, duyguları anlama ve yönetme, problem çözme ve hedef belirleme becerileri ve sosyal olarak uygun davranışları anlama ve uygulamayı içeren temel duygusal, bilişsel ve davranışsal beceriler sergilerler (Elias ve Haynes, 2008).

Sosyal yetkinliğin tanımları ve boyutları hakkında alanyazın incelendiğinde ise genellikle sosyal beceriler, duygusal yeterlik, akademik başarı, sosyal anksiyete ve benlik kavramları ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Sosyal yetkinliğin boyutlarına ilişkin oluşturulan model Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Sosyal Yetkinliğin boyutları

2.4.1. Sosyal Beceriler

Bireylerin başkalarıyla uygun şekilde etkileşimde bulunması ve toplumda kabul edilemeyecek tepkileri önleme konusunda onları güçlendirecek davranışlar dizisi sosyal beceriler olarak tanımlanmaktadır (Maleki, Chehrzad, Leyli, Mardani ve Vaismoradi, 2019). Bu beceriler, bireylerin kendisiyle ve çevresiyle barışık ve uyum içerisinde yaşamasını sağlayan becerilerdir. Sosyal beceriler, bireyin içerisinde bulunduğu çevreyle iyi ilişkiler kurması, uyum sağlaması, başkalarına karşı duyarlı davranması, kendini ifade edebilmesi ve karşısına çıkan sorunlarla başa çıkabilmesi gibi becerileri içermektedir (Ataş ve Efeçınar, 2019 s.15). Sosyal becerileri gelişmiş olan bireylerin sosyal yetkinliğe ulaşması beklenmektedir. Sosyal yetkinliğin bir boyutu olan sosyal beceriler aşağıda akran ilişkileri/iletişim ve prososyal/ansisosyal davranışlar olarak incelenmiştir:

- Akran İlişkileri / İletişim: Okul öncesi dönemde okul, çocukların sosyal yetkinliklerinin geliştirilmesinde akranlarının önemli bir rol oynadığı temel bağlamlardan biridir. Birçok öğretmen olumlu akran ilişkilerinin sınıfın genel tonu ve çocukların okul performansı için hayati önem taşıdığı konusunda hemfikirdir (Ramsey, 1991). Sosyal yetkinlik, akran ilişkilerini geliştiren ve çocukların sosyal hedeflerine ulaşmasını sağlayan davranışlardan oluşur. Sosyal davranışlara uyulanabilir ve esnek bir şekilde katılma, sosyal uyaranlara tepki verme, akran kabulünü kolaylaştıracak ve akran hoşnutsuzluğunu azaltacak şekilde iletişim kurma yeteneği çocukların sosyal yetkinlikleriyle doğrudan ilişkilidir. Okul öncesi dönemde çocukların sosyal yetkinliğe erişmelerinin yollarından biri de akran kabulü ve olumlu akran ilişkilerinin geliştirilmesi / sürdürülmesidir. Çocuk tüm bunları yetkin oyun, uyulanabilir ve etkili akran grubu girişi, uygun duygu düzenlemesi, çatışma çözümü gibi yollarla yapar (Parker, 2016, s.10).

Sosyal yetkinliği yüksek olan ve hem öğretmenin hem de arkadaşlarının bakış açılarını anlayan çocuklar, öğrenme durumlarında daha fazla etkin olurlar ve böylece okul tarafından öğretilen becerilerin kazanılmasında daha büyük başarı sağlarlar (Feshbach ve Feshbach, 1987). Yapılan birçok deneysel çalışma da bu görüşü kanıtlar niteliktedir. Düşük sosyal yetkinliğe sahip çocukların reddedilmiş veya yalıtılmış olarak sınıflandırıldığında, genellikle okul öğrenmelerine dikkat edemediklerini göstermektedir. Bu durumdaki çocukların benlik saygısı düşük olabilir ve kendilerini yalnız hissedebilirler (Coie ve Koepl, 1990). Bir yandan akranlarla daha saldırgan

veya geri çekilmiş etkileşim biçimleri gösterirken, diğer tarafta daha az olumlu veya işbirlikçi davranışlar göstermeleri muhtemeldir (Ladd, Price ve Hart, 1990).

O'Malley (1977), çocukların akranlarıyla sosyal yetkinlikleri hakkında üç önemli noktayı vurgulamıştır. Birincisi, akran gruplarına katılım için sosyal yetkinlik gereklidir ve çocuğun okul başarısı ve daha sonraki yaşam ayarlaması ile doğrudan bir ilişkisi vardır. İkincisi, sosyal yetkinlik göz önüne alındığında, çocukların akademik performansları üzerinde de önemli bir etkiye sahiptir. Üçüncüsü, sosyal yetkinlik, çocukların insan davranışlarının çeşitli bileşenlerini birleştiren sosyal gelişiminin bütün bir resmini sunar. Çocukların yüksek veya düşük sosyal yetkinlikleri akran ilişkilerine yansır ve çocukların okul uyumunu ve akademik başarısını etkiler.

Sosyal açıdan yetkin olan çocuklar, akranlarıyla birlikte oyun durumlarına daha iyi entegre olurlar, bu da daha olumlu sosyal deneyimlere ve dolayısıyla okul hakkında daha olumlu tutumlara yol açar. Bu becerilere sahip olmayan çocuklar ise geride kalma eğilimindedirler (Denham, vd., 2003; Ladd, 1990; Ladd ve Price, 1987; Uren ve Stagnitti, 2009; Webster-Stratton ve Lindsay, 1999). Çocukların okulda erken yaşta kazandıkları ilişkiler ve itibar, onların sosyal becerilerin uygulanması için önemli olduğu gösterilen işbirlikli oyun fırsatlarını etkilemektedir (Ladd, 1990; Ladd ve Price, 1987; Webster-Stratton ve Lindsay, 1999). Daha yüksek düzeyde sosyal yetkinliğe sahip çocuklar, birçok çocuğa hitap eden oyun temaları geliştirebilirler. Bu da onlara, işbirlikli oyun yoluyla akranlarıyla sosyal becerilerini uygulama fırsatı sunar (Sallquis vd., 2009). Sosyal yetkinliğe sahip olmayan çocuklar ise, akranlarıyla ikili oyun sırasında genellikle daha agresif etkileşimlere girerler (Webster-Stratton ve Lindsay, 1999).

Bu bilgiler ışığında, zayıf sosyal yetkinlik becerileri ile akademik, sosyal ve duygusal uyumdaki zorluklar arasındaki bağlantının daha fazla tanınması daha düşük sosyal yetkinlik seviyelerinin, çocukların yaşamlarının birçok yönünü olumsuz etkilediğini gösterir. Sosyal yetkinlik ve daha sonraki uyum arasındaki bu güçlü bağlantı göz önüne alındığında, çocukların etkili sosyal yetkinlik becerileri geliştirmelerine yardımcı olma ihtiyacı kritik öneme sahiptir (Rahill, 2002).

- Prososyal ve Antisosyal Davranışlar: Prososyal davranış yaklaşık 18 aylık çocuklar tarafından kendini göstermekte ve daha yüksek akademik başarı, daha iyi sosyal uyum gibi sonuçlarla ilişkili olduğunu düşünülmektedir. Antisosyal davranışlar ise

saldırganlık, kuralları çiğneme, zorbalık, kötü okul performansı, ilişkisel sorunlar gibi davranışlarla ilişkilendirilmektedir (Wildeboer, 2017, s10).

Sosyal yetkinlik; prososyal davranışların varlığı ve antisosyal davranışların eksikliği ile doğrudan ilişkilidir (Junttila vd., 2006). Prososyal davranışlar, işbirliği yapma, başkalarına yardım etme, sosyal sorunları paylaşma, çözme ve grup faaliyetlerine katılma gibi sosyal olarak arzu edilen davranış biçimlerini ifade eder (Denham 2006; Junttila vd., 2006; Miles ve Stipek 2006). Bu davranışlar tipik olarak akranlarla iyi geçinme, öğretmenlerle yakın ilişkiler kurma ve sürdürme yeteneği (Garner ve Waajid 2008; Ladd, Birch ve Buhs 1999) ve daha iyi öğrenme ile ilgilidir. Buna karşılık antisosyal davranışlar, fiziksel ve sözel saldırganlık, düşük duygusal düzenleme ve zayıf duygu ifade becerileri anlamına gelir (Denham 2006). Bu davranışlar genellikle düşük akademik performans (Arnold ve ark.2012), akran problemleri (Bulotsky-Shearer ve ark.2010; Ladd, Birch ve Buhs 1999) ve öğretmenlerle daha az sıcak ve destekleyici etkileşimler de dâhil olmak üzere olumsuz sosyal sonuçlar ile ilgilidir (Ladd, Birch ve Buhs, 1999). Sosyal açıdan yetkin olarak değerlendirilmek için, çocuk yüksek düzeyde prososyal davranış sergilerken, düşük düzeyde antisosyal davranışlar sergilememelidir (Junttila ve ark. 2006).

2.4.2. Duygusal Yeterlik

Kişinin kendi ve başkalarının duygularını anlaması, duygularını durumsal ve kültürel olarak uygun yollarla göstermesi ve sosyal durumlarda hedeflere ulaşabilmek için kendi duygularını engelleme ve değiştirme yeteneği duygusal yeterlik olarak tanımlanmaktadır (O' Neil Woods, 2012, s.4). Duygusal yeterlik çocuğun anaokuluna başlaması ile birlikte onun okul ortamına alışmasına yardımcı olmada önemli bir role sahiptir. Okul öncesi dönemde çocuklar duygusal yeterlik becerilerini her gün yeni deneyimlerle karşılaştıklarında kullanmaktadırlar.

Bu dönemde çocuklar, akran ilişkileri sırasında çok belirgin olan duyguları yönetme ve etkileşimde daha yetenekli hale gelirler. Bu gelişimsel görevi yerine getiren çocuk aynı zamanda sosyal yetkinliğin birçok önemli görevine de katkıda bulunmuş olur. Yaşıtlarıyla gerçek, başarılı, bağımsız etkileşimin sağlandığı bu durum, okul öncesi dönemden başlayıp akran itibarının katıldığı ilkökul yıllarında devam eden, daha sonraki zihinsel sağlık ve iyilik halinin merkezi bir öngörücüsü durumundadır (Denham vd., 2003). Okul öncesi dönemde gelişen ve sosyal yetkinliğe dâhil olan beceriler arasında başkasının bakış açısını anlama,

birinin davranışını yönetme gibi beceriler de yer almaktadır. Bu beceriler aynı zamanda nöropsikolojik terim olan yürütücü işlevlerle de ilgili bulunmaktadır (Semrud-Clikeman, 2007, s.8). Çocuğun tüm sosyal deneyimleri duygularını düzenleme ve farkındalık becerilerinden etkilenmektedir. Duygusal kontrolü sağlamakta zorlana çocuk, sosyal ilişkileri kurmakta ve bunu sürdürmekte zorlanır. Çocuğun öncelikle kendi duygularını tanıması ve düzenlemesinin yanında başkalarının duygularının da farkında olması, onların davranışlarını doğru yorumlayabilmesi ve yansıtabilmesi gerekmektedir (Cesur ve Köksal Akyol, 2020). Trentecosta ve Fine (2010) üç –beş yaş aralığındaki çocuklarla yapmış oldukları metaanaliz çalışmasında çocukların başkalarının duygularını anlama becerileri ile sosyal yetkinlikleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu saptamışlardır.

Duygusal yeterlik gelecekte çocukları akademik ve sosyal olarak başarılı olmaya hazırlamaya yardımcı olmaktadır (Goetsch, 2016, s.2). Üç ve dört yaşlarında duygusal yeterliliğe ulaşan çocukların bu yaşlarda ve anaokulunda daha yüksek düzeyde sosyal yetkinliğe sahip oldukları belirtilmektedir (Denham vd., 2003). İyi dostluklar kurmak için gerekli olan beceriler başkalarının duygusal durumlarını yüz ifadelerinden, jestlerinden, sözsüz ipuçlarından çıkarma yeteneğini içermektedir. Bu şekilde çocuk diğer bir kişinin ruh halini anlama, davranışlarına doğru tepkiler verme ve buna uyum sağlama yeteneği kazanacaktır (Singh vd., 1998).

Saarni (1999), sosyal yetkinlik için de gerekli görülen duygusal yeterlilik için aşağıdaki sekiz beceriyi önermektedir (Cherland, 2004):

- Duygusal durumumuz ve motivasyonlarımız hakkında farkındalık.
- Diğer kişinin duygularını sözsüz ipuçlarından anlama yeteneği.
- Duygusal dili kullanma becerisi.
- Empati.
- Dış ve iç ifadelerin eşzamanlı olmayabileceğini anlamak.
- Üzücü duygularla başa çıkmak.
- İlişkilerin duygusal iletişimi nasıl müzakere ettiğiyle yakından ilişkili olduğunu anlamak.
- Duygusal öz-yeterlik.

Yukarıda belirtilen beceriler duygusal yeterlik olarak tanımlanmakta ve Saarni (1999) duygusal ve sosyal yetkinliğin birbirinden ayıramayacağını tespit ederken, bu becerilerin birçoğunun sosyal yetkinlikte çok önemli olduğunu belirtmektedir. Garner ve Estep (2001) de

alışmalarında sosyal yetkinliğin ngrlmesinde duygusal yeterliğin her bir bileşeninin hesaba katılması gerektiğini vurgulamaktadır. Birinin duygularını ifade etme ve bir başkasının duygularının farkında olma yeteneği, sosyal yeterlilik için bir mihenk taşıdır (Semrud-Clikeman, 2007, s.9). Denham vd. (2003), çalışmalarında duygusal yeterliğin birçok yönünün sosyal yetkinlikle i içe olduğunu ve sosyal yetkinliği en st düzeye çıkarmak için duygusal yeterliğin unsurlarının dikkatli bir şekilde incelenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Erken ocukluk döneminde sosyal ve duygusal beceriler geliştirilmeye devam edildikçe çocukların sosyal ortamlarda kişilerarası ilişkiler kurma, zorluklarla başa çıkmak için gereken güven ve yetkinliği elde etme, problem zme gibi yeterlikleri kazanırlar. Erken dönemde kazanılan bu sosyal ve duygusal yetkinlik çocuğun daha sonraki yıllarındaki akademik başarısını da büyük lde etkilemektedir.

2.4.3. Akademik Başarı

Akademik başarı llen ğrenci performansı olarak ifade edilmektedir (Arum vd., 2011 akt; York vd., 2015). Akademik başarı; eğitim amaçlı etkinliklere katılım, memnuniyet, istenen bilgi, beceri ve yeterliklerin kazanılması, sebat ve eğitim çıktılarının elde edilmesiyle doğrudan ilişkilidir (Kuh vd., 2006, s.7). Kısacası kişinin eğitim hedeflerine ne lde ulaştığı ve eğitim derecelerini tamamlaması akademik başarıyı ifade etmektedir. Sosyal etkililik ile tanımlanan sosyal yetkinlik problem zme gibi bilişsel yeterlikler ve duyuşsal bilişsel rol alma gibi sosyal-bilişsel yeterliklerle ilişkilidir (Wright' den aktaran Oppenheimer, 1988). Sosyal yetkinlikle ilgili alanyazın incelendiğinde akademik başarı ve sosyal yetkinlik arasında önemli bir ilişki olduğu görülmektedir (Chen, Huang, Chang, Wang, ve Li, 2010; Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve Schellinger, 2011; Malecki ve Elliot, 2002; Welsh, Parke, Widaman, O'Neil, 2001; Wentzel, 1991). Birçok araştırma çocukların sosyal yetkinlik düzeylerinin sınıftaki öğrenmelerini etkilediğini savunmaktadır. Kovacs ve Bastiaens (1995) endişeli veya depresif çocukların daha düşük akademik seviyeye sahip olduklarını ortaya koymuştur. Benzer şekilde, çocukların olumsuz düşünce kalıplarını ve umutsuzluk duygularını kontrol etme yetenekleri, akademik hayal kırıklıkları ve başarısızlıklarıyla başa çıkmadaki dayanıklılıklarını etkilemektedir (Dweck, 1996). OECD 2018 raporunda da yüksek sosyal yetkinlik seviyesine sahip olan çocukların okul ortamına daha iyi uyum sağladıkları, akranları arasında daha yüksek statü kazandıkları ve okulda daha fazla başarı elde ettikleri belirtilmiştir. Sonuç olarak elde edilen bu okul başarısı, daha sonra daha iyi mesleki statü,

sağlık ve genel refaha dönüşmektedir (Chernyshenko, Kankaraş, ve Drasgow, 2018). Sosyal ve duygusal yetkinlikten yoksun olan çocuk okula olan bağlılığını yitirmekte, bu bağlantının eksikliği de çocuğun akademik performansını olumsuz etkilemektedir Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ve Schellinger, 2011.

Wentzel de (1991) 11 ve 12 yaşları arasında 423 kişi ile yapmış olduğu çalışmada sosyal yetkinlik ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sosyal yetkinlik düzeyi yüksek bireylerin, sosyal olarak uygun davranışlar ve sorunlara etkin bir şekilde güvenme ve çözme becerisine sahip olduğunu ve akademik başarı, okuma, dil sanatları, matematik, fen ve tarih notlarında daha başarılı olduğunu bulmuştur. Sosyal olarak yetkin anaokulu öğrencileri, okul hakkında olumlu tutum geliştirme ve okula uyum sağlama konusunda daha az daha sosyal yetkinlik düzeyine sahip yaşlılarından daha başarılıdır ve daha iyi notlar alıp daha fazlasını başarmaktadırlar (Denham vd., 2003). Benzer şekilde Wasik, Wasik ve Frank (1993), ikinci sınıf öğretmenleri tarafından akademik başarısızlık açısından yüksek risk altında bulunan çocukların anaokulunda daha düşük sosyal yetkinlik düzeyine sahip olduklarını bulmuşlardır. Anaokulundaki daha yüksek sosyal yetkinlik düzeyine sahip olan çocukların ise ikinci sınıf öğretmenleri tarafından okul başarısızlığı riski taşımadıkları belirtilmiştir. Bu çalışmanın sonuçları, bir çocuk sosyal sorumluluk sahibi ise, sınıf arkadaşlarına karşı güven eğilimleri sergilediğini ve kişilerarası problemleri çözme becerisi sergilediğini, notlarının o kadar yüksek olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar sosyal yetkinlik ve akademik başarı arasındaki korelasyon bulgularını göstermektedir.

Ayrıca, California Riverside Sosyal Gelişim Projesi kapsamında Welsh, Parke, Widaman ve O'Neil (2001) okul çağındaki 163 çocukla sosyal ve akademik yetkinlik arasındaki ilişkiyi birinci sınıftan üçüncü sınıfa kadar incelemiştir. Çalışmanın sonucunda; birinci, ikinci ve üçüncü sınıftaki akademik başarının sosyal yetkinlikle ilişkili olduğu belirtilmiştir.

Farklı empati becerilerine sahip ancak benzer entelektüel yetenekleri olan çocuklar karşılaştırıldığında, daha fazla empati becerisine sahip olanların daha yüksek notlar alma olasılıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Nowicki ve Duke, 1992).

Abdul-Majied, S. (2010) uygun öğretim uygulamalarının çocukların zihinsel gelişimlerini teşvik ederken aynı zamanda sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini artırması gerektiği görüşünü desteklemektedir. Akademik becerilere dar bir şekilde odaklanan uygulamalar entelektüel gelişimi sınırlandırmakta ve küçük çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine zarar vermektedir. Cohen (2001), okulda çocukların duygusal ve bilişsel yeteneklerini aynı anda

güçlendirme fırsatına sahip olması gerektiği görüşünü dile getirmiştir. Ortalama entelektüel yetenekleri olan ancak üstün sosyal ve duygusal becerilere sahip çocukların okulda ve daha sonra toplumda daha az sosyal ve duygusal becerilere sahip üstün entelektüel yeteneklere sahip olanlardan daha başarılı olabileceğini iddia etmektedir. OECD Sosyal ve Duygusal Beceriler Araştırması Türkiye Ön Raporu (2021) da akademik başarı ve sosyal-duygusal beceriler arasındaki ilişkiye vurgu yapmaktadır. Söz konusu rapora göre matematik becerileri ve sosyal duygusal beceriler; okuma becerileri ile sosyal duygusal beceriler arasında pozitif yönlü bir ilişki görülmektedir.

2.4.4. Sosyal Anksiyete

Sosyal durumlarda utanç ve aşağılanma korkusu olarak ifade edilen sosyal anksiyete; bireylerin sosyal yetkinliklerinin geliştirilmesinde büyük öneme sahip değişkenlerden biridir. İlgi odağı olma, topluluk önünde konuşma, gözlem altında çalışma, seyircilerin önünde spor ya da müzik yapmak gibi performans durumları ve başkalarıyla kişilerarası temas içeren durumlar da dahil olmak üzere, bir kişinin başkaları tarafından yargılandığını veya değerlendirildiğini hissedebileceği - küçük konuşmalar yapmak, yeni biriyle tanışmak gibi durumlarda aşırı kaygı veya rahatsızlık ile ilişkilidir (Antony, Antony ve Rowa, 2008). Sosyal anksiyete akranlarla olan olumsuz, dışlayıcı deneyimlerden kaynaklanabilir ve bu durum psikososyal gelişim için gerekli olan sosyal etkileşimlerde bozulmaya yol açabilir (La Greca, 1999). Utangaç ve sosyal anksiyeteli insanlar, eylemlerinin korkulan sonuçlarından dolayı gergindirler. Özellikle utanç verici bir şey söyleyeceklerinden veya yapacaklarından (içecek dökmek veya repliklerini unutmak gibi) kaygı belirtileri göstereceklerinden (kızarma, titreme, terleme gibi) veya başka bir şekilde başkaları tarafından incelenip, eleştirel olarak yargılanacaklarından (beceriksiz, zayıf gibi) kaygı duymaktadırlar (Fleming ve Kocovski, 2013). Sosyal yetkinlik başkalarıyla etkileşim kurmayı gerektirir. Bu nedenle, insanlardan kaçınmakla sonuçlanan sosyal anksiyete ile doğrudan ilişkili olduğuna inanılmaktadır (Demirtas-Zorbaz, 2020). Örneğin, Strauss, Lease, Kazdin, Dulcan, Last (2010) anksiyete bozukluğu teşhisi konan çocukların sosyal olarak geri çekilme yaşadıklarını ve düşük düzeyde sosyal yetkinliğe sahip olduklarını vurgulamışlardır. Smári ve Þorsteinsdóttir (2001), sosyal anksiyetenin sosyal yetkinliğe ilişkin olan algının en güçlü yordayıcısı olduğunu savunmuştur. Parker (2016, s.61) anaokulu, ilköğretim 1. ve 2. sınıf öğrencileriyle çalıştığı doktora tezinde anksiyetede artışların sosyal yetkinlikteki azalmalarla ilişkili olduğunu belirtmektedir. Aynı zamanda bu bulgular, genel olarak kötüleşen anksiyete semptomları

yaşayan çocukların, kötüleşen sosyal yetkinlik problemleri yaşama eğiliminde olduklarını göstermektedir. Ginsburg ve arkadaşlarının (1998) geliştirdiği Çocuklar için Sosyal Kaygı Ölçeği (SASC-R) de sosyal açıdan kaygılı olan çocukların, kendilerini daha az sosyal becerilere sahip olarak gördüklerini göstermektedir. Sosyal yetkinlik ve sosyal anksiyete arasındaki bu ilişki daha birçok araştırmada da kendini göstermektedir. Benzer şekilde Strauss, Frame ve Forehand (1987) endişeli ve içine kapanık ve endişeli olmayan 2. ve 5. sınıftaki öğrencileri karşılaştırdığı araştırmasında öğretmen tarafından endişeli olarak tanımlanan çocukların akran ilişkileri, depresyon, benlik saygısı, dikkat, okul performansı ve sosyal davranış alanlarında kaygısız çocuklara göre çok çeşitli psiko-sosyal zorluklar sergilediğini göstermiştir. Settapani ve Kendall (2013) tarafından yapılan yakın tarihli bir araştırma, anksiyete şiddeti ile sosyal yetkinlik arasında negatif bir ilişkinin varlığını iddia ederek, sosyal yetkinliği geliştirmenin birincil hedefinin sosyal anksiyeteyi iyileştirmek olduğunu öne sürmektedir. Scaini, Belotti, Fiocco, Battaglia ve Ogliari (2017), 398 çocukla yapmış oldukları araştırmalarında düşük sosyal yetkinlik ve daha yüksek anksiyete semptomları arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Sosyal anksiyete ve sosyal yetkinlik arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen bu araştırmaların yanı sıra sosyal anksiyetenin sosyal yetkinliği dolaylı olarak etkilediği araştırmalar da yer almaktadır. Örneğin Asık-Öztürk, Ahmetoğlu ve Acar (2019) 36-73 aylık 149 çocuğun akranlarıyla oyun davranışlarını, sosyal yetkinliklerini ve anksiyetelerini inceledikleri araştırmalarında; çocukların sosyal yetkinliklerinin akranları ile oyundaki iletişiminden etkilendiğini, yüksek anksiyete düzeyine sahip olan çocukların da daha düşük akran oyun etkiletişimine sahip olduğunu göstermektedir.

2.4.5. Benlik

Çağdaş bir gelişimsel perspektif içerisinde benlik terminolojisi oldukça boldur: benlik kavramı, benlik imajı, benlik saygısı, benlik değeri, benlik algısı, benlik temsilleri, benlik şemaları (Harter, 2015, s.19). Tüm bu terminoloji içerisinde benlik; bireyin kendi özellikleri, yetenekleri, beklentileri, amaçları, olanakları ve değerleri şeklinde tanımlanabilir. Kişilerin yüz ifadelerini, kelime kullanımlarını, cümle yapılarını, fiziki hareketlerini, ifade ediş biçimlerini, duruşlarını ve görünümelerini kapsayan benlik; kişinin önceden yaşadığı olayların, deneyimlerinin ve kazanımlarının eseridir (Çetin, 2019). Başka bir tanımda ise benlik kavramı, çocuğun kendisi ile ilgili kafasındaki algıyı ifade etmektedir. Bu durum çocuğun

içine kapalı ya da girişken olmasını ya da güvenli olup olamayacağını belirlemektedir(Yorulmaz, 2017).

Benlik duygusu yaşavaş yavaş gelişmektedir ve çocuklar yaklaşık bir yaşına geldiklerinde çevrelerindeki başka kişilerin de gören, işiten ve dokunan yarı ayrı kişiler olduklarını fark etmeye başlarlar. On sekizinci aya geldiklerinde artık aynadaki yansımalarını tanıyabilirler. Böylece ben ve benim duyguları da gelişmeye başlar. Kendilerinin farkına vardıkları bu dönemde sahiplenme duygularında da gelişim göstermeye başlarlar. Bu gelişen öz farkınlık duygusuyla birlikte kendi benliklerini başka benliklerden koruma gereksinimi hissederler. Bu gereksinim arttıkça; kıskançlık, öfke, suçluluk gibi duygular gelişme gösterebilir. Bu yeni farkındalık alanı diğer insanlara yönelik duygulanım ve başkaldırma duygularının gelişmesine yol açabilmektedir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2020, s.183).

Benliğin bilişsel-gelişimsel öncüllerinin keşfine ek olarak sosyal bir yapı olarak da önem arz etmektedir. Bu yüzden çocuğun bakıcısı, yaşlıları öğretmeni ve daha geniş sosyo kültürel bağlamlarla olan etkinleşimlerindeki sosyalleşme deneyimlerinin çocuğun benliğini önemli ölçüde etkilediği unutulmamalıdır (Harter, 2015, s.11). Bireylerin sosyal ortamlarda olumlu bir şekilde fark edilmek gibi doğuştan gelen bir eğilimleri vardır. Bir insanın kendisini tanıyan ve zihninde onun bir imgesini taşıyan ne kadar insan varsa o kadar toplumsal benliği vardır. Bu imgelerden herhangi birini yaralamak onu yaralamak demektir (Baumeister, 1999, s.71).

Bireyin sosyal yaşantıları ile elde ettiği kazanımlar benliğin oluşumunda son derece etkilidir. Bireyin çevresinde bulunan ve etkileşimde olduğu insanların duyguları, düşünceleri, tutumları, değerlendirmeleri ve davranışları benliklerinin oluşumunda önemli bir yere sahiptir (Tutar, 2016, s.245). Akran sosyal ilişkileri, benliğin sağlıklı gelişimi için gereklidir ve okul öncesi yıllar, akran oyunu bağlamında gelişen sosyal yetkinliğin gelişimi için temel bir dönemdir (Marinovich, 2018, s.44). Çocukların başkalarının onları nasıl algıladıklarına dayanarak kendilerinin bir resmini geliştirdiklerini belirten Cooley (1902)'in bu hipotezini test etmek isteyen Coplan, Prakash, O'Neil ve Armer (2004) 127 okul öncesi çocukla yaptıkları çalışmalarında benlik algısı zayıf veya düşük olan çocukların öğretmenler tarafından sosyal olarak endişeli, içine kapanık ve akranları tarafından dışlanmış olarak değerlendirildiğini bulmuştur. Son zamanlarda yapılan araştırmalar, olgun bir benlik kavramının, başkalarının bizim hakkımızda düşündüklerini, algıladıklarımızın ve deneyimlerimizin bir araya toplanmasına dayanan kendi benlik inşamızın bir kombinasyonu olduğunu göstermiştir. Çalışmalar, benlik kavramı ile sosyal yetkinliğin gelişimi ile kişisel ve kişilerarası becerilerin sosyal hedeflere ulaşmak için kullanılması arasında bir bağlantı

oluşturmuştur. Çocuklar sosyal becerileri öğrenmek ve uygulamak için akran etkileşimlerine girmedikçe, kilit sosyal yetkinlik becerileri ve sosyal benlik duygusu geliştirme fırsatları kaçırılabilir (Santos, Peceguina, Daniel, Shin ve Vaughn, 2013; DiBiase ve Miller, 2012). Bulotsky-Shearer, Dominguez, Bell, Rouse ve Fantuzzo (2010) ayrıca, çocuklar sağlıklı veya uygun öz yeterlik geliştirmedikleri zaman, akran etkileşimleri sırasında etkileşimleri etkin bir şekilde başlatma ve sürdürme becerisi de dâhil olmak üzere davranış sorunları sergilemeye başladıklarını vurgulamaktadır.

2.5. Erken Çocuklukta Sosyal Yetkinlik Gelişimini Değerlendirme

Ürünü, hizmeti ya da görevi belirlenen amaçlar için önceden belirlenen ölçütleri dikkate alarak yargılama etkinliği değerlendirme olarak tanımlanmaktadır. Eğitimin başında, eğitim sürecinin içerisinde ve eğitimin sonunda yapılan değerlendirme ise eğitsel hedeflerin ve eğitim programının ne derecede sağlandığının bir göstergesidir (Karaağaçlı, 2002). Erken çocukluk döneminde değerlendirme; çocukların öğrenme ve gelişimine ilişkin olarak veriler toplanması ve bunun sonucunda öğretime ilişkin doğru karar vermek amacıyla elden edilen bu bilgileri düzenleyip yorumlama süreci olarak tanımlanabilir (Bredenkamp, 2015, s. 345).

Sosyal Yetkinlik gelişiminde değerlendirme oldukça önemlidir. Erken çocukluk döneminde sosyal yetkinliğin değerlendirilmesi bireyin çevresi ile etkili iletişim kurabilmesi, etkin davranabilmesi, sosyal durumlar karşısında ilgili hedeflere ulaşmada uygun araçları kullanabilmesi, akranları ile tatmin edici ilişkiler kurabilmesi ve bu ilişkileri sürdürebilmesi, inisiyatif alabilmesi, işbirliği içerisinde bulunabilmesi, insan olgunluğu, zekası ve farkındalığında kendini ortaya koyabilmesi açısından katkıda bulunmaktadır (Jung, 2014; Henricsson ve Rydell, 2006; ; Weinert, 1999; Katz ve McClellan, 1991; Mcfall, 1982; Ford, 1982; White, 1963).

2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda değerlendirme sürecinin çok yönlü olduğu ifade edilmektedir. Okul öncesi eğitimde sonuç değil, süreç önemli olduğundan, programda sürecin çok yönlü olarak değerlendirilmesi öne çıkmaktadır. Değerlendirmede çocuğun, programın ve öğretmenin kendini değerlendirme süreci iç içe olduğundan, birinden elde edilen bulgular diğerlerinin değerlendirilmesinde de kullanılır. Öğretmenlerin yapılan değerlendirmeleri sonraki uygulamalarda dikkate almaları gereklidir (Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı, 2013). Çocuğun değerlendirilmesi aşamasına, Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarına, okul öncesi eğitimin amaçlarına ve temel ilkelerine

bakıldığında sosyal yetkinliğe yönelik içeriklerin mevcut olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim programındaki sosyal ve duygusal gelişimin kazanım ve göstergeleri incelendiğinde (özellikle kazanım 1,4,5,10,15,17) ilgili kazanım ve göstergeler aracılığıyla sosyal yetkinliğe ilişkin bazı kazanımlarına değerlendirilmesine yönelik içerik bulunduğu görülmektedir.

Çocuğun bazı sosyal becerilere ilişkin kazanımları 2013 okul öncesi eğitim programında gelişim gözlem formları yoluyla izlenebilir ancak doğrudan sosyal yetkinliğe ilişkin gelişimi dikkate alan daha özel ve detaylı değerlendirme aracına gereksinim duyulmaktadır. Yurt içinde ve yurt dışında sosyal yetkinliğe ilişkin araştırmalar incelendiğinde ise bunların çok az bir kısmının sosyal yetkinlik düzeyini ölçmeye yönelik olduğu görülmektedir. Yurt dışında geliştirilen ölçeklerden sosyal yetkinliği ölçmek için özel olarak geliştirilen iki ölçeğe rastlanmaktadır (Merrel, 2002; LaFreniere ve Dumas, 1996). Bu ölçekler sosyal yetkinliğin akademik ilişkiler, öz yönetim ve akademik davranış gibi boyutlarıyla ilgilenmektedirler. Bunların dışında diğer yurt dışı çalışmalara bakıldığında bazı ölçeklerde sosyal yetkinliğin bir alt boyut olarak ölçüldüğü görülmektedir (Richardson, Myran, ve Tonelson, 2009; Caldwell ve Pianta, 1981). Yurt içinde ise sosyal yetkinlik düzeyini ölçmek için sadece LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Çorapçı, Aksan, Arslan Yalçın ve Yağmurlu (2010) tarafından yapılan sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme ölçeği bulunmaktadır.

Bu bağlamda okul öncesi dönem sosyal yetkinlik programlarına temel teşvik edecek, çocukların bulundukları sosyal yetkinlik düzeylerini ortaya koymayı sağlayacak ve sosyal yetkinlik becerilerinin gelişimine öncülük edecek bütünsel bir anlayışla hazırlanmış, kapsamlı ölçme değerlendirme araçlarına gereksinim duyulmaktadır. Bu noktadan hareketle “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği geçerli ve güvenilir midir?” sorusuna cevap aranacaktır.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yurtiçinde ve yurtdışında okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal yetkinlikleriyle ilişkili olarak yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çorapçı vd. (2010), Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) ölçeğinin psikometrik özelliklerini incelemek amacıyla yaşları 31 ve 73 ay arasında olan 417 çocuk (221 erkek, 196 kız), anneleri ve anaokulu öğretmenleri ile yürüttükleri çalışmalarında öğretmenlerden, SYDD- 30 ve duygu düzenleme ölçekleri ile annelerden ise davranış sorunları ve duygu düzenleme ölçekleri ile veriler toplanmıştır. Doğrudan gözlem yöntemiyle de 130 çocuktan kendini denetleme becerisi verisi toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda çocuğun yaşı, cinsiyeti, davranış sorun belirtileri, duygu düzenleme ve kendini denetleme becerileri ile SYDD-30 alt ölçekleri arasında bulunan anlamlı ilişkiler ölçeğin geçerliğini desteklediğini göstermektedir.

Çiftçi Topaloğlu (2013), 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn öz yeterliği algısı arasındaki ilişkilerini incelemek amacıyla yaptığı yüksek lisans tezinde tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı on ilköğretim okulunun 17 anasınıfında eğitim görmüş 4-5 yaş grubundan 110'u kız, 117'si erkek olmak üzere 227 çocuk ve anne-babası (227 anne ve 227 baba) oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak okul öncesi yaştaki çocukların duygusal ve davranış sorun belirtilerini taramak için La Freniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen Çorapçı vd. (2010) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda 4-5 yaş

çocuklarının sosyal yetkinlik puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, kızların sosyal yetkinlik puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, lise mezunu olan annelerin çocuklarının sosyal yetkinlik puanları, ilkokul mezunu olan annelerin çocuklarının sosyal yetkinlik puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Üniversite mezunu olan annelerin çocuklarının sosyal yetkinlik puanları da ilkokul mezunu olan annelerin çocuklarının sosyal yetkinlik puanlarından daha yüksektir.

Sezici (2013), okul öncesi dönemdeki çocuklarda “Sosyal Bilişsel Öğrenme Teorisi” ne dayalı olarak geliştirilen oyun terapisinin sosyal yetkinlik ve davranış yönetimine etkisini incelemek amacıyla yapmış olduğu doktora tezinde öntest-sontest kontrol gruplu yarı-deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın evrenini Kütahya Nene Hatun Anaokulu’ na kayıtlı 4-5 yaş grubu tüm çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem seçilmemiş ve evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırmaya 4-5 yaş grubunda olan, görsel, sözel ve işitsel engeli olmayan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 95 çocuk ve ebeveyni alınmış ve 95 çocuğa Okul Öncesi Çocuğu ve Aileyi Tanılama Formu ve olarak LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Çorapçı vd. (2010) tarafından yapılan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların oyun hamuru çalışması öncesi sosyal yeterlik alt boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ancak son testte ve tekrar testte, deney ve kontrol grubu çocukların sosyal yeterlik alt boyutu puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Ömeroğlu vd. (2014), okul öncesi çocukların sosyal becerilerini ölçmeyi amaçladıkları Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Öğretmen Formunun Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Analizleri isimli çalışmalarında 409 çocuğun öğretmeni ile çalışmışlardır. Yapılan analizler sonucunda uyum indekslerinin yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma sonunda geliştirilen ölçek 4 faktörlü bir yapıda ve 49 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Alpha güvenirlik katsayıları .88 - .92 aralığında bulunmuştur. Bulgular ölçeğin okulöncesi çocuklarının sosyal becerilerini ölçmek için geliştirilmiş geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu kanıtlamıştır.

Koçyiğit, Sezer ve Yılmaz (2015), çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Erzurum il merkezindeki okul öncesi kurumlarına devam eden 60-72 aylık 228 çocuk ile yaptıkları araştırmalarında veri toplama aracı olarak; Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği” olarak LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Çorapçı vd. (2010)

tarafından yapılan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği, “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Oyun Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanmışlardır. Araştırmanın sonuçları çocukların oyun becerileri ile sosyal yetkinlikleri arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu, “Kızgınlık-Saldırganlık” ve “Anksiyete-İçe dönüklük” alt boyutu arasında negatif ilişkinin olduğunu göstermektedir.

Gür vd. (2015), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-60 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve davranışlarının; cinsiyete göre farklılaşma durumunu ve sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık, anksiyete-içe dönüklük arasındaki ilişki durumu incelemek amacıyla Ankara il merkezinde ve okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-60 aylık 417 kız, 430 erkek toplam 847 çocuk ile yürüttükleri araştırmalarında veri toplama aracı olarak LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Çorapçı vd. (2010) tarafından yapılan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeğini kullanmışlardır. Araştırmanın sonuçları sosyal yetkinlik açısından kızların lehine anlamlı bir farklılık gösterirken, kızgınlık-saldırganlık açısından farklılık erkekler lehine anlamlı bulunmuştur. Ayrıca sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ile anksiyete-içe dönüklük arasındaki ilişki incelendiğinde, sosyal yetkinlik ile kızgınlık-saldırganlık ve sosyal yetkinlik ile anksiyete-içe dönüklük arasında ters yönlü bir ilişki saptanmıştır.

Ural, Güven, Sezer, Efe Azkeskin ve Yılmaz (2015), okul öncesi dönemdeki çocukların annelerine bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla İstanbul Anadolu yakasında 2014-2015 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık 224 çocukla yürüttükleri araştırmalarında veri toplama aracı olarak LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Çorapçı vd. (2010) tarafından yapılan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30); Shields ve Cicchetti (1997) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Batum ve Yağmurlu (2007) tarafından yapılan Duygu Düzenleme Ölçeği ve çocukların bağlanma biçimlerini belirlemek amacıyla Bretherton, Ridegeway ve Cassidy (1990) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Uluç (2009) tarafından yapılan Oyuncak Öykü Tamamlama Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları anneye bağlanma biçimi ile okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı ilişki olduğunu göstermektedir.

Altun Nalbant (2016), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 yaş çocukların mizaç, sosyal yetkinlik özellikleri ile çaba sarf ederek kendini denetleme becerisi arasındaki incelemek amacıyla yaptığı yüksek lisans tezinde ilişkisel türde bir betimsel çalışma

yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara'nın Keçiören ilçesinde 5 anaokulundan rastgele olarak seçilen 18 kız ve 22 erkek öğrenci, çocukların anneleri ile sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak çocukların sosyal yetkinliklerini ölçmek için La Freniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen Çorapçı vd. (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucu çocukların sosyal yetkinlik özellikleri ile mizaç özellikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığını göstermektedir. Çocukların sosyal yetkinlik özellikleri ile cinsiyet, kardeş sayısı, anne öğrenim düzeyleri, baba öğrenim düzeyleri arasında ilişki olmadığı belirtilmiştir.

Bozkurt (2016), Okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 4-6 yaş çocukların duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı yüksek lisans tezinde ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 308 çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak çocukların sosyal yetkinlik düzeylerini belirlemek amacıyla La Freniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen Çorapçı vd. (2010) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan bağımsız anaokullarında ve ilkokullara bağlı anasınıflarında eğitim görmekte olan 4-6 yaş okul öncesi çocukların Sosyal Yetkinlik alt boyutundan aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı, kız çocukların sosyal yetkinlik puan ortalamalarının erkek çocuklarının sosyal yetkinlik puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocukların yaşları ile sosyal yetkinlik puanları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu, çocukların yaşlarının arttıkça sosyal yetkinlik puan ortalamalarının da arttığı ve annelerin eğitim düzeyleri ile sosyal yetkinlik puanları arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu, çocukların annelerinin eğitim düzeyi arttıkça sosyal yetkinlik puan ortalamalarının da arttığı belirtilmiştir.

Kılıç, Kumandaş ve Calık Var (2016) , anne-baba disiplin uygulamalarının okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal yetkinlik düzeyine etkisini incelemek amacıyla Ankara il merkezinden 4-5 yaş arası çocukları olan 78 anne ve 68 baba ile yürüttükleri araştırmalarında veri toplama aracı olarak; sosyal yetkinlik-davranış değerlendirme ölçeği ve anne-baba disiplin ölçeğini kullanmışlardır. Araştırmanın sonuçları anne ve babaların disiplin uygulamalarının umursamama ve etkisiz sözel tepki boyutlarının çocukların sosyal yetkinlik düzeylerinin yordayıcıları olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda sosyal yetkinliği

umursamama disiplin uygulamasının olumsuz, etkisiz sözel tepki disiplin uygulamasının ise olumlu şekilde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Özkan ve Tozduman Yaralı (2016) ,beş-altı yaş çocuklarının bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlik, saldırganlık-kızgınlık ve anksiyete-içe dönüklük davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Kırklareli’nde okul öncesi eğitime devam eden beş-altı grubu toplam 148 çocuk ile yaptıkları araştırmalarında veri toplama aracı olarak; Kansas Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar İçin Düşüncelilik İçtepisellik Ölçeği ile olarak LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Çorapçı vd. (2010) tarafından yapılan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeğini kullanmışlardır. Araştırmanın sonuçları çocukların bilişsel stilleri ile sosyal yetkinlikleri arasında anlamlı ilişki bulunduğunu gösterirken saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük arasında anlamlı ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Uysal ve Akman (2016) , LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği’ nin Türkçe’ ye uyarlamasını yapmak amacıyla Ankara, Antalya ve Sinop illerinin merkez ve taşra ilçelerinde bulunan bağımsız anaokullarına ve özel okul öncesi eğitimi kurumlarına devam eden 457 çocuğun öğretmenlerinden veri toplamışlardır. Araştırmanın sonucunda doğrulayıcı faktör analizine göre Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği’ nin orijinal yapısına uygun olarak altılı likert tipi 80 maddeden oluştuğu; sosyal yetkinlik, içe yönelim problemleri ve dışa yönelim problemleri olmak üzere üç alt boyuttan oluşan bir yapı gösterdiği tespit edilmiştir. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği’ nin Türk çocuklar için yeterli geçerlik, güvenirlik ve tutarlılık göstergelerine sahip olan bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Uğraş, Kose Demiray, Mutluer ve Coşkun (2018), Okul Öncesi Çocuklarda Anksiyete Ölçeğinin uyarlama çalışması için İstanbul ilinin farklı ilçelerinden 4 özel anaokulu ve 3 devlet anaokulunun toplamda 311 erkek ve kız öğrenci ile çalışmışlardır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin “Toplumsal anksiyete”, “Yaygın anksiyete”, “Ayrılık anksiyetesi” ve “Özgül fobi” olmak üzere 4 alt boyuttan oluştuğu gözlenmektedir. Araştırmanın sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir şekilde okul öncesi çocukların anksiyete seviyelerini ölçebileceğini göstermektedir

Şenol (2021) doktora tezinde okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ile annelerinin duygusal istismar potansiyelleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla okul öncesi eğitime devam eden 370 çocuk ve annesiyle çalışmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 3-6

Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynlere Yönelik Duygusal İstismar Potansiyeli Ölçeği (DİPÖ) ve LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen; Uysal ve Akman (2016) , tarafında Türkçeye uyarlaması yapılan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların sosyal yetkinlik puanlarının cinsiyet, kardeş sayısı, anne öğrenim düzeyi, anne çalışma durumu, aile gelir düzeyi değişkenleri üzerinde göre anlamlı fark olduğunudoğum sırası ve anne yaşı değişkenlerinde anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Aynı zamanda annelerin duygusal istismar potansiyeli puanları ile çocukların sosyal yetkinlik puanları arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki belirlenmiştir.

Direk (2021) okul öncesi çocukların annelerinin kapsayıcı işlev düzeyi ile bu çocukların saldırganlık, içe dönüklük ve sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelemeyi amaçladığı yüksek lisans tezinde İstanbul’da yaşayan 3-6 yaş arası çocuğu olan 112 anne ve okul öncesi eğitimde çalışan 112 öğretmen ile çalışmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Ebeveyn- Çocuk Kapsayıcı İşlevler Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların annelerinin kapsayıcı işlev düzeyleri ile çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Annelerin kapsayıcı işlev düzeylerinin ise çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri üzerinde pozitif yönlü bir etkisi olduğu belirlenmiştir.

3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Kohn ve Rosman (1972) Okul öncesi çocuk için bir sosyal yeterlik ölçeği ve belirti kontrol listesi isimli araştırmalarında okul öncesi çocukların sosyal yeterliklerini ölçen bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamışlar ve bu doğrultuda 407 okul öncesi çocuğuyla çalışmışlardır. Çalışma sonucunda ölçek iki faktörlü yapıdan oluşmaktadır: Birinci faktördeki maddeler; ilgi, merak ve atılganlığı ölçmektedir. Bu maddelerden yüksek puan alan çocuklar sınıftaki fırsatları kullanabilmekte ve arkadaşları ile olumlu ilişkiler sürdürebilmektedirler. İkinci faaktödeki maddeler ise sınıf kurallarına, düzenine ve rutinlerine uymayı ölçmektedir. Bu maddelerden yüksek puan alan çocuklar sınıfın yapısında yaşamayı bilmekte, öğretmenin istek ve önerilerini karşılayabilmektedirler.

Caldwell ve Pianta (1981) 4 ile 7 yaş arasındaki yetkinlik davranışlarını ve davranış problemlerini ölçmek amacıyla 46 maddelik (ESBS) ölçeğini geliştirmişlerdir. ESBS ölçeği Yetkinlik, Kaygı ve Davranış Problemleri olmak üzere üç faktörlü bir yapıdan oluşmaktadır. Bu faktörler büyük çocuklarla yapılan araştırmalarda da uyumlu bulunmuştur. Yapılan analizlerde tüm alt ölçeklerin tarama amaçları için uygun iç tutarlılık ve güvenilirliğe sahip oldukları bulunmuştur.

Auerbach-Major (1994) çocuk mizaç ve ana disiplin tarzının okul öncesi dönemde sergilenen sosyal yetkinliğe doğrudan ve etkileşimli katkılarını incelediği yüksek lisans tezinde toplam 96 okul öncesi çocuğun aileleri ve öğretmenleri ile çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda çabalarını kontrol eden mizaçlı kızların, üzgün akranlara karşı daha fazla yardım ve endişe gösterdikleri gözlemlenmiştir. Ancak öğretmenler tarafından sosyal açıdan daha yetkin oldukları değerlendirilmemiştir. Aynı zamanda yüksek disiplin, sosyal yetkinliği olumlu yönde etkilerken doğrudan etkisinin üzerinde ve ötesinde önemli bir koruyucu faktör olarak görülmemiştir.

LaFreniere ve Dumas (1996) yılında Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme ölçeğini geliştirmişlerdir. Ölçek Sosyal Yetkinlik (Social competence), Öfke- Saldırganlık (anger-aggression) ve Anksiyete – İçedönüklük (anxiety-withdrawal) olmak üzere toplam üç faktörlü bir yapı sunmaktadır. Her faktör 10 maddeden oluşmakta böylece ölçeğin tümü 30 maddeden oluşmaktadır. Yapılan analizlerde ölçek maddelerinin izleme testi güvenilirliği ve iç tutarlılığı uygun bulunmuştur. Ölçek 6'lı likert yapıdadır. Tüm örneklerde, erkek çocukları kız çocuklarına göre Öfke-Saldırganlık ve Sosyal Yetkinlik alt faktörlerinde kızlardan daha düşük olarak derecelendirilmiş Anksiyete- İçedönüklük alt faktöründe ise cinsiyet farklılığına yönelik herhangi bir farklılık görülmemiştir. Aynı zamanda tüm örneklerde ilerleyen yaşla birlikte sosyal yetkinlik alt faktöründe aşamalı bir ilerleme görülmüştür.

Mayeux ve Cillessen (2003), okul öncesi dönemde sosyal sorun çözme gelişimini; istikrar, değişim ve sosyal yeterlik boyutlarında incelemek amacıyla 231 anaokulu ve birinci sınıf çocuklarıyla yürüttükleri çalışmalarında Crick ve Dodge'un (1994) sosyal bilgi işlem modunun cevap oluşturma aşamasını kullanmışlardır. Araştırmanın sonucu sosyal yeterlilik ve akran kabulü arasında bağlantı olduğunu göstermektedir. Ayrıca küçük çocukların saldırganlığı akran çatışmalarını çözmenin kabul edilebilir bir yolu olarak gördüğünü sonucuna ulaşılmıştır.

Gouley, Brotman, Huang ve Shrout (2008) araştırmalarında ilköğretim çağındaki çocuklar için geliştirilen sosyal yeterlilik ölçeğinin ebeveyn formunu okul öncesi yaştaki çocuklara uyarlamayı amaçlamışlardır. Veriler Brooklyn, New York'taki 2003–2004 akademik yılı için sekiz devlet okulunda evrensel anaokulu programlarına kaydolan 261 okul öncesi öğrencisinden ve davranış sorunları açısından yüksek risk altındaki çocuklara yönelik bir önleme çalışmasına kayıtlı 99 okul öncesi çocuğundan elde edilmiştir. Her iki örnekten gelen verileri kullanarak, Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin faktör yapısı, iç tutarlılığı ve stabilitesini ve Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin yüksek riskli örneğı topluluk örneğinden ayırt edip etmediğini değerlendirilmiştir. Sonuçlar okul öncesi çocuklarda kullanım için Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin yararını ve yapı geçerliliğini desteklemektedir. Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin, okul öncesi dönemde 24 ay boyunca tekrar görülebilir ve sosyal yetkinlik, ebeveynlerin duygu düzenlemeleri, kararsızlık ve davranış sorunları ve çocuk bilişsel yetenek testleri ile ilişkilendirilmiştir.

Richardson, Myran ve Tonelson (2009) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri ve Tutum Ölçeğı (SSAS) Benlik ve diğeri (Self and Others), sosyalleşme (Socialication), Problem Çözme / Çatışma Çözümü (Problem Solving/ Conflict Resolution), İletişim (communication) ve Empati (Empathy/Caring) olmak üzere altı alt faktörden oluşmaktadır. Bu faktörlerin hepsinde altışar madde bulunup ölçeğin tamamı 30 maddedir. Ölçek; alt boyutlarında belirtilen beceri veya özelliğı gösterme seviyesini ölçmek için beşli Likert tiptedir. Ölçekteki 30 maddeye verilen yanıtlar, katılımcılarının uygun sosyal becerileri ne derece kullandığını göstermektedir.

Raimundo vd. (2012), araştırmalarında Merrel (2002) tarafından geliştirilen Sosyal Yeterlik ölçeğinin (SSBS-2) Poetekizce versiyonunun psikometrik özelliklerini analiz etmeyi amaçlamışlardır. Ölçek Öz Yönetim/Uyum, Akran İlişkileri ve Akademik Davranış olmak üzere toplam üç faktörlü bir yapısı vardır. SSBS-2, 32 maddeden oluşmaktadır; Öz Yönetim/ Uyum alt boyutunda 10, Akran İlişkileri alt boyutunda 14, Akademik Davranış alt boyutunda ise 8 madde bulunmaktadır. Akran İlişkileri alt faktörü, akranlarla olumlu ilişkiler kurmada ve akranlardan sosyal kabul görmede önemli olan sosyal becerileri veya özellikleri ölçen öğeleri ifade etmektedir. Öz-Yönetim alt faktörü, öz-kısıtlama, işbirliğı ve okul kuralları ve beklentilerinin taleplerine uygunluk ile ilgili sosyal becerileri ölçen maddeleri içermektedir. Akademik Davranış alt ölçeğı, yetkin performans ve akademik görevlere katılımı ilgili öğelerden oluşmaktadır. SSBS-2 ölçeğı 1. Sınıftan 12. Sınıfa kadar okul bağlamında oluşması muhtemel olumlu sosyal davranışların sıklığını değerlendirmektedir.

Yapılan analizlerde Portekiz uygulamasının sonuçları, SSBS-2 Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin çok boyutlu yapısını desteklemiştir. Bunun için 32 madde belirlenmiştir. Ölçek 5'li likert yapıdan oluşmaktadır.

Genova-Latham (2013), okul öncesi çağıdaki çocuklarda dikkat, duygu anlayışı ve sosyal yeterlilik arasındaki ilişkileri incelediği doktora tezinde veri toplamak için Structured Temperament Interview (STI) - yapılandırılmış mizaç görüşmeleri, Emotion Comprehension Test (ECT)-duygu anlama testi ve Social Competence and Behavior Evaluation (SCBE)-sosyal Yetkinlik ve davranış değerlendirme ölçeğini kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda korelasyonel ve hiyerarşik regresyon analizleri, duygu anlayışı ve sosyal yetkinlik sonuçlarının mutlaka dikkatin aynı boyutlarıyla ilgili olmadığını göstermektedir.

Rispoli, McGoey, Koziol ve Schreiber (2013) , okul öncesi dönemde ebeveynlik, çocuk mizacı ve bağlanma güvenliğinin okula girişteki sosyal yetkinliğe ilişkisini incelemek amacıyla 6850 ebeveyn-çocuk günlüğünün incelendiği bir yapısal eşitlik modellemesi kullanmışlardır. Araştırmanın sonucu önerilen model için kabul edilebilir bir uyum göstermektedir. Ebeveyn ve çocuk mizacı arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkiler okul girişteki sosyal yetkinliği etkilemektedir. Ayrıca bebeklik döneminde ortaya çıkan duyarlı ebeveynlik ile anaokulu girişindeki sosyal yetkinlik arasında doğrudan ve uzun süreli bir ilişki bulunmuştur.

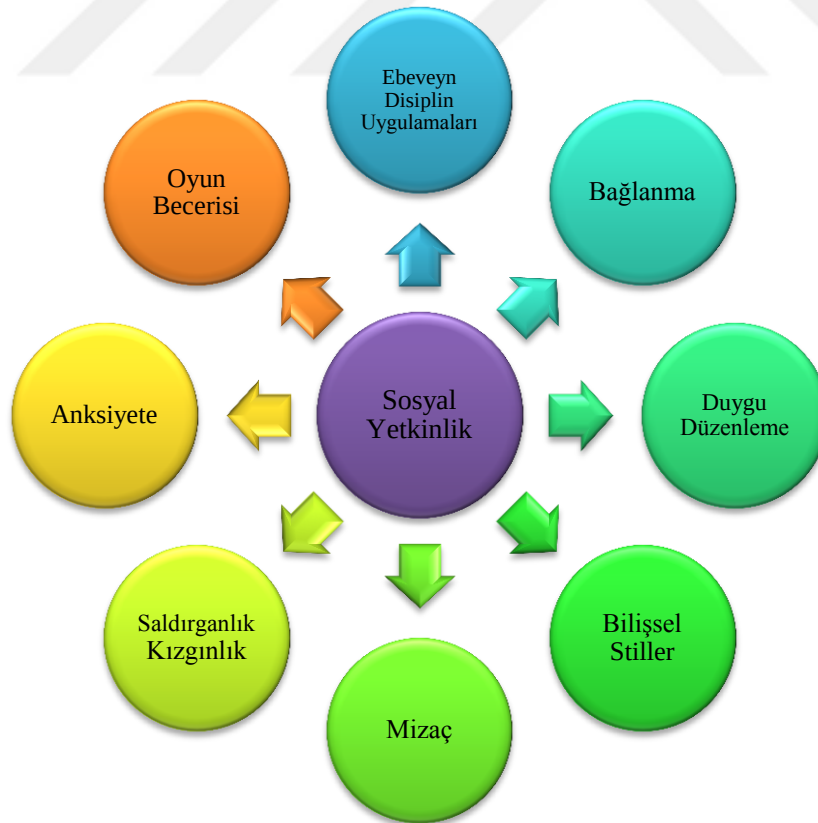
Zhang (2013), okul öncesi dönemde baba-çocuk ilişkileri ve Çinli çocukların sosyal yetkinlikleri arasındaki ilişkileri incelemek yaptığı boylamsal araştırmasında iki kamu bir özel anaokulundan 27-30 aylık toplamda 118 çocuğun aileleri ile çalışmışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak sosyal yetkinlik düzeylerini incelemek amacıyla Caldwell ve Pianta (1991) tarafından geliştirilen okul öncesi davranış değerlendirme ölçeğinin sosyal yetkinlik alt boyutu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda baba-çocuk ilişkileri ile sosyal yetkinlik arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Cinsiyet değişkenine göre sosyal yetkinlik düzeyleri ve baba-çocuk arasındaki ilişki incelendiğinde kız çocukların erkek çocuklara göre daha yakın ilişkileri bulunmaktadır.

Jones, Greenberg ve Crowley (2015), öğretmenlerin çocukların okula girişindeki sosyal becerilerini değerlendirmelerinin ergen ve yetişkin sonuçlarını yordayıp yordamadığını incelemek amacıyla 3 şehir ve 1 kırsal kesimde düşük Sosyo-ekonomik düzeydeki mahallelerde yürüttükleri çalışmalarında 13 ile 19 yıl arasındaki sonuçlar arasındaki ilişki

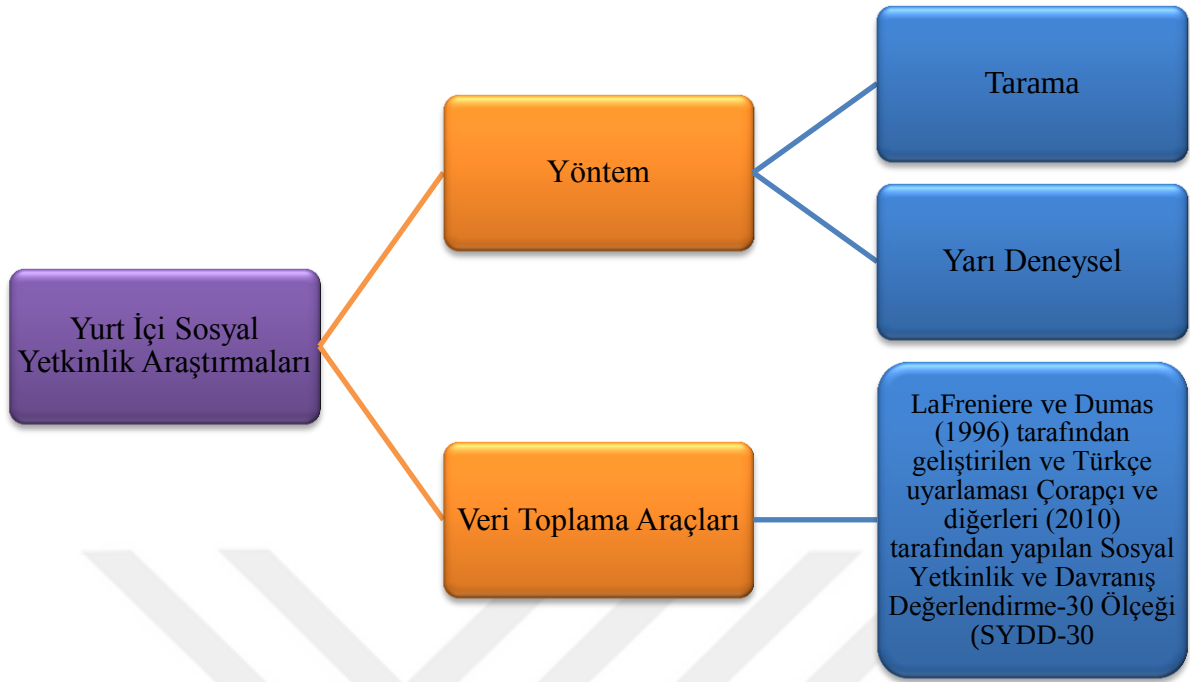
değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucu anaokulunda ölçülen sosyal-duygusal beceriler ile ergen sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir.

Benavides-Nieto, Romero-López, Quesada-Conde, ve Corredor (2017), okul öncesi eğitimde temel yönetici işlevler ve sosyal yetkinlikle ilişkisini araştırmak amacıyla yapmış oldukları araştırmalarında Granada (İspanya) şehrinde bulunan, benzer şekilde karakterize edilmiş iki eğitim merkezine ait 5 yaşındaki 119 öğrenci (60 erkek ve 59 kız) ve öğretmenleri ile çalışmışlardır. Veri toplama aracı olarak sosyal yetkinlik düzeylerini ölçmek amacıyla Merrell (2002) tarafından geliştirilen, İspanyolca' ya uyarlaması Fernández vd, (2010) tarafından yapılan okul öncesi ve Anaokulu davranış ölçeği (PKBS-2) ve yönetici işlevleri ölçmek amacıyla Gioia, Espy ve Isquith (2002) tarafından geliştirilen İspanyolcaya uyarlaması Bausela ve Luque (2016) tarafından yapılan Yürütme işlevinin davranışsal değerlendirmesi ölçeği (BRIEF-P) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda yürütücü işlevler ve sosyal yeterlilik arasında Pearson korelasyonunun gerçekleştirilmesinden elde edilen bulgulara göre, iki değişken arasında negatif bir korelasyonun varlığına ulaşılmıştır.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde elde edilen sonuçlar şekil 2 ile şekil 5 arasında sunulmuştur.

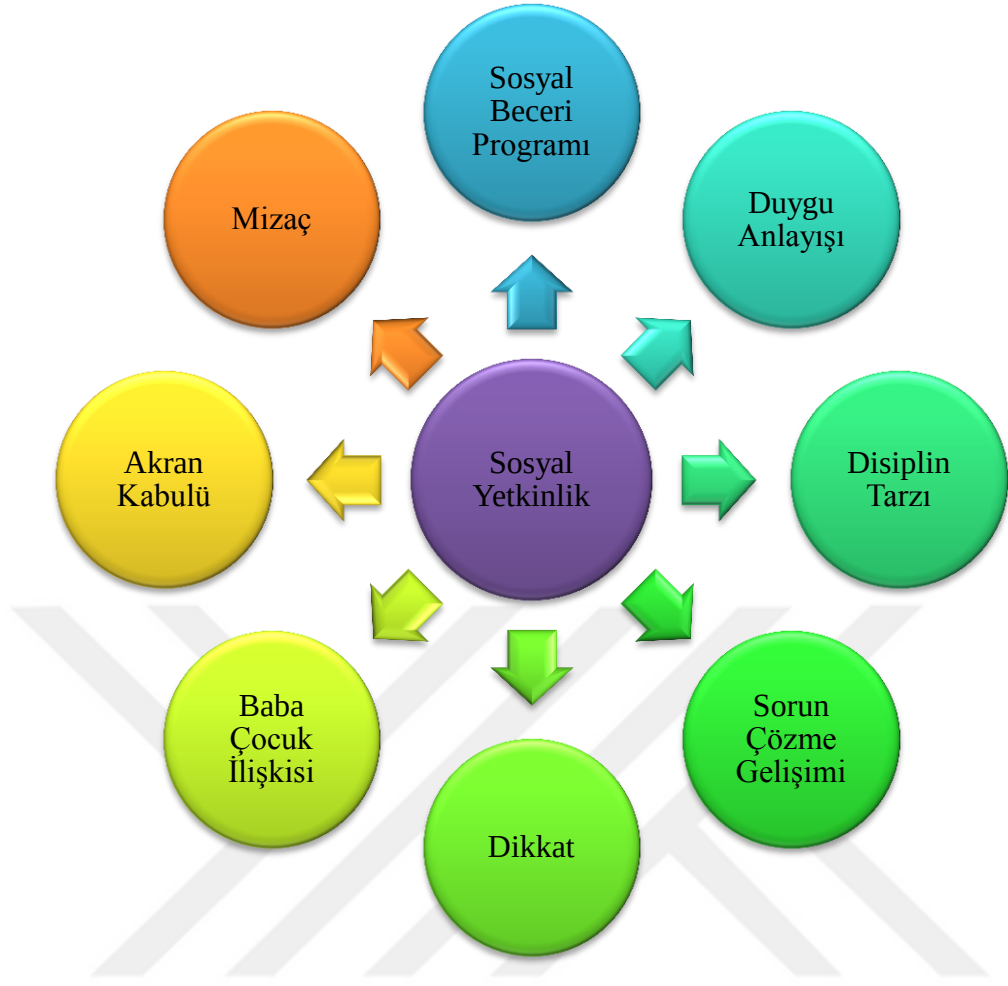


Şekil 2. Yurt içinde yapılan araştırmalarda sosyal yetkinlikle ilişkisi incelenen değişkenler



Şekil 3. Yurt içinde yapılan araştırmalarda kullanılan yöntemler ve veri toplama araçları

Şekil 2 ve Şekil 3 incelendiğinde en çok ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı yurt içi araştırmalarda sosyal yetkinlik ile duygu düzenleme, oyun becerileri, bilişsel stiller, ebeveyn disiplin uygulamaları, anksiyete, saldırganlık-kızgınlık, bağlanma, duygu anlama becerisi, bilişsel stiller ve mizaç arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. Araştırmalarda veri toplamak için sadece LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Çorapçı ve diğerleri (2010) tarafından yapılan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30) kullanılmıştır. İncelenen araştırmalardan yalnızca bir tanesi yarı-deneysel çalışmadır.



Şekil 4. Yurt dışında yapılan araştırmalarda sosyal yetkinlikle ilişkisi incelenen değişkenler



Şekil 5. Yurt dışında yapılan araştırmalarda kullanılan yöntemler ve veri toplama araçları

Şekil 4 ve Şekil 5 incelendiğinde yurt dışında yapılan araştırmalarda sosyal yetkinlik ile mizaç, sorun çözme becerisi, dikkat, duygu anlayışı, disiplin tarzı, sorun çözme gelişimi, akran kabulü, baba-çocuk ilişkisi, yönetici işlevler arasındaki ilişkisi ve geliştirilen sosyal beceri programının etkisinin incelendiği görülmektedir. İncelenen araştırmalarda veri toplama araçları çeşitlilik göstermektedir. Araştırma modellerine bakıldığında ilişkisel tarama, yapısal eşitlik modellemesi ve boylamsal çalışmalar yer almaktadır.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmaların ortak ve farklı yönlerine baktığımızda şu sonuçları görmekteyiz:

Mizaç, ebeveyn disiplini gibi değişkenlerin hem yurt içi hem yurt dışı araştırmalarda sosyal yetkinlik kavramı ile birlikte incelendiği görülmektedir. Aynı zamanda hem yurt dışı çalışmalarda verilerin ebeveynlerden ve çocukların öğretmenlerinden toplandığı görülmektedir. Araştırma modelleri açısından incelendiğinde yurt dışı çalışmalarda yurt içi çalışmalardan farklı olarak yapısal eşitlik modellemesi ve boylamsal çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Yurt içi araştırmalarda sosyal yetkinlik düzeyini ölçmek için genellikle olarak LaFreniere ve Dumas (1996) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Çorapçı ve diğerleri (2010) tarafından yapılan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği kullanılırken, yurt dışı araştırmalarda ölçekler çeşitlilik göstermektedir. Sosyal yetkinliğe ilişkin araştırmalar yurt dışında daha eski tarihlere dayanırken ülkemizde bu çalışmalar 2010'dan sonra yaygınlık göstermektedir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, geçerlik güvenirlikle ilgili verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin açıklamalar sunulmuştur.

4.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi çocuklarının sosyal yetkinlik düzeylerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş olan ‘Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği’nin geçerlik güvenirliğini test etmek amacıyla yapılan bu araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2008, s.79). Araştırmada, evrenden seçilen çalışma grubu grubu üzerinde “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” ‘nin geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır.

4.2. Evren ve Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma evrenini 2020-2021 eğitim-öğretim yılında 48-72 aylık çocuklar ve ebeveynleri oluşturmaktadır.

Ancak genellikle ulaşım, maliyet yüksekliği, verilerin eskimesi ve zaman darlığı gibi nedenlerden ötürü evreni temsil eden daha küçük gruplarla çalışılmaktadır. Dolayısıyla araştırma, çalışma grubunda yapılmakta ve evrene genellenmektedir. Çalışma grubu,

evrenden çeşitli örnekleme yöntemleri kullanılarak seçilen ve evrendekilerle aynı özellikleri taşıyan evrenden daha küçük gruplardır (Büyüköztürk vd., 2016). Bu araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi, katılımcıları belirlenirken katılımcıların çalışmaya uygunluğunu ve istekliliğini göz önünde bulunduran örnekleme yöntemidir (Creswell, 2017, s.193).

Maliyet, ulaşım, verilerin eskimesi, zaman darlığı ve COVID-19 salgını nedeniyle bu araştırmada çalışma grubunun belirlenmesinde “uygun örnekleme yönteminden” yararlanılmıştır. 2019’un sonlarına doğru ortaya çıkan Covid-19 salgını, dünyanın her yerinde sağlık başta olmak üzere, pedagojik, ekonomik ve sosyal açıdan pek çok önemli değişimlere neden olmuştur. Bu salgından en çok etkilenen alanlardan bir tanesi de eğitim sistemleri olmuştur. Salgın nedeniyle 190’dan fazla ülkede ve tüm kıtalarda yaklaşık 1,6 milyar öğrenci etkilenmiş ve tarihteki en büyük eğitim kesintisine yol açmıştır (Yıldız ve Akar Vural, 2020). Ülkemizde de tüm kademelerde yüz yüze eğitime devam edilememiş, eğitim-öğretim faaliyetleri uzaktan eğitim aracılığıyla yapılmıştır. Bu nedenle COVID-19 salgını çerçevesinde yurtiçinde alınan önlemler nedeniyle araştırma verilerinin yüz yüze toplanmasında sorun yaşanmıştır. Verilerin yüz yüze toplanması için bir süre beklenmiş ancak tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi yurtiçinde de COVID-19 salgın sürecinin devam etmesinden dolayı verilerin ‘Google Formlar’ aracılığıyla çevrimiçi olarak toplanmasına karar verilmiştir.

Araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulan çalışma grubu içerisinde 50 çocuğun ebeveynlerine ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Faktör analizi için yeterli örneklem büyüklüğü hesaplanırken “50- çok zayıf, 100- zayıf, 200- orta, 300- iyi, 500- çok iyi ve 1000- mükemmel” olarak değerlendirilmektedir (Comrey ve Lee’den aktaran Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Aynı zamanda küçük örneklemle de (10 ile 50 arası gibi) açımlayıcı faktör analizlerinin güvenilir sonuçlar verebileceği yapılan simülasyon çalışmaları ile belirtilmiştir (Mundfrom, Shaw, ve Ke, 2005; Preacher ve MacCallum, 2002). Yapılan bu çalışmalara ilaveten De Winter, Dodou ve Wieringa (2009) 50 kişinin altında örneklem büyüklükleriyle yaptıkları simülasyon çalışmasında sonuçların oldukça güvenilir olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırma sonuçları göz önünde bulundurularak 560 kişilik çalışma grubundan rastgele bir grup seçilerek 280 kişilik açımlayıcı faktör analizi verisi oluşturulmuştur. Kalan 280 kişilik veri setinin ise doğrulayıcı faktör analizi için kullanılması amaçlanmış ancak bu örneklem doğrulayıcı faktör analizi için yeterli gelmediği için Açımlayıcı faktör analizinde kullanılan 100 kişilik bir örneklem rastgele seçilerek doğrulayıcı

faktör analizine dahil edilmiştir. Açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri için gerekli olan örneklemin belirlenmesi için alanyazın incelendiğinde pek çok farklı kaynakta farklı yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir. Anderson ve Gerbing (1984), örneklem büyüklüğünün 100'den büyük olması gerektiği, Boomsma (1985), en az 100-200 kişi gerektiği, Jacson (2002), 200-400 arasında olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı araştırmacılar ise gerekli örneklem büyüklüğünü madde sayısı temelinde ele almıştır. Örneğin Stevens (2002) ölçekte yer alan her bir madde için 5-20 arasında değişen katılımcı sayısını uygun görmektedir. Goodwin (1999) ise sahip olunması gereken en az katılımcı sayısını, madde sayısının en az 3 katı olması gerektiğini belirtmiştir. Bu verilerden hareketle açımlayıcı faktör analizi için hazırlanan 280 kişilik örneklem büyüklüğü ve doğrulayıcı faktör analizi için hazırlanan 380 kişilik örneklem büyüklüğünün analizler için yeterli olduğu söylenebilir. Gerçekleştirilen uygulamalar sonrası veri setleri ayrıntılı olarak incelenmiş olup, işaretlemeler gözden geçirilmiş ve herhangi bir sorun bulunmamıştır.

Çalışma grubuna ait çocukların ve ebeveynlerinin kişisel bilgilerine göre sayısal olarak dağılımı Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Çalışma Grubuna Ait Çocukların ve Ebeveynlerinin Kişisel Bilgilerine İlişkin Frekans Dağılımları

		f	%
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	276	49,2
	Erkek	284	50,8
Çocuğun Yaşı	48-60 ay	72	12,8
	61-72 ay	488	87,2
Çocuğun Doğum Sırası	İlk Çocuk	369	65,9
	Son Çocuk	140	25
	Ortanca veya Ortancalardan Biri	51	9,1
Çocuğun Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Etme Süresi	Almadı	114	20,3
	1 Yıl	273	48,8
	2 Yıl	112	20
	3 Yıl	61	10,9
Annenin Yaşı	20-24	9	1,6
	25-29	111	19,9
	30-34	257	45,9
	35-39	121	21,6

	40 ve Üstü	62	11
Annenin Eğitim Düzeyi	İlkokul	31	5,5
	Ortaokul	31	5,5
	Lise	127	22,7
	Önlisans	99	17,8
	Lisans	226	40,3
	Lisans Üstü	46	8,2
Annenin Mesleği	İşçi	30	5,3
	Serbest Meslek	38	6,9
	Memur	125	22,3
	Emekli	1	0,1
	Ev Hanımı	244	43,6
	Diğer	122	21,8
Babanın Yaşı	20-24	3	0,5
	25-29	28	5
	30-34	176	31,4
	35-39	215	38,4
	40 ve Üstü	138	24,7
Babanın Eğitim Düzeyi	İlkokul	29	5,2
	Ortaokul	54	9,6
	Lise	165	29,5
	Önlisans	61	10,9
	Lisans	195	34,8
	Lisans Üstü	56	10
Babanın Mesleği	İşçi	151	27
	Serbest Meslek	129	23
	Memur	136	24,3
	Emekli	4	0,7
	Diğer	140	25

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmada yer alan çocukların cinsiyetlerine göre dağılımlarının; %49,2'sinin kız, %50,8'inin erkek olduğu görülmüştür. Çocukların %87,2'sinin 61-72 aylık; %12,8'inin ise 48-60 aylık olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Çocukların doğum sırası incelendiğinde; %65,9'unun ilk çocuk; %25'inin son çocuk ve %9,1'inin de ortanca çocuk veya ortancalardan biri olduğu görülmektedir. Çocukların; %20,3'ünün daha önce okul öncesi eğitimi almadığı, %48,8'inin 1 yıl, %20'sinin 2 yıl ve %10,9'unun ise 3 yıl okul öncesi eğitimi aldığı görülmektedir. Bu durumda çocukların %48,8 gibi büyük bir oranla en az 1 yıl okul öncesi eğitim almış oldukları söylenebilir. Çocukların aileleri ile ilgili veriler incelendiğinde; Anne yaşının %1,6'sı 20-24 yaş, %19,9'unun 25-29 yaş, %45,9'unun 30-34

yaş, % 21,6'sının 35-39 yaş ve %11'inin 40 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Babaların ise % 0,5'inin 20-24 yaş, %5'inin 25-29 yaş, %31,4'ünün 30-34 yaş, % 38,4'ünün 35-39 yaş ve % 24,7'sinin 40 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Annelerin yaşı genellikle 30-34 yaş aralığında yoğunlaşırken babaların yaşı ise 35-39 yaş aralığında yoğunlaşmaktadır. Eğitim düzeyleri incelendiğinde annelerin % 5,5'inin ilkokul, % 5,5'inin ortaokul, % 22,7'sinin lise, % 17,8'inin Önlisans, % 40,3'ünün lisans ve % 8,2'sinin lisansüstü eğitim seviyesine sahip olduğu görülmektedir. Babaların ise % 5,2'sinin ilkokul, % 9,6'sının ortaokul, % 29,5'inin lise, % 10,9'unun Önlisans, % 34,8'inin lisans ve %10'unun lisansüstü eğitim seviyesine sahiptir. Annelerin meslek durumu incelendiğinde; %43,6'sının ev hanımı olduğu (çalışmadığı) gözlemlenirken; babaların %27'sinin işçi, %24,3'ünün memur olduğu gözlemlenmektedir.

Bu veriler ışığında araştırma kapsamında yer alan çocukların kişisel bilgiler açısından geniş bir varyansı temsil ettiği söylenebilir. Bu geniş varyansın ölçeğin geliştirildiği büyük grup için önemli bir temsil gücü niteliği taşıdığını göstermektedir.

4.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan araçlar, ölçeği oluşturan materyaller ve ölçeği uygulama süreci açıklanmıştır.

4.3.1. Veri Toplama Araçları

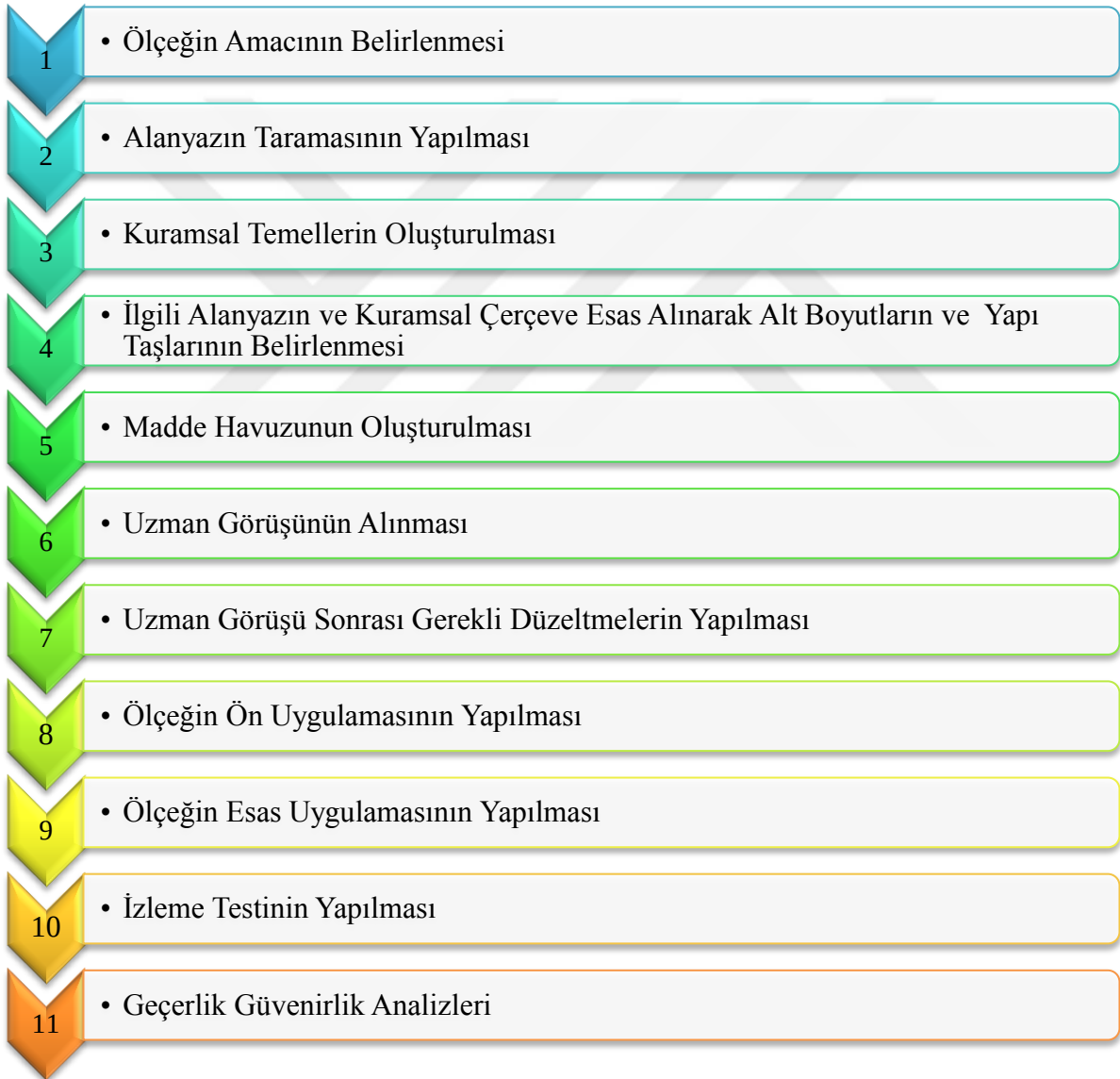
Araştırmada; çocuklar ve ebeveynler hakkında bilgi toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” ve geçerlik güvenirlik çalışmasını yapmak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” kullanılmıştır.

4.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu; araştırma kapsamına alınan çocuklar ve ebeveynleri hakkında bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Kişisel Bilgi Formu, çocuğun; yaşı, cinsiyeti, kaçınıcı çocuk olduğu, daha önce okul öncesi eğitim alma süresi ile anne ve babanın; yaşı, öğrenim durumu, mesleği gibi kişisel bilgileri belirlemeye ilişkin soruları içermektedir. Kişisel bilgi formu her çocuk için çocuğun ebeveyni tarafından doldurulmuştur.

4.3.1.2. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği

Araştırmada geliştirilen “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” çocukların sosyal yetkinliklerini oluşturan alt boyutlarda, çocukların gelişimlerini değerlendirmek amacıyla oluşturulmuştur. Ölçeğin uygulanması konusunda Etik Komisyon Onayı (Ek. 1) alınarak çevrimiçi ortamda ön deneme, deneme ve esas uygulaması yapılmıştır. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin geliştirilme aşamaları Şekil 6 da yer alan sıralamaya uyularak yapılmıştır. Bunlar:



Şekil 6. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin geliştirilme süreci

Ölçeğin Amacının Belirlenmesi

Okul öncesi çocukların sosyal yetkinliklerini ölçmek ölçeğin amacını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olup olmadığı sorularının yanıtları aranmıştır.

Alanyazın Taraması Yapılması

Ölçeğin amacı ve alt amaçları belirlendikten sonra yurt içi ve yurt dışında sosyal yetkinlikle ilgili detaylı bir alanyazın taraması yapılmıştır.

Kuramsal Temellerin Oluşturulması

Erken çocukluk döneminde sosyal yetkinlikle ilgili yapılan detaylı alanyazın taramasının ışığında ölçeğin kuramsal temelleri oluşturulmuştur.

İlgili Alanyazın ve Kuramsal Çerçeve Esas Alınarak Alt Boyutların ve Yapı Taşlarının Belirlenmesi

Yurt içi ve yurt dışı kaynaklardan sosyal yetkinlik gelişimine ilişkin kapsamlı bir alanyazın taraması yapılmıştır. Yeterli kaynak taraması yapıldıktan sonra ölçekte yer alan alt boyutlar ve maddeler belirlenmiştir. Alanyazında yer alan okul öncesi dönemde çocukların sosyal yetkinliklerini ölçen ölçme araçları incelendiğinde sosyal yetkinliğin; benlik, sosyalleşme, problem çözme, iletişim, empati, öz yönetim, akran ilişkileri, akademik davranış, öfke/saldırganlık ve anksiyete-içedönüklük gibi alt boyutlarda incelendiği görülmüştür (Raimundo vd., 2012; Richardson, Myran ve Tonelson, 2009; LaFreniere ve Dumas, 1996; Caldwell ve Pianta, 1981).

Bu bilgiler ışığında “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği”nin teorik felsefesi incelenen alanyazın temel alınarak beş alt boyutta, 84 maddeden oluşturulmuştur. Bunlar “Sosyal Beceriler, Duygusal Yeterlik, Akademik Başarı, Benlik ve Sosyal Anksiyete”dir.

“Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik” çocuğun sosyal yetkinlik düzeyiyle doğrudan ilişkili olduğu beceriler temel alınarak, belirlenen bu becerilerin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlik düzeylerini yansıtmaları boyutuyla incelenmiş ve gelişimsel yapıtaşları oluşturulmuştur. Bu bağlamda sosyal yetkinlik; Sosyal Beceriler, Duygusal Yeterlik, Akademik Başarı, Benlik ve Sosyal Anksiyete alt boyutlarından oluşmuştur.

Geçerlik güvenirlik analizleri yapılarak son şekli verilen “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” 5 alt boyut ve 84 maddeden oluşmuştur. Bunlar:

Sosyal Beceriler; kişinin başkalarına yardım etmesi, çevresindekilerin bakış açılarını anlayabilmesi, işbirliği içerisinde bulunabilmesi gibi özellikler boyutun yapıtaşları olarak kabul edilmiş ve bu yapıtaşları temel alınarak çocukların sosyal becerilerini değerlendirecek maddeler yazılmıştır. Ebeveynlerin çocuk için ölçeği doldurması beklenmiştir. Sosyal Beceriler alt boyutu 19 maddeden oluşmuştur.

Duygusal Yeterlik; duygularını ifade edebilme, başkalarının duygularını anlama gibi özellikler boyutun yapıtaşları olarak kabul edilmiş ve bu yapıtaşları temel alınarak çocukların duygusal yeterliklerini değerlendirecek maddeler yazılmıştır. Ebeveynlerin çocuk için ölçeği doldurması beklenmiştir. Duygusal Yeterlik alt boyutu 16 maddeden oluşmuştur.

Akademik Başarı; yönergeleri yerine getirme, belirtilen kurallara uygun davranma gibi özellikler boyutun yapıtaşları olarak kabul edilmiş ve bu yapıtaşları temel alınarak çocukların akademik başarılarını değerlendirecek ölçek maddeleri oluşturulmuştur. Ebeveynlerin çocuk için ölçeği doldurması beklenmiştir. Akademik Başarı alt boyutu 18 maddeden oluşmuştur.

Benlik; kendine güven, değerli hissetme gibi özellikler boyutun yapıtaşları olarak kabul edilmiş ve bu yapıtaşları temel alınarak çocukların benlik özelliklerini değerlendirecek maddeler yazılmıştır. Ebeveynlerin çocuk için ölçeği doldurması beklenmiştir. Benlik alt boyutu 15 maddeden oluşmuştur.

Sosyal Anksiyete; utangaçlık, aşağılanma korkusu gibi özellikler boyutun yapıtaşları olarak kabul edilmiş ve bu yapıtaşları temel alınarak çocukların sosyal anksiyetelerini değerlendirecek maddeler yazılmıştır. Ebeveynlerin çocuk için ölçeği doldurması beklenmiştir. Sosyal Anksiyete alt boyutu 16 maddeden oluşmuştur.

Madde Havuzunun Oluşturulması

Araştırma kapsamında geliştirilmesi hedeflenen Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin madde havuzunu hazırlamak üzere ilgili alanyazın ayrıntılı bir biçimde taranmıştır. Ölçeğin madde havuzu alanyazında yer alan tanımlamalardan ve çocuklar için geliştirilmiş benzer alt boyutlara sahip ölçekler referans alınarak yapı taşları oluşturulmuştur. Bu yapı taşları doğrultusunda gelişimsel aşamalar göz önünde alınarak maddeler oluşturulmuştur. Toplam 100 madde ölçeğe aracı kapsamında yazılmıştır. Madde havuzu oluşturulduktan sonra ölçeğe aracının 5’li likert yapıda olmasına karar verilmiştir. “Hiçbir zaman”, “nadiren”, “bazen”, “sık sık” ve “her zaman” şeklinde likert yapıda hazırlanmıştır. Jacoby ve Matell

(1971) seçenek sayısının araştırma sonucu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını belirtirken; Preston ve Colman (2000) araştırmalarında 2'li, 3'lü ve 4'lü seçenekten oluşan ölçeklerin en düşük, 5'li ve 6'lı seçenekten oluşan ölçeklerin orta, 7'li ve 10'lu seçenekten oluşan ölçeklerin ise en yüksek geçerlik, güvenirlik ve kullanıcı tercihi değerlerine sahip olduklarını vurgulamışlardır.

Uzman Görüşü Alınması

48-72 aylık çocukların sosyal yetkinliklerini ölçmek için belirlenen 100 maddenin amaca uygun olup olmadığına ilişkin yapılan diğer bir çalışma konu hakkındaki uzman görüşlerine başvurmaktır. Kapsam geçerliğine kanıt elde etme amacıyla “Uzman Değerlendirme Formu” oluşturulmuş ve uzman görüş formunda uzmanlardan; maddeleri ölçülmek istenen özelliği ölçme, yaş grubuna uygunluk ve dil bakımından değerlendirmeleri ve her bir özellik bakımından her maddeye ilişkin değerlendirmelerini uygun, düzeltilmeli ve uygun değil şeklinde belirtmeleri istenmiştir. Uzman görüş formunda; bir ölçme ve değerlendirme uzmanı, beş okul öncesi eğitimi alan uzmanı, bir okul öncesi eğitimi öğretmeni olmak üzere toplam yedi uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanların her madde için görüşleri bir belirtke tablosu üzerinde değerlendirilmiş olup, maddelere yönelik uzman görüşlerinin dağılımı Ek. 2’de sunulmuştur.

Uzman Görüşü Sonrası Gerekli Düzenlemelerin Yapılması

Uzman görüşü sonrası yapılan değerlendirmede 16 madde ölçekten çıkarılmıştır. Bu doğrultuda diğer maddelerde ise varsa, uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak ölçeğin nihai hali hazırlanmıştır.

Ölçeğin Ön Uygulamasının Yapılması

Uzman görüşü sonrası gerekli düzenlemeler yapılan ölçek 48-72 aylık çocuğu olan ebeveynlere uygulanmaya başlanmıştır. Ölçek formunu oluşturan ilk 50 çocuğun ebeveyninden toplanan veri üzerinden ön uygulama analizleri gerçekleştirilmiştir.

Ölçeğin Esas Uygulamasının Yapılması

Ön uygulama analizleri sonucunda ölçekte hiçbir probleme rastlanmamış ve aynı form üzerinden ölçekten esas uygulanma için veri toplamaya devam edilmiştir.

İzleme Testinin Yapılması

Ölçeği dolduranlar arasından rastgele seçilen 50 kişiye 3 hafta sonra ölçek tekrar uygulanmış ve iki uygulama arasındaki veriler incelenmiştir.

Geçerlik Güvenirlik Analizleri

Ön uygulama sonuçlarının normal çıkmasının ardından toplanan veriler esas uygulama verilerine dâhil edilmiş ve toplam veri seti üzerinden Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır.

4.3.2. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Uygulanması

Dünya genelinde salgın ilan edilmesine sebep olan COVID-19'dan dolayı ölçek “Google Formlar” aracılığıyla belirlenen düzende çevrimiçi ortamda hazırlanmış ve çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Hazırlanan çevrimiçi ölçeğin aracının bağlantısı yakın çevreden başlanarak 48-72 aylık çocuğu olan ebeveynlere iletilmiştir. Kişisel bilgilerinin gizliliği konusunda ve ölçeğin aracının amacı hakkında ebeveynlere gerekli bilgilendirme yapılmış ve formu objektif bir biçimde doldurmaları istenmiştir. “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin” çevrimiçi uygulanması yaklaşık 8- 10 dk. sürmüştür. Çevrimiçi olarak veri toplama süreci Aralık/2020 – Mayıs/2021 tarihleri arasında gerçekleştirilerek 48-72 aylık 560 çocuğun ebeveyninden veriler toplanmıştır.

- Ön Uygulama: Araştırma için gerekli izinlerin alınmasının ardından uzmanların görüşlerine göre düzenlenen formda yer alan maddelerin anlaşılabilirliğini incelemek amacıyla 50 çocuğun ebeveynlerine ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamadan alınan dönütler sonucu maddelerin araştırmaya devam edebilmek için uygun olduğu görülmüş ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” uygulamaya hazır bulunmuştur.
- Esas Uygulama: Ön uygulama sonucunda esas uygulama için hazır olan ölçeğin yapısının doğrulanması ve diğer araştırma sorularına yanıt bulmak için yine Türkiye geneli 48-72 aylık 510 çocuğun ebeveynine uygulanmıştır.
- İzleme Testi Uygulaması: Uygulamanın gerçekleştirildiği çalışma grubundan 50 kişilik bir grup seçilerek 3 hafta sonra izleme testi için yeniden uygulama yapılmış ve son veriler elde edilmiştir.

4.4. Verilerin Analizi

Araştırmaya dâhil edilen çocukların ebeveynlerinden elde edilen “Kişisel Bilgi Formu” ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” verilerine SPSS ve LISREL

programları aracılığıyla bilgisayar ortamında gerekli istatistiksel analizler yapılmış ve değerlendirilmiştir.

Ölçeğin geçerlik çalışmalarında kapsam geçerliklerini incelemek için uzman görüşü değerlendirme formlarının sonuçları incelenerek madde dağılımlarını belirlemek için Microsoft Excel programında, madde bazında kapsam geçerlik oranları (KGO) ve kapsam geçerlik indeksi (KGI) değerleri hesaplanmıştır. Yapılan bu incelemelere dayalı olarak uygulama formunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve geçerlik kanıtları elde edilmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek için açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde, değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik bir işlem söz konusuysa; doğrulayıcı faktör analizinde ise değişkenler arasındaki ilişkiye dair saptanan bir hipotezin ya da kuramın test edilmesi söz konusudur (Büyüköztürk, 2019).

Her analizde KMO ve Barlett's sphericity testleri uygulanmış olup ve verilerin faktör analizine uygunluğu değerlendirilmiştir. Ölçeklerden elde edilecek faktör sayısını belirlemede en sık kullanılan faktör çıkartma yöntemi olan temel bileşenler analizi yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2002). Ölçeklerin faktör sayısı belirlendikten sonra basit yapıyı elde etmek için ise dik döndürme (Orthogonal) metotları arasında en yaygın kullanılan döndürme yöntemlerinden Varimax döndürme tekniği kullanılmıştır (Tatlıdil, 2002). Buna göre araştırmanın DFA sonuçları incelendiğinde maddelerin faktör yükleri 0,32'nin altında olduğu durumlarda veya birden fazla faktöre aynı anda 0,32'nin üzerinde yüklendiği durumlarda maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizinden (AFA) sonra faktör yapısının veriye uygunluğunu test etmek amacıyla LISREL programı aracılığı ile doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. DFA'da modelin veriye uygunluğunu test etmek amacıyla Chi-Square, RMSEA, NFI, SRMR, CFI, IFI ve PGFI değerleri kullanılmıştır. Modelin veriye uygunluğunu değerlendirmek için kullanılan CFI değerinin 0,95'ten yüksek, RMSEA için 0,08'den küçük olması halinde modelin veriye uygun olduğundan bahsedilebilmektedir (Hu ve Bentler, 1999).

Doğrulayıcı faktör analizinden sonra boyut bazında, cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı ve izleme testi yöntemine dayalı güvenilirlik incelemeleri yapılmıştır. İzleme testi analizleri ise yine boyut bazında ve toplam puan bazında sunulmuştur.

4.5. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinden Alınan Puanların Değerlendirilmesi

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği 64 maddeden oluşmaktadır. Ölçme aracında Hiçbir Zaman (5) – Her Zaman (1) şeklinde 5’li likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Ölçme aracı; Sosyal ve Duygusal Beceriler, Akademik Başarı ve Sosyal Anksiyete olmak üzere 3 boyutlu yapıya sahiptir.

33 maddeden oluşan Sosyal ve Duygusal Beceriler boyutundan alınabilecek en düşük puan 5, en yüksek puan ise 165’dir. 17 maddeden meydana gelen Akademik Başarı boyutundan alınabilecek en düşük puan 5, en yüksek puan ise 85’dir. Sosyal Anksiyete alt boyutu ise 14 maddeden oluşmakta ve bu boyuttan alınabilecek en düşük puan 5, en yüksek puan ise 70’dir. Ölçeğin toplam puanı hesaplanırken Sosyal Anksiyete boyutundaki maddelerin ters çevirilmesi gerekmektedir.

Yapılan geçerlik güvenirlik işlemleri sonucunda Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin DFA işlemleri sonucu uyum indekslerinin yeterli düzeyde olması, ölçme aracının alt boyut puanları ile işlem yapılabilmesi gibi ölçekten Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğine yönelik toplam puanlarla da işlem yapılabilmesini göstermektedir. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği alt boyutları ve ölçme aracının tamamından alınan puanların yükselmesi, Okul Öncesi Çocukların Sosyal Yetkinlik düzeylerinin yüksek olduğunu işaret ettiği düşünülmektedir.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, veri toplama aracı ile elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular aşağıda belirtilen başlıklar altında yer almaktadır:

- “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” nin geçerliğine ilişkin sonuçlar
- “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği ”nin güvenirliğine ilişkin sonuçlar

5.1. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğine İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğine ilişkin sonuçlar Şekil 7’de belirtilen analizler doğrultusunda oluşturulmuştur.



Şekil 7. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğine ilişkin uygulanan analizler

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik ölçeğinin geliştirilmesi sırasında yapılan geçerlik (kapsam geçerliği ve yapı geçerliği) ve güvenirlik (izleme testi ve iç tutarlılık hesaplamaları) çalışmaları incelenmiştir. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin geçerlik güvenirliğine ilişkin sonuçlar Tablo 2 ile Tablo 38 arasında sunulmuştur.

5.1.1. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğine İlişkin Geçerlik Sonuçları

Geçerlik, bireyin ölçülmek istenilen özelliğini testin ne derece doğru ölçtüğünü ifade eden bir kavramdır (Büyüköztürk, 2019, s.179). Bu bölümde kapsam ve yapı geçerlik sonuçları incelenmiştir.

5.1.1.1. Kapsam Geçerliği Sonuçları

Testi oluşturan maddelerin, ölçülmek istenilen özelliği ölçmede yeterli olup olmadığının göstergesi kapsam geçerliğidir. Kapsam geçerliğini test etmek için kullanılan yöntemlerden biri uzman görüşlerine başvurmadır (Büyüköztürk, 2019, s.180). Ölçme araçlarının geçerliğine ilişkin kanıt elde etmede kullanılan kuramsal süreçler, uzman görüşlerine dayalı nitel çalışmalara dayanmaktadır. Aynı zamanda kuramsal süreçler büyük örneklemelere ulaşamama gibi durumlarında sıklıkla kullanılmaktadır. Böyle durumlarda uzmanlardan ilgili maddelerin kapsamı temsil edip etmediğine ilişkin görüşler alınmakta ve uzmanlar arasındaki uyum incelenmektedir (Yurdugül ve Aşkar 2008).

Bu doğrultuda, araştırmada kullanılan “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği”nin geliştirilme sürecinde izlenen aşamalar şu şekilde gerçekleşmiştir;

Birinci aşamada; ölçeğin temellendirilmesi, hedeflenen amaçlara ulaşılabilmesi için konuyla ilgili yurt içi ve yurt dışı kaynaklardan (kitap, makale, tez, bildiri, bilimsel araştırma vb.) sosyal yetkinlik gelişimine ilişkin kapsamlı bir alanyazın taraması yapılmış ve bunun sonucunda veri toplama aracının kavramsal yapısı ve ana çerçevesi belirlenmiştir. Alanyazın taraması yapıldıktan sonra araştırma konusu ile ilgili madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzunun ardından belirlenen maddelerden uygulanabilecek bir ölçek formu geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek formunun mümkün olduğunca anlaşılır, kısa ve az sayıda maddeden oluşmasına, ölçek öncesinde hazırlanan yönerge bölümünün çalışmanın amacını vermesine, ölçeğin kısa zamanda tamamlanmasına ve verilerin ne şekilde

kullanılacağına dikkat edilmiştir. Formda birbirleriyle ilişkili olan maddeler gruplandırılarak alt boyutlar belirlenmiştir.

İkinci aşamada; “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği”nin kapsam geçerliğini incelemek üzere üç farklı okulöncesi eğitim uzmanı akademisyenin, iki okulöncesi eğitim uzmanının, bir okul öncesi eğitimi öğretmeninin, bir ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Kapsam geçerliğini belirlemeye yönelik yedi kişilik uzman grubu oluşturulmuştur. Hazırlanan ölçek formu uzman görüşlerine sunulmuş ve uzmanlardan her bir maddeyi “uygun”, “uygun değil” ve “düzeltilmeli” şeklinde değerlendirmeleri istenmiştir. “Düzeltilmeli” olarak değerlendirilen her maddenin yanında ise boşluk bırakılarak maddeye ilişkin önerilerini yazmaları istenmiştir. Buna göre;

- Uygun: Uzman tarafından ‘uygun’ olarak işaretlenen madde, ölçeğin ilgili alt boyutunu ölçüyorsa ölçme aracında doğrudan yer alır.
- Uygun değil: Uzman tarafından ‘uygun değil’ olarak işaretlenen madde, ölçeğin ilgili alt boyutunu temsil etmiyorsa çıkarılır.
- Düzeltilmeli: Uzman tarafından ‘düzeltilmeli’ olarak işaretlenen madde, ölçeğin ilgili alt boyutunu temsil etmek için uygun ancak birtakım düzeltmeler gerekiyor.

Üçüncü Aşamada; Uzman Değerlendirme Formunda uzmanlardan, her bir maddenin ölçülmesi hedeflenen özellik ile ne kadar ilişkili olduğunun ve maddelerin açıklık/anlaşılabilirliğinin değerlendirilmesi istenir (DeVellis, 2017). Bununla ilgili olarak bu araştırma için oluşturulan uzman görüş formunda uzmanlardan her bir maddeyi ölçülmek istenen özelliği ölçme, dil bakımı ve yaş grubu bakımından değerlendirmelerini uygun ve uygun değil şeklinde belirtmeleri istenmiştir. Maddeler hakkında görüş ve önerilerini belirtmeleri amacıyla da her madde için uygun alan bırakılmıştır. Uzmanların görüşleri her soru için bir belirtke tablosu üzerinde değerlendirilmiştir. Uzman görüşlerinden sonra her madde için kapsam geçerlik indeksi Davis tekniği kullanılarak hesaplanmıştır. Bu teknik ile hesaplanan kapsam geçerlik indekslerinin(KGİ) 0,80 ve daha yüksek olması istenir (Yurdugül, 2005). Yapılan analizler sonucunda 84 maddeye ilişkin KGİ değerleri 0,80 değerinin üzerinde iken 16 maddeye ilişkin KGİ değeri 0,80 değerinin altında olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda 16 madde ölçekten çıkarılmıştır. Bu doğrultuda diğer maddelerde ise varsa, uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak ölçeğin nihai hali hazırlanmıştır. Kapsam geçerlik indeksi sonucunda şekillenen ölçeğin organizasyonu Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Okul Öncesi Çocuklar İçin sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Alt Boyutları ve Madde Sayısı Organizasyonu

Alt Boyutları	Madde Sayısı
Sosyal Beceriler	19
Duygusal Yeterlik	16
Akademik Başarı	18
Benlik	15
Sosyal Anksiyete	16

Tablo 2 de görüldüğü üzere kapsam geçerlilik indeksi sonrası sosyal beceriler alt boyutu 19, duygusal yetkinlik alt boyutu 16, akademik başarı alt boyutu 18, benlik alt boyutu 15 ve sosyal anksiyete alt boyutu 16 maddeden oluşmaktadır.

Dördüncü Aşamada; Ölçeğin ölçülmek istenen davranış bağlamında soyut bir kavramı doğru bir şekilde ölçebilme derecesini belirleyebilmek amacıyla (Büyüköztürk 2009, s.168), çalışma grubunda yer alan 48-72 aylık 50 çocuğun ebeveynine “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği”nin ön uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen bu uygulamada 48-72 aylık 50 çocuğun ebeveyninden gelen geri bildirimler alınmış ve maddelerin uygun olduğu görülmüştür.

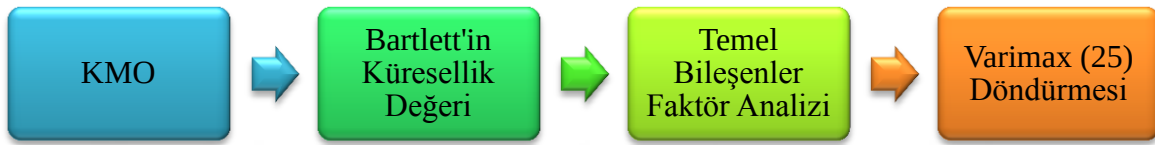
Beşinci Aşamada; “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” geçerlik güvenirliğini test etmek amacıyla çalışma grubuna dahil edilen 48-72 aylık 510 çocuğun ebeveynine ölçek uygulanmıştır. Ön uygulama sonucunda ölçekte bir değişiklik yapılmadığından ön uygulama grubundaki 50 çocuğun ebeveyni araştırma grubuna dahil edilmiştir. Böylelikle 560 çocuk ile test uygulaması gerçekleştirilmiştir.

5.1.1.2. Yapı Geçerlik Sonuçları

Bir ölçme aracının soyut bir kavramı ne derece doğru ölçebildiği yapı geçerliğini göstermektedir (Tavşancıl, 2014). Bireylerin; tutum, güdü, yetenek ve performans gibi soyut özelliklerini ölçmek amacıyla hazırlanan ölçülebilir ve gözlenebilir soruların belirtilen özellikleri ne derece doğru ölçebildiği yapı geçerliliği ile ilgilidir (Büyüköztürk, 2019). Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği’nin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

5.1.1.2.1. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

Açımlayıcı faktör analizi, değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktör bulmaya yönelik bir istatistiksel bir analizi ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2019). Ölçek geliştirme çalışmasında, yapı geçerliğini ortaya koymak ve faktör yüklerini belirlemek amacı ile AFA sonuçları bu bölümde sunulmuştur. Uygulanan Açımlayıcı Faktör Analizi sıralaması şekil 8’de gösterilmiştir:



Şekil 8. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin AFA analizleri

- KMO: AFA’da Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kullanılarak örneklemin yeterliliği tespit edilmiştir.
- Bartlett’in Küresellik Değeri: Bartlett’in Küresellik Değeri kullanılarak verilerin faktör analizine uygunluğu incelenmiştir.
- Temel Bileşenler Faktör Analizi: Temel bileşenler faktör analizi işlemi uygulanarak faktör yükleri hesaplanmıştır. Faktör yükünün en az 0,32 olması esas alınmıştır.
- Varimax (25) Eksen Döndürmesi: Varimax (25) Eksen Döndürmesi kullanılarak ölçeğin faktör yapısı oluşturulmaya çalışılmıştır.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinde yer alan 84 madde ile AFA gerçekleştirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi öncesi ölçekte yer alan ters maddeler (M53, M59,M61,M76) çevrilerek analize alınmıştır. Örneklem yeterliliği ve verilerin faktör analizine uygunluğu için yapılan analizlerin sonuçları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Değerleri-1

KMO Değeri		0.90
Bartlett Testi Sonuçları	χ^2	16080.214
	sd	3486
	p	.000

Tablo 3 incelendiğinde, geliştirilen Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği'nin faktör yapısını belirlemek amacıyla 280 ebeveynin ölçeğe verdiği tepkilerden elde edilen puanlara temel bileşenler faktör analizi uygulanmıştır. Temel bileşenler faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kabul edilebilir sınır olan 0,70'in üzerinde, 0,90 olarak oldukça yüksek bir değer bulunmuştur. KMO testi, kısmi korelasyonların küçük olup olmadığını, dağılımın faktör analizi için yeterli olup olmadığını test etmek için uygulanan bir yöntemi ifade etmektedir. Sharma (1996)'ya göre KMO değerleri <0,5 ise “zayıf”, 0,5-0,6 arasında ise “orta”, 0,7-0,8 arasında ise “iyi”, 0,8-0,9 arasında ise “çok iyi” ve 0,9-1,0 arasında ise “mükemmel” olarak ifade edilmektedir. KMO katsayısı 1'e yaklaştıkça verilerin analize uygun olduğu, 1 olduğunda ise mükemmel bir uyum olduğu sonucu çıkmaktadır. Parametrik çoğu yöntemi kullanmak, ölçülen özelliğin evrende normal dağılıma sahip olmasıyla ilişkilidir. Bartlett Sphericity testi de verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilecek istatistiksel bir tekniktir. Bartlett küresellik testi sonucunun ($p < 0.05$) anlamlı bulunması beklenmektedir. Yapılan analiz sonucunda Bartlett Sphericity testi anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 16080.214$, $p = .000$).

Bu işlemler sonucunda faktör analizinin gerekli olan kriterleri belirlendiği için ölçeğin örtük yapısının bu veri seti üzerinde incelenebilir olduğuna karar verilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi kapsamında ölçeğin örtük yapısını belirlemek amacıyla Temel Bileşenler Faktör Analizi işlemi uygulanmıştır. Temel bileşenler faktör analizi işleminde faktör yük değeri için temel ölçüt olan 0,32 değeri baz alınmıştır. Tabachnick ve Fidell (2013, s.654) .0,32 ve üzeri faktör yük değerine sahip maddelerin değerlendirmeye alınmasını belirtmektedir. Bununla birlikte faktör yük değerinin 0,71 ve üstü olması mükemmel, 0,63 olması çok iyi, 0,55 olması iyi, 0,45 olması vasat ve 0,32 olması zayıf ilişki olarak değerlendirilmektedir. Ölçeğin 84 maddesi faktör sayısı beş olacak biçimde temel bileşenler analizine alınmış ve dik döndürme yöntemlerinden biri olan varimax (25) eksen döndürmesi gerçekleştirilmiştir. Açımlayıcı faktör analizinde ölçekte yer alması planlanan faktörlerin belirlenebilmesi için faktörlerin öz

değerlerinin 1, maddelerin yük değerinin en az 0,32, maddelerin tek bir faktörde yer alması ve iki faktörde yer alan faktörler arasında ise en az .10 fark olmasına dikkat edilmiştir. Yapılan birinci faktör analizinin sonuçları Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları-1

Bileşen	Özdeğer	Açıklanan Varyans Yüzdesi	Yığılmalı Varyans Yüzdesi
1	22.836	27.186	27.186
2	7.909	9.416	36.602
3	4.409	5.249	41.851
4	3.111	3.704	45.555

Birinci faktör analizlerine ilişkin tablo 4 incelendiğinde 4 faktörün özdeğerinin 1’in üzerinde olduğu görülmektedir. Buna göre dört faktörlü bir yapının uygun olduğu görülmektedir. Bu faktörler toplam varyansın %46’sını açıklamaktadır. Dört faktöre karar verdikten sonra basit yapıyı bulmak için Spss programı kullanılarak dört faktörlü yapı varimax (25) eksen döndürmesi kullanılarak oluşturulmaya çalışılmıştır. Elde edilen faktörler ve bu faktörlere ait maddeler Tablo 5’te gösterilmiştir

Tablo 5.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 1

	Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4
M1	.449			
M2				
M3	.506	.343		
M4	.571			
M5	.452		-.306	.326
M6	.542			
M7	.627			
M8	.478		-.504	
M9	.579		-.322	
M10	.619			
M11	.542			
M12	.530			

M13	.441			
M14	.663			
M15	.532			.315
M16	.677			
M17	.680			
M18	.727			
M19	.738			
M20	.620			
M21	.565			
M22	.579			
M23	.569			
M24	.715			
M25	.622			
M26	.529			
M27	.672			
M28	.617			
M29	.701			
M30	.708			
M31	.644			
M32	.789			
M33	.679			
M34	.510			
M35	.647			
M36	.326	.658		
M37	.301	.622		
M38	.314	.686		
M39		.634		
M40	.341	.641		
M41	.386	.696		
M42	.334	.614		
M43	.323	.506		
M44	.434	.620		
M45	.375	.537		
M46	.427	.503		
M47		.560		
M48		.647		
M49		.743		
M50		.705		
M51		.718		
M52		.670		
M53				
M54		.344	-.374	
M55	.422	.434		.367
M56	.392	.381		.303
M57	.372	.366		.382
M58	.343	.383		.457
M59			.367	.321
M60	.399	.446		
M61			.461	.330

M62	.449	.476		
M63			.315	.330
M64	.460	.409		
M65				.505
M66	.417	.422		.387
M67				.608
M68				.613
M69		-.315	.581	
M70			.718	
M71			.689	
M72			.738	
M73			.710	
M74			.384	
M75			.650	
M76				
M77			.561	
M78			.606	
M79			.770	
M80			.738	
M81			.778	
M82			.778	
M83			.668	
M84			.753	

Tablo 5 incelendiğinde M2, M53 ve M76'nın hiçbir boyutta 0,32 ve üzerinde faktör yüküne sahip olmadığı görülmektedir. Bu yüzden bu maddelerin analizden çıkarılmasına karar verilmiştir. Maddelerin analizden çıkarılmasından sonra aynı adımlar takip edilerek tekrarlanmıştır. Önce KMO, Barlet's sphericity testi incelenmiş olup, özdeğer ve açıklanan varyans oranları kullanılarak tekrar faktör sayısına karar verilmiştir. Daha sonra Varimax döndürme yöntemi kullanılarak basit yapıya ulaşılmaya çalışılmıştır. İkinci KMO, Barlet's sphericity testi Tablo 6'da, ikinci AFA sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 6.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğin KMO ve Barlett Testi Değerleri -2

KMO Değeri		0.91
Bartlett Testi Sonuçları	χ^2	15754.223
	sd	3240
	p	.000

Tablo 6 incelendiğinde, temel bileşenler faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kabul edilebilir sınır olan 0,70'nin üzerinde olup, 0.90 olarak oldukça yüksek bir değer bulunmuştur. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilecek istatistiksel bir teknik olan Barlett Sphericity testi sonucu ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=15754.223$; $p<0,05$).

Tablo 7.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları-2

Bileşen	Özdeğer	Açıklanan Varyans Yüzdesi	Yığılmalı Varyans Yüzdesi
1	22.769	28.109	28.109
2	7.797	9.625	37.735
3	4.396	5.427	43.162
4	3.033	3.745	46.906

İkinci faktör analizlerine ilişkin tablo 7 incelendiğinde 4 faktörün özdeğerinin 1'in üzerinde olduğu görülmektedir. Bu açıdan bu iki özellik bir arada incelendiğinde dört faktörlü bir yapının uygun olduğu görülmektedir. Buna göre dört faktörlü bir yapının uygun olduğu görülmektedir. Bu faktörler toplam varyansın %47'sini açıklamaktadır. Dört faktöre karar verdikten sonra basit yapıyı bulmak için Spss programı kullanılarak dört faktörlü yapı varimax (25) eksen döndürmesi kullanılarak oluşturulmaya çalışılmıştır. Elde edilen faktörler ve bu faktörlere ait maddeler Tablo 8'de gösterilmiştir

Tablo 8.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 2

	Faktör1	Faktör2	faktör3	Faktör4
M1	.449			
M3	.504	.346		
M4	.569			
M5	.452			.329
M6	.543			
M7	.625			
M8	.479		-.496	

M9	.578			
M10	.619			
M11	.540			
M12	.528			
M13	.439			
M14	.663			
M15	.532			.334
M16	.678			
M17	.681			
M18	.728			
M19	.739			
M20	.619			
M21	.564			
M22	.579			
M23	.567			
M24	.713			
M25	.621	.303		
M26	.528			
M27	.672			
M28	.616			
M29	.701			
M30	.709			
M31	.643			
M32	.789			
M33	.678			
M34	.508			
M35	.647			
M36	.322	.664		
M37		.624		
M38	.311	.689		
M39		.637		
M40	.339	.638		
M41	.384	.697		
M42	.334	.612		
M43	.323	.500		
M44	.431	.623		
M45	.374	.539		
M46	.424	.509		
M47		.551		
M48		.639		
M49		.742		
M50		.699		
M51		.719		
M52		.674		
M54		.332	-.366	.335
M55	.420	.421		.401
M56	.391	.371		.334
M57	.372	.355		.409
M58	.343	.366		.486
M59			.373	

M60	.398	.440	
M61			.465
M62	.447	.467	
M63			
M64	.458	.405	
M65			.519
M66	.417	.410	.409
M67			.591
M68			.617
M69		-.316	.585
M70			.727
M71			.694
M72			.743
M73			.715
M74			
M75			.652
M77			.562
M78			.599
M79			.773
M80			.741
M81			.780
M82			.776
M83			.669
M84			.750

Tablo 8 incelendiğinde M63 ve M74'ün hiçbir boyutta 0,32 ve üzerinde faktör yüküne sahip olmadığı görülmektedir. Bu yüzden bu maddelerin analizden çıkarılmasına karar verilmiştir. Maddelerin analizden çıkarılmasından sonra aynı adımlar takip edilerek tekrarlanmıştır. Önce KMO, Barlet's spericity testi incelenmiş olup, özdeğer ve açıklanan varyans oranları kullanılarak tekrar faktör sayısına karar verilmiştir. Daha sonra Varimax döndürme yöntemi kullanılarak basit yapıya ulaşılmaya çalışılmıştır. Üçüncü KMO, Barlet's spericity testi Tablo 9'da, ikinci AFA sonuçları Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğin KMO ve Barlett Testi Değerleri -3

KMO Değeri		0.91
Bartlett Testi Sonuçları	x ²	15441.687
	sd	3081
	p	.000

Tablo 9 incelendiğinde, temel bileşenler faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kabul edilebilir sınır olan 0,70'nin üzerinde olup, 0.91 olarak oldukça yüksek bir değer bulunmuştur. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilecek istatistiksel bir teknik olan Barlett Sphericity testi sonucu ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=15441.687$; $p<0,05$).

Tablo 10.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları-3

Bileşen	Özdeğer	Açıklanan Varyans Yüzdeleri	Yığılmalı Varyans Yüzdeleri
1	22.758	28.808	28.808
2	7.575	9.589	38.397
3	4.363	5.523	43.920
4	2.980	3.772	47.691

Üçüncü faktör analizlerine ilişkin tablo 10 incelendiğinde 4 faktörün özdeğerinin 1'in üzerinde olduğu görülmektedir. Buna göre dört faktörlü bir yapının uygun olduğu görülmektedir. Bu faktörler toplam varyansın %48'ini açıklamaktadır. Dört faktöre karar verdikten sonra basit yapıyı bulmak için Spss programı kullanılarak dört faktörlü yapı varimax (25) eksen döndürmesi kullanılarak oluşturulmaya çalışılmıştır. Elde edilen faktörler ve bu faktörlere ait maddeler Tablo 11'de gösterilmiştir

Tablo 11.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 3

	Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4
M1	.444			
M3	.504	.345		
M4	.565			
M5	.435			.349
M6	.537			
M7	.628			
M8	.463		-.501	
M9	.564		-.329	
M10	.609			

M11	.551			
M12	.545			
M13	.440			
M14	.668			
M15	.518			.370
M16	.674			
M17	.669			
M18	.719			
M19	.732			
M20	.614			
M21	.557			
M22	.568			
M23	.567			
M24	.715			
M25	.621	.302		
M26	.520			
M27	.667			
M28	.618			
M29	.701			
M30	.712			
M31	.646			
M32	.786			
M33	.679			
M34	.503			
M35	.647			
M36	.325	.664		
M37		.634		
M38	.314	.694		
M39		.647		
M40	.332	.626		
M41	.382	.697		
M42	.327	.610		
M43	.310	.488		.314
M44	.430	.625		
M45	.374	.541		
M46	.427	.515		
M47		.546		
M48		.629		
M49		.739		
M50		.691		
M51		.721		
M52		.679		
M54		.308	-.347	.403
M55	.398	.396		.470
M56	.373	.351		.388
M57	.350	.331		.466
M58	.319	.339		.540
M59			.289	
M60	.384	.425		
M61			.459	

M62	.429	.451	.345
M64	.449	.400	
M65			.540
M66	.396	.388	.462
M67			.558
M68			.599
M69		-.321	.582
M70			.728
M71			.685
M72			.745
M73			.717
M75			.651
M77			.554
M78			.597
M79			.783
M80			.746
M81			.789
M82			.782
M83			.675
M84			.749

Tablo 11 incelendiğinde M59'un hiçbir boyutta 0,32 ve üzerinde faktör yüküne sahip olmadığı görülmektedir. Bu yüzden bu maddenin analizden çıkarılmasına karar verilmiştir. Maddenin analizden çıkarılmasından sonra aynı adımlar takip edilerek tekrarlanmıştır. Önce KMO, Barlet's sphericity testi incelenmiş olup, özdeğer ve açıklanan varyans oranları kullanılarak tekrar faktör sayısına karar verilmiştir. Daha sonra Varimax döndürme yöntemi kullanılarak basit yapıya ulaşılmaya çalışılmıştır. Dördüncü KMO, Barlet's sphericity testi Tablo 12'de, dördüncü AFA sonuçları Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 12.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğin KMO ve Barlett Testi Değerleri -4

KMO Değeri		0.91
Bartlett Testi Sonuçları	χ^2	15261.090
	sd	3003
	p	.000

Tablo 12 incelendiğinde, temel bileşenler faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kabul edilebilir sınır olan 0,70'nin üzerinde olup, 0.91 olarak oldukça yüksek bir değer

bulunmuştur. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilecek istatistiksel bir teknik olan Barlett Sphericity testi sonucu ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=15261.090$; $p<0,05$).

Tablo 13.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları-4

Bileşen	Özdeğer	Açıklanan Varyans Yüzdesi	Yığılmalı Varyans Yüzdesi
1	22.730	29.140	29.140
2	7.480	9.590	38.731
3	4.363	5.593	44.324
4	2.943	3.773	48.097

Dördüncü faktör analizlerine ilişkin tablo 13 incelendiğinde 4 faktörün özdeğerinin 1'in üzerinde olduğu görülmektedir. Buna göre dört faktörlü bir yapının uygun olduğu görülmektedir. Bu faktörler toplam varyansın %48'ini açıklamaktadır Dört faktöre karar verdikten sonra basit yapıyı bulmak için Spss programı kullanılarak dört faktörlü yapı varimax (25) eksen döndürmesi kullanılarak oluşturulmaya çalışılmıştır. Elde edilen faktörler ve bu faktörlere ait maddeler Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 14.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 4

	Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4
M1	.442			
M3	.503	.346		
M4	.563			
M5	.428		-.300	.353
M6	.536			
M7	.629			
M8	.459		-.508	
M9	.561		-.330	
M10	.606			
M11	.554			
M12	.550			
M13	.437			
M14	.670			
M15	.510			.383

M16	.672			
M17	.664			
M18	.716			
M19	.729			
M20	.609			
M21	.551			
M22	.562			
M23	.563			
M24	.714			
M25	.620	.303		
M26	.513			.324
M27	.662			
M28	.617			
M29	.701			
M30	.714			
M31	.648			
M32	.784			
M33	.678			
M34	.498			
M35	.647			
M36	.323	.665		
M37		.638		
M38	.312	.695		
M39		.649		
M40	.326	.621		
M41	.379	.698		
M42	.324	.611		
M43	.304	.486		.318
M44	.428	.626		
M45	.372	.543		
M46	.426	.515		
M47		.545		
M48		.627		
M49		.740		
M50		.688		
M51		.721		
M52		.682		
M54			-.343	.428
M55	.386	.382		.505
M56	.364	.342		.408
M57	.339	.319		.490
M58	.306	.324		.567
M60	.376	.417		.313
M61			.435	
M62	.420	.439		.383
M64	.444	.394		
M65				.558
M66	.384	.375		.494
M67				.542
M68				.588
M69		-.325	.576	
M70			.725	
M71			.680	
M72			.742	

M73	.719
M75	.647
M77	.559
M78	.603
M79	.787
M80	.752
M81	.790
M82	.791
M83	.679
M84	.753

Tablo 14 incelendiğinde M8, M56, M60, M62, M64 maddelerinin açık olarak bir boyut altında kümelenemediği yani ya birden fazla boyutta 0,32 ve daha yüksek faktör yüküne sahip olduğu görülmektedir. Bu yüzden bu maddenin analizden çıkarılmasına karar verilmiştir. Maddenin analizden çıkarılmasından sonra aynı adımlar takip edilerek tekrarlanmıştır. Önce KMO, Barlet's sphericity testi incelenmiş olup, özdeğer ve açıklanan varyans oranları kullanılarak tekrar faktör sayısına karar verilmiştir. Daha sonra Varimax döndürme yöntemi kullanılarak basit yapıya ulaşılmaya çalışılmıştır. Beşinci KMO, Barlet's sphericity testi Tablo 15'te, beşinci AFA sonuçları Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 15.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Değerleri -5

KMO Değeri		0.91
Bartlett Testi Sonuçları	x ²	13972.003
	sd	2628
	p	.000

Tablo 15 incelendiğinde, temel bileşenler faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kabul edilebilir sınır olan 0,70'nin üzerinde olup, 0.91 olarak oldukça yüksek bir değer bulunmuştur. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilecek istatistiksel bir teknik olan Bartlett Sphericity testi sonucu ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=13972.003$; $p<0,05$).

Tablo 16.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları-5

Bileşen	Özdeğer	Açıklanan Varyans Yüzdeleri	Yığılmalı Varyans Yüzdeleri
1	20.909	28.643	28.643
2	7.369	10.095	38.738
3	4.206	5.761	44.499
4	2.815	3.856	48.354

Beşinci faktör analizlerine ilişkin tablo 16 incelendiğinde 4 faktörün özdeğerinin 1'in üzerinde olduğu görülmektedir. Buna göre dört faktörlü bir yapının uygun olduğu görülmektedir. Bu faktörler toplam varyansın %48'ini açıklamaktadır. Dört faktöre karar verdikten sonra basit yapıyı bulmak için Spss programı kullanılarak dört faktörlü yapı varimax (25) eksen döndürmesi kullanılarak oluşturulmaya çalışılmıştır. Elde edilen faktörler ve bu faktörlere ait maddeler Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 5

	Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4
M1	.444			
M3	.506	.347		
M4	.565			
M5	.430			.330
M6	.534			
M7	.627			
M9	.557		-.315	
M10	.603			
M11	.550			
M12	.545			
M13	.439			
M14	.669			
M15	.518			.385
M16	.674			
M17	.668			
M18	.719			
M19	.730			
M20	.615			
M21	.560			

M22	.571			.302
M23	.573			
M24	.719			
M25	.627			
M26	.528			.322
M27	.674			
M28	.622			
M29	.705			
M30	.714			
M31	.652			
M32	.787			
M33	.685			
M34	.510			
M35	.649			
M36	.329	.664		
M37	.304	.634		
M38	.317	.694		
M39		.652		
M40	.333	.631		
M41	.385	.698		
M42	.328	.622		
M43	.311	.500		.315
M44	.434	.622		
M45	.375	.542		
M46	.431	.501		
M47		.557		
M48		.636		
M49		.744		
M50		.689		
M51		.726		
M52		.684		
M54			-.351	.404
M55	.407	.372		.460
M57	.358	.312		.444
M58	.327	.314		.517
M61			.293	
M65				.564
M66	.398	.376		.475
M67				.583
M68				.612
M69		-.311	.584	
M70			.727	
M71			.688	
M72			.745	
M73			.719	
M75			.648	
M77			.562	
M78			.603	
M79			.786	
M80			.752	

M81	.793
M82	.792
M83	.681
M84	.753

Tablo 17 incelendiğinde M61'İN hiçbir boyutta 0,32 ve üzerinde faktör yüküne sahip olmadığı, M54 ve M55'in açık olarak bir boyut altında kümelenemediği yani ya birden fazla boyutta 0,32 ve daha yüksek faktör yüküne sahip olduğu görülmektedir. Bu yüzden bu maddenin analizden çıkarılmasına karar verilmiştir. Maddenin analizden çıkarılmasından sonra aynı adımlar takip edilerek tekrarlanmıştır. Önce KMO, Barlet's sphericity testi incelenmiş olup, özdeğer ve açıklanan varyans oranları kullanılarak tekrar faktör sayısına karar verilmiştir. Daha sonra Varimax döndürme yöntemi kullanılarak basit yapıya ulaşılmaya çalışılmıştır. Altıncı KMO, Barlet's sphericity testi Tablo 18'de, altıncı AFA sonuçları Tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 18.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin KMO ve Barlett Testi Değerleri -6

KMO Değeri		0.91
Bartlett Testi Sonuçları	χ^2	13329.436
	sd	2415
	p	.000

Tablo 18 incelendiğinde, temel bileşenler faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kabul edilebilir sınır olan 0,70'nin üzerinde olup, 0.91 olarak oldukça yüksek bir değer bulunmuştur. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilecek istatistiksel bir teknik olan Barlett Sphericity testi sonucu ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=13329.436$; $p<0,05$).

Tablo 19.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları-6

Bileşen	Özdeğer	Açıklanan Varyans Yüzdesi	Yığılmalı Varyans Yüzdesi
1	20.224	28.891	28.891
2	7.172	10.245	39.136
3	4.168	5.954	45.090
4	2.656	3.794	48.884

Altıncı faktör analizlerine ilişkin tablo 19 incelendiğinde 4 faktörün özdeğerinin 1'in üzerinde olduğu görülmektedir. Buna göre dört faktörlü bir yapının uygun olduğu görülmektedir. Bu faktörler toplam varyansın %49'unu açıklamaktadır. Dört faktöre karar verdikten sonra basit yapıyı bulmak için Spss programı kullanılarak dört faktörlü yapı varimax (25) eksen döndürmesi kullanılarak oluşturulmaya çalışılmıştır. Elde edilen faktörler ve bu faktörlere ait maddeler Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 6

	Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4
M1	.447			
M3	.505	.348		
M4	.567			
M5	.442			.311
M6	.535			
M7	.623			
M9	.564		-.317	
M10	.606			
M11	.544			
M12	.537			
M13	.442			
M14	.664			
M15	.530			.359
M16	.675			
M17	.675			
M18	.722			
M19	.733			
M20	.623			
M21	.567			
M22	.582			
M23	.578			

M24	.718		
M25	.626		
M26	.539		
M27	.681		
M28	.622		
M29	.704		
M30	.711		
M31	.650		
M32	.788		
M33	.686		
M34	.518		
M35	.649		
M36	.329	.664	
M37	.302	.633	
M38	.315	.696	
M39		.654	
M40	.338	.638	
M41	.384	.701	
M42	.331	.625	
M43	.319	.509	.315
M44	.433	.622	
M45	.374	.545	
M46	.427	.500	
M47		.561	
M48		.642	
M49		.747	
M50		.694	
M51		.727	
M52		.684	
M57	.373	.325	.396
M58	.342	.329	.477
M65			.538
M66	.414	.392	.425
M67			.580
M68			.646
M69		-.309	.575
M70			.720
M71			.677
M72			.746
M73			.719
M75			.645
M77			.572
M78			.612
M79			.794
M80			.754
M81			.793
M82			.801
M83			.691
M84			.761

Tablo 20 incelendiğinde M57 ve M66'nın açık olarak bir boyut altında kümelenemediği yani ya birden fazla boyutta 0,32 ve daha yüksek faktör yüküne sahip olduğu görülmektedir. Bu yüzden bu maddenin analizden çıkarılmasına karar verilmiştir. Maddenin analizden çıkarılmasından sonra aynı adımlar takip edilerek tekrarlanmıştır. Önce KMO, Barlet's sphericity testi incelenmiş olup, özdeğer ve açıklanan varyans oranları kullanılarak tekrar faktör sayısına karar verilmiştir. Daha sonra Varimax döndürme yöntemi kullanılarak basit yapıya ulaşılmaya çalışılmıştır. Yedinci KMO, Barlet's sphericity testi Tablo 21'de, yedinci AFA sonuçları Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 21.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin KMO ve Bartlett Testi Değerleri -7

KMO Değeri		0.91
Bartlett Testi Sonuçları	χ^2	12804.849
	sd	2278
	p	.000

Tablo 21 incelendiğinde, temel bileşenler faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kabul edilebilir sınır olan 0,70'nin üzerinde olup, 0.91 olarak oldukça yüksek bir değer bulunmuştur. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilecek istatistiksel bir teknik olan Bartlett Sphericity testi sonucu ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=12804.849$; $p<0,05$).

Tablo 22.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları-7

Bileşen	Özdeğer	Açıklanan Varyans Yüzdeleri	Yığılmalı Varyans Yüzdeleri
1	19.530	28.720	28.720
2	7.168	10.542	39.262
3	4.153	6.108	45.370
4	2.505	3.684	49.054

Yedinci faktör analizlerine ilişkin tablo 22 incelendiğinde 4 faktörün özdeğerinin 1'in üzerinde olduğu görülmektedir. Buna göre dört faktörlü bir yapının uygun olduğu görülmektedir. Bu faktörler toplam varyansın %49'unu açıklamaktadır. Dört faktöre karar verdikten sonra basit yapıyı bulmak için Spss programı kullanılarak dört faktörlü yapı varimax (25) eksen döndürmesi kullanılarak oluşturulmaya çalışılmıştır. Elde edilen faktörler ve bu faktörlere ait maddeler Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 7

	Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4
M1	.450			
M3	.505	.348		
M4	.568			
M5	.453		-.301	
M6	.539			
M7	.619			
M9	.568		-.318	
M10	.610			
M11	.536			
M12	.528			-.325
M13	.443			
M14	.659			
M15	.542			.328
M16	.678			
M17	.683			
M18	.727			
M19	.737			
M20	.629			
M21	.575			
M22	.590			
M23	.580			
M24	.717			
M25	.626			
M26	.548			
M27	.686			
M28	.623			
M29	.703			
M30	.707			
M31	.645			
M32	.787			
M33	.685			
M34	.525			
M35	.647			

M36	.328	.663	
M37	.300	.631	
M38	.314	.693	
M39		.652	
M40	.345	.645	
M41	.386	.704	
M42	.336	.630	
M43	.329	.518	
M44	.433	.623	
M45	.375	.545	
M46	.423	.493	
M47		.570	
M48		.652	.306
M49		.752	
M50		.700	
M51		.728	
M52		.680	
M58	.357	.337	.389
M65			.470
M67			.568
M68			.640
M69		-.301	.571
M70			.716
M71			.674
M72			.745
M73			.720
M75			.644
M77			.572
M78			.614
M79			.795
M80			.754
M81			.794
M82			.802
M83			.692
M84			.763

Tablo 23 incelendiğinde M58'in açık olarak bir boyut altında kümelenemediği yani ya birden fazla boyutta 0,32 ve daha yüksek faktör yüküne sahip olduğu görülmektedir. Bu yüzden bu maddenin analizden çıkarılmasına karar verilmiştir. Maddenin analizden çıkarılmasından sonra aynı adımlar takip edilerek tekrarlanmıştır. Önce KMO, Barlet's spericity testi incelenmiş olup, özdeğer ve açıklanan varyans oranları kullanılarak tekrar faktör sayısına karar verilmiştir. Daha sonra Varimax döndürme yöntemi kullanılarak basit yapıya ulaşılmaya çalışılmıştır. Sekizinci KMO, Barlet's spericity testi Tablo 24'te, sekizinci AFA sonuçları Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 24.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğin KMO ve Bartlett Testi Değerleri -8

KMO Değeri		0.91
Bartlett Testi Sonuçları	χ^2	12637.928
	sd	2211
	p	.000

Tablo 24 incelendiğinde, temel bileşenler faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kabul edilebilir sınır olan 0,70'nin üzerinde olup, 0.91 olarak oldukça yüksek bir değer bulunmuştur. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilecek istatistiksel bir teknik olan Bartlett Sphericity testi sonucu ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=12637.928$; $p<0,05$).

Tablo 25.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları-8

Bileşen	Özdeğer	Açıklanan Varyans Yüzdesi	Yığılmalı Varyans Yüzdesi
1	19.272	28.765	28.765
2	7.167	10.697	39.462
3	4.144	6.185	45.647
4	2.420	3.612	49.260

Sekizinci faktör analizlerine ilişkin tablo 25 incelendiğinde 4 faktörün özdeğerinin 1'in üzerinde olduğu görülmektedir. Buna göre dört faktörlü bir yapının uygun olduğu görülmektedir. Bu faktörler toplam varyansın %49'unu açıklamaktadır. Dört faktöre karar verdikten sonra basit yapıyı bulmak için Spss programı kullanılarak dört faktörlü yapı varimax (25) eksen döndürmesi kullanılarak oluşturulmaya çalışılmıştır. Elde edilen faktörler ve bu faktörlere ait maddeler Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 8

	Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4
M1	.452			
M3	.505	.348		
M4	.568			
M5	.459		-.302	
M6	.542			
M7	.616			
M9	.571		-.318	
M10	.612			
M11	.531			
M12	.521			-.349
M13	.442			
M14	.655			
M15	.549			.315
M16	.680			
M17	.688			
M18	.729			
M19	.739			
M20	.633			
M21	.579			
M22	.596			
M23	.579			
M24	.717			
M25	.626			
M26	.553			
M27	.688			
M28	.623			
M29	.702			
M30	.704			
M31	.641			
M32	.785			
M33	.684			
M34	.527			
M35	.646			
M36	.326	.663		
M37		.630		
M38	.313	.693		
M39		.651		
M40	.349	.648		
M41	.387	.706		
M42	.339	.634		
M43	.335	.523		
M44	.433	.622		
M45	.375	.545		

M46	.419	.487	
M47		.575	
M48		.658	
M49		.756	
M50		.703	
M51		.728	
M52		.678	
M65			.274
M67			.576
M68			.630
M69		.570	
M70		.716	
M71		.674	
M72		.745	
M73		.720	
M75		.643	
M77		.572	
M78		.614	
M79		.795	
M80		.754	
M81		.794	
M82		.803	
M83		.692	
M84		.763	

Tablo 26 incelendiğinde M65'in hiçbir boyutta 0,32 ve üzerinde faktör yüküne sahip olmadığı görülmektedir. Bu yüzden bu maddenin analizden çıkarılmasına karar verilmiştir. Maddenin analizden çıkarılmasından sonra aynı adımlar takip edilerek tekrarlanmıştır. Önce KMO, Barlett's sphericity testi incelenmiş olup, özdeğer ve açıklanan varyans oranları kullanılarak tekrar faktör sayısına karar verilmiştir. Daha sonra Varimax döndürme yöntemi kullanılarak basit yapıya ulaşılmaya çalışılmıştır. Dokuzuncu KMO, Barlett's sphericity testi Tablo 27de, dokuzuncu AFA sonuçları Tablo 28'de gösterilmiştir.

Tablo 27.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin KMO ve Barlett Testi Değerleri -9

KMO Değeri		0.91
Bartlett Testi Sonuçları	χ^2	12486.725
	sd	2145
	p	.000

Tablo 27 incelendiğinde, temel bileşenler faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kabul edilebilir sınır olan 0,70'nin üzerinde olup, 0.91 olarak oldukça yüksek bir değer bulunmuştur. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilecek istatistiksel bir teknik olan Barlett Sphericity testi sonucu ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=12486.725$; $p<0,05$).

Tablo 28.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları-9

Bileşen	Özdeğer	Açıklanan Varyans Yüzdeleri	Yığılmalı Varyans Yüzdeleri
1	19.141	29.002	29.002
2	7.160	10.849	39.851
3	4.144	6.279	46.130
4	2.302	3.487	49.618

Dokuzuncu faktör analizlerine ilişkin tablo 28 incelendiğinde 4 faktörün özdeğerinin 1'in üzerinde olduğu görülmektedir. Buna göre dört faktörlü bir yapının uygun olduğu görülmektedir. Bu faktörler toplam varyansın %50'sini açıklamaktadır. Dört faktöre karar verdikten sonra basit yapıyı bulmak için Spss programı kullanılarak dört faktörlü yapı varimax (25) eksen döndürmesi kullanılarak oluşturulmaya çalışılmıştır. Elde edilen faktörler ve bu faktörlere ait maddeler Tablo 29'da gösterilmiştir.

Tablo 29.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 9

	Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4
M1	.455			
M3	.502	.347		
M4	.567			
M5	.469		-.306	
M6	.545			
M7	.609			
M9	.574		-.319	
M10	.614			
M11	.519			-.313

M78	.619
M79	.796
M80	.756
M81	.794
M82	.805
M83	.696
M84	.766

Tablo 29 incelendiğinde M67 ve M68 hiçbir boyutta 0,32 ve üzerinde faktör yüküne sahip olmadığı görülmektedir. Bu yüzden bu maddenin analizden çıkarılmasına karar verilmiştir. Maddenin analizden çıkarılmasından sonra aynı adımlar takip edilerek tekrarlanmıştır. Önce KMO, Barlet's sphericity testi incelenmiş olup, özdeğer ve açıklanan varyans oranları kullanılarak tekrar faktör sayısına karar verilmiştir. Daha sonra Varimax döndürme yöntemi kullanılarak basit yapıya ulaşılmaya çalışılmıştır. Onuncu KMO, Barlet's sphericity testi Tablo 30'da, onuncu AFA sonuçları Tablo 31'de gösterilmiştir.

Tablo 30.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin KMO ve Barlett Testi Değerleri -10

KMO Değeri		0.91
Bartlett Testi Sonuçları	χ^2	12306.462
	sd	2016
	p	.000

Tablo 30 incelendiğinde, temel bileşenler faktör analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kabul edilebilir sınır olan 0,70'nin üzerinde olup, 0.91 olarak oldukça yüksek bir değer bulunmuştur. Verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilecek istatistiksel bir teknik olan Barlett Sphericity testi sonucu ise anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=12306.462$; $p<0,05$).

Tablo 31.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları-10

Bileşen	Özdeğer	Açıklanan Varyans Yüzdesi	Yığılmalı Varyans Yüzdesi
1	19.138	29.903	29.903
2	7.146	11.166	41.069
3	4.118	6.434	47.503

Onuncu faktör analizlerine ilişkin tablo 31 incelendiğinde 3 faktörün özdeğerinin 1'in üzerinde olduğu görülmektedir. Buna göre üç faktörlü bir yapının uygun olduğu görülmektedir. Bu faktörler toplam varyansın %47.50'sini açıklamaktadır. Bu ölçek toplam varyansın %47.50'sini açıklayan % 1 özdeğere sahip ve %6 varyansa sahip üç boyutlu bir yapıdır. Elde edilen üç faktör için Varimax (25) döndürme yöntemi kullanılarak hangi maddelerin hangi faktörler altında kümelendiği tespit edilemeye çalışılmıştır. Elde edilen faktörler ve bu faktörlere ait maddeler Tablo 32'de gösterilmiştir.

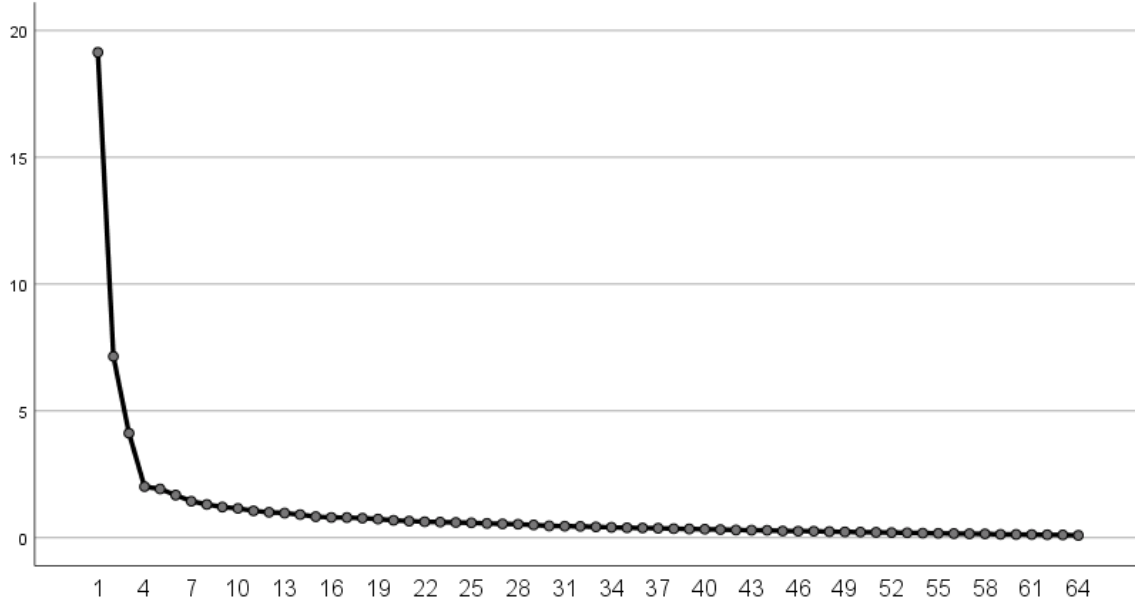
Tablo 32.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Madde Faktör Yükleri – 10

	Faktör1	Faktör2	Faktör3
M1	.453		
M3	.502	.348	
M4	.566		
M5	.467		-.302
M6	.544		
M7	.610		
M9	.572		-.317
M10	.615		
M11	.521		
M12	.510		
M13	.440		
M14	.649		
M15	.559		
M16	.681		
M17	.694		
M18	.732		
M19	.742		
M20	.640		

M21	.589	
M22	.605	
M23	.579	
M24	.716	
M25	.627	
M26	.560	
M27	.690	
M28	.625	
M29	.700	
M30	.699	
M31	.636	
M32	.783	
M33	.682	
M34	.531	
M35	.644	
M36	.325	.659
M37		.628
M38	.311	.688
M39		.645
M40	.355	.653
M41	.390	.706
M42	.345	.637
M43	.343	.532
M44	.433	.621
M45	.375	.541
M46	.412	.477
M47		.586
M48		.669
M49		.758
M50		.708
M51		.728
M52		.673
M69		.568
M70		.716
M71		.671
M72		.746
M73		.717
M75		.642
M77		.572
M78		.617
M79		.795
M80		.754
M81		.795
M82		.805
M83		.692
M84		.765

Son AFA analizi sonucunda her maddenin yalnızca bir faktöre yüklendiği görülmektedir. Bu yüzden daha fazla açıklayıcı faktör analizi yapılmamasına karar verilmiştir. Ölçekteki faktör sayısı, açıklayıcı faktör analizinden elde edilen scree plottan daha net görülmektedir.



Şekil 9. Açıklayıcı faktör analizi scree plot grafiği

Şekil 9'daki Scree Plot grafiği incelendiğinde de ölçek üç faktörlü bir yapı göstermektedir. Faktör yük değerleri (Tablo 33) sonucunda maddelerin en düşük yük değerinin 0,40 olduğu bulunmuştur. Açıklayıcı faktör analizi çalışmaları sonucunda ölçeğin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu bulunmuştur.

Tablo 33.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Faktör Yük Değerleri

Madde No	Faktör Yük Değerleri		
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
M1	.45		
M3	.50		
M4	.56		
M5	.46		
M6	.54		
M7	.61		
M9	.57		
M10	.61		
M11	.52		
M12	.51		

M13	.44		
M14	.64		
M15	.55		
M16	.68		
M17	.69		
M18	.73		
M19	.74		
M20	.64		
M21	.58		
M22	.60		
M23	.57		
M24	.71		
M25	.62		
M26	.56		
M27	.69		
M28	.62		
M29	.70		
M30	.69		
M31	.63		
M32	.78		
M33	.68		
M34	.53		
M35	.64		
M36		.59	
M37		.62	
M38		.68	
M39		.64	
M40		.65	
M41		.70	
M42		.63	
M43		.53	
M44		.62	
M45		.54	
M46		.47	
M47		.58	
M48		.66	
M49		.75	
M50		.70	
M51		.72	
M52		.67	
M69			.56
M70			.71
M71			.67
M72			.74
M73			.71
M75			.64
M77			.57
M78			.61
M79			.79
M80			.75

M81			.79
M82			.80
M83			.69
M84			.76
Öz Değer. Top.=30.38	19.13	7.14	4.11
Açıklanan Top. Varyans=47.49	29.90	11.16	6.43

Tablo 33'teki Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği AFA sonuçları incelendiğinde ölçeğin üç faktörlü bir yapıdan oluştuğu görülmektedir. Bu faktörde M1, M3, M4, M5, M6, M7, M9, M10, M11, M12, M13, M14, M15, M16, M17, M18, M19, M20, M21, M22, M23, M24, M25, M26, M27, M28, M29, M30, M31, M32, M33, M34 ve M35 olmak üzere toplam 33 madde yer almaktadır. Bu faktördeki maddelerden örnek bir tanesi “Başkaları ile eşyalarını paylaşır”dır. Yük değerleri 0.44-0.74 arasında değişen maddelerin oluşturduğu faktör “Sosyal ve Duygusal Beceriler” olarak isimlendirilmiştir. Ölçekte yer alan ikinci faktörde M36, M37, M38, M39, M40, M41, M42, M43, M44, M45, M46, M47, M48, M49, M50, M51 ve M52 olmak üzere toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Faktördeki maddelerden bir tanesi “Yönergeleri yerine getirir” maddesidir. Maddelerin yük değerleri 0.47-0.75 arasında değiştiği faktör “Akademik Başarı” olarak isimlendirilmiştir. Ölçekte yer alan üçüncü faktör M69, M70, M71, M72, M73, M75, M77, M78, M79, M80, M81, M82, M83 ve M84 olmak üzere toplam 14 maddeden oluşmaktadır. Maddelerden “İletişim kurarken aşağılanma korkusu yaşar” bu faktörün örnek maddesidir. Faktördeki yük değerleri 0.56-0.80 arasında değişen maddelerin oluşturduğu faktör “Sosyal Anksiyete” olarak isimlendirilmiştir.

Toplam 64 maddeden oluşan ölçeğin tamamı ele alındığında, ölçek üç faktörlü bir yapı göstermektedir. Ölçekte yer alan 64 maddenin faktörlerdeki yük değerleri 0.44-0.80 arasında değişmektedir. Üç faktörden oluşan analiz sonucunda birinci faktörün öz değeri 19.13, açıkladığı varyans %29.90; ikinci faktörün öz değeri 7.14, açıkladığı varyans %11.16; üçüncü faktörün öz değeri 4.11, açıkladığı varyans %6.43 olarak bulunmuştur. Ölçeğin toplam öz değeri 30.38 ve açıkladığı toplam varyans miktarı 47.49'dur.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçek toplam 64 madde ve üç faktörden oluşmuştur. Bu değerler ölçeğin okul öncesi dönem çocukların sosyal yetkinlik düzeylerini iyi bir şekilde açıkladığını göstermektedir. Elde edilen değer ve yapının model uyumu testine doğrulayıcı faktör analizi ile bakılmıştır.

5.1.1.2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)

Doğrulayıcı faktör analizinde değişkenler arasındaki ilişkiye dair saptanan bir hipotezin ya da kuramın test edilmesi amaçlanmaktadır (Büyüköztürk, 2018). Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği için açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan yapı doğrulayıcı faktör analizi ile aynen oluşturularak test edilmiş olup yapılan analizlere ilişkin sıralama şekil 10'da e gösterilmiştir.



Şekil 10. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin DFA analizleri

- Model Uyumu: Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizinde öncelikle 64 madde orijinal ölçeğin üç faktör yapısındaki modelinin uyumu test edilmiştir. Öncelikle modelde sınırlama yapılmadan ve bağlantı eklenmeden işlemler yapılmıştır. Değerlerde modelin örneklemdaki kovaryans matrisini ne oranda ölçtüğünü gösteren GFI (Uyum İyiği İndeksi) ve GFI'nın yüksek örnek hacmindeki eksikliğini gidermek amacıyla kullanılan AGFI (Düzeltilmiş Uyum İyiği İndeksi) düşük bulunduğundan modifikasyon yapılması gerektiğine karar verilmiştir.
- Modifikasyon: Model uyumuna ilişkin işlemler sonucunda elde edilen değerler ve modifikasyon önerileri incelenerek 11 ile 12, 17 ile 18, 21 ile 22, 30 ile 31, 48 ile 49 ve 37 ile 38. maddeleri arasında modifikasyon yapılmıştır. DFA'da, her bir madde için ortaya çıkan standart çözüm, T ve R^2 değerleri Tablo 34'te, Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği uyum indeksleri tablo 35'de sunulmuştur.

Tablo 34.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Maddeler İçin Standart Çözüm, T ve R² Değerleri

	SÇ	TD	R ²		SÇ	TD	R ²		SÇ	TD	R ²		SÇ	TD	R ²
M1	.83	8.57	.18	M19	.41	15.60	.50	M35	.54	14.49	.45	M51	.56	14.30	.44
M3	.76	9.75	.23	M20	.54	13.36	.39	M36	.52	15.13	.48	M52	.56	15.13	.48
M4	.46	12.51	.36	M21	.39	14.13	.43	M37	.76	12.43	.36	M69	1.03	11.09	.29
M5	.63	10.11	.25	M22	.45	13.18	.39	M38	.49	15.81	.52	M70	.51	16.42	.54
M6	.86	10.69	.27	M23	.51	13.15	.38	M39	.58	13.76	.42	M71	.55	15.60	.51
M7	.55	13.06	.38	M24	.46	15.64	.50	M40	.37	15.66	.51	M72	.68	15.42	.50
M9	.68	11.09	.29	M25	.58	13.30	.39	M41	.34	17.34	.59	M73	.64	15.04	.48
M10	.77	12.22	.34	M26	.39	12.73	.36	M42	.39	15.46	.50	M75	.65	13.48	.40
M11	.71	11.31	.30	M27	.61	13.02	.38	M43	.50	11.56	.32	M77	.94	11.98	.33
M12	.91	10.03	.24	M28	.54	14.42	.44	M44	.39	16.95	.57	M78	1.29	12.17	.34
M13	.69	10.57	.27	M29	.61	13.98	.42	M45	.76	9.78	.24	M79	.58	16.88	.57
M14	.80	11.60	.31	M30	.78	12.73	.37	M46	.76	12.76	.37	M80	.70	15.19	.49
M15	.80	9.87	.24	M31	.86	10.70	.27	M47	1.02	9.98	.25	M81	.65	17.38	.59
M16	.70	13.46	.40	M32	.58	14.85	.46	M48	.64	11.30	.30	M82	.59	17.84	.61
M17	.56	12.13	.34	M33	.50	14.38	.44	M49	.49	14.90	.47	M83	.63	16.27	.54
M18	.66	13.23	.39	M34	.49	11.06	.29	M50	.35	15.04	.48	M84	.74	16.65	.56

Tablo 34 incelendiğinde Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin DFA'sı sonucunda 64 maddenin standart çözüm değerlerinin (.34 ile 1.29), T değerlerinin (8.57 ile 17.84) ve R² değerlerinin (.18 ile .61) arasında olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu standart çözüm, T ve R² değerleri 64 maddenin de ait olduğu faktörler ve ölçek için önemli olduğunu ve t değerleri 2.58'den büyük olduğu için istatistiki açıdan .01 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir (Jöreskog ve Sörbom, 1996).

Tablo 35.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği Uyum İndeksleri

İncelenen Uyum İndeksleri	Uyum Ölçütleri		Elde Edilen İndeks Değerleri
	Mükemmel	Kabul Edilebilir	
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	2.73
RMSEA	$.00 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 \leq RMSEA \leq .08$	.076
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI \leq .95$	.92
NNFI	$.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$.95 \leq NNFI \leq .97$	.94
CFI	$.95 \leq CFI \leq 1.00$	$.90 \leq CFI \leq .95$	.95
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$.90 \leq IFI \leq .95$	.95
RFI	$.95 \leq RFI \leq 1.00$	$.90 \leq RFI \leq .95$	.92
SRMR	$.00 \leq SRMR \leq .05$	$.05 \leq SRMR \leq .10$	.071
PGFI	$.50 \leq PGFI \leq .95$	$.95 \leq PGFI \leq 1.00$	.62

Tablo 35'teki Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği ile ilgili uyum indeksleri $\chi^2/sd=2.73$, RMSEA= .076, NFI= .92, NNFI= .94, CFI= .95, IFI= .95, RFI= .92, SRMR=.071 ve PGFI=.62 olarak tespit edilmiştir. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği ile ilgili uyum indeksleri Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller'in (2003) önerdiği uyum indeks değerleri ile karşılaştırıldığında χ^2/sd , RMSEA, NFI ve SRMR'nin kabul edilebilir uyumu; CFI, IFI ve PGFI'nın mükemmel uyum değerlerini gösterecek nitelikte olduğu söylenebilir. Ancak NNFI uyum indeksi ise kabul edilebilir değerlerin altında bulunmuştur. Elde edilen tüm bulgular model veri uyumunun sağlandığını göstermektedir.

- Korelasyon: Ölçeğin boyutlarının birbirleriyle ilişkilerine yönelik hesaplamalar yapılmış, Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin alt boyutları arasındaki korelasyon değerleri Tablo 36'da gösterilmiştir.

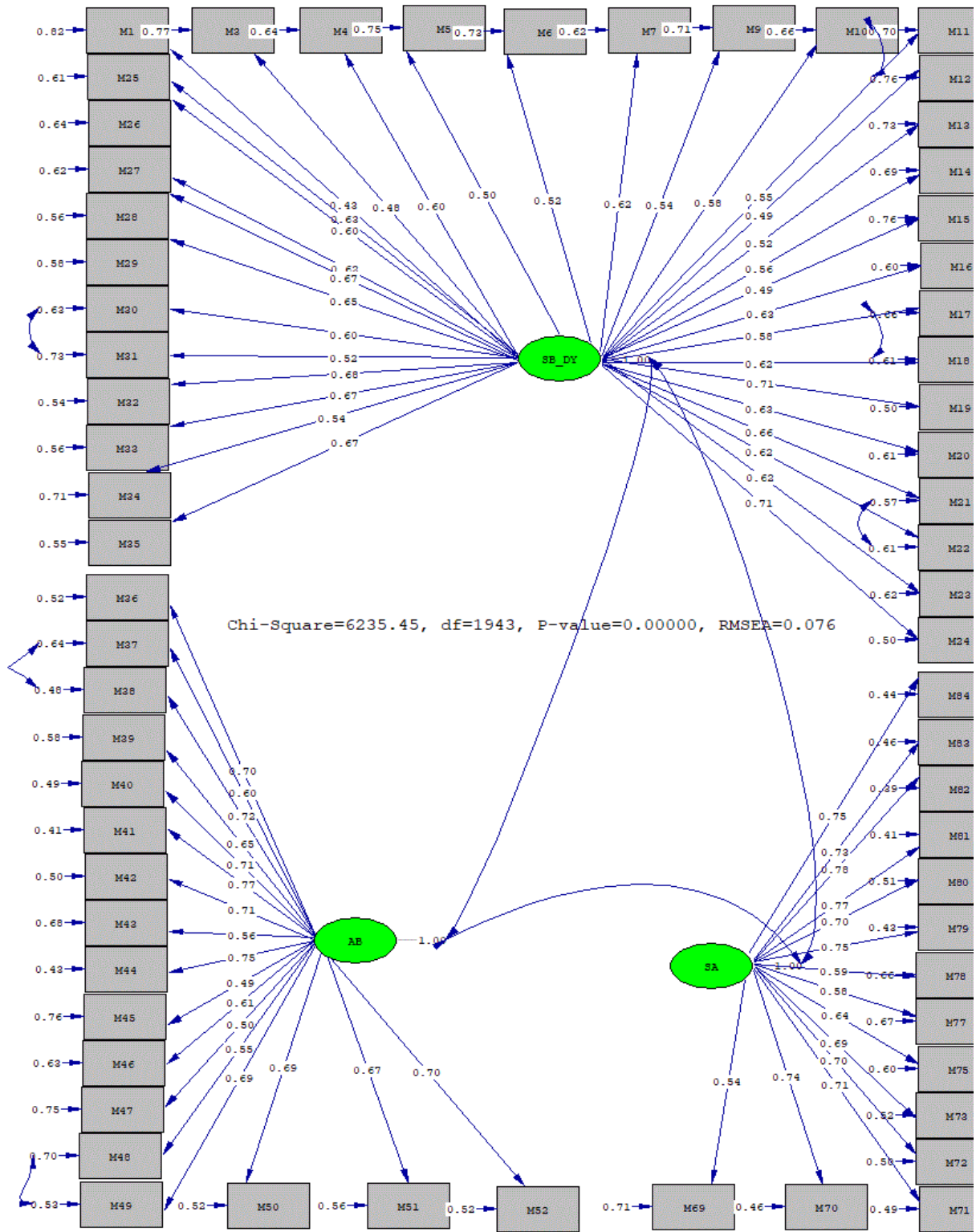
Tablo 36.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği'nin Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Sosyal ve Duygusal Beceriler	Akademik Başarı	Sosyal Anksiyete
Sosyal ve Duygusal Beceriler			
Akademik Başarı	.72		
Sosyal Anksiyete	-.17	-.13	

Tablo 36 incelendiğinde ölçeğin Sosyal ve Duygusal Beceriler alt boyutu ile Akademik Başarı alt boyutu arasında yüksek düzeyde ve pozitif ilişki; ölçeğin Sosyal ve Duygusal Beceriler alt boyutu ile Sosyal Anksiyete alt boyutu arasında zayıf düzeyde ve negatif bir ilişki; Akademik Başarı alt boyutu ile Sosyal Anksiyete alt boyutu arasında zayıf düzeyde ve negatif bir ilişki olduğu görülmektedir.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğine ilişkin DFA işlemi sonucu elde edilen path diyagramı ve faktör yük değerleri şekil 11'de sunulmuştur.



Şekil 11. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğine ilişkin DFA işlemi sonucu elde edilen path diyagramı ve faktör yük değerleri

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği DFA sonuçlarına ilişkin çıkarılan grafikte ölçeğin üç faktörlü yapısının doğrulandığı görülmektedir.

5.1.2. Okul Öncesi Dönem Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Güvenirlik Sonuçları

Ölçek formlarının güvenirliliğinin incelenmesi için çeşitli yollar kullanılabilir. Paralel formlar, Cronbach alpha katsayısı, madde toplam korelasyonları ve izleme testine dayalı güvenirlilik katsayıları güvenirliliği sağlamak için kullanılan yöntemlerdir (Büyüköztürk, 2018). Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin güvenirliliğini test etmek amacıyla Cronbach Alpha İç Tutarlık Katsayısı ve İzleme Testi uygulanmıştır.

5.1.2.1. Cronbach Alpha İç-Tutarlık Katsayısı

Cronbach alpha katsayısı, madde varyanslarının bir fonksiyonu olarak güvenirlilik hakkında bilgi edinmemizi sağlar (Crocker ve Algina, 1986). Cronbach alpha katsayısının doğru bir şekilde hesaplanabilmesi ölçümlerin tek boyutluluğuna bağlıdır. Bunun için her bir boyutta bu katsayılar ayrı ayrı elde edilmiştir. Ölçeğin geneline ilişkin cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı ise tabakalı cronbach alpha formülü kullanılarak hesaplanmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarına ve geneline ilişkin sonuçlar Tablo 37’de yer almaktadır.

Tablo 37.

Okul Öncesi Dönem Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Alt Boyutlarına ve Geneline İlişkin Cronbach Alpha Sonuçları

	Cronbach – α	
Sosyal ve Duygusal Beceriler	.946	Yüksek
Akademik Başarı	.925	Yüksek
Sosyal Anksiyete	.926	Yüksek
Tabakalı Cronbach – α	.934	Yüksek

Tablo 37 incelendiğinde ölçeğin güvenirliliği için yapılan analiz sonucunda ölçeğin tamamı için hesaplanan cronbach alpha içtutarlılık katsayısı .934, Sosyal ve Duygusal Beceriler alt boyutu için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı .925 ve Sosyal Anksiyete alt boyutu için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı .926 olarak belirlenmiştir. Cronbach alpha katsayısının 0,80 ile 1,00 arasında olması, maddelere ait puanların toplam test puanlarıyla oldukça iyi bir tutarlılık sağladığını göstermektedir (Akgül ve Çevik, 2005). Bu veriler ışığında ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

5.1.2.2. İzleme Testi Güvenirliği

İzleme testi Güvenirliği; aynı testi aynı gruba farklı zamanlarda uygulamakla elde edilen puanlar arasındaki Pearson çarpım-moment korelasyon ile hesaplanan ilişki kat sayısıdır. Hesaplanan bu ilişki katsayısından testin kararlılığı ile ilgili bilgi edinilmektedir. İzleme Testi Güvenirlik hesabında ölçme aracının süre bakımından ne aralıkla uygulanacağı sorusu önemlidir. Bu süre; ölçülen özellik bakımından, yanıtlayıcıların yanıtlarının önemli ölçüde değişmelerine yetmeyecek kadar uzun, birinci uygulamadaki yanıtlarını hatırlayacakları derecede kısa olmaması gerekmektedir. İki uygulama arasındaki zaman hedef kitleye ve ölçülen davranışa göre değişmekle birlikte genel olarak üç-dört haftalık bir zaman dilimi uygun görülmektedir. İzleme Testi güvenirlilik analizinde testi yanıtlayanların puanları birbirine yaklaştıkça korelasyon katsayısının 1'e, birbirinden uzaklaştıkça korelasyon katsayısının 0'a yaklaşması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2014, s. 171).

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği'nin İzleme Testi Güvenirliği için uygulamanın gerçekleştirildiği çalışma grubundan bir grup seçilerek 3 hafta sonra yeniden uygulama yapılmış ve iki farklı zaman diliminde aynı bireylerden elde edilen ölçüm sonuçları arasındaki ilişki incelenmiştir. İzleme Testi Güvenirliği analiz sonuçlarına ilişkin inceleme hem her bir boyut için hem de toplam puan için gerçekleştirilmiştir. İncelemeye ilişkin korelasyon katsayıları Tablo 38'de sunulmuştur.

Tablo 38.

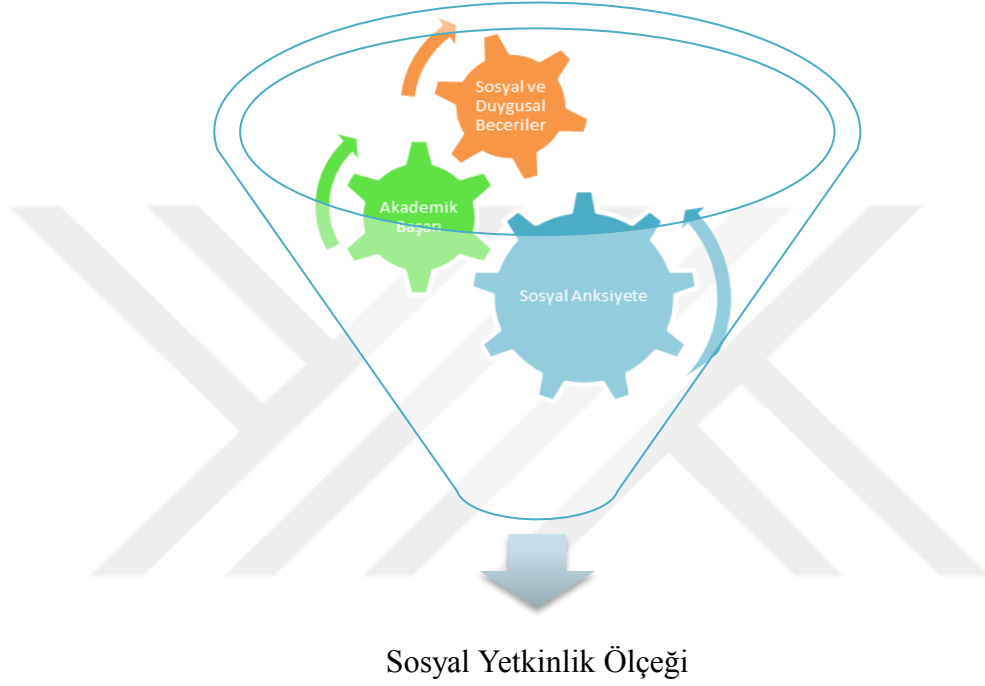
Pearson Korelasyon Katsayısı İncelemesine İlişkin Sonuçlar

	r	
Sosyal ve Duygusal Beceriler	.912*	Yüksek
Akademik Başarı	.882*	Yüksek
Sosyal Anksiyete	.993*	Yüksek
Toplam Puan	.904*	Yüksek

*korelasyon değerleri 0,01 düzeyinde anlamlıdır

Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısının 0,71'in üzerinde bir değere sahip olması yüksek düzeyde ilişkiyi ifade etmektedir (Köklü vd., 2006). Tablo 38 incelendiğinde ölçeğin toplam puanına ve her bir alt boyutun toplam puanına ilişkin İzleme Testi uygulamaları sonucunda hesaplanan güvenirlilik katsayılarının oldukça yüksek olduğu ve

mükemmele yakın bir ilişki sergilediği görülmektedir. Bu sonuçlara ilişkin “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” ne dayalı elde edilen ölçümlerin zaman içinde kararlı olduğu söylenebilir. Yapılan analiz sonuçları ışığında üç alt boyuttan ve 64 maddeden oluşan “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kullanımının uygun olduğu düşünülmektedir. Ölçeğin modeli şekil 12’de sunulmuştur.



Şekil 12. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği modeli

BÖLÜM VI

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın sonucuna ve önerilere yönelik bilgiler sunulmuştur.

6.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma çocukların sosyal yetkinliklerini değerlendirmek amacıyla geliştirilen “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” nin geçerlik güvenirlik çalışmasını yapmak üzere 2020-2021 eğitim öğretim yılında yapılmıştır. Çalışmanın verilerini 48-72 aylık çocuklar ve ebeveynleri sağlamıştır. “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği”nin ilk olarak kapsam geçerliği incelenmiş ve bir ölçme ve değerlendirme uzmanı, beş farklı okul öncesi eğitimi alan uzmanı, bir okul öncesi eğitimi öğretmeninden alınan görüşler doğrultusunda ölçeğin kapsam geçerliği Davis tekniği kullanılarak hesaplanmıştır. Bu teknik ile hesaplanan kapsam geçerlik indekslerinin(KGİ) 0,80 ve daha yüksek olması istenmektedir (Yurdugül, 2005). Yapılan analizler sonucunda 84 maddeye ilişkin KGİ değerleri 0,80 değerinin üzerinde iken 16 maddeye ilişkin KGİ değeri 0,80 değerinin altında olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda 16 madde ölçekten çıkarılarak diğer maddelerde ise varsa, uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak ölçeğin nihai hali hazırlanmıştır.

Kapsam geçerliğinin ardından açıklayıcı faktör analizi (AFA) yapılarak ölçeğin yapı geçerliği incelenmiştir. AFA sonucunda 64 maddeden oluşan toplam 3 boyutlu bir yapı oluşturulmuştur. Ölçeğin boyutlarını ve yapıtaşlarını belirlemek için yapılan alanyazın incelemesinde sosyal beceriler, duygusal yetkinlik, akademik başarı, benlik ve sosyal anksiyete’den oluşan beş faktörlü bir yapı öngörülmüş olsa da analizler sonucunda benlik faktörünün çalışmaması nedeniyle ölçekten çıkarılmıştır. Analizler sonucunda duygusal

yetkinlik boyutunda tasarlanan maddelerin sosyal beceriler boyutundaki maddelerle birleştigi saptanmış ve bu iki boyut birleştirilerek “Sosyal ve Duygusal Beceriler” olarak isimlendirilmiştir. Sonuç olarak Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği; Sosyal ve Duygusal Beceriler, Akademik Başarı ve Sosyal Anksiyete olmak üzere üç boyutlu bir yapıdan oluşmaktadır. Çocukların sosyal yetkinlikleri ölçmek için geliştirilen yurt dışı kaynaklı birçok ölçek de benzer alt boyuta sahip yapılardan oluşmaktadır. Örneğin; Gouley, Brotman, Huang ve Shrout (2007) “Construct Validation of the Social Competence Scale in Preschool-age Children” isimli ölçek geliştirme çalışmalarında çocukların sosyal yetkinliklerini; duygu düzenleme, kararsızlık, davranış sorunları ve bilişsel yetenekleriyle ilişkilendirmişlerdir. Kohn ve Rosman (1972) ise “A Social Competence Scale and Symptom Checklist for the Preschool Child” isimli çalışmalarında çocukların sosyal yetkinliklerini ölçen iki faktörlü yapı ortaya çıkarmışlardır. İlk faktörde çocukların ilgi, merak ve atılganlığı ölçülmektedir. Bu maddelerden yüksek puan alan çocuklar sınıftaki fırsatları kullanabildiği ve arkadaşları ile olumlu ilişkiler sürdürebildiği ifade edilmektedir. İkinci faktörde ise sınıf kurallarına, düzenine ve rutinlerine uyma ölçülmektedir. Bu maddelerden yüksek puan alan çocukların da sınıfın yapısında yaşamayı bildikleri, öğretmenin istek ve önerilerini karşılayabildikleri saptanmıştır. Merrel (2002) tarafından geliştirilen Sosyal Yeterlik ölçeği (SSBS-2) Sosyal yetkinliğin boyutları olarak Öz Yönetim/Uyum, Akran İlişkileri ve Akademik Davranış’ı ele almıştır. LaFreniere vd. (2002) tarafında geliştirilen ve Türk Kültürüne uyarlama çalışması yapılan “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği”nde de Kızgınlık-Saldırganlık, Sosyal Yetkinlik ve Anksiyete-İçe Dönüklük boyutlarının yer aldığı görülmektedir. İncelenen bu ölçek geliştirme/uyarlama çalışmaları sonucunda araştırma kapsamında geliştirilen “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” nin alanyazına yenilik katacağı sonucuna ulaşılabılır.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği’ni AFA’da elde dilen yapısının test edilmesi için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA bulguları ışığında modelin veriye uygunluğunu değerlendirmek için kullanılan CFI değeri 0,95, RMSEA değeri 0,076 olarak hesaplanmıştır. CFI değerinin 0,95’ten yüksek, RMSEA için 0,08’den küçük olması modelin veriye uygun olduğunu göstermektedir (Hu ve Bentler, 1999). Bu bilgiler ışığında ölçeğin yapı geçerliğinin sağlanmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçeğin güvenirlik çalışmaları doğrultusunda ise ilk olarak iç tutarlığı hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarına ve geneline ilişkin iç tutarlık katsayıları ayrı ayrı elde edilmiştir. Elde edilen en düşük iç tutarlık sayısı 0,926 olarak bulunmuştur. Cronbach alpha katsayısının 0,80 ile 1,00

arasında olması, maddelere ait puanların toplam test puanlarıyla oldukça iyi bir tutarlılık sağladığını göstermektedir (Akgül ve Çevik, 2005). Güvenirliği test etmek için ikincil olarak İzleme Testi Güvenirlik analizleri incelenmiştir. İzleme Testi güvenirlik analizinde testi yanıtlayanların puanları birbirine yaklaştıkça korelasyon katsayısının 1'e, birbirinden uzaklaştıkça korelasyon katsayısının 0'a yaklaşması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2014, s. 171). Elde edilen bulgular doğrultusunda Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği'nin güvenilir bir ölçme aracı olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” nin geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğu kabul edilebilir.

6.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen veriler ışığında aşağıdaki öneriler sunulmuştur;

- “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” ne yönelik veriler ebeveynler tarafından sağlanmıştır. Verilerin öğretmen ve çocuktan elde edildiği formlarının da oluşturulması sağlanabilir. Ebeveyn, öğretmen ve çocuklardan elde edilen veriler korelasyonel olarak incelenebilir.
- “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” geniş bir örneklem grubuyla Türk çocukları için norm çalışması yapılabilir.
- “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” Sosyal Yetkinlikle ilgili yapılacak yeni çalışmalarda değerlendirme aracı olarak kullanılabilir.
- “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği”nin her bir alt boyutu için birbirinden bağımsız ölçek geliştirme çalışmaları yapılabilir.
- Okul öncesi çocuklarının sosyal yetkinliklerinin gelişimine yönelik yeni ölçek geliştirme, değerlendirme çalışmaları için geliştirici bir basamak sağlayabilir.
- “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” nin değerlendirmede kullanılacağı, deneysel desenli eğitim programları geliştirilebilir.
- “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği” kullanılarak Okul Öncesi Eğitim Programı'nın çocukların sosyal yetkinlik gelişimine etkileri yönünden test edilebilir.

KAYNAKLAR

- Abdul-Majied, S. (2010). Don't treat me like i'm bad!. *Social Competence and Teacher Roles in Young Children's Social Development at Three Primary Schools in Trinidad Caribbean Curriculum*, 17, 85-114.
- Altun Naltbant, A. (2016). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5 Yaş Çocukların Mizaç, Sosyal Yetkinlik Özellikleri ile Çaba Sarf Ederek Kendini Denetleme Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Anderson, J. C., ve 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
- Antony, M. A., Antony, M. M., & Rowa, K. (2008). *Social anxiety disorder* (Vol. 12).
- Aral, N., Köksal Akyol, A. (2020). Erken Çocuklukta Sosyal Beceri Eğitimi. D. Aslan (Ed.), *Erken Çocuklukta Sosyal Becerilerin Gelişimi* (s. 105-125). PegemAkademi.
- Asher, S. R., ve Parker, J. G. (1989). Significance of Peer Relationship Problems in Childhood. *Social Competence In Developmental Perspective*, 5-23.
- Asik-Ozturk, M., Ahmetoglu, E., ve Acar, I. H. (2019). The contributions of children's social competence, aggression, and anxiety to their play behaviours with peers. *Early Child Development and Care*.
- Ataş, A.Y., Efeçimar, İ. (2019). *Çocuklar İçin Gerçek Yaşam Becerileri* (s.15). İstanbul: Remzi Kitapevi.

- Auerbach-Major , S. T. (1994). *Contributors to Early Childhood Social Competence: The Direct and Interactive Effects of Parent Disciplinary Style and Child Temperament*. Dissertation Of Master, George Mason University.
- Berzoff, J., Flanagan, L. M., ve Hertz, P. (Eds.). (2021). *Inside out and outside in: Psychodynamic clinical theory and psychopathology in contemporary multicultural contexts*. Rowman ve Littlefield.
- Bacanlı, H. (2014). *Sosyal Beceri Eğitimi* (s. 25). Ankara: Pegem Akademi.
- Bandura, A. (2001). A Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 26.
- Barnett, M., Gustafsson, H., Deng, M., Mills-Koonce, W., ve Cox, M. (2012). Bidirectional associations among sensitive parenting, language development, and social competence. *Infant and Child Development*, 21(4), 374-393.
- Baumeister, R. F. (Ed.). (1999). *The self in social psychology*. Psychology Press.
- Benavides-Nieto, A., Romero-López, M., Quesada-Conde, A. B., ve Corredor, G. A. (2017). Basic Executive Functions in Early Childhood Education and their Relationship with Social Competence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 471 – 478.
- Boomsma, A. (1985). Nonconvergence, improper solutions, and starting values in LISREL maximum likelihood estimation. *Psychometrika*, 50(2), 229-242
- Bozkurt, E. (2016). *Okul Öncesi Çocuklarının Duyguları Anlama Becerileri İle Sosyal Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Bredenkamp, S. (2015). Erken Çocukluk Eğitiminde Etkili Uygulamalar. (Effective Practices in Early Childhood Education, 2nd Edition). (Çev. Hatice Zeynep İnan ve Taşkın İnan). 343-345. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bruder, M. ve Chen, L. (2007). Measuring social competence in toddlers: Play tools for learning. *Early Childhood Services*, 1(1), 49–70.
- Bulotsky-Shearer, R. J., Domínguez, X., Bell, E. R., Rouse, H. L., ve Fantuzzo, J. W. (2010). Relations between behavior problems in classroom social and learning situations and peer social competence in Head Start and kindergarten. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 18(4), 195-210.

- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 470-483
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (s.180). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: istatistik, araştırma deseni, spss uygulamaları ve yorum (s.171). Ankara: Pegem.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem
- Carlton, M. P., ve Winsler, A. (1999). School readiness: The need for a paradigm shift. *School Psychology Review*, 28(3), 338-352.
- Çetin, N. (2019). *Beş-altı yaş okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal-duygusal uyumu, anne babaların evlilik doyumu ve ego durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (s. 31). Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Chen, X., Huang, X., Chang, L., Wang, L., ve Li, D. (2010). Aggression, social competence, and academic achievement in Chinese children: A 5-year longitudinal study. *Development and Psychopathology*, 22(3), 583–592
- Cherland, E. (2004). The Development of Emotional Competence. *Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 13(4), 21.
- Chernyshenko, O. S., Kankaraş, M., ve Drasgow, F. (2018). Social and emotional skills for student success and well-being: Conceptual framework for the OECD study on social and emotional skills.
- Çiftçi Topaloğlu, Z. (2013). 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Saldırganlık, Kaygı Düzeyleri İle Anne-Babalarının Ebeveyn Özyeterliği Algısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- Cohen, J. (Ed.). (2001). *Caring classrooms/intelligent schools: The social emotional education of young children*. New York.
- Coie, J. D., ve Koepl, G. K. (1990). Adapting intervention to the problems of aggressive and disruptive children. In S. R. Asher ve J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 309-337). New York.

- Creswell, J. W. (2017). Nicel veri toplama (H. Ekşi, Ed.), Eğitim araştırmaları nicel ve nitel araştırmaların planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi (M. Başman, Çev.) içinde (s.187-227). İstanbul: Edam
- Crocer, L., ve Algina, J. (1986). Introduction to classical and modern test theory. Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik spss ve lirsal uygulamaları. Ankara: Pegem Akademi
- Çorapçı , F., Aksan, N., Arslan Yalçın, D., ve Yağmurlu , B. (2010). Okul Öncesi Dönemde Duygusal, Davranışsal Ve Sosyal Uyum Taraması: Sosyal Yetkinlik Ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(2), 63-74.
- Demirtas-Zorbaz, S. (2020). The Influence of Perfectionism on Social Competence: Mediating Role of Social Anxiety and Academic Competence. *Contemporary School Psychology*, 24(1), 16-24.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., Way, E., Mincic, M., Zinsser, K., ve Graling, K. (2012). Preschoolers' emotion knowledge: Self-regulatory foundations, and predictions of early school success. *Cognition ve emotion*, 26(4), 667-679.
- Ford, M. E. (1982). Social cognition and social competence in adolescence. *Developmental Psychology*, 18(3), 323-340.
- Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*.
- Denham, S., Blair, K. A., DeMulder, E. K., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., ve Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development*, 84(1), 238–256.
- De Vellis, R. F. (2003). Scale development theory and applications (2. basım). Thousand Oaks, CA Sage.
- De Winter, J. C., Dodou, D., ve Wieringa, P. A. (2009). Exploratory factor analysis with small sample sizes. *Multivariate Behavioral Research*, 44(2), 147-181. doi: 10.1080/00273170902794206
- DiBiase, R., ve Miller, P. M. (2012). Predicting Feelings of Cognitive Competence in Head Start Preschoolers. *Journal Of Genetic Psychology*, 173(1), 23.

- Direk, S. (2021). *3-6 Yaş Okul Öncesi Çocukların Sosyal Yetkinlik, Saldırganlık Ve Kaygı Düzeyleri İle Annelerinin Kapsayıcı İşlev Düzeyi Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Dishion, T. J. (1990). The family ecology of boys' peer relations in middle childhood. *Child development*, 61(3), 874-892.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., ve Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405-432.
- Dweck, C.S. (1996). Social motivation: Goals and social-cognitive processes. J. Juvonen ve K.R. Wentzel İçinde, *Social motivation: Understanding children's school adjustment* (s. 181-195). New York.
- Ellias, M. J. ve Hayes, N. M. (2008). Social Competence, Social Support, and Academic Achievement in Minority, Low-Income, Urban Elementary School Children. *School Psychology Quarterly*, 23(4), 474-495.
- Feshbach, N.D., ve Feshbach, S. (1987). Affective processes and academic achievement. *Child Development*, 58, 1335-1347.
- Fleming, J. E., & Kocovski, N. L. (2013). *The mindfulness and acceptance workbook for social anxiety and shyness: Using acceptance and commitment therapy to free yourself from fear and reclaim your life*.
- Garner, P. W., ve Estep, K. M. (2001). Emotional competence, emotion socialization, and young children's peer-related social competence. *Early education and development*, 12(1), 29-48.
- Garner, P. W., ve Waajid, B. (2008). The associations of emotion knowledge and teacher-child relationships to preschool children's school-related developmental competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29(2), 89-100.
- Genova-Latham, M. A. (2013). *Attention, Emotion Understanding, And Social Competence In Preschool Children: Construct Definitions, Measurement, And Relationships*. Dissertation of PHD, University of Maryland.
- Ginsburg, G. S., La Greca, A. M., ve Silverman, W. K. (1998). Social anxiety in children with anxiety disorders: Relation with social and emotional functioning. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26(3), 175-185.

- Goetsch, M. (2016). *Using Book Readings To Talk About Emotions In The Head Start Classroom: Building Emotional Competence (s.2)*. Dissertation Of Master, University Of Michigan State.
- Goodwin, L. D. (1999). The role of factor analysis in the estimation of construct validity. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 3(2), 85-100.
- Gottman, J., Gonso, J., ve Rasmussen, B. (1975). Social interaction, social competence, and friendship in children. *Child development*, 709-718.
- Gouley, K. K., Brotman, L. M., Huang, K. Y., ve Shrout, P. E. (2008). Construct validation of the social competence scale in preschool-age children. *Social Development*, 17(2), 380-398.
- Güler, N. (2019). *Annelerin Narsistik Kişilik Özellikleri İle Çocukların Sosyal Yetkinlik Ve Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Günindi, Y. (2017). Okul Öncesi Dönemde Çocukların Gelişim Özellikleri. H. Ş. Ayvacı, ve S. Ünal içinde, *Kuramdan Uygulamaya Okul Öncesi Dönemde Fen Eğitimi* (s. 22-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Gür, Ç., Koçak, Ç., Demircan, A., Baç Uslu, B., Şirin , N., ve Şafak, M. (2015). Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 48-60 Ay Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Durumlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(180), 13-23.
- Harter, S. (2015). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations (s.11)*.
- Hasselt, V. B., ve Hersen, M. (1992). *Handbook Of Social Development A Lifespan Perspective*. New York: Springer Science+Business Media, LLC.
- Henricsson, L., ve Rydell, A. M. (2006). Children with Behaviour Problems:The Influence of Social Competenceand Social Relations on ProblemStability, School Achievement andPeer Acceptance Across the First SixYears of School. *Infant and Child Development*, 347–366.
- Hermann, H. (1997). *An Investigation Of The Relationship Of Teacher Language To Social Competence Of Preschool Children In Accredited And Non-Accredited Early Childhood Programs*. Washington: Dissertation of PHD, Faculty of the College of Arts and Sciences of American University.

- İnanç, B. Y., Bilgin, M., & Atıcı, M. K. (2020). Gelişim psikolojisi I (s.45). *Pegem Atıf İndeksi*.
- İnci, M. A., Akpınar, Ü., & Kandır, A. (2017). Dijital kültür ve eğitim. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 493-522.
- Jackson, D. L. (2001). Sample size and number of parameter estimates in maximum likelihood confirmatory factor analysis: A Monte Carlo investigation. *Structural Equation Modeling*, 8, 205-223.
- Jones, D. E., Greenberg, M., ve Crowley, M. (2015). Early Social-Emotional Functioning and Public Health: The Relationship Between Kindergarten Social Competence and Future Wellness. *American Journal of Public Health*, 105(11), 2283-2290.
- Jöreskog, K. ve Sörbom, D. (1996). LISREL 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language. Chicago: Scientific Software International/Erlbaum.
- Jung, E. (2014). *Cultivating Social Competence In Young Children: Teachers' About And Practices Involving The Development Of Children'S Social Competence*. Dissertation of PHD, University of Illinois.
- Junttila, N., Vauras, M., Niemi, P. M., ve Laakkonen, E. (2012). Multisource assessed social competence as a predictor for children's and adolescents' later loneliness, social anxiety, and social phobia. *Journal for educational research online*, 4(1), 73-98.
- Karaağaçlı, M. (2002). Mesleki eğitim ve teknoloji eğitiminde özel öğretim yöntemleri. Ankara: Nobel.
- Karasar, N. (2008). Bilimsel araştırma yöntemi (s. 79). Ankara: Nobel
- Katz, L. G., ve McClellan, D. E. (1991). The Teacher's Role In The Social Development Of Young Children. (Report No. PS 019 689) U.S. Department of Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 331 642).
- Kennedy, J. H., ve Bakeman, R. (1984). The early mother-infant relationship and social competence with peers and adults at three years. *The Journal of psychology*, 116(1), 23-34.
- Kılıç, Ş., Kumandaş, H., ve Calık Var, E. (2016). Anne Baba Disiplin Yöntemlerinin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Yetkinlik Düzeyine Etkisi. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 466-478.

- Koçyiğit, S., Sezer, T., ve Yılmaz , E. (2015). 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Yetkinlik İle Oyun Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12-1(23), 209-218.
- Kohn, M., ve Rosman, B. L. (1972). A social competence scale and symptom checklist for the preschool child: Factor dimensions, their cross-instrument generality, and longitudinal persistence. *Developmental Psychology*, 6(3), 430.
- Kostelnik, M., Whiren, A., Soderman, A., Rupiper, M. L., & Gregory, K. (2014). *Guiding children's social development and learning* (s.5). Cengage Learning.
- Kovacs, M. ve Bastiaens, L. (1995). The psychotherapeutic management of major depressive and dysthymic disorders in childhood and adolescence: Issues and prospects. I.M. Goodyear İçinde, *The depressed child and adolescent: Developmental and clinical perspectives* (s. 281-310). New York.
- Kuh, G. D., Kinzie, J. L., Buckley, J. A., Bridges, B. K., ve Hayek, J. C. (2006). *What matters to student success: A review of the literature* (Vol. 8) (s. 7). Washington, DC: National Postsecondary Education Cooperative.
- Ladd, G. (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. (2005). *The Search for the Origins of Social Competence Revisited*. In "Children's peer relations and social competence (s. 193-231). Dissertation Of Master, Yale University.
- Ladd, G., Birch, S., ve Buhs, E. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: related spheres of influence? *Child Development*, 70(6), 1373-1400.
- Ladd, G.W., ve Price, J.M. (1987). Predicting Children's Social and School Adjustment Following the Transition from Preschool to Kindergarten. *Child Development*, 58, 1168- 1189.
- La Greca, A. M. (1999). *Social Anxiety Scales for Children and Adolescents*. Miami.
- Luthar, S. S. (1995). Social competence in the school setting: Prospective cross-domain associations among inner-city teens. *Child development*, 66(2), 416-429.

- Maccoby, E. E. (1992). The role of parents in the socialization of children: An historical overview. *Developmental Psychology*, 28(6), 1006–1017.
- Marinovich, S.A. (2018). *Effects of Trauma on Young Children's Social Competence* (s.44). Dissertation Of Doctoral, University Of Chicago.
- Malecki, C. K., ve Elliot, S. N. (2002). Children's social behaviors as predictors of academic achievement: A longitudinal analysis. *School psychology quarterly*, 17(1), 1.
- Maleki, M., Chehrzad, M. M., Kazemnezhad Leyli, E., Mardani, A., ve Vaismoradi, M. (2019). Social Skills in Preschool Children from Teachers' Perspectives. *children*, 6(5), 64.
- Mayeux, L., ve Cillessen, A. H. (2003). Development of Social Problem Solving in Early Childhood: Stability, Change, and Associations With Social Competence. *The Journal of Genetic Psychology*, 164(2), 153-173.
- McDowell, D. J., Parke, R. D., ve Spitzer, S. (2002). Parent and child cognitive representations of social situations and children's social competence. *Social Development*, 11(4), 469-486.
- Mcfall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4(1), 1-33.
- McLaughlin, E.M. (2011). *The Influences Of Creative Movement Activities In The Preschool Classroom And Children's Ability To Move On Children's Social Competence*. Dissertation Of Master, The University of Alabama.
- MEB. (2011). *Meb 21. Yüzyıl Öğrenci Profili*. Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Miles, S. B., ve Stipek, D. (2006). Contemporaneous and longitudinal associations between social behavior and literacy achievement in a sample of low-income elementary school children. *Child development*, 77(1), 103-117.
- Mundfrom, D., Shaw, D. G., ve Ke, T. L. (2005). Minimum sample size recommendations for conducting factor analyses. *International Journal of Testing*, 5, 159-168. https://doi.org/10.1207/s15327574ijt0502_4

- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M., ve Pattee, L. (1993). Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin*, 113(1), 99–128.
- Nowicki, S. ve Duke, M. (1992). Helping the child who doesn't fit in. Atlanta.
- Obradović, J., van Dulmen, M. H., Yates, T. M., Carlson, E. A., ve Egeland, B. (2006). Developmental assessment of competence from early childhood to middle adolescence. *Journal of Adolescence*, 29(6), 857-889.
- OECD. (2018). *The future of education and skills Education 2030*. OECD.
- OECD. (2021). *OECD Sosyal ve Duygusal Beceriler Araştırması Türkiye Ön Raporu* (Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No:19). http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/07170836_No19_-_OECD_Sosyal_ve_Duygusal_Beceriler_Arastirmasi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- O'Malley, J. M. (1977). Research perspective on social competence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 23, 29-44.
- O'Neil Woods, S. E. (2012). *Links Among Maternal Emotion Socialization, And Children's Emotional Competence And Social Behaviour* (s.4). Dissertation Of Master, University Of Windsor
- Oppenheimer L. (1988). Social Competence in Developmental Perspective. B.H. Schneider, G. Attili, J. Nadel, R. P. Weissberg (Ed.) *The Nature Of Social Action: Social Competence Versus Social Conformism* (s.42). Boston, London.
- Orçan, M. (2016). Sosyal Gelişim. M. E. Deniz içinde, *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* (s. 129). Ankara: Maya Akademi.
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., ÇAKMAK, E. K., Özyürek, A., ... & Karayol, S. (2014). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği öğretmen formunun geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik analizleri. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(8), 37-46.
- Özbay, Y. (2003). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Trabzon: İber Matbaacılık.
- Özkan, H. K., ve Tozduman Yaralı, K. (2016). Beş-Altı Yaş Çocuklarının Bilişsel Stilleri ile Sosyal Yetkinlik ve Davranış Durumlarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2195-2206.

- Parker, J. H. (2016). *Developmental Changes in Anxiety and Social Competence in Early Childhood: Exploring Growth and the Roles of Child Temperament and Gender* (s.10). Dissertation Of Doctoral, University Of Arizona State.
- Parker, J. G., ve Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk?. *Psychological bulletin*, 102(3), 357.
- Parlade, M., Messinger, D., Delgado, C., Kaiser, M., Vaughan Van Hecke, A., ve Mundy, P. (2009). Anticipatory smiling: Linking early affective communication and social outcome. *Infant Behavior and Development*, 32(1), 33-43.
- Pellegrini, A. D., ve Glickman, C. D. (1990). Measuring Kindergartners' Social Competence. *Young Children*, 45(1), 40-44.
- Preacher, K. J., ve MacCallum, R. C. (2002). Exploratory factor analysis in behavior genetics research: factor recovery with small sample sizes. *Behavior Genetics*, 32(2), 153- 161. doi: 10.1023/a:1015210025234
- Preston, C. C., & Colman, A. M. (2000). Optimal number of response categories in rating scales: Reliability, validity, discriminating power, and respondent preferences. *Acta Psychologica*, 104, ss. 1-15.
- Rahill, S. A. (2002). *A comparison of the effectiveness of story-based and skill-based social competence programs on the development of social problems solving and peer relationship skills of children with emotional disabilities*. University of Maryland, College Park.
- Ramsey, P. (1991). *Making friends in school: Promoting peer relationships in early childhood*. NY: Teachers College.
- Raver, C. C., ve Zigler, E. F. (1997). Social competence: An untapped dimension in evaluating Head Start's success. *Early childhood research quarterly*, 12(4), 363-385.
- Richardson, R. C., Myran, S. P., ve Tonelson, S. (2009). Teaching Social and Emotional Competence in Early Childhood. *International Journal of Special Education*, 24(3), 143-149.
- Rispoli, K. M., McGoey, K. E., Koziol, N. A., ve Schreiber, J. B. (2013). The Relation Of Parenting, Child Temperament, And Attachment Security In Early Childhood To Social Competence At School Entry. *Journal of School Psychology*, 51, 643–658.

- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., ve Laursen, B. P. (2009). *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups*. New York: Guilford Press.
- Sallquist, J.V., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Reiser, M., Hofer, C., Zhou, Q., Liew, J., ve Eggum, N. (2009). Positive and Negative Emotionality : Trajectories Across Six Years and Relations With Social Competence. *Emotion*, 9(1), 15-28.
- Santos, A. J., Peceguina, I., Daniel, J. R., Shin, N., ve Vaughn, B. E. (2013). Social Competence in Preschool Children: Replication of Results and Clarification of a Hierarchical Measurement Model. *Social Development*, 22(1), 163-179.
- Semrud-Clikeman, M. (2007). Social competence in children. In *Social competence in children* (s.8-9). Springer, Boston, MA.
- Settipani, C. A., ve Kendall, P. C. (2013). Social functioning in youth with anxiety disorders: Association with anxiety severity and outcomes from cognitive-behavioral therapy. *Child Psychiatry and Human Development*, 44(1), 1–18.
- Santos, A., Vaughn, B., Peceguina, I., Daniel, J., ve Shin, N. (2014). Growth of social competence during the preschool years: A 3-year longitudinal study. *Child Development*, 85(5), 2061-2073.
- Sezici, E. (2013). *Okul Öncesi Çocuklarda Oyun Terapisinin Sosyal Yetkinlik Ve Davranış Yönetimine Etkisi*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Scaini, S., Belotti, R., Fiocco, V., Battaglia, M., ve Ogliari, A. (2017). A Genetically Informed Study of the Covariation Between Childhood Anxiety Dimensions and Social Competence. *Journal of Child and Family Studies*, 26(9), 2519-2528.
- Scheck, S. (2014). The stages of psychosocial development according to Erik H. Erikson (s.4). GRIN Verlag.
- Simanowitz, Valerie, and Peter Pearce (2003). *EBOOK: Personality Development*, McGraw-Hill Education.
- Singh, S. D., Ellis, C. R., Winton, A. S., Singh, N. N., Leung, J. P., ve Oswald, D. P. (1998). Recognition of facial expressions of emotion by children with attention-deficit hyperactivity disorder. *Behavior Modification*, 22(2), 128–142.

- Smári, J., ve Þorsteinsdóttir, V. (2001). Social anxiety and depression in adolescents in relation to perceived competence and situational appraisal. *Journal of Adolescence*, 24(2), 199–207.
- Stevens, J. (2002). Applied multivariate statistics for the social sciences. Mahwah, NJ:Lawrence Erlbaum Associates.
- Strauss, C. C., Frame, C. L., ve Forehand, R. (1987). Psychosocial impairment associated with anxiety in children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 16(3), 235-239.
- Strauss, C. C., Lease, C. A., Kazdin, A. E., Dulcan, M. K., ve Last, C. G. (2010). Multimethod assessment of the social competence of children with anxiety disorders. *Journal of Clinical Child Psychology*, 18(2), 184-189.
- Şenol, H. S. (2021). *Okul Öncesi Çocukların Sosyal Yetkinlik Düzeyleri İle Annelerinin Duygusal İstismar Potansiyelleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Doktora Tezi, Karabük Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2013). Using multivariate statistics. Boston: Pearson.
- Tatlídil, H. (2002). Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Analiz. Ankara.
- Tavşancıl, E. (2014). Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi. Ankara: Nobel.
- Tian, H., & Sun, Z. (2018). Academic achievement assessment: Principles and methodology (s.3). Springer.
- Trawick-Smith, J. (2014). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* (s. 382). Ankara: Nobel Akademi.
- Tutar, H. (2016). *Sosyal psikoloji* (s.245). Seçkin Yayıncılık.
- Uğraş, S., Demiray, Ç. K., Mutluer, T., & Coşkun, M. (2018). Okul öncesi çocuklarda anksiyete ölçeğinin türkçe geçerlik güvenirlik çalışması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 25, 63-76.
- Underwood, M. K., ve Rosen, L. H. (2013). *Social development : relationships in infancy, childhood, and adolescence* (s. 127). New York.
- Ural, O., Güven, G., Sezer, T., Efe Ezkeskin, K., ve Yılmaz, E. (2015). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Bağlanma Biçimleri İle Sosyal Yetkinlik Ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Hacettepe University Faculty Of Health Sciences Journal*, 1, 589-598.

- Uysal , H., ve Akman, B. (2016). Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlama Çalışması. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 419-446.
- Yıldız, A., ve Vural, R. A. (2020). Covid-19 pandemisi ve derinleşen eğitim eşitsizlikleri. *TTB Covid-19 Pandemisi Altıncı Ay Değerlendirme Raporu* (556-565).
- York, T. T., Gibson, C., ve Rankin, S. (2015). Defining and measuring academic success. *Practical assessment, research, and evaluation*, 20(1).
- Yorulmaz, Z. (2017). *Okul öncesi öğrencilerinin benlik algılarının ve sosyal uyumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*(s.12). Yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon
- Youngstrom, E., Wolpaw, J. M., Kogos, J. L., Schoff, K., Ackerman, B., ve Izard, C. (2000). Interpersonal Problem Solving in Preschool and First Grade: Developmental Change and Ecological Validity. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29(4), 589-602.
- Yurdugül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 28-30 Eylül, Denizli.
- Yurdugül H., ve Aşkar, P. (2008). An investigation of the factorial structures of pupils' attitude towards technology (patt): a turkish sample. *İlköğretim Online*, 7(2), 288- 309.
- Wasik, B. H., Wasik, J. L., ve Frank, R. (1993). Sociometric characteristics of kindergar-ten children at risk for school failure. *Journal of School Psychology*, 31, 241–257
- Webster-Stratton, C., ve Hammond, M. (1998). Conduct problems and level of social competence in Head Start children: Prevalence, pervasiveness, and associated risk factors. *Clinical child and family psychology review*, 1(2), 101-124.
- Webster-Stratton, C., ve Lindsay, D. W. (1999). Social competence and conduct problems in young children: Issues in assessment. *Journal of clinical child psychology*, 28(1), 25-43.
- Weinert, F. E. (1999). *Definition and Selection of Competencies Concepts of Competence*. Munich: OECD.

- Welsh, M., Parke, R. D., Widaman, K., ve O'Neil, R. (2001). Linkages between children's social and academic competence: A longitudinal analysis. *Journal of school psychology, 39*(6), 463-482.
- Wentzel, K. R. (1991). Relations between social competence and academic achievement in early adolescence. *Child development, 62*(5), 1066-1078.
- Wentzel, K. R., Feldman, S. S., ve Weinberger, D. A. (1991). Parental child rearing and academic achievement in boys: The mediational role of social-emotional adjustment. *The Journal of Early Adolescence, 11*(3), 321-339.
- White, R. W. (1963). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Perspectives in psychology, 33*-59.
- Wildeboer, A. (2017). *Nice traits or nasty states : dispositional and situational correlates of prosocial and antisocial behavior in childhood* (s.10). Doctoral Thesis, University Of Leiden.
- Zhang, X. (2013). Bidirectional longitudinal relations between father–child relationships and Chinese children's social competence during early childhood. *Early Childhood Research Quarterly, 28*(1), 83-93.
- Zsolnai, A. (2010). Relationship Between Children's Social Competence, Learning Motivation and School Achievement. *Educational Psychology, 317*-329.
- Zsolnai, A. (2015). Social and Emotional Competence. *Hungarian Educational Research Journal, 5*(1), 1-10.
- Zozaya, M.E. (2005). *Parent-Child Synchrony and Children's Social Competence in Early Childhood* (s.2). Dissertation Of Master, University Of California.

EKLER

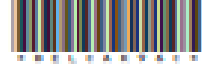


Ek 1: Etik Komisyon Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 10.11.2020-E.120057



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu



Sayı : 91610558-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 09.09.2020 tarihli ve E.94494 sayılı yazı

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Güzde KORKMAZ'ın, Prof.Dr.Adalet KANDIR'ın danışmanlığında yürüttüğü "*Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenlilik Çalışması*" adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun 06.10.2020 tarih ve 09 sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Kurul Başkanı

Araştırma Kod No: 2020-590

Ek: 1 Liste



Emniyet Mahallesi Basınlar Caddesi No: 1 06560 Yenimahalle/ANKARA
Tel:0(312) 202 38 57 - 0(312) 2... Faks:0(312) 202 38 76
İnternet Adresi :<http://etikkomisyon.gazi.edu.tr/>

Bilgi için : Emengül BOŞNAK
Birim Etik Sorumlusu
Telefon No:03122022666

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 2: Uzman Değerlendirme Formu

Alt Boyutlar	Ölçek Maddeleri	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Toplam	KGİ
Sosyal Beceriler	M1	6	1	0	7	0,85
	M2	6	1	0	7	0,85
	M3	6	1	0	7	0,85
	M4	6	1	0	7	0,85
	M5	6	1	0	7	0,85
	M6	6	1	0	7	0,85
	M7	6	1	0	7	0,85
	M8	6	1	0	7	0,85
	M9	6	1	0	7	0,85
	M10	6	1	1	7	0,85
	M11	6	1	0	7	0,85
	M12	6	1	0	7	0,85
	M13	6	1	0	7	0,85
	M14	6	1	0	7	0,85
	M15	6	1	0	7	0,85
	M16	3	4	0	7	0,42
	M17	6	1	0	7	0,85
	M18	6	1	0	7	0,85
	M19	6	1	0	7	0,85
	M20	6	1	1	7	0,85

Ek 2: (devam) Uzman Değerlendirme Formu

Alt Boyutlar	Ölçek Maddeleri	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Toplam	KGİ
Duygusal Yeterlik	M21	6	1	1	7	0,85
	M22	6	1	0	7	0,85
	M23	6	1	0	7	0,85
	M24	6	1	1	7	0,85
	M25	3	2	2	7	0,42
	M26	6	1	0	7	0,85
	M27	3	4	0	7	0,42
	M28	6	1	0	7	0,85
	M29	6	1	0	7	0,85
	M30	6	1	0	7	0,85
	M31	6	1	0	7	0,85
	M32	6	1	0	7	0,85
	M33	3	2	2	7	0,42
	M34	6	1	0	7	0,85
	M35	6	1	0	7	0,85
	M36	7	0	0	7	1,00
	M37	6	1	1	7	0,85
	M38	6	1	0	7	0,85
	M39	6	1	0	7	0,85
	M40	3	2	2	7	0,42

Ek 2: (devam) Uzman Değerlendirme Formu

Alt Boyutlar	Ölçek Maddeleri	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Toplam	KGİ
Akademik Başarı	M41	6	1	0	7	0,85
	M42	6	1	0	7	0,85
	M43	6	1	0	7	0,85
	M44	3	2	2	7	0,42
	M45	6	1	0	7	0,85
	M46	6	1	0	7	0,85
	M47	6	1	0	7	0,85
	M48	6	0	1	7	0,85
	M49	7	0	0	7	1,00
	M50	7	0	0	7	1,00
	M51	7	0	0	7	0,85
	M52	6	1	0	7	0,85
	M53	6	1	0	7	0,85
	M54	7	0	0	7	1,00
	M55	6	1	0	7	0,85
	M56	6	0	0	7	0,85
	M57	7	0	0	7	1,00
	M58	3	4	0	7	0,42
	M59	7	0	0	7	1,00
	M60	6	0	1	7	0,85

Ek 2: (devam) Uzman Değerlendirme Formu

Alt Boyutlar	Ölçek Maddeleri	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Toplam	KGİ
Benlik	M61	3	1	3	7	0,42
	M62	7	0	0	7	1,00
	M63	6	1	0	7	0,85
	M64	6	1	0	7	0,85
	M65	7	0	0	7	1,00
	M66	6	1	0	7	0,85
	M67	6	1	0	7	0,85
	M68	6	1	0	7	0,85
	M69	6	0	1	7	0,85
	M70	6	1	0	7	0,85
	M71	3	2	2	7	0,42
	M72	7	0	0	7	1,00
	M73	3	3	1	7	0,42
	M74	6	1	0	7	0,85
	M75	6	1	0	7	0,85
	M76	4	0	3	7	0,57
	M77	6	1	0	7	0,85
	M78	3	3	1	7	0,42
	M79	6	1	0	7	0,85
	M80	7	0	0	7	1,00

Ek 2: (devam) Uzman Değerlendirme Formu

Alt Boyutlar	Ölçek Maddeleri	Uygun	Düzeltilmeli	Uygun Değil	Toplam	KGİ
Sosyal Anksiyete	M81	3	4	0	7	0,42
	M82	6	1	0	7	0,85
	M83	6	1	0	7	0,85
	M84	6	1	0	7	0,85
	M85	6	1	0	7	0,85
	M86	6	1	0	7	0,85
	M87	6	0	1	7	0,85
	M88	7	0	0	7	1,00
	M89	6	1	0	7	0,85
	M90	6	1	0	7	0,85
	M91	6	1	0	7	0,85
	M92	7	0	0	7	1,00
	M93	6	1	0	7	0,85
	M94	3	2	2	7	0,42
	M95	6	1	0	7	0,85
	M96	6	1	0	7	0,85
	M97	3	3	1	7	0,42
	M98	6	1	0	7	0,85
	M99	6	1	0	7	0,85
	M100	3	2	2	7	0,42

Ek 3: Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği

Kişisel Bilgi Formu

1. Çocuk İle İlgili Bilgiler		
Cinsiyeti	☐ Erkek	☐ Kız
Yaşı (Gün/Ay/Yıl)	☐	
Doğum Sırası	☐ İlk Çocuk ☐ Ortanca veya Ortancalardan Biri ☐ Son Çocuk	
Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi	☐ Yeni başladı ☐ 1 yıl ☐ 2 yıl ☐ 3 yıl	
2. Anne Baba İle İlgili Bilgiler	ANNE	BABA
Yaşı	☐ 20-24 ☐ 25-29 ☐ 30-34 ☐ 35-39 ☐ 40 ve üstü	☐ 20-24 ☐ 25-29 ☐ 30-34 ☐ 35-39 ☐ 40 ve üstü
Öğrenim Düzeyi	☐ Okur Yazar Değil ☐ Okur Yazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Önlisans ☐ Lisans ☐ Lisansüstü	☐ Okur Yazar Değil ☐ Okur Yazar ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Önlisans ☐ Lisans ☐ Lisansüstü
Mesleği	☐ İşçi ☐ Serbest Meslek ☐ Memur ☐ Emekli ☐ Ev Hanımı ☐ Diğer.....	☐ İşçi ☐ Serbest Meslek ☐ Memur ☐ Emekli ☐ Diğer.....

Ek 3: (devam)Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği

Madde No	Boyut	Ölçek Maddeleri	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
1	Sosyal ve Duygusal Beceriler	Başkaları ile eşyalarını paylaşır.					
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20		Hissettiği olumsuz duyguları tanımlar.					
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
29							
30							
31							
32							
33							

Ek 3: (devam)Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Yetkinlik Ölçeği

Madde No	Boyut	Ölçek Maddeleri	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
34	Akademik Başarı	Yönergelerini yerine getirir.					
35							
36							
37							
38							
39							
40							
41							
42							
43							
44							
45		1'den 20'ye kadar sayar.					
46							
47							
48							
49							
50							
51	Sosyal Anksiyete	İletişim kurarken aşağılanma korkusu yaşar.					
52							
53							
54							
55							
56							
57							
58							
59							
60							
61							
62							
63							
64		Utangaçtır.					



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..