



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 57-68 AYLIK
ÇOCUKLARIN OKUL KAYGILARI İLE SOSYAL BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mesut YILMAZ

Malatya-2020

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 57-68 AYLIK
ÇOCUKLARIN OKUL KAYGILARI İLE SOSYAL BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mesut YILMAZ

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Merve ÜNAL

Malatya-2020

KABUL ONAY FORMU

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 57-68 AYLIK ÇOCUKLARIN OKUL
KAYGILARI İLE SOSYAL BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ MERVE ÜNAL

HAZIRLAYAN
MESUT YILMAZ

Jürimiz tarafından 29/06/2020 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez **oybirliği** ile başarılı bulunarak Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul etmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı	İmza
1. DR. ÖĞR. ÜYESİ HİKMET ZELYURT	
2. DR. ÖĞR. ÜYESİ RİDVAN KARABULUT	
3. DR. ÖĞR. ÜYESİ MERVE ÜNAL	

O N A Y

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararıyla da uygun görülmüştür.

Doç. Dr. Niyazi ÖZER
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Dr. Öğr. Üyesi Merve ÜNAL'ın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **“Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygıları ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Mesut YILMAZ



ÖN SÖZ

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuğu olan ebeveynler, çocuklarının tablet, telefon, bilgisayar ve televizyon başında çok fazla zaman geçirdiklerinden şikâyetçi olmaktadırlar. Çocuklarını parlak uyarıcıların olduğu ekranlardan uzaklaştırmak istediklerini ama bunu başaramadıklarını ifade etmektedirler. Çocukların gelişimlerini olumsuz etkileyen bu durumun çocukların daha fazla sosyalleşmesiyle aşılabileceği ortadadır. Aile dışında çocukların temel sosyalleşme alanının okul olduğu göz önüne alındığında çocukların sosyal beceri ediniminde okul başat faktör haline gelmektedir. Öğrenmenin ön şartı olan hazırbulunuşluk ve motivasyon kavramlarının okul ortamında sağlanması gerekmektedir. Bu anlamda motivasyon ve hazırbulunuşluğu olumsuz etkileyen okul kaygısının dikkate alınması şarttır. Çocukların sanal alemden gerçek aleme getirmenin ön şartının okul kaygısı ile sosyal beceriler arasındaki ilişkiyi belirlemek olduğu söylenebilir. Bu nedenle bu çalışma okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmadan elde edilen bulguların alanyazına katkıda bulunması umulmaktadır.

Bu çalışmayı tamamlama sürecinde beni destekleyen, yardımcı olan ve ufku genişleten başta değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Merve ÜNAL'a ve bütün hocalarıma teşekkürlerimi sunarım. Çalışma süresince desteklerini eksik etmeyen değerli aile büyüklerime saygılarımı sunarım. Çalışma süresince beni sürekli cesaretlendirip motive eden eşim Tuba Nur Ö. YILMAZ'a sevgilerimi sunarım.

Mesut YILMAZ

Malatya, 2020

ÖZET

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 57-68 AYLIK ÇOCUKLARIN OKUL KAYGILARI İLE SOSYAL BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YILMAZ, Mesut
Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Merve ÜNAL
Haziran-2020, xi+135 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu araştırmanın altı alt problemi bulunmaktadır. Bu alt problemler çocukların okul kaygısı düzeylerini, sosyal beceri düzeylerini, okul kaygıları ile sosyal beceri düzeylerinin değişkenlere göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını, çocukların okul kaygısı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi ve çocukların okul kaygılarının sosyal becerilerini yordama durumunu cevaplamaktadır.

Araştırmanın amacını gerçekleştirebilmek için nicel araştırma deseninde betimsel tarama yöntemi ile ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ili Ergani ilçesinde bulunan MEB’e bağlı resmi bağımsız anaokullarına devam eden 57-68 aylık 561 çocuk ve 33 öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 57-68 aylık 446 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Demografik Bilgi Formu”, okul kaygısı için; “Okul Kaygısı Ölçeği-Öğretmen Formu” ve sosyal beceriler için; “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği-OSBED Öğretmen Formu” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi, korelasyon analizi ve regresyon analizi seçilerek SPSS istatistik programı kullanılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre; örnekleme alınan çocukların düşük düzeyde okul kaygısı yaşadığı ve sosyal becerilerinin akranlarının gerisinde olduğu tespit edilmiştir. Çocukların okul kaygıları ve sosyal becerileri ile okula devam eden kardeş durumu,

doğum sırası, gelir düzeyi, baba çalışma süresi, anne ve baba eğitim düzeyleri değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte çocukların okul kaygıları ile aile tipleri değişkenleri arasında; sosyal becerileri ile cinsiyet ve anne çalışma süresi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri arasında negatif yönlü ve orta düzeyli bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çocukların okul kaygılarının sosyal becerilerini negatif olarak yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Kaygı, Okul Kaygısı, Okul Öncesi Eğitim, Sosyal Beceriler



ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL ANXIETY AND SOCIAL SKILLS OF 57-68 MONTHS OLD KINDERGARTEN CHILDREN

YILMAZ, Mesut

**Master Degree the Study of Thesis,
İnönü University the Institute of Educational Sciences
The Department of Preschool Education**

**Advisor: Assistant Professor Doctor Merve ÜNAL
June-2020, xi+135 Pages**

The aim of this study is to determine the relationship between school anxiety and social skills of 57-68 months old children attending preschool education. This study has six sub research questions. These sub research questions were asked to determine the children's school anxiety levels, social skill levels, whether school anxiety and social skill levels differ according to variables, the relationship between school anxiety and social skills of children, and how school anxiety predicts the social skills of children.

In the study, the relational scanning model and descriptive scanning model were used from quantitative research methods. The universe of the research is 561 children and teachers (n: 33) who are 57-68 months old who attend official independent kindergartens affiliated to the Ministry of National Education in Ergani district of Diyarbakır in 2019-2020 academic year. The sample of the study consists of 446 children, 57-68 months old, selected using simple random sampling method. "Demographic Information Form" prepared by the researcher, "School Anxiety Scale-Teacher Form" to measure school anxiety, and "Preschool Social Skill Assessment Scale- OSBED Teacher Form" to measure social skills were used as data collection tools in the research. Descriptive statistics, independent T-test, the one-way analysis of variance, correlation analysis, and regression analysis were chosen to analyze the obtained data, and the SPSS statistics program was used for analyzes.

As a result of the study, it was determined that the children included in the sample experiences low school anxiety and their social skills are behind their peers. Statistically significant relationships were found between both school anxiety and social skills of children, and the status of siblings attending school, birth order, income level, father working time, and mother and father education levels. In addition, statistically

significant relationships were found between school anxiety and family types of children variables, and between social skills, gender, and maternal working time variables. It was determined that there is a negative and moderate relationship between school anxiety and social skills of children. It was also concluded that the school anxiety of children negatively predicts their social skills.

Keywords: Anxiety, Preschool Education, School Anxiety, Social Skills



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONUR SÖZÜ	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.2.1. Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Sınırlılıklar	4
1.7. Tanımlar	5
2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Kuramsal Bilgiler.....	6
2.1.1. Kaygının Tanımı ve Türleri	6
2.1.2. Kaygıyı Açıklayan Yaklaşımlar	7
2.1.3. Kaygı, Korku, Fobi ve Panik Atak Arasındaki Farklar.....	9
2.1.4. Kaygı ve Öğrenme İlişkisi.....	10
2.1.5. Çocuklarda Kaygıyı Etkileyen Faktörler.....	10
2.1.6. Çocuklarda Görülen Kaygı Bozuklukları	12
2.1.6.1. Ayrılık Kaygısı	13
2.1.6.2. Sosyal Kaygı	14
2.1.7. Okul Kaygısı	19
2.1.8. Sosyal Gelişim	20
2.1.9. Sosyal Gelişim Kuramları	21
2.1.10. Sosyal Beceriler	23
2.1.11. Sosyal Becerileri Etkileyen Faktörler	24
2.1.12. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler.....	27
2.1.13. Sosyal Beceri Eğitimi	31
2.1.14. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi	31
2.1.15. Kaygı ve Sosyal Beceri İlişkisi	32
2.2. İlgili Araştırmalar	34
2.2.1. Okul Kaygısı İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	34
2.2.2. Okul Kaygısı İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar	37
2.2.3. Sosyal Beceriler İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	41
2.2.4. Sosyal Beceriler İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar.....	46
2.2.5. Okul Kaygısı ve Sosyal Beceriler İle İlgili Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar.....	51
3. YÖNTEM	53
3.1. Araştırmanın Modeli	53
3.2. Evren ve Örneklem	53

3.3. Veri Toplama Araçları	55
3.3.1. Demografik Bilgi Formu	55
3.3.2. Okul Kaygısı Ölçeği - Öğretmen Formu	55
3.3.3. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği-Öğretmen Formu.....	56
3.4. Verilerin Analizi	57
4. BULGULAR VE YORUM	58
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	58
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	59
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	70
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	71
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	83
4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	85
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	87
5.1. Sonuçlar	87
5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	87
5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	87
5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	89
5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	89
5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	91
5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	91
5.2. Öneriler	91
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	91
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	93
KAYNAKÇA	95
EKLER	132

TABLÖLER LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Demografik Özellikleri	54
Tablo 2. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Betimsel İstatistikleri.....	58
Tablo 3. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Cinsiyete Göre Analiz Sonuçları.....	59
Tablo 4. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Okula Devam Eden Kardeş Durumuna Göre Analiz Sonuçları.....	60
Tablo 5. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Aile Tipine Göre Analiz Sonuçları.....	61
Tablo 6. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Kardeş Sayısına Göre Analiz Sonuçları.....	62
Tablo 7. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Doğum Sırasına Göre Analiz Sonuçları.....	63
Tablo 8. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Aile Gelir Düzeyine Göre Analiz Sonuçları.....	64
Tablo 9. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Annelerinin Çalışma Süresine Göre Analiz Sonuçları.....	65
Tablo 10. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Babalarının Çalışma Süresine Göre Analiz Sonuçları.....	66
Tablo 11. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Analiz Sonuçları.....	67
Tablo 12. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Analiz Sonuçları.....	69
Tablo 13. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Betimsel İstatistikleri.....	70
Tablo 14. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Cinsiyete Göre Analiz Sonuçları.....	72
Tablo 15. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Okula Devam Eden Kardeş Durumuna Göre Analiz Sonuçları.....	73
Tablo 16. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Aile Tipine Göre Analiz Sonuçları.....	74

Tablo 17. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Kardeş Sayısına Göre Analiz Sonuçları.....	75
Tablo 18. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Doğum Sırasına Göre Analiz Sonuçları.....	76
Tablo 19. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Aile Gelir Düzeyine Göre Analiz Sonuçları.....	77
Tablo 20. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Anne Çalışma Süresine Göre Analiz Sonuçları.....	78
Tablo 21. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Baba Çalışma Süresine Göre Analiz Sonuçları.....	79
Tablo 22. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Analiz Sonuçları.....	80
Tablo 23. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Analiz Sonuçları.....	82
Tablo 24. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygıları İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin Analiz Sonuçları...	83
Tablo 25. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Sosyal Becerilerini Yordamasına İlişkin Analiz Sonuçları	86

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Sosyal Yetkinlik Prizması.....	30



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi ve alt problemleri, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlarına yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Bireyin, okul öncesi eğitim çağında yaşadığı sosyal ya da duygusal deneyimler onun gelecekteki sosyal hayatında sergileyeceği davranışlarını şekillendirirken bireyin sosyal ya da asosyal olmasında da belirleyici olmaktadır (Aral, Kandır ve Can-Yaşar, 2002; Barnett ve Yarosz, 2007; Charlesworth ve Lind, 2013; Hills, 2005; Sevinç, 2005; UNESCO, 2018).

Okul öncesi dönemdeki deneyimler, çocuğun kişilik gelişiminde belirleyici olmaktadır. Bu yüzden okul öncesi eğitimin amaçlarından bir tanesi de çocuğun sosyal gelişimini desteklemektir. Çocuğun sosyalleşmesi okul öncesi eğitimin amaçları arasında yer aldığından dolayı okul öncesi dönemdeki deneyimler, çocukların gelişimlerini destekleyecek şekilde düzenlenmelidir (Campbell ve Ramey, 1994; Cole ve Cole 2001; Kundakçı, 2013; MEB, 2013; Önder, 2011; Zembat, 1999). Okul öncesi dönem çocukların gelişimlerini destekleyebilmek için öğrenme ve beceri ediniminin ön şartı olan hazır bulunuşluğun yeterli düzeyde olması gerekmektedir. Çocukların hazır bulunuşluğunun kaygı gibi psikolojik faktörlerden etkilendiği düşünüldüğünde eğitim öğretim sürecinde çocukların okula dair kaygılarının dikkate alınması gerekmektedir. Çocukların okula yönelik olumsuz algı oluşturmalarının temelinde kaygı yer alabilmektedir.

Kaygı, tehdit olarak algılanan bir uyarana karşı bireyde oluşan olumsuz duygusal durumdur (Alıcı, 2016; Allwright, Allwright ve Bailey, 1991; Beck ve Emery, 2006; Işık, 1996). Çocuğun okul öncesi dönemde yaşadığı deneyimler kaygı düzeylerini şekillendirmektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000). Kaygı düzeyi bireyin öğrenmelerinde etkili olmaktadır (Şentürk, 2010). Çocukların öğrenme ve beceri edinme sürecinde etkili olan kaygı türlerinden biri de okul kaygısıdır.

Çocuğun yaşadığı kaygı türlerinden biri olan okul kaygısı, temelde üç nedenden kaynaklanmaktadır. Bunlar: Çocuğun kendinden ya da ailesinden kaynaklı sorunlar, çocuğun eğitim yaşamıyla ilgili sorunlar ve doğrudan okul ortamından kaynaklanan

sorunlardır (Thomas, 2010). Çocuklara okul kaygısı yaşayan nedenler farklılık gösterse de çocukların okul kaygısı karşısında gösterdiği tepkiler genelde benzer olmaktadır.

Okul kaygısı, okulla ilgili olan gerçek veya sanal risklere karşı bireyde oluşan olumsuz tepkilerdir (Martínez-Monteagudo, Inglés, Trianes ve García-Fernández, 2011). Okul kaygısı yaşayan bireylerin gösterdiği tepkiler onların sosyal ilişkilerini olumsuz etkilemektedir (Berkson, 2003).

Okul kaygısı, çocuklarda okula ilk başladığı zamanlar oluşabilmektedir (Dunn, 1969). Bu durum uyum süreci gereği zamanla atlatılmaktadır. Çocukların uyum süreci boyunca kaygı yaşaması olağan bir durum olmakla beraber bu kaygının sürekli ve yüksek düzeyde yaşanması çocuk için problem olarak görülmektedir (Sarıçam ve Çetintaş, 2015a). Yaşanan kaygının orta düzeyli olması öğrenmelerini olumlu etkilerken; kaygının yüksek düzeyli ve sürekli olması çocukların sosyal beceri edinme sürecini etkilemektedir (Ruckstuhl-Valenti, 2014).

Sosyal bir varlık olan insan, içinde yaşadığı toplumla sosyal ilişkiler kurması gerekmektedir. Sosyal ilişkiler kurarken de sosyal becerilerden yararlanılmaktadır (Genç, 2005). Sosyal beceri, bireyin iletişim içinde olduğu sosyal gruba uygun davranış gösterme becerisidir (Akfırat-Önalın, 2006). Bu beceriler, selamlaşma ve kendini tanıtırma gibi temel beceriler, dinleme ve soruya cevap verme gibi akademik beceriler, empati ve paylaşma gibi arkadaşlık becerileri, hayır cevabını kullanma/anlama ve haklarını koruma gibi duygularını yönetme becerileri boyutlarında kendini göstermektedir. Sosyal beceriler, çocuğun özgüvenini ve akademik başarısını arttırdığından dolayı (Colwell ve Lindsey, 2003) erken dönemde sosyal beceri eğitiminin verilmesi büyük önem taşımaktadır. Sosyal beceriler, okul öncesi eğitim çağında kazandırılmadığında bireyin akademik yaşamını ve sosyal hayatını olumsuz etkilemektedir (O'Brennan, Bradshaw ve Sawyer, 2009). Ortaya çıkan bu olumsuzluklar; içe kapanık, agresif, depresif ve öfke kontrolü olmayan çocuklar meydana getirmektedir (Uzuner ve Gürsoy, 2010).

Kaygı, çocuğun iletişimini etkileyerek sosyal hayatta problemler yaşamasına ayrıca çocuğun çevresinde kabul edilmemesine neden olmaktadır (Durmuşoğlu-Saltalı ve Arslan, 2012; Öztürk, 2004). Bireyin sosyal hayatındaki diğer bireylerle başarılı bir iletişim ve etkileşimde bulunmasını sağlayan güç, bireyin sosyal becerileri olmakla beraber (Öztürk, 2014b) düzeyi öğrenme ile artmaktadır (Worden, 2002). Çocuğun yaşamını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesi için sosyal becerilerinin yeterli düzeyde

olması ve bunun için de sosyal becerilerle kaygı arasındaki ilişkinin yaşamı ilk yılları olan okul öncesi dönemdeki çocuklar için incelenmesi, buna bağlı olarak gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir. Bu yüzden bu araştırmada kaygı türlerinden biri olan okul kaygısı ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin belirlenmesi, okul kaygısı ile sosyal becerilerin bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir.

1.2.1. Alt Problemler

1. Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygısı ne düzeydedir?
2. Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları bağımsız değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların sosyal becerileri ne düzeydedir?
4. Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların sosyal becerileri bağımsız değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygısı ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları sosyal beceri düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları ile sosyal becerilerinin düzeylerinin belirlenmesi, çocukların okul kaygıları ile sosyal becerilerinin bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Okul öncesi eğitimin amaçlarından biri de sosyal beceri edinimini sağlamaktır (Akkök, 2006). Okul öncesi eğitimi alan çocuklardan arkadaşlarıyla paylaşımda bulunma, onlara yardımcı olma, sınıf ve görgü kurallarına uyma, grup etkinliklerinde

arkadaşlarına ayak uydurma, öfke kontrolü gibi sosyal beceri davranışları sergilemeleri beklenmektedir (Sarı, 2007). Sosyal becerileri yeterli olmayan çocuklar sosyal ortamlara girdiğinde endişe ve korkuya kapılmakta, kaygılanmaktadırlar. Bu durum bize çocukların kaygılarının ve sosyal becerilerinin birbiriyle ilişkili olduğunu göstermektedir (Bacanlı, 2012). Çocuğun aileden sonraki sosyalleşme ortamının okul olduğu düşünüldüğünde okul öncesi dönem çocuğunun okul kaygısı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi gerekmektedir. Bu tespit çocuğun şimdiki ve gelecekteki sosyal yaşamının temel taşlarını oluşturabilecektir. Alanyazın incelendiğinde okul öncesi dönemdeki çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırmaya ulaşılmamıştır. Bu araştırma sonucunda genel olarak eğitim sistemimize ve okul öncesi eğitimdeki okul kaygısı ve sosyal beceri problemlerine ve bunlar arasındaki ilişkiye muhtemel çözüm önerileriyle alana katkı sunması beklenmektedir. Araştırma neticesinde okul kaygısı ve sosyal beceri arasında tespit edilen bulgular doğrultusunda alınacak önlemlerle çocukların eğitim sürecindeki kazanımları artırılabilir.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri, devam ettikleri anaokulundaki sorumlu öğretmenlerinin ölçeklerde yer alan sorulara verecekleri cevaplarla ölçülebileceği kabul edilmiştir.
2. Öğretmenler ölçeklerde yer alan sorulara samimiyetle cevap vermişlerdir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmada aşağıdaki sınırlılıklar dikkate alınmıştır:

1. Bu araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ili Ergani ilçesinde bulunan MEB'e bağlı resmi ve bağımsız anaokullarına devam eden 57-68 aylık çocuklarla sınırlıdır.
2. Bu araştırma, anaokuluna devam eden normal gelişim gösteren çocuklarla sınırlıdır.
3. Bu araştırma, örnekleme de yer alan çocukların sorumlu sınıf öğretmenlerinin ölçme araçlarında yer alan maddelere verilen cevaplarıyla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Okul Kaygısı: Okula dair tehdit olarak algılanan bir uyarana karşı bireyde oluşan olumsuz duygusal durumdur (Beck ve Emery, 2006).

Sosyal Beceri: Bireyin iletişim içinde olduğu sosyal gruba uygun davranış gösterebilme durumudur (Akfırat-Önalın, 2006).

Okul Öncesi Eğitim: Doğumdan yedi yaşına kadar olan dönemdeki çocukların eğitim programları dahilinde; çok yönlü gelişimini hedefleyen ve bu hedeflere oyun temelli etkinliklerle ulaşmaya çalışan ilköğretim öncesinde verilen formal eğitimin temel basamağıdır (MEB, 1993).



BÖLÜM II

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölüm kapsamında okul kaygısı ve sosyal beceri kavramlarının açıklanmasına; ilgili araştırmalar bölümünde de yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Bilgiler

Bu başlık altında okul kaygısı ve sosyal beceri kavramlarıyla ilgili kuramsal çerçeve oluşturulmaktadır.

2.1.1. Kaygının Tanımı ve Türleri

Kaygı (anksiyete), bireyde oluşan ve nedeni tam olarak bilinmeyen korku ve endişe duyguları olarak tanımlanmaktadır (Budak, 2000; Cüceloğlu, 2011; Dağlar, 2016; Demirel, 2001; Foxman, 2004; Güler, 2016; Koç, 2014; Le Gall, 2016; McKenzie, 2006; Öğüt, 2000). Bireyde bir tehlike durumu karşısında oluşan gerginlik ve huzursuzluk duygusu kaygı olarak ifade edilmektedir (Craske ve Glover, 2000; Öztürk ve Uluşahin, 2018). Kaygı, bireyin kendisini rahatsız eden bir durum karşısında gösterdiği doğal bir tepkidir (Şimşek, 2011) ancak bireyin günlük stres etkilerine verdiği cevabın sınırlarını aşıp kişinin iş ve aile hayatıyla beraber sosyal yaşamını ve bireyin kendine dair olan algısını bozabilir (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder [DSM-V], 2014; Karancı, Gençöz ve Bozo, 2011). Kaygı yaşayan birey, kaygıya neden olan tehlikeyle baş edemeyeceğine inanır (Antony ve Swinson, 2000), gerilir, endişe ve stres oluştur ve fiziksel rahatsızlıklara (halsizlik ve ağrılar) bağlı yakınmalar gözlenir (Kırkıncıoğlu, 2003). Birey yoğunlaşmakta zorlanır ve karar almakta güçlük çeker (Millnar ve Walsh, 2000). Yukarıda belirtildiği gibi birey üzerinde çeşitli yansımaları olan kaygının alan yazın da genel kaygı, ayrılık kaygısı ve sosyal kaygı gibi kaygı türlerinin incelendiği araştırmalar bulunmaktadır (Şahin, 2015).

Yenilmez ve Özbey'e (2006) göre kaygının iki türü bulunmaktadır. Bunlar Patolojik kaygı ve normal kaygıdır. Ölüm, hastalık, muhtaçlık gibi duygusal olarak daha zor geçirilen yaşantılarda ve yaşamla ilgili daha çok heyecan uyandıran tecrübeler de bireyde oluşan kaygı normal kaygı olarak nitelendirilirken; normal kaygının birey tarafından aşılamayıp savunma mekanizmalarına sık başvurulması durumunda bireydeki normal kaygı, bozukluk olarak değerlendirilip patolojik kaygı olarak nitelendirilir.

Bireyin yaşamını olumsuz etkileyen patolojik kaygı (Fidanoğlu, 2006), kaygı düzeyinin herhangi bir neden olmaksızın normal düzeyin altına düşmesi ya da üstüne çıkması şeklinde tanımlanırken genel/genelleştirilmiş kaygı bozukluğu olarak da nitelendirilmektedir (Akt. Güngör, 2009, s.7).

Spielberger ve ark. (1971) kaygıyı durumsal/durumluk ve sürekli kaygı olarak ikiye ayırmıştır. Belli durumların bireyde tehlikeli olarak algılanması durumluk/durumsal kaygı olarak ifade edilirken bütün durumların tehlikeli olarak algılanması sürekli kaygı olarak ifade edilmiştir. Durumluk kaygı geçici bir durumdur. Sürekli kaygı ise bireyin kişiliğine bağlı olarak kaygı oluşturan durumla ilgili algılarıdır ve depresyonla ilişkilidir. Sürekli kaygı, durumluk kaygıya göre sürekli ve şiddetlidir (Börü, 2000). Aynı zamanda kaygı depresyonun yordayıcısıdır (Yiğit, 2008).

Günlük yaşamda karşılaşılan durumlar göz önüne alındığında çok sayıda kaygı türü tanımlanabilir (Rapee ve Melville, 1997). Burada önemli olan kaygının türlerinden çok kaygı durumun düzeyidir. Kaygı durumun düzeyi de bireyin yaşadığı kaygının bozukluk ya da problem olarak değerlendirilmesinde belirleyici olmaktadır.

Kaygının bireyde oluşturduğu olumsuz duyguların sıklığı ve şiddeti bireyin gösterdiği bu davranışlarının problem olarak nitelendirilmesinde belirleyicidir (Austin ve Sciarra, 2010). Kaygı bireyde ortaya çıktıktan sonra kısa sürede son bulabileceği gibi uzun da sürebilir. Genelde altı aydan uzun süren kaygılar genelleştirilmiş kaygı bozukluğu olarak tanımlanmaktadır (Şehirli, 2007). Furmark'a (2000) göre çocuklarda yaşanan kaygının bozukluk olarak nitelendirilebilmesi için en az 8 ay sürmesi gerekmektedir. Uzun süre, yüksek düzeyde devam eden kaygılar bireyde fizyolojik ve psikolojik sorunlar oluşturmaktadır (Kurt, 2019). Kaygı, bireylerde bir takım etkiler oluşturur. Bu etkiler bireyin düşüncelerinde, fizyolojisinde ve davranışlarında kendini gösterir (Tosun-Sümer, 2008). Kaygının daha iyi anlaşılabilmesi için kaygıyı açıklayan yaklaşımların bilinmesi gerekmektedir.

2.1.2. Kaygıyı Açıklayan Yaklaşımlar

Kaygının bireyde oluşturduğu olumsuz tepkileri anlamak için çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiştir. Geliştirilen bu yaklaşımlar psikanalitik, davranışsal, bilişsel ve biyolojik yaklaşımlardır (Kurt, 2019; Tuncer, 2006). Psikanalitik yaklaşıma göre kaygı, içsel çatışmalar ve bilinçdışı güdülerden; davranışsal yaklaşıma göre davranışların sonuçlarından; bilişsel yaklaşıma göre bir tehlike karşısında bireyin yeterince rasyonel

olmayan ya da abartılı düşüncelerinden; biyolojik yaklaşıma göre ebeveynlerden veya daha üst soylardan gelen genlerden kaynaklanmaktadır (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem ve Nolen-Hoeksema, 2010).

Psikanalitik yaklaşıma göre kaygı, dürtü-cinsellik, saldırganlık, açlık vs. kontrolünün kaybıyla ortaya çıkar. İd ile süperegö arasında yaşanan mücadeleyi açıklamak için bireyin kaygı oluşturduğu bilinmektedir. Freud, kaygıyı bir nevi savunma mekanizması olarak tanımlamıştır (Ebert, Loosen, Nurcombe ve Leckman, 2013). Psikanalitik yaklaşıma göre kaygının üç türü bulunmaktadır. Bunlar:

- Nesnel Kaygı: Bireyde dış dünyadan algılanan tehlikelere karşı oluşan kaygıdır. Nesnel kaygı türünde birey, dış dünyadan gelen tehlikelere karşı kaçma refleksi gösterir.
- Nevrotik Kaygı: Bireyde içgüdüler ve arzuların etkisiyle oluşan kaygıdır. Nevrotik kaygı türünde bireyde, arzularını gerçekleştirme olanağı bulamazsa ya da bastıramazsa kaygı oluşur.
- Törel Kaygı: Bireyde kendi içi dünyasından kaynaklı oluşan kaygıdır. Törel kaygı türünde birey, kendisi için tehlikeli olan durumlardan bilinçsizce uzaklaşır. Egoda utanç ya da suçluluk duygusu oluşturur (Budak, 2010; Çebi, 2017; Geçtan, 2010).

Bilişsel yaklaşıma göre kaygının temelinde bireyin olaylara bakış açısı yatmaktadır. Bireyin algısı kaygısının düzeyini şekillendirmektedir (Savaşır, Soygüt ve Barışkın, 2009). Kaygının temelinde yanlış inançlar ve tutumlar yer almaktadır (Beck ve Beck 2011). Kaygı olaylardan doğmaz; bireyin olayları yorumlayışından doğar. Yani bireyin algıları kaygısını şekillendirir (Ebert, Loosen, Nurcombe ve Leckman, 2013).

Davranışsal yaklaşıma göre kaygı bir öğrenme ürünüdür. Bireyin yaşantı sürecinde oluşturduğu koşullanmalar onun kaygı düzeyini etkilemektedir. Birey çevresini gözlemleyerek sosyal öğrenmeler sonucu da kaygı oluşturabilir. Bireyin kendini tehlike altında hissetmesi durumunda gösterdiği kaçma davranışı kaygı olarak değerlendirilmektedir (Şahin, 2015).

Bireyin, bir yetişkin olarak karar alması, tercih yapması, sorumluluk üstlenmesi ve bağımsız bir şekilde hayatını sürdürmesi gerekmektedir. Bu gereklilikler bireye kaygı yaşatabilmektedir (Kumru-Sarıca, 2008). Birey kendi istekleri ve toplumun beklentileri arasında sıkışabilir ve bu sıkışmışlık hali bireyin kaygılanmasına neden

olabilmektedir (Fromm, 1995). Bireyin kaygılarının nedeni mantıksal olmayan düşüncelerdir. Birey mantıksız düşüncelerini düzelterek kaygılarının üstesinden gelebilmektedir (Bolat-Karataş, 2002). Bireyler kaygılarını aşabilmek için kaçınma, yaklaşma ya da savaşıma seçeneklerini tercih ederler (Horney, 1994).

2.1.3. Kaygı, Korku, Fobi ve Panik Atak Arasındaki Farklar

Kaygı durumunun sürekli bir hal alarak bozukluğa evrilmesi durumunda bireyde korku, fobi ve panik atak gibi sorunlar ortaya çıkarabilir (Aytekin, 2010; Seven, 2011). Kaygı, korku, fobi ve panik atak gibi sorunlar yetişkinlerin ve çocukların yaşadığı en yaygın duygusal sorunlardandır (Cook ve Cook, 2008). Kaygı, korku, fobi ve panik atak duyguları öznel olup her bireyde farklı yaşanabilir. Bu duygular benlik bütünlüğünün tehlike altına girdiği durumlarda ortaya çıkabilmektedir (Uğraş, Koşe-Demiray, Mutluer ve Coşkun, 2018).

Bireyde ortaya çıkan korku, fobi ve panik atak sorunlarını anlayabilmek için bu kavramların birbirleriyle ve kaygıyla olan ilişkisini bilmek gerekmektedir. Kaygı, korku, fobi ve panik atak birbirlerinden farklı kavramlardır. Bu kavramlar sıklıkla yanlış kullanılmaktadır (Sarıçam ve Çetintaş, 2015a).

Korku, bir tehdide karşı bireyin yaptığı bilişsel değerlendirme süreci iken; değerlendirme sonucunda bireyin verdiği duygusal tepki ise kaygı olarak nitelendirilmektedir. Kaygı ve korkunun bireyde oluşturduğu fizyolojik etkiler benzerdir ancak nedenleri bakımından farklılaşmaktadır (Palti, 2012). Korkunun kaynağı belli iken kaygının kaynağı belirsizdir (Çetin, 2019). Kaygı, tehdit oluşturan bir durumun varlığına inanmak iken korku tehdit oluşturan bir durumu bilmektir (Stein ve Walker, 2003). Korku, yalnızca tehdit esnasında hissedilirken kaygı tehdit ortadan kalktıktan sonra da hissedilir. Dolayısıyla kaygı korkuya göre daha uzun süreli hissedilmektedir (Yılmaz, 2010). Korkunun nedenleri kaygıya göre daha açık ve belirliken kaygının nedenleri daha belirsiz ve kapalıdır (Güler, 2016).

Fobi, herhangi bir nesne ya da olguya karşı bireyde oluşan özel bir korku türü olarak ifade edilmektedir. Panik atak ise bireyde aniden ortaya çıkan normal korku seviyesine göre çok daha yüksek olan yoğun korku olarak tanımlanmaktadır (Beck ve Emery, 2006). Fobi durumunda bireyin kaygısının şiddeti ve sürekliliği akla uygun değildir. Birey özel korkusundan yıllarca kaçınmaktadır (Leary ve Kowalski, 1997). Sosyal kaygılı (sosyal ortamlardan kaçınmaya neden olan kaygı türü) bireyin

davranışları fobik bireyin davranışlarına göre daha anlaşılabilir (Beck ve Emery, 2006).

Panik ataklı bireyde göğüste sıkıntı, çarpıntı ve daralma gibi fizyolojik tepkiler görülürken kaygılı bireyde ise terleme, ağız kuruluğu ve yüz kızarması gibi fizyolojik tepkiler görülür (Köroğlu, 2006). Çocukluk dönemindeki bireyin davranışlarında korku, fobi ve panik atakların süreklilik göstermeye başlaması çocuğun genelleştirilmiş kaygı bozukluğu yaşadığını göstermektedir (Şehirli, 2007).

2.1.4. Kaygı ve Öğrenme İlişkisi

Çocuklarda sürekli hale gelmeye başlayan yani genelleştirilen kaygı bozuklukları çocuğun hayat kalitesini bozarak öğrenmelerini ya da beceri edinimini etkilemektedir (Dursun, 2010). Yerkes-Dobson eğrisine (Uyarılma-performans arasındaki ilişkiyi açıklayan bu eğriye göre uyarılma bir sınıra kadar performansı olumlu etkilemektedir) göre kaygı düzeyinin düşük ya da yüksek olması öğrenmeleri ya da performansı olumsuz etkilerken; orta düzeyde olması öğrenmeleri ya da performansı olumlu etkilemektedir (Seven, 2011, s. 106).

Çocuklarda farklı gelişim alanlarında öğrenmelerinin üst seviyede olması için kaygının orta düzeyde olması gerekmektedir. Düşük düzeyli kaygı öğrenmeyi arttırabilirken yüksek düzeyli kaygı öğrenmeyi azaltabilmektedir (Lincoln, 2003). Öğrenmenin ölçüldüğü sınavlarda kaygı düzeyinin yüksek olması çocukların başarısını azaltmaktadır (Kutlu ve Bozkurt, 2003). Çocukta kaygının yoğunluğu arttıkça öğrenme ve beceri edinimi işlemleri yavaşlayabilir hatta gerçekleşemeyebilir (Gümüş, 2015; Yorgancı, 2006).

2.1.5. Çocuklarda Kaygıyı Etkileyen Faktörler

Okul öncesi dönem, sosyal ve duygusal becerilerin temelini oluşturan kritik bir dönemdir. Çocuğun kültürlenmeye ve sosyalleşmeye başladığı bu dönemde kaygıları da oluşmaya başlamaktadır. Çocuklarda oluşan kaygının seviyesi, çocuğun kaygı düzeyini etkileyen faktörlere göre değişmektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000). Okul öncesi dönemde yaşanan kaygı bozukluklarını fark etmek ve nedenleri anlamak çocuğun sağlıklı gelişimi için atılacak ilk adım olmalıdır (Thompson, 2001).

Kaygının çocuklarda oluşturduğu duygusal bozuklukları önlemek için çocuklardaki kaygı düzeyini belirleyici faktörlerin dikkate alınması gerekmektedir. Alanyazında çocukların kaygısını etkileyen faktörler arasında çocuğun yaşı, cinsiyeti,

kardeş sayısı, ebeveynlerinin eğitim durumu/mesleği/sosyo-ekonomik düzeyi, anne-babanın birlikte yaşayıp yaşamaması, çocuğun akademik başarısı ve uyum süreci gerektirecek yeni bir ortama girme gibi faktörler bulunmaktadır (Uzun, 2013; Yenilmez ve Özbey, 2006). Bunun yanı sıra ebeveyn ve öğretmen tutumları da çocukların kaygısını etkileyen faktörlerdendir (Akgün, Gönen ve Aydın, 2007; Güngör, 2009). Okul öncesi dönemdeki çocukların annesinin, babasının ve diğer aile üyelerinin; okulundaki öğretmen ve arkadaşlarının çocuğa karşı gösterdiği olumsuz tutum ve davranışlar çocuklarda kaygıyı belirleyen başat faktörlerdendir (Gülay-Ogelman ve Çiftçi-Topaloğlu, 2014; Layne, Bernstein ve March, 2006; Nazhoğlu, 2019). Alisinanoğlu ve Ulutaş'a (2003) göre kaygı öğrenilen bir duygu olduğundan annelerin kaygısı çocukların kaygısını etkilemektedir. Bununla birlikte ebeveynler arasındaki iletişim ve uyumda çocuğun kaygısını etkileyen bir başka faktördür (Köyceğiz, 2017). Ebeveynlerin kaygılı olmaları da çocukların kaygıları üzerinde etkili olmaktadır (Dick-Niederhauser ve Silverman, 2006; Hammen, Shih, Altman ve Brennan, 2003; Küçüköyük, 2015).

Çebi'ye (2017) göre, erkek çocukların kaygı seviyeleri, kız çocuklarından daha yüksek olmaktadır. Zahn-Waxler ve Polanichka'ya (2004) göre de kız çocukların kaygı düzeyleri erkek çocukların kaygı düzeylerinden daha yüksek olabilmektedir. Alisinanoğlu ve Ulutaş'a (2003) göre kız çocukların ve erkek çocukların kaygı seviyeleri benzer olabilmektedir. Çocuğun kardeş sayısının artması anne babaların çocuklarıyla olan iletişimi bozabilmekte ya da çocuklarda kardeş kıskançlığı oluşturabilmektedir. Her iki durumda da çocuklarda kaygı düzeyi artabilmektedir (Göger, 2018). Problemlili aile ortamlarında yetişen çocuklar, ebeveynleri boşanmış çocuklar, özel gereksinimli kardeşi olan çocukların, kaygı düzeyleri daha yüksek olabilmektedir (Saban, 2010). Çocukların öğrenme güçlüğü yaşaması da kaygı oluşturmalarına neden olabilmektedir (Tuğ, 2011).

Ailenin okulda yapılan eğitsel faaliyetlere katılımı çocukların kaygısını etkileyen başka bir faktördür. Ebeveynlerin eğitime katılımları arttıkça çocukların kaygı seviyesi düşmekte ve çocuklar akranlarıyla daha çok sosyal yakınlaşma içine girmektedirler (Gürşimşek, Girgin, Harmanlı ve Ekinci, 2004). Annenin çalışmadığı ailelerde ailenin gelirini sağlayan baba olduğu düşünüldüğünde işsiz olan babaların stresli ve kaygılı olacağı bunda çocukta kaygı düzeyini yükselteceği beklenmektedir (Gülay-Ogelman ve Çiftçi-Topaloğlu, 2014).

2.1.6. Çocuklarda Görülen Kaygı Bozuklukları

Bireylerde yaşam süresince yaklaşık olarak her on kişiden ikisinde kaygı bozuklukları görülmektedir. Kadınlarda erkeklerden daha çok kaygı bozukluğu görülmektedir (Somers, Goldner, Waraich ve Hsu (2006). Bu istatistik çocuklarda artış göstermektedir. Kaygı bozuklukları çocuklarda en sık görülen ruhsal sorunlar arasında yer almakta ve neredeyse her on çocuktan üçünde görülmektedir (Kıldan, 2012; Merikangas ve ark., 2010).

Okul öncesi çağında görülen kaygı bozuklukları çocukların gündelik yaşamını olumsuz etkilemekte ve ilerleyen yaşlarında şiddetli kaygı belirtileri (intihar gibi) göstermektedirler (Edwards, Rapee, Kennedy ve Spence, 2010). Okul öncesi dönemde görülen kaygı bozuklukları çocuğun ilerleyen yaşlarında ortaya çıkma ihtimali yüksek olan kaygıya bağlı intihar gibi duygusal bozukların önüne geçme gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır (Hirshfeld-Becker ve Biederman, 2002). Çocuklarda görülen kaygı bozukluklarının temelinde anne çocuk iletişimi ve annenin tutumu yer almaktadır (Jones, Lebowitz, Marin ve Stark, 2015).

Kaygılı çocuğun gösterdiği başlıca davranışlar şunlardır: Asosyalleşme, altını ıslatma, parmak emme ya da tırnak yeme, baş/karın ağrısı, nefes darlığı, titremeler, uyku esnasında kabuslar görme, karanlık korkusu gibi korkular geliştirme, endişeli mimikler, sıklaşmaya başlayan ağlamalar, ani tepkisel ve kendini korumaya yönelik hareketler, kekeleme gibi konuşma bozuklukları, fiziksel/sözel şiddet gibi tepkilerdir (Köknel, 2000; Topbaş, 2003).

Çocuklar kaygılı durumlarda bir takım savunma mekanizmaları oluştururlar (Çağdaş ve Seçer, 2002). Çocukların oluşturdukları savunma mekanizmaları şunlardır:

- Gerileme: Çocuğun kendisinde kaygı oluşturan olay karşısında yaşının gelişimsel özelliklerinin gerisinde davranışlar sergilemesidir. Örneğin alt ıslatma, parmak emme vb.
- Yansıtma: Çocuğun kendisinde kaygı oluşturan olay karşısında rahatsızlığını başkasına atfetmesi ya da suçunu bir başkasına yüklemesidir.
- Yer Değiştirme: Çocuğun kendisinde kaygı oluşturan olay karşısında alakasız bir nesneyi korku figürü haline getirmesidir.
- Bastırma: Çocuğun kendisinde kaygı oluşturan olay karşısında ya olayı tamamen reddeder ya da unutmak için bastırır (Morgan, 2015).

DSM-V’te (2014) on bir çeşit kaygı bozukluğu tanımlanmıştır. Bunlardan dördü okul öncesi dönemle ilgilidir. Bunlar; Ayrılma kaygısı, yaygın kaygı bozukluğu, sosyal kaygı ve özgül fobidir. Çocuklarda görülen kaygı bozukluklarının başında ayrılık kaygısı ve sosyal kaygı gelmektedir (Chansky, 2004; Dogra, Parkin, Warner-Gale ve Frake, 2017; Şenol 2006). Okul kaygısı, DSM-V’te (2014) tanınan bir tanı kategorisi değildir ancak ayrılık kaygısı, sosyal kaygı ve genel kaygı bozukluğu ile ilişkili olabileceğinden daha fazla incelenmelidir (Silverman ve Albano, 2004).

2.1.6.1. Ayrılık Kaygısı

Çocuklarda görülen ilk kaygı bozukluğu çocuğun kendisine bakım veren kişiden yani annesinden ayrılınca çocukta görülmeye başlanan kaygıdır. Anneden ayrılığa bağlı olarak çocukta ortaya çıkan bu kaygı ayrılık kaygısı olarak nitelendirilmektedir (Diriöz, 2010). Çocuk henüz doğum öncesi dönemde annesiyle ayrıldığında kaygıya neden olan bağı/bağlılığı geliştirmektedir. Çocukta oluşan ayrılık kaygısının nedeni; anneyi kaybetme düşüncesidir. Çocuk ile anne arasında kurulan bağlanma türü, çocuğun ilerleyen yaşlarında kuracağı tüm ilişkilerinde etkili olmaktadır (Ainsworth ve Bowlby, 1991). İhtiyaçları annesi tarafından zamanında ve yeterli düzeyde karşılanmayan çocuğun anneden ayrı kalması durumunda güvensizlik ve kaygı oluşturabilir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000). Anne ile arasında güvenli bir bağ kurulan çocukların, anne ile arasında güvenli bir bağ kurulamayan çocuklara kıyasla ilerleyen yaşlarda kaygı düzeylerinin daha düşük ve sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur (Anders ve Tucker, 2000). Ebeveynleriyle çocuk arasında kurulan bağ ebeveynlerin tutumundan etkilenmektedir.

Ebeveyn tutumu, ailenin çocuğa bakış açısı, çocuğu yetiştirme ve çocukla ilişki kurma tarzıdır. Çocuğuna güvenen, onun düşünce ve duygularına değer veren yani demokratik tutum takınan ebeveynlerin çocuklarının öz güveni yüksek, iletişim ve sosyal becerilerinin daha gelişmiş olduğu bilinmektedir. Ebeveyn tutumları çocuğunun kişiliğinin temellerini oluşturmaktadır (Günalp, 2007). Ebeveynlerin tutumları, ebeveynlerin kendi kaygılarından etkilenmektedir. Annedeki kaygı bir şekilde çocuğa yansımaktadır. Çocuğa yansıyan annedeki kaygı çocuğun duygu, düşünce ve davranışlarında görülmektedir (Card ve Hodges, 2003; Hurley, Black, Papas, Caufield, 2008).

Çocuk ve çocuğa bakım veren arasında oluşan, geliştirilen ilişkiler, çocukta oluşacak ayrılık kaygısını etkilemektedir. Çocuklarda oluşan ayrılık kaygısı, çocuk ile

ona bakım veren arasında oluşturulan bağlanma stilleriyle ilgilidir. Çocuk ve ona bakım veren arasında oluşan bağlanma stilleri; güvenli, kaçınmacı ve kaygılı bağlanma stilleri şeklinde tanımlanmıştır (Sümer, Sayıl ve Berument, 2016). Güvenli bağlanma ile sosyal beceriler arasında pozitif ilişki; kaçınmacı bağlanma ve kaygılı bağlanma ile sosyal beceriler arasında negatif ilişki bulunmaktadır (Hazan ve Shaver, 1994). Güvenli bağlanan bireyler düşük kaygı ve yüksek sosyal becerilere sahiptir (Bolattekin, 2014).

Ayrılık kaygısı çocukların eğitim öğretim hayatını etkilemektedir. Ayrılık kaygısı olan çocuklarda okul reddi sık görülen bir davranıştır (Jurbergs ve Ledley, 2005). Ayrılma kaygısının çocukların akademik becerileri olumsuz etkilemediği görülmüştür (Seligman ve Wuyek, 2007).

2.1.6.2. Sosyal Kaygı

Sosyal kaygı, bireyin duygu ve düşüncelerini sosyal çevresinde bulunan diğer bireylerin göstereceği olumsuz tepkilerden kaçınarak davranışlarına yansıtması olarak tanımlanmaktadır (Antony ve Swinson, 2000; DSM-V, 2014). Kalabalık bir gruba girmek ya da otorite figürü olan-amir, lider vs.-bireylerin yer aldığı topluluklara girmek bireyde sosyal kaygı oluşturabilmektedir (Leary ve Jongman-Sereno, 2014). Sosyal kaygı yaşayan bireylerin davranışlarında bazı değişiklikler görülmektedir. Daha soğuk ve sıradan davranışlar sergilerler (Öztürk, 2014b).

Sosyal kaygı yaşayan birey; başkaları tarafından olumsuz algılanacağına, gülünç duruma düşeceğine inandığından (Yavuz, 2004), içine girdiği sosyal ortama uygun davranış sergileyemeyeceğine, karşı tarafta olumsuz izlenim bırakacağına inandığından dolayı gerginlik yaşar (Eren-Gümüş, 1997). Birey, sosyal ortamdan bulunan diğer üyeler tarafından küçümseneceği ya da rencide edileceği endişesini taşır. Bireysel görüşmelerde ya da topluluk önünde yapılacak konuşmalarda bu endişe kendini gösterir. Bireyin düşünce ve konuşma becerilerinde sorunlar oluşturup iletişim ve etkileşim anlamında bireyin yaşam kalitesini düşürür (Lincoln, 2003; Wayland, 1997).

Sosyal kaygı, bireyi rahatsız eden bir duruma karşı ya da bireyi rahatsız edeceğine inandığı bir duruma girme beklentisi neticesinde oluşabilmektedir (Şimşek, 2011). Birey hissettiği tehlikeyi aşamayacağını düşünürse endişelenebilmektedir. Daha önce benzer tehlike durumlarını aşamamış bireylerde, endişeyle beraber yaşanan güven kırılması beklenti kaygısı oluşturmaktadır. Kaygı beklentisi bireyi, tehlike oluşturduğuna inandığı durumu aşmasına engel olmakta ve bireyi daha da

zorlamaktadır. Kaygı beklentisi genellikle birey sosyal ortama girmeden önce yaşanmaktadır. Birey ya sosyal ortamda pasif kalmakta ya da sosyal ortama girmekten kaçınmaktadır (Burkovik, 2010; Koyuncu, 2012). Benzer şekilde birey, yüzünün kızarmasından ve el-ayak titremesinden korkması, performans ve iletişimde başarısız olacağına inanması da onu sosyal ortama girmekten kaçındırabilmektedir (Edalman, 2009; Stein ve Walker, 2003).

Sosyal kaygı yaşayan bireyin sosyal ortamlardan kaçınmasını etkileyen faktörler: Genetik yatkınlık, geçmiş yaşantılar/deneyimler ve olumsuz yaşam şartlarıdır (Dayhoff, 2000; Öztürk, 2014b). Bununla birlikte bireylerde sosyal kaygıyı etkileyen diğer faktörler reel olmayan düşünceler, yetersiz benlik saygısı ve sosyal beceri yetersizliğidir. (Eren-Gümüş, 1997). Bireylerin yaşam süreci içinde yerine getirmesi gereken sorumlulukları da sosyal kaygıya neden olabilmektedir (Hacıömeroğlu, 2008). Sorumluluk seviyesi yüksek olan bireylerin daha atılgan ve sosyal kaygılarının daha düşük olduğu bilinmektedir (Pontari ve Schlenker, 2000). Sosyal kaygının daha iyi anlaşılabilmesi için sosyal kaygıyı açıklayan yaklaşımların bilinmesi gerekmektedir.

Biyolojik yaklaşıma göre, sosyal kaygısı olan bireylerin çocuklarının sosyal kaygısı olmayan bireylerin çocuklarına göre sosyal kaygı yaşama ihtimali daha yüksektir. Bununla birlikte ikiz kardeşlerden biri sosyal kaygı yaşıyorsa diğerrinin de sosyal kaygı yaşama ihtimali yüksektir. Bu bağlamda genetik faktörün sosyal kaygı üzerinde etkili olduğu bilinmektedir (Kendler, Karkowski ve Prescott, 1999). Sosyal kaygı yaşayan bireylerin beyin yapıları incelendiğinde sosyal kaygının beynin korteks ve amigdala yapılarıyla ilişkili olduğu ve beynin bu kısımlarının hasarlı ya da problemli olduğu saptanmıştır (LeDoux, 1998). Bireylerin sosyo-ekonomik düzeyi de sosyal kaygısında belirleyici olabilmektedir. Toplumsal yaşam içinde ekonomik ve sosyal yaşam mücadelesi veren orta gelirli ya da düşük gelirli sınıflara mensup bireylerin sosyal kaygı düzeyi daha yüksek olabilmektedir (Heimberg, Stein, Hiripi ve Kessler, 2000). Yaşanılan yerin iklimi, bireylerin sosyal kaygı düzeyini etkilemektedir. Ekvatora yakın sıcak iklimlerde yaşayan bireylerin sosyal kaygıları ekvatorlardan uzaklaştıkça soğuklaşan iklimlerde yaşayan bireylere göre daha düşük olmaktadır (Öztürk, 2014b).

Sosyal kaygıyı bilişsel modelle açıklamaya çalışan Clark ve Wells'e (1995) göre birey sosyal ortamda bulunduğu zaman kendileriyle ilgili beklentilerini çok yüksek tutarlar (dil bilgisi ve anlam bilgisi anlamında hatalı konuşmayı düşünmek dahi istemezler). Yüksek tuttıkları beklentilerinde herhangi bir hata gerçekleştirilmeleri

durumunda kendileriyle ilgili gerçekçi olmayan fikirler üretirler ya da sosyal ortamda bulunan insanların gerçekçi olmayan tepkiler vereceğini düşünürler (konuşma esnasında hata yaparlarsa sosyal ortamda bulunan diğer kişilerin bir daha kendileriyle konuşmayacağını düşünürler). Sosyal kaygılı bireyler için içinde bulunduğu sosyal çevreyle etkileşiminden ziyade bu etkileşimin karşı taraftaki yansıması daha önemlidir (Savaşır ve Şahin, 1997; Tosun-Sümer, 2008).

Sosyal kaygıyı davranışçı modelle açıklamaya çalışan Türkçapar'a (1999) göre sosyal kaygı, koşullanma ve sosyal öğrenme yoluyla oluşmaktadır. Travmatik yaşantılar sonucu bireyde koşullanma yoluyla sosyal kaygı oluşabilmektedir. Bununla birlikte birey sosyal ortamda şahit olduğu diğer bireylerin yaşadığı olumsuz yaşantılar sonucu da sosyal kaygı oluşturabilir. Sosyal kaygıyı etkileyen faktörlerden biri; sosyal duyarlılık kavramıdır. Sosyal duyarlılık, iletişimi bilmek ve kullanabilmektir. Sosyal duyarlılığı yüksek olan bireyler sözlerinin ve davranışlarının uygunluğuyla ilgili takıntılıdır. Bu takıntılı durum kaygıya ve asosyallığe sebep olmaktadır (Tosun-Sümer, 2008). Kendini sunuş modeline göre sosyal kaygısı yüksek olan bireyler, diğer insanlar üzerinde bırakacağı etkiyi çok daha fazla önemsemektedirler (Bacanlı, 2012). Bir nevi yargılanma kaygısı taşırlar (Beck ve Emery, 2006; Leary ve Kowalski, 1997). Bireyin karşı tarafa kendini sunma beklentisi düşük olursa birey sosyal ortamda bulunan diğer kişiler üzerinde istediği algıyı uyandıramadığına inanmakta böylelikle bireyde sosyal kaygı oluşmaktadır (Öztürk, 2014b). Okul öncesi dönemde yaşanan olumsuz sosyal deneyimler, çocuklarda sosyal kaygı bozukluğunun oluşmasına neden olabilmektedir. Çocuklar sosyal öğrenmelerle özellikle ebeveynlerini ve öğretmenlerini gözleyerek kaçınma tepkilerini öğrenebilmektedirler. Bu durumda çocuk baş etme yerine kaçınma davranışını zamanla kişiliğinin bir parçası haline getirip sosyal beceri anlamında yeteriz kalabilmektedir (Berkson, 2002).

Çocuğun sosyal yaşamında aile ve okul ortamında ya da bunun dışında kalan sosyal alanlarda sürekli ve yüksek düzeyli kaçınma davranışı sergilemesi durumunda çocukta sosyal kaygı olduğu söylenebilir. Sosyal kaygı yaşayan çocuklar, iletişim kurmaktan çekinirler ve utangaç olurlar (Koyuncu, 2012). Sosyal kaygı çocuklarda görülen kaygı bozukluklarından olup içsel davranışsal problemler arasında yer almaktadır. Davranışsal problemler bireyde uyumsuzluk oluşturup davranışlarda bozukluk şeklinde ortaya çıkmaktadır (Yavuzer, 2018). Sorunlarını olumsuz davranışlarla göstermeyen çocuklar bazen ebeveynlerinin/öğretmenlerinin dikkatini

üzerine çekemeyebilirler veya ebeveynleri/öğretmenleri çocuğu problemsiz olarak algılayabilirler (Chansky, 2004). Ancak çocuk sosyal kaygının başlangıç evresinde olabilmektedir. Erken müdahale edil(e)memesi durumunda çocukta sosyal kaygı oluşabilmektedir (Sertelin-Mercan ve Yavuzer, 2017).

Sosyal kaygısı olan çocuk ilerleyen yaşantısında meslek seçiminde seçenekleri azalmakta ve olumsuz şartlar altında mesleğini sürdürebilmektedir. Bu durumda bireyin meslek hayatında verim, doyumunu düşürecek (Rapee, Wignall, Copham ve Spence, 2014) ve birey iç dünyasında da ruhsal sorunlar yaşamasına sebep olacaktır (Salecl, 2014). Çocuklukta yaşanan sosyal kaygı, çocuğun gelişim sürecini etkileyebilmektedir. Çocuk sosyal ortamlardan kaçınarak akademik ve sosyal becerileri edinmeyi geciktirebilir ya da edinemeyebilir. Bu durum çocuk yetişkinliğe eriştiğinde problemli davranışlar (madde kullanımı gibi) sergilemesine neden olmaktadır (Fisher, Masia-Warner ve Klein, 2004; Toit ve Stein, 2003).

Sosyal kaygı yaşayan çocukların sosyal ortamdan kaçınmasını etkileyen faktörler ise kalıtsal özellikler, bağlanma tipi ve ebeveyn tutumlarıdır (Roth-Ledley ve Heimberg, 2006). Çocukların ailelerinden aldıkları sosyal destek onların sosyal kaygı düzeylerini etkileyebilmektedir. Çocuklar içinde bulunduğu sosyal ortam tarafından özellikle aile ve okul-kabul edilmek ve değer görmek isterler. Tersini durumda çocuklar sosyal ortamdan kaçınacaklardır (Baumeister ve Leary, 1995). Çocukların sosyal kaygı düzeylerini etkileyen diğer bir faktör sosyal destek kavramıdır (Taysi, 2000). Sosyal destek, çocuğun aile ve okul ortamdaki bireylerden aldıkları psikolojik-sosyal motivasyon kaynakları olarak nitelendirilebilir (Öztürk, 2014a). Sosyal kaygı yaşayan ebeveynlerin çocuklarında sosyal beceri ediniminde yavaşlama olmaktadır (Sümer, 2008). Babaların eğitim düzeyinin yükselmesi çocuklarda sosyal kaygı düzeyini azaltmaktadır (Meijer, Sinnema, Bijstra, Mellenbergh ve Wolters, 2000; Terzi, 2009).

Çocuklarda sosyal kaygının belirtileri şeklinde yorumlanabilecek bazı davranışlar gözlemlenebilir. Bu davranışlar herhangi bir etkinliğe katılmadan yerinde oturup amaçsızca etrafı izlemek şeklinde gözlemlenebilmektedir (Bierman, 2005). Çocuklar sosyal kaygının belirtisi olarak kaçınma ve yalnız kalma davranışı sergilerler (Crozier, 2001; Rubin, Burgess ve Coplan, 2004). Ebeveyn tutumları, çocuğa uygulanan fiziksel ya da psikolojik şiddet, boşanma, ebeveyn kaybı ya da travmatik yaşantılar çocuklarda sosyal kaygıyı etkileyen faktörler arasında yer almaktadır (Frazier, 2000). Çocuklarda sosyal kaygıyı oluşturan ya da arttıran durumlar grup önünde

performans/sınav, grupla yeme/içme ve gruba katılma şeklindedir (Essau, Conradt ve Petermann, 1999). Sosyal kaygı çocukların yaşları ilerledikçe farklılaşmaktadır. Okul öncesi dönemde göz teması kurmaktan kaçınma, iletişime girmekten kaçınma davranışları, sosyal kaygı aşılamadığı durumda çocukluktan yetişkinlik evresine geçişte çocuktaki sosyal kaygı sosyal fobiye dönüşmektedir (Albano, 2000).

Sosyal kaygının ve sosyal beceri eksikliğinin çocuklardaki en sık belirtisi utangaçlıktır. Utangaçlık, çocuğun sosyal ortamdan rahatsızlık duymasıdır. Çocuk bu durumda sosyal ortamlardan kaçınmaktadır (Page, 1989; Zolten ve Nicholas, 1997). Utangaç çocukların sosyal kaygıları yüksek olup sosyal becerilerini geliştirmekte yetersiz kalabilirler ya da kendileriyle ilgili takıntılarından dolayı sosyal becerilerini geliştirecek zamanı bulamayabilirler (Malouff, 1998). Utangaçlığın belirtilerinden birinin kaygı olduğu değerlendirildiğinde (Henderson ve Zimbardo, 1998) çocuklarda sosyal kaygı ve sosyal beceri bağlamında utangaçlık konusu da dikkate alınmalıdır. Ancak sosyal kaygı ve utangaçlık birbirine karıştırılmamalıdır. Utangaçlık farklı derecelerde görülen normal bir kişilik özelliğidir ancak sosyal kaygı ise yüksek seviyede görülüp bireyin günlük yaşamını olumsuz etkilemektedir (Stein ve Walker, 2003).

Sosyal fobi, utangaçlık ve sosyal kaygının bir üst düzeyidir. Sosyal fobi utangaçlığa göre sosyal hayattan çok daha şiddetli kaçınmaya sebep olur. Sosyal fobi, bireyin sosyal hayatını zorlaştırma anlamında sosyal kaygıya göre daha şiddetli; sosyal kaygı ise utangaçlığa göre daha şiddetlidir (Walters ve Inderbitzen, 1998). Sosyal kaygının genelleştirilmiş şekli sosyal fobidir ve daha şiddetli ve uzun süreli korkuları içermektedir (Coplan ve ark., 1998). Sosyal fobisi olan biri örneğin eski mezunlar buluşmasına gitmeye kendini ikna edemezken utangaç olan biri eski mezunlar buluşmasına gider ama orada yalnız başına zaman geçirebilir. Dolayısıyla sosyal fobi, sosyal kaygı ve utangaçlığa göre daha keskin ve daha şiddetlidir (Hasdemir, 2005).

Sosyal kaygı düzeyi daha yüksek olan çocuklar kendilerini yalnız hissetmekte ve akran ilişkilerinde fiziksel-psikolojik şiddet ya da reddedilme gibi olumsuz tepkilerle karşılaşmaktadırlar (Thijs, Kaomen, Jong, Arjan ve Laeuwen, 2004). Sosyal kaygı düzeyi yüksek olan çocuklar sosyal becerilerde geri kalabilmektedirler. Bununla birlikte sosyal beceri düzeyi düşük olan çocukların sosyal kaygı düzeyi yüksek olabilmektedir. Dolayısıyla sosyal kaygı ve sosyal beceri birbiriyle etkileşim halindedir ve birbirlerini etkilemektedirler (Segrin, 1996; Segrin ve Givertz, 2003).

2.1.7. Okul Kaygısı

Çocuklarda en sık görülen davranış problemlerinden biri okul ile ilgili olan kaygılardır. Çocuğun okul ortamıyla ilgili olan kaygıları çocuğun okula gitme isteğini etkilemektedir. Bu durum motivasyon, hazırbulunuşluk gibi öğrenmenin temel gerekliliklerinin düzeylerini azaltmakta ya da ortadan kaldırmaktadır. Okul öncesi çağındaki çocuklarda okul ile ilgili kaygılar daha çok hissedilmektedir (Öztürk, 1997).

Kaygı bozukluğu türlerinden biri olan okul kaygısı (Lyneham, Street, Abbott ve Rapee, 2008), çocukluk çağında sık görülen bir problem (Mayer, 2008) olmakla beraber çocuğun okul ortamından kaynaklı olarak kaygı oluşturmaları şeklinde tanımlanmaktadır (Martínez-Monteagudo, Inglés, Trianes ve García-Fernández, 2011). Okul kaygısı, çocuğun okul ortamında algıladığı tehditlere karşı gösterdiği bilişsel, sosyal, duygusal ve fizyolojik tepkiler olarak adlandırılmaktadır (Kearney, Cook ve Chapman, 2007). Okul kaygısı, çocuğu okul reddine kadar sürükleyip; akademik ve sosyal becerilerini olumsuz etkilemektedir (Grills-Taquichel, Fletcher, Vaughn, Denton ve Taylor, 2013; Sarıçam ve Çetintaş, 2015b). Okul kaygısı temelde şu faktörlerden kaynaklanmaktadır:

1. Okul dışından kaynaklanan faktörler,
2. Akademik kaynaklı faktörler,
3. Okulun sosyal ortamından kaynaklı faktörlerdir (Hanie ve Stanard, 2009; Sarıçam ve Çetintaş, 2015a).

Okul dışından kaynaklı faktörler; çocuğun psikolojik problemleri, ebeveynlerin tutumları, çocuğun travmatik yaşantılar geçirmesi, ebeveyn ayrılığı ya da kaybı gibi faktörlerdir. Akademik kaynaklı faktörler ise temelde sınav kaygısından kaynaklı olan başarı kaygısıdır (Morris, Finkelstein ve Fisher, 1976; Sondergaard, 2012). Okul kaygısı, akademik kaynaklı faktörlerin içinde değerlendirilmektedir (Sarıçam ve Çetintaş, 2015a). Okulun sosyal ortamından kaynaklı faktörler sosyal beceri yetersizliği, sosyal ilişkilerde yaşanan problemler, akran zorbalığı, fiziksel/sözel şiddete maruz kalma gibi faktörlerdir (Astor, Benbenishty, Zeira ve Vinokur, 2002; Thomas, 2010). Okul kaygısı öğretmenlerin olumsuz tutumları, akademik performansa dair endişeler ve akran ilişkilerindeki olumsuzluklardan kaynaklanmaktadır ve çoğu zaman çocukların okuldan kaçınması ya da okul reddi ile sonuçlanmaktadır (Egger, Costello ve Angold, 2003; Kearney, Cook ve Chapman, 2007).

Okul kaygısı hem okul ortamında hem de henüz okula gidilmeden önce bireyde bir takım problemler meydana getirmektedir (Khan ve ark., 2015). Örneğin; okul saati geldiğinde çocukların okula gitmekten kaçınması, endişelenmesi ve çeşitli mide ağrılarından şikayetçi olması gibi problemler meydana çıkar (Ladwig ve Khan, 2007). Okul kaygısı yaşayan çocuklar akademik ve sosyal becerilerde başarısız olacağı endişesini taşımaktadırlar (Jastrowski-Mano, 2017).

2.1.8. Sosyal Gelişim

Sosyal gelişim, çocuğun içinde yaşadığı topluma uyum sürecidir (Yavuzer, 2012). Uyum sürecinde çocuk sosyalleşme yoluyla sosyal gelişimini devam ettirir. Sosyalleşme kavramı Emile Durkheim tarafından ortaya atılmıştır (Günindi, 2011). Sosyalleşme, çocuğun içinde yaşadığı topluma ayak uydurması, değer ve kültürünü edinmesi, içselleştirmesidir. Çocuk, sosyalleşme sürecinde başta ebeveynleri olmak üzere abi, abla, akrabalar, okul ortamındaki öğretmen ve arkadaşlarıyla iletişim ve etkileşim halinde olup onları örnek alarak sosyal öğrenmeler yoluyla-taklit ve özdeşim-sosyalleşmektedirler (Gülşay ve Akman, 2009; Orçan, 2008). Çocuklar, sosyal ortamda bulunan diğer bireyleri gözleyip taklit ederek sosyal ortamın kültürünü ve değerlerini edinirler (Gander ve Gardiner, 2001). Çocukların sosyalleşme sürecini sağlıklı bir şekilde yürütebilmeleri için sosyal becerilere sahip olmaları gerekmektedir.

Doğumla başlayan sosyalleşme sürecinde kritik dönem çocukluk dönemidir. Çocuk kültürel değerleri, toplumsal normları ve toplumsal rolleri sosyalleşme sürecinde öğrenirler. Bu süreç formal olarak okullarda sürdürülebileceği gibi informal olarak aile, arkadaşlar ve kitle iletişim araçlarıyla da sürdürülebilmektedir (Greendorfer, 2002). Sosyalleşme sürecinde çocuğun davranışları/bilgiyi öğrenmesi, öğrendiği davranışları sergilemesi, sergilediği davranışlara gösterilen tepkileri ölçmesi ve ebeveynleri, öğretmenleri ve akranları tarafından sosyal destek alarak cesaretlendirilmesi gerekmektedir (Özkalp, 2007). Bununla birlikte sosyalleşme sürecinde çocuğun mizacı dikkate alınmalıdır (Kılıç, 2016). Çocukların akranlarıyla ve yetişkinlerle kuracağı olumlu ve yapıcı ilişkiler çocukların empati ve güven gibi duygularını da geliştirecektir (Blake, Bird ve Gerlach, 2007). Okul öncesi dönemdeki çocuklar sosyal becerileri ve toplumsal değerleri öğrenirler ya da geliştirirler (Davies, 2011). Okul öncesi dönemde olumlu sosyal davranışları (prososyal) edinemeyen çocuklar sonraki öğretim kademelerinde sosyal beceri eğitimlerine daha dirençli olmaktadır (Lane, Menzies, Barton-Arwood, Doukas ve Munton, 2005). Okul öncesi dönemde akranları tarafından

kabul edilen ve değer gören çocukların, sosyal gelişimleri daha sağlıklı olmakta, olumsuz sosyal davranışları azalmakta ve olumlu sosyal davranışları artmaktadır (Luczynski ve Hanley, 2013).

2.1.9. Sosyal Gelişim Kuramları

Bireyin sosyalleşmesini yani sosyal beceri edinimini açıklayan bir takım kuramlar, yaklaşımlar ve teoriler bulunmaktadır. Bu kuram, yaklaşım ve teoriler Psikanalitik Kuram, Antropolojik Yaklaşım, Öğrenme Kuramı (Davranışsal, Bilişsel ve Sosyal-Bilişsel), Psikososyal Gelişim Teorisi, İhtiyaçlar Kuramı ve Ahlak Gelişimi Kuramıdır.

Freud, psikanalitik kuramında sosyalleşme kavramını açıklarken bireyin kişiliğini inşa etme sürecinde duygular ve güdülerini dikkate almıştır. Bununla birlikte çocuğun gelişiminde kalıtımla getirdiği özellikleri esas almıştır. Çocuk id, ego ve süper ego arasındaki dengelenmeye göre kişiliğini inşa etmektedir. İd, kişiliğin arzu ve dürtülerini kapsayan kısmıdır, arzu ve dürtüleri gerçekleştirmek ister. İd, saldırganlık ve cinsellik dürtülerinin etkisindedir. Ego, toplumsal normları dikkate alarak id’i frenler. Ego, id’i törpüleyip toplumun geleneklerine uygun hale getirerek gerçekleşmesini sağlamaya çalışır. Süper ego, bir değerlendirme mekanizmasıdır. Bireyin davranışlarının doğruluğu ya da yanlışlığıyla ilgili iletiler gönderir (Koç, Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2001). Süper ego, bireyin doğru olmayan davranışlara sürüklenmesine engel olmaya çalışır. Bu noktada ego, id ile süper ego arasında bir arabulucu gibi orta yolu bulmaya çalışır.

Antropolojik (Kültürel) yaklaşıma göre kültürel aktarım esastır. Kültürün diğer nesillere aktararak devam ettirilmesi, sosyalleşme aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Sosyalleşme, kültürel aktarımın anahtarıdır. Sosyalleşme, mevcut kültürü ve o kültürün üyelerini etkilemektedir. Bu noktada sosyalleşmede kişiliğin etkisi de bulunmaktadır (Gündoğdu, 2013). Böylelikle kültürel aktarım, sosyalleşmenin ve kişiliğin etkisiyle sürdürülür.

Öğrenme kuramlarına göre tecrübeler sonucu bireyin davranışlarında oluşan uzun süreli, olumlu ya da olumsuz davranış değişiklikleri “öğrenme” olarak nitelendirilmektedir (Senemoğlu, 2012). Davranışsal kurama göre öğrenme, uyarıcı ile tepki arasında oluşan bağ sonucu oluşur. Çevrenin etkisi, öğrenme üzerindeki temel faktördür (Deniz, 2007). Bilişsel kurama göre öğrenme, zihinde gerçekleşebilir.

Davranışsal kuramın aksine davranışlarda gözlemlenemeyebilir. Birey gözleyerek, deneme-yanılma, problem çözme şeklinde öğrenmektedir (Arslan, 2008). Sosyal-bilişsel öğrenme kuramına göre öğrenme, başkalarının yaşantılarını gözlemleyerek gerçekleşmektedir. Gözlemlenen kişinin davranışı sonucu ortaya çıkan ceza-ödül durumuna göre gözlemlediği kişinin davranışını benimseyip uygular ya da kaçınır uygulamaz. Öğrenme süreci dikkat, hafıza, davranışı sergileme ve güdülenme basamaklarından oluşmaktadır (Senemoğlu, 2012). Öğrenme kuramlarına göre kültür, öğrenme aracılığıyla bireye aktarılmakta ve birey kültürü içselleştirip davranışlarında sergilemekte ve sergilediği davranışlarda sonraki kuşaklara aktarmaktadır (Gündoğdu, 2013).

Psikososyal gelişim teorisi, psikanalitik kurama göre bireyin çevresine yönelmiştir. Bu teoride arzu ve dürtülerin yerini sosyal etki ve sosyal etkileşim almaktadır. Psikososyal gelişimin teorisini Erikson'a göre bireyin yaşantıları sonraki yaşantılar için olumlu ya da olumsuz temel oluşturmaktadır (Orçan, 2008). Bir yaşına gelen bir bebeğin güven duygusunu kazanması, üç yaşına gelen bir çocuğun özerklik duygusunu kazanması, altı yaşına gelen bir çocuğun girişkenlik becerisini kazanması ve on iki yaşına gelen bir çocuğun çalışkanlık becerisini elde etmiş olması gerekmektedir. Aksi halde güven duygusu kazanılamazsa güvensizlik, özerklik duygusu kazanılamazsa utanç, girişkenlik becerisi kazanılamazsa suçluluk ve çalışkanlık becerisi kazanılamazsa aşagılık duygusu çocukta oluşmaktadır (Arı, Üre ve Yılmaz, 1998).

İhtiyaçlar kuramına göre bireyin ihtiyaçları iki türdür. Bunlar fizyolojik ve sosyal ihtiyaçlardır. Maslow'a göre bireyin ihtiyaçları fizyolojik, güvenlik, ait olma, sevgi, değer ve estetik şeklinde sıralanmaktadır. Ayrıca ihtiyaçları karşılanan birey kendini gerçekleştirmektedir. Kendini gerçekleştiren birey, kendisi ve toplumla barışık ve meselelere tarafsız bakabilmektedir. Mizah güçleri gelişmiştir (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem ve Nolen-Hoeksema, 2010). Bireyin yiyecek, içecek, giyecek ve barınma gibi temel ihtiyaçları giderildiğinde aile ve arkadaşlık gibi sosyal ihtiyaçları gidermeye yönelik davranışlara yönelmektedir.

Ahlak gelişimi kuramına göre bireyin toplumsal değerleri içselleştirmesi, toplumun diğer bireyleriyle iletişim kurma tarzını ve etkileşime girme biçimini, ahlaki değerleri üzerinden şekillendirir. Birey toplumsal değerleri ve gelenekleri içselleştirdikten sonra bunları davranışlarında göstermesi ve otokontrolünü sağlaması beklenmektedir. Birey ya toplumsal normları referans alarak kendini kontrol edip içten

denetimli biri olur ya da diğer bireylerin etkisinde kalarak dıştan denetimli bir ahlaki yapıya sahip olurlar (Senemoğlu, 2007).

2.1.10. Sosyal Beceriler

Sosyal becerilerle ilgili bir asırdan fazla süren zaman diliminde birçok tanım ve araştırma yapılmıştır (İlgin, 2018). Sosyal ilişkiler ilk kez “Psikolojinin Prensipleri” isimli yapıtta irdelenmiştir (Tunçeli, 2012). Sosyal beceri kavramı, amaçlı bir davranışı gerçekleştirebilme kapasitesi olup ölçülerek geliştirilebilen bireysel özellik olarak tanımlanmaktadır (Ahmetoğlu, 2009; Ikesako ve Miyamoto, 2015; Rutherford, Mathur, Sarup, Quinn ve Mary, 1998). İletişim ve etkileşim için ön şart olan sosyal beceri ise bireyin geçici veya sürekli bir parçası olduğu sosyal ortama uygun davranış sergileme becerisi şeklinde tanımlanmaktadır (Avcıoğlu, 2001; Çimen, 2009; Durualp ve Aral, 2011; Howie, Lukacs, Pastor, Reuben ve Mendola, 2010; Erbay, 2008; Mathur ve Rutherford, 1996; McGinnis, 2016). Bununla birlikte sergilenen bu davranış çatışmayı önleme ya da baş edebilme şeklinde de görülebilir (Hilooğlu ve Cenkseven-Önder, 2010). Sosyal beceriler empati, iletişim ve etkileşim içeriklerine sahip olmalıdır (Lynch ve Simpson, 2010). Bu davranışlar sözel ya da beden diliyle sergilenebilir (Dişçi, 2019; Uysal ve Balkan, 2015). Merrell ve Gimpel’e (2014) göre sosyal becerilerle ilgili yapılan tanımların ortak özellikleri şunlardır:

1. İletişim halinde olunan kişinin olumsuz tepki gösterme ihtimalini azaltıp olumlu tepki gösterme ihtimalini arttırmalıdır.
2. Toplumun gelenek ve değerlerine uygun olmalıdır.
3. İçinde bulunulan duruma uydurulabilmelidir.
4. Amaca yönelik olmalıdır.
5. Gözlenebilen davranışlar olabileceği gibi gözlenemeyen tepkilerde içerebilir.
6. Öğrenilebilen davranışlardır.

Çocuğun, içinde yaşadığı toplumun kültürünü tanıması ve değerlerini içselleştirmesi, iletişim kurabilmesi, sorumluluk ve hak bilincine sahip olması ve içinde yaşadığı kültürün yapıcı bir üyesi haline gelebilmesi sosyal beceriler aracılığıyla sağlanmaktadır. Çocuklar, yaşamlarını beraber sürdürdükleri kişiler yoluyla-ebeveynler, kardeşler ve akrabalar, öğretmenler, akranlar-sosyal beceri edinimine başlar ve geliştirirler (Bilek, 2011; Yüksel, 2004). Çocukların sosyal becerilerinin gelişimi için sosyal bir gruba dahil olup o grupta etkileşimde bulunması şarttır. Dolayısıyla çocuğa sosyal etkileşim için imkânlar sunulmalıdır (Cartledge ve Milburn, 1980; Rashid, 2010;

Yaşar-Ekici, 2015). Çocuğa sunulabilecek sosyal etkileşim alanlarının başında okul ortamı gelmektedir.

Okul, çocukları hem akademik hem sosyal yönden donatıp geliştirmeyi ve toplumsal uyum sağlamalarını hedeflemektedir (Çimen, 2009). Anaokulu ve anasınıflarında oyunlar aracılığıyla çocuklara sunulan uyarıcılar ve çocuğun yaşadığı sosyal deneyimler onun sosyal becerilerini etkilemektedir (Berndt, 2007; Gürbüz, 2017; Mendez, Fantuzzo ve Chicchetti, 2002; Oktay, 2000). Çocukların anaokulunda aldıkları eğitim süresi arttıkça sosyal beceri düzeylerinde artış olmaktadır (Leung, 2010). Okul öncesi dönemde yaşanan deneyimlerin yaşam boyu iz bıraktığı düşünüldüğünde bu dönemde maruz kalınan uyarıcıların ve yaşam deneyimlerinin çocuğun yetişkinlik evresindeki sosyal beceri düzeylerinde belirleyici olmaktadır (Çimen, 2009; El Nokali, Bachman ve Votruba-Drzal, 2010; Şahin, 2006; Tuğrul, 1994). Aile ortamında sosyal öğrenme yoluyla informal bir şekilde çocuğun edindiği sosyal beceriler (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2010); okul ortamında formal bir şekilde ve öğretmenler tarafından yapılandırılmaktadır. Bu durum olumlu sosyal deneyimleri arttırabilecek (Çubukçu ve Gültekin, 2006) ve yanlış ya da eksik öğrenmelerin önüne geçebilecektir (Hughes ve Ensor, 2006).

Okul öncesi dönemde sosyal beceri edinimi yetersiz kalan çocuklar hem çocukluk hem de yetişkinlik döneminde daha problemli davranışlar sergileyebilmekte, sosyal yeterlilik sağlayamamakta ve sosyal kabul görememektedirler (Karoğlu, 2016; Neslitürk, 2013). Yalnızlık, kendini ifade etmede sorunlar, özgüven düşüklüğü, empati eksikliği, duyarsızlık ve akademik başarısızlık gibi problemler görülebilmektedir (Brayn, 1991; Elliott ve Busse, 1991; Palmano, 2008; Ömeroğlu ve ark., 2014b). Bununla birlikte kişide yaşanan davranış problemleri sosyal beceri problemleri olarak da değerlendirilebilmektedir (Korinek ve Popp, 1997).

2.1.11. Sosyal Becerileri Etkileyen Faktörler

Çocukların sosyal becerilerini etkileyen faktörlerin başında ailenin çocuğa yönelik tutumları ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, çocuğun cinsiyeti ve yaşı, çocuğun akranlarıyla olan ilişkileri ve çocuğun özel gereksinime ihtiyaç duyması gibi faktörler gelmektedir (Brodeski ve Hembrough, 2007; Gresham ve Elliott, 1990; Ilgın, 2018; Tanrıöğen, 2014; Yener, 2014). Zamanla çocuğun sosyal ortamı değişmekte ve gelişmektedir. Değişen bu sosyal ortamlarda çocuğun akranlarıyla yaşadığı etkileşim ve iletişim onun diğer gelişim alanlarını da etkilemektedir (Bilek, 2011). Sosyal beceriler,

çevresel ve doğuştan getirilen genetik faktörlerle biçimlenmektedir. Bu faktörler cinsiyet, mizaç gibi genetik faktörler, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, ailenin parçalanmış-geniş-çekirdek olması durumu, kardeş sayısı, sosyo-kültürel ortam ve çevre, kitle iletişim araçlarıdır (Dişçi, 2019). Bununla birlikte çocuklara uygulanan eğitim programı da sosyal becerilerini etkilemektedir (Ceylan, 2009).

Mizacı itibariyle içe yönelik çocukların sosyal beceri edinimi konusunda daha çekingen davrandıkları ancak dışa yönelik çocukların sosyal beceri edinimi konusunda daha atılgan ve motive oldukları bilinmektedir (Buss ve Plomin, 2014). Kötü muameleye maruz kalan çocuklarda sosyal beceriler yetersiz kalmaktadır (Tyler, Allison ve Winsler, 2006). Bununla birlikte bilişsel gelişimi etkileyen epilepsi gibi hastalıkları olan çocuklar, akranlarına göre sosyal becerilerde daha geri problemlili davranışlarda daha ileridedirler (Tse, Hamiwka, Sherman ve Wirrell, 2007).

Sosyalleşme sürecinde okul, sosyalleşmenin yaşandığı temel ortamlardandır. Okul, çocuğa sosyalleşmesini sağlayacak ve yaşamı boyunca kullanacağı, ihtiyaç duyacağı sosyal becerileri öğrenmeleri için sağlıklı ve yapılandırılmış eğitim-öğretim ortamları sunarak sosyal beceri edinmelerine yardımcı olur (Segrin ve Givertz, 2003). Sosyal beceriler olmadan çocuklar sağlıklı bir şekilde sosyalleşemezler. Dolayısıyla okulun sosyal beceri ediniminde, sosyalleşme sürecinde ve çocuğun sağlıklı bir yaşam sürdürmesinde önemli bir yeri bulunmaktadır (Cheung, Siu ve Brown, 2017; Morgan, 2015). Okul ortamı, çocuklara akranlarıyla sosyalleşme alanı sunmaktadır. Okul ortamındaki akran grupları çocukların sosyal ilişkiler geliştirip sosyal beceri edinmelerini sağlayabilirler. Çocuklar akran grupları aracılığıyla ahlaki davranışları, cinsel rolleri, farklı davranış şemalarını öğrenirler ve sosyal etkinliklere katılırlar (Tezcan, 1999). Öğretmen ve çocuk arasındaki ilişkinin seyrinin olumlu yönde olması ve yapıcı bir şekilde sürdürülmesi çocukların sosyal becerilerini olumlu etkilediği aksi takdirde çocuğun sosyal becerilerinin olumsuz etkilendiği bilinmektedir (Colwell ve Lindsey, 2003; Şahin-Ası ve Ocak-Karabay, 2017; Yüksek-Usta, 2014).

Cinsiyet, çocukların sosyal becerilerini etkileyen faktörlerden biri olarak görülse de sosyal beceri düzeylerinin benzer olduğu sonucuna ulaşan çalışmalarda bulunmaktadır (Seven, 2006). Erkek çocukların kızlara göre sosyal beceri düzeylerinin daha düşük olduğu (Jamyang-Tshering, 2004) ve kız çocukların annelerinin sosyal becerilerine benzer davranışlar sergilediklerini belirten çalışmalar (Langlois ve Downs, 1980) bulunmaktadır.

Çocuklar sosyal beceri edinimine aile ortamında başlarlar (Church, Goltschalk ve Leddy, 2003). Aile, çocukların sosyal beceri edinimde temel olur (Brodeski ve Hembrough, 2007; Güngör-Aytar, 2013). Yapılan çalışmalarda ebeveynler ile çocukların sosyal becerileri arasında ilişki bulunmaktadır (Özabacı, 2006; Walker, Berthelsen ve Irving, 2001). Annelerin çocukları ile kurdukları ilişki esnasında gösterdikleri olumlu ya da olumsuz davranışlar çocukların sosyal becerilerini (Ambrose, 2013; Eisenberg ve ark., 2001); çocukların ebeveynleriyle yaşadıkları ilişki, onların sosyal çevreleriyle kurdukları ilişkiyi ve atılganlıklarını (Logan, 2006); ebeveynler ve çocuklar arasındaki iletişimin özelliği çocukların sosyal becerilerini (Whiteside-Mansell, Bradley, McKelvey ve Fassal, 2009); ebeveyn ve çocuk arasındaki bağlanma tarzı ise çocukların sosyal becerilerini (Acun-Kapıkıran, Bora-İvrendi ve Adak, 2006) etkilemektedir. Güvenli bağlanan çocukların sosyal becerileri güvensiz bağlanan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Guerrero ve Jones, 2003). Aileler çocuklarına zengin uyarıcı bir çevre sunmalı, güvenli bir ortamda akranlarıyla iletişime geçmesini sağlayabilecek deneyimler yaşatmalı ve çocuklarını cesaretlendirmelidirler (Utay ve Utay, 2005). Bununla birlikte ailenin çocukla kuracağı yapıcı iletişim ve tutum çocuğun duygu durumunu ve sosyal becerilerini olumlu etkilenirken (Erwin, 2000; Tolan ve Duy, 2015), ailesi tarafından reddedilen çocukların sosyal becerileri yetersiz olacaktır (Kasuto, 2005; Parsak, 2015). Ailenin mensup olduğu kültürel değerler çocukların sosyal becerilerinde etkili olmakta ve farklılaşmalar ortaya çıkarmaktadır (Tanrıöğen, 2014). Herhangi bir kültüre göre uygun olan bir davranışın başka bir kültüre göre uygun olmaması sosyal beceriler üzerinde etki oluşturmaktadır (Matson ve ark., 2012).

Bireyler henüz bebeklik çağındayken oynamaya başlar ve oyunlarla sosyal becerilerini oluşturup, geliştirirler. Bebeklikten erken çocukluğa geçişte oyun şekli ve süresi değiştikçe sosyal becerilerde gelişmektedir. Oyunlarda pasif olmayan ve oyunu yönlendiren çocuklar akranları tarafından daha çok aranan ve talep edilen çocuklar olmaktadır (Miller ve Coll, 2007). Okul öncesi dönemdeki çocuklara akranlarıyla zaman geçirebileceği ortamlar sunulduğunda (Bennett, Finn ve Cribb, 1999) çocuğun akran ilişkilerinin yoğunlaştığı görülmektedir. Çocuklar okul ortamında akranlarıyla yaşayacakları etkileşim ve kuracakları iletişim sonucu sosyal becerilerini geliştireceklerdir (Bovey ve Strain, 2003). Çocuklar, okulda akranlarıyla zaman geçirirken oyun oynamakta ve onlarla olan etkileşimleri sosyal beceri düzeylerini

olumlu ya da olumsuz etkilemektedir (Brown, Odom ve McConnell, 2008; Çetin, Bilbay-Alpa ve Kaymak-Albayrak, 2003; Spivey, 2007).

Kitle iletişim araçları, çocuklara toplumsal değerlerin kazandırılmasında rol oynayabileceği gibi olumsuz ya da yanlış öğrenmelere de neden olabilmektedir (Yazıcı, 2014). Sosyal yaşamda giderek etkisi artan dijitalleşmenin çocukların sosyal becerilerinde etkisi olacağı düşünülmektedir (Gürgen, 2019; Ilgın, 2018). Çocukların yaşamında telefon ve tablet gibi cihazlardaki oyunlar aracılığıyla yer almaya başlayan dijitalleşme, çocukların giderek yalnızlaşmasına ve ekran başında daha fazla zaman geçirmesine neden olmakta, bu durumda çocukların sorumluluk, empati ve işbirliği gibi sosyal becerilere yönelik daha az deneyim yaşamalarına neden olmaktadır (Koçyiğit ve Kayılı, 2008).

2.1.12. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler

Okul öncesi dönemde çocuklar, iletişim ve etkileşime dair temel bilgi ve becerileri edinirler. Okul öncesi dönemde sosyal becerilerin çocuğa kazandırılması ancak çocuğun girdiği sosyal ortamlarda bu becerileri kullanmasıyla mümkün olmaktadır. Aile ve okul ortamında sürekli kullanılan beceriler, öğrenme olarak değerlendirilip kazanıma dönüştürülebilir (McClelland ve Morrison, 2003). Okul öncesi dönemde sosyal becerileri edinemeyen çocuklar öz güveni ve girişimciliği düşük, akranları tarafından reddedilebilen çocuklar olabilmektedirler (Lynch ve Simpson, 2010). Akran reddi yaşayan, öz güveni ve benlik saygısı düşük, akademik becerilerde yetersiz kalabilen ve kaçınmacı davranışlar sergileyen çocuklar, ruh sağlığı anlamında ciddi bir problem yaşamakta ve uyum süreçleri daha sancılı geçmektedir (Gürbüz, 2017; Ladd, 1990). Bununla birlikte ilerleyen yaşamlarında alkol ve madde kullanımı, işsizlik, boşanma vb. problemlerle karşı karşıya kalmakta (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2010); iletişim kurarken ve etkileşime girerken kaçınmacı ya da çatışmacı davranabilmektedirler (Çağdaş ve Seçer, 2002). Bu durum yıkıcı ve olumsuz tutuma sahip yetişkinler haline gelmelerine neden olmaktadır. Tüm bu durumlardan dolayı okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara sosyal becerileri kazandırmak için eğitimler düzenlenmektedir (Ulutaş ve Ömeroğlu, 2012).

Okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılması hedeflenen sosyal beceriler; paylaşma, iş birliği, sorumluluk alma, liderliği üstlenme ve kültürel değerlerin (sabır, saygı, yardımlaşma, sorumluluk, vs.) içselleştirilmesidir (OBADER, 2013). Kabakçı ve Korkut-Owen'a (2010) göre sosyal beceriler; iletişim, stresle baş etmek, problem

çözmek ve özbenlik ile ilgili parçalardan oluşmaktadır. Sosyal gelişim duygusal gelişimle iç içedir. Çocukların sahip olduğu duygusal yeterlilikleri sosyal becerilerini doğrudan etkilemektedir (Denham ve ark., 2003). Bu yüzden okul öncesi dönemde duygusal ve sosyal beceriler bir bütün halinde değerlendirilmektedir. Okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılması hedeflenen başlıca sosyal ve duygusal beceri kazanımları şunlardır (MEB, 2013: 75-78):

1. Kendisine ait özellikleri tanıtır.
2. Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.
3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.
4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.
5. Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.
6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.
7. Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.
8. Farklılıklara saygı gösterir.
9. Farklı kültürel özellikleri açıklar.
10. Sorumluluklarını yerine getirir.
11. Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.
12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar.
13. Estetik değerleri korur.
14. Sanat eserlerinin değerini fark eder.
15. Kendine güvenir.
16. Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.
17. Başkalarıyla sorunlarını çözer.

Sosyal beceriler bağlamında beş yaşındaki okul öncesi eğitime devam eden bir çocuk sorumluluk almaya istekli olup başladığı işi bitirmek için çabalar. Başkalarının oyuncaklarına veya eşyalarına karışmaz. Sevdikleri arkadaşlarıyla grup oyunlarını veya tek başına oynamayı tercih eder. Altı yaşına gelen bir çocuk üçüncü bir kişinin duygularını anlamaya başlar. Ancak bir takım olumsuz davranışlar-kavga, kötü söz-çocuklarda görülebilir (Çimen, 2009).

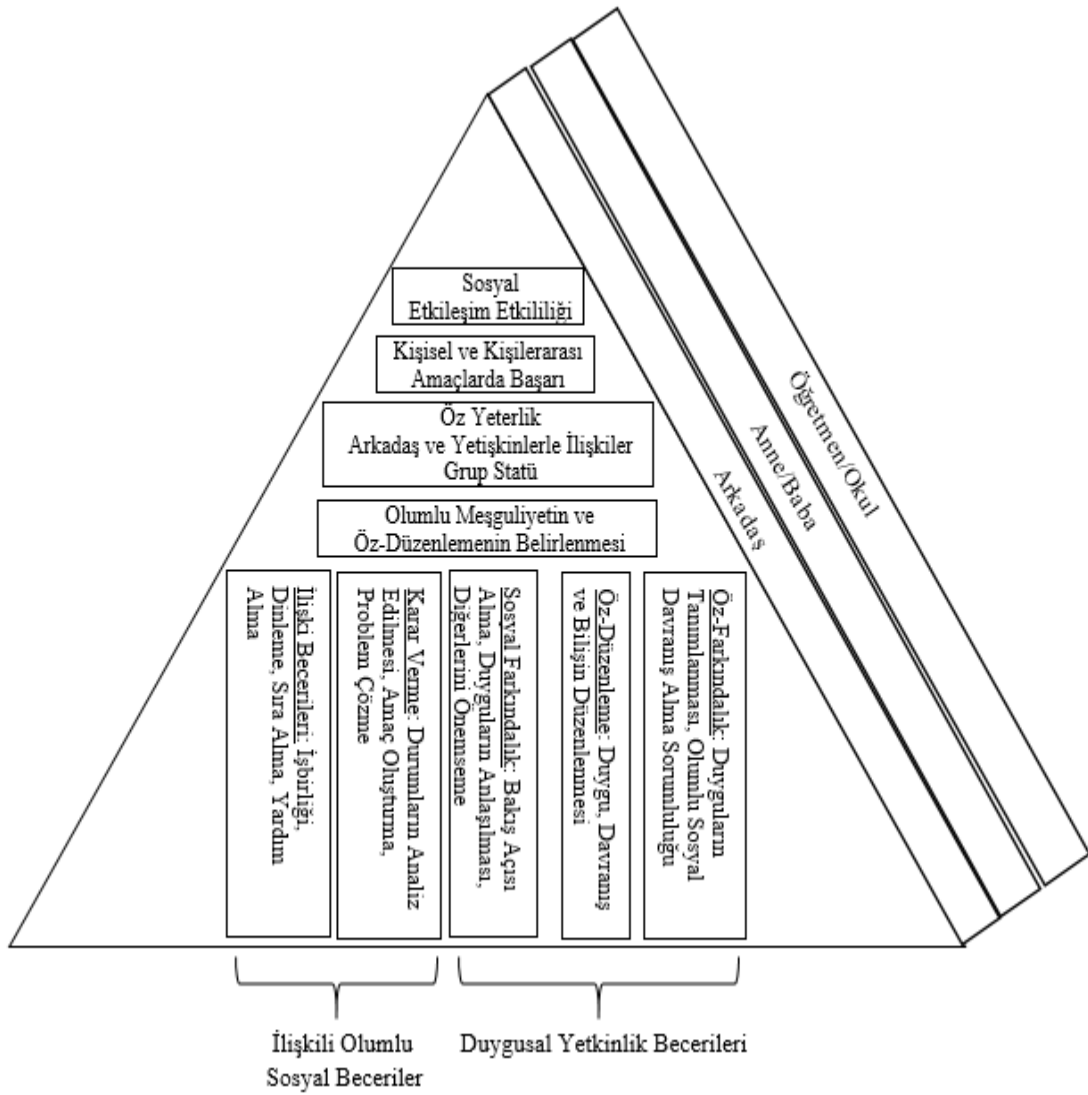
Sosyal beceriler, sözel ve sözsüz olmak üzere iki şekilde değerlendirilebilir. Jest ve mimikleri anlamak ve kullanmak gibi beden dili davranışları, sosyal becerilerin sözel olmayan kısmı olarak düşünülebilir. Sosyal gruba dahil olmak, sohbeti başlatıp sürdürüp sonlandırmak, olumsuz duyguları olumlu davranışlarla göstermek, uzlaşmacı

davranmak ve hayır diyebilmekte sosyal becerilerin sözel kısmı olarak düşünülebilir (Spence, 2003).

Sosyal beceriler, Shapiro'ya (2014) göre dört boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar konuşma becerileri, mizah becerileri, arkadaş edinme becerileri, bir grup içinde rol alma becerileri şeklindedir (Akt. Karoğlu, 2016). Caldarella ve Merrell (1997), sosyal becerileri beş alt boyutta sınıflandırmışlardır. Bu sınıflama şu şekildedir (Akt. Eti, 2010:9):

- *Akranlarla ilişkili beceriler*; gerektiğinde arkadaşlarından yardım isteme, arkadaşlarını takdir etme, başkalarına yardım etme, arkadaşlarını oyuna davet etme, kolay arkadaşlık kurma, arkadaşları ile konuşma gibi arkadaşlık ilişkilerini kapsayan becerilerdir.
- *Kendini kontrol etme becerileri*; kurallara uyma, öfkesini kontrol etme, problem ortaya çıktığında sakin kalabilme, başkalarıyla uzlaşma ve eleştiri kabul etme gibi becerilerdir.
- *Akademik beceriler*; yönergelere uyma, bireysel çalışma, boş zamanlarını değerlendirme ve gerektiğinde yardım isteme gibi bireylerin başarılı olmalarını sağlayan becerilerdir.
- *Uyum becerileri*; yönergeleri takip etme, aldığı sorumluluğu yerine getirme, kurallara uyma gibi başkalarının beklentilerini karşımaya yönelik davranışlarıdır.
- *Atılganlık becerileri*; arkadaşını oyuna davet etme, başkalarına kendini tanıtmaya ve konuşma girişiminde bulunma gibi becerileri kapsamaktadır.

Sosyal beceriler, bilişsel taksonomiye göre sosyal yetkinliğin daha alt düzeyli bir davranışıdır. Sosyal becerilerin öğrenilmesi gerekirken sosyal yetkinlik için olaylar karşısında değerlendirme yapılması gerekmektedir (Gresham, Sugai ve Horner, 2001). Sosyal yetkinlik ve sosyal beceri arasındaki ilişki Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Sosyal Yetkinlik Prizması (Denham ve Brown, 2010'dan aktaran Gürgen, 2019:5)

Sosyal becerilerin özellikleri olduğu gibi düzeyleri de bulunmaktadır. Sosyal becerilerin tür ve düzeyleri Şekil 1’de görüldüğü gibi sosyal becerilerin en üst kısmında sosyal etkileşim etkililiği gelmektedir. Sosyal etkileşim etkililiğini bir alt beceri düzeyi halinde sırasıyla kişisel ve kişiler arası amaçlarda başarı, öz yeterlilik, arkadaş ve yetişkinlerle ilişkiler, grup statüsü, olumlu meşguliyet ve öz-farkındalık, öz-düzenlenme, sosyal farkındalık, karar verme ve ilişki becerileri izlemektedir. Öz-farkındalık, öz-düzenleme ve sosyal farkındalık duygusal yetkinlik becerileri arasında yer alırken karar verme ve ilişki becerileri ise ilişkili olumlu sosyal beceriler arasında yer almaktadır. Çocuğun duygusal ve sosyal beceri ediniminde okul, ev ve çevre belirleyici faktörlerdendir. Sosyal beceri bir bilme eylemi iken sosyal yetkinlik sahip olunan sosyal beceriyi nerede, ne zaman ve nasıl kullanması ile ilgili bireyin yapacağı değerlendirmelerdir (Kılıç, 2016).

2.1.13. Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceri eğitimi temelde çocukların sosyal beceri düzeylerini arttırmayı hedeflemektedir. Sosyal beceri eğitimi genellikle sosyal beceri düzeyi yetersiz olan, akran gruplarına katılamayan reddedilmiş çocuklara uygulanmaktadır (Dişçi, 2019). Sosyal beceri eğitimi, sosyal davranışın model alınması, taklit edilmesi ve dönütte bulunması şeklinde özetlenebilir (Uzun, 2013).

Ailede başlayan sosyal beceri edinimi çocuğun sosyal çevresi genişledikçe- özellikle okula başlamasıyla birlikte-artmaktadır. Çocuklar çevresindeki yetişkinleri ve akranları gözleyerek sosyal becerileri edinirler. Ancak bazı çocuklar bunu yeterli düzeyde gerçekleştiremediğinden sosyal beceri yönünden yetersiz kalmaktadırlar. Çocuklara verilecek sosyal beceri eğitimleri çocukların bireysel özelliklerini- ihtiyaçlarını, gelişim özelliklerini, sosyo-kültürel özelliklerini ve yaşlarını dikkate alarak planlanmalıdır (Çimen, 2009). Çocuklara sosyal beceri eğitimleri informal olarak okul ortamında olumlu deneyimler yaşatılarak verilmelidir (Avcıoğlu, 2005).

Sosyal beceri eğitiminde bilişsel yaklaşıma göre çocuğun yeterli düzeyde sosyal beceriye sahip ol(a)maması, bilgi yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Çocuğun sosyal becerilerle ilgili bilgi yani biliş düzeyini arttırabilmek için bilişsel senaryolar, filmler ve drama yöntemi kullanılabilir. Davranışçı yaklaşıma göre çocuğun yeterli düzeyde sosyal beceriye sahip ol(a)maması davranışın yeterince görülmemesinden ya da yeterince onaylanmamasından kaynaklanmaktadır. Çocuğun sosyal becerilerle ilgili davranış düzeyini arttırabilmek için taklit ve rol oynama yöntemi kullanılmalıdır (Bacanlı, 2014). Fox ve Lentini'ye (2006) göre sınıf ortamında çocukların sosyal becerilerini geliştirebilmek için kullanılacak teknikler; kuklalarla model olma, parmak oyunları oynama gibi drama yöntemleri ve şarkı söyleme, akran yardımı gibi yöntemlerdir.

2.1.14. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi

Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerileri akranlarıyla olan iletişim ve etkileşimleri gözlenerek kolaylıkla değerlendirilebilir (Harrist ve Bradley, 2003). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerileri değerlendirilirken okul ortamında yapılacak değerlendirmeler için çocuğun öğretmeninin görüşleri dikkate alınmalıdır (Forman, 1987). Çocukların sosyal becerileri değerlendirilirken kullanılan teknikler; gözlem, davranış dereceleme ölçekleri, görüşme, öz değerlendirme, yansıtma

teknikler, sosyometrik teknikler ve etkileşim kayıtlarıdır (Avcıoğlu, 2005; Bacanlı, 2014; Kılıç, 2016).

Öğretim sürecinde, öğretim alanlarında değişiklikler ve öğretim yöntemlerinde farklılıklar uygulanarak çocukların sosyal becerileri değerlendirilebilir (Jalongo, 2006). Örneğin sınıfta, okulda ve okul çevresinde değişiklikler yaparak çocukların verdiği tepkilerden; çocukların iletişime girip etkileşim sağlayacakları grup etkinliklerine yöneltmek; çocukların sosyal durumları inceleyerek başkalarının duygularını anlamaya yöneltmek ve duygularını paylaşmasını sağlayarak sosyal becerilerine dair değerlendirmelerde bulunulabilir. Sosyal becerileri değerlendirmede esas olan olabildiğince çok kaynaktan veri toplamaktır (Dişçi, 2019). Kullanılabilecek kaynaklar ev, okul, oyun alanı ve diğer sosyal yaşam alanlarıdır (Spence, 2003). Böylelikle değerlendirme daha nesnel bir hale gelecektir. Okul öncesi basamağında sosyal beceriler değerlendirilirken genellikle çocuğun kendisini ve ailesini tanıtabilmesi, akranlarıyla ilişkileri ve olumsuz sosyal durumlar karşısında gösterdikleri tepki biçimleri kriter alınmaktadır (Seven ve Yoldaş, 2007).

2.1.15. Kaygı ve Sosyal Beceri İlişkisi

Kaygının yetişkinlerde ve çocuklarda farklı şekilde (Spence, 1998) ya da benzer şekilde yaşandığını (Tallis, 2003) savunanlar bulunmakla birlikte kaygı; yetişkin ve çocuklarda benzer tepkiler doğurmaktadır. Çocuklarda görülen davranış bozukluklarının başında duygusal bozukluklar gelmektedir. Çocuklarda görülen duygusal bozukluk türlerinden biri de kaygıdır (Çebi, 2017). Kaygı bozuklukları, çocuklarda görülen problemlili davranışlar arasında yer almaktadır (Savi, 2008). Kaygı düzeyi ve kaygılı olma sıklığı yüksek olan çocukların düşüncelerinde/duygularında oluşan yanlış kodlamalar çocuğu sosyal çevresinden uzaklaştırarak sosyal becerilerinde azalmalara neden olmaktadır (Cheng 2001; Çetin, 2019; Nezu, 2004; Perez, Riggio, Kopelowicz, 2006; Şehirli 2007; Tryon, Soffer ve Winograd, 2001; Yiğit, 2008).

Okul öncesi eğitimde çocukların beceri edinmesi istenen alanlardan biri sosyal gelişim alanıdır. Dolayısıyla çocukların sosyal becerileri öğrenmesi ve bu becerilerin desteklenip geliştirilmesi gerekmektedir (Akkök 2006; MEB, 2013). Okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılmayan sosyal beceriler çocuğun ileriki yıllarında kaygı oluşturmaya ve uyumsuz bir birey olmasına neden olmaktadır (Aykır, 2010; Durmuşoğlu-Saltalı ve Arslan, 2012). Yapılan çalışmalar bireyin sosyal duygusal

gelişimini destekleyen programlara katılmasının onun kaygı düzeyini azaltarak sosyal beceri düzeyini arttırdığını göstermiştir (Denham ve Weisberg, 2005).

Çocuklar, aileden sonraki en önemli sosyal çevresi olan okul ortamında uyum sorunları yaşayabilirler. Yaşayan uyum sorunları neticesinde çocuklar okul ortamındaki akranlarından uzaklaşabilmekte ve okul ortamı çocuklar için kaygı verici bir durum ortaya çıkarabilmektedir. Çocuğun sosyal becerilerinin yetersiz kalması da okul ortamında kaygı oluşturmaya ve problem davranışlar sergilemesine neden olabilmektedir (İbiş, 2017; Kılınç, 2016). Akranları tarafından kabul edilmeme endişesi çocukların kaygı düzeylerini arttırmaktadır (Ladd, 2006). Bunun yanında akranlarıyla olumlu sosyal ilişkiler kuramayan çocuklarda kaygı düzeyi artış göstermektedir (Prinstein, Cheah ve Guyer, 2005).

Sosyal kaygı, sosyal beceri eksikliği sonucu ortaya çıkmaktadır (Dilbaz, 2000). Birey sosyal becerilerini geliştirebileceği sosyal ortamdan sosyal kaygının etkisiyle kaçınma davranışı gösterdiğinden dolayı sosyal kaygı aşılammakta (Spence, Donovan ve Brechman-Taussaint, 2000) ve çocuk kısır bir döngüye girebilmektedir. Sosyal beceri yetersizliği ve sosyal kaygı bireyi sosyal ilişkilerinde başarısızlığa sürüklemektedir (Çağlar, Dinçyürek ve Arslan, 2012).

Çocuklar, sosyal becerilerini sosyal yaşam içinde kullanamadığı durumlarda sosyal kaygı oluşturabilmektedirler (Aydın, 2019). Sosyal becerileri yetersiz olan ya da bunları kullanamayan bireyler sosyal anlamda kaygı yaşarlar ve içinde bulunduğu sosyal ortamdan kaçma davranışı gösterirler. Bu durumda çocukta kaygı düzeyi artmaktadır (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2010). Okul öncesi dönemdeki çocuklarda sosyal kaygı çocukların sosyal ilişkilerini etkilemektedir. Sosyal kaygı yaşayan çocuklar zamanla yalnızlaşmakta ve sosyal beceri düzeylerinde azalmalar olmaktadır (Gülay, 2008). Sosyal beceri düzeyi yetersiz olan çocuklar, ilerleyen yaşlarında özgüveni düşük, yalnız, akademik başarısı düşük ve yüksek kaygılı bireylere dönüşebilmektedirler (Christensen, Young ve Marchant, 2007).

Çocuk kendisinde oluşan ve yükselen kaygı düzeyini azaltmak için bir takım otomatik tepki kalıpları geliştirir. Çocuğun geliştirdiği bu kalıplar onun mizacı hakkında ipucu sunar. Çocuğun geliştirdiği otomatik tepki kalıpları genellikle sosyal ortamlarda sosyal beceriyle ilgili davranışlar olarak-bireylere yakınlaşma, uzaklaşma ya da çatışma ortaya çıkmaktadır (Öğüt ve Kocabacak, 2013). Uzaklaşma tepkisi gösteren çocuk akranlarıyla ya da yetişkinlerle iletişim kuramayacaktır. Bu durumda çocuk sosyal

sorunlarını çözmede yetersiz kalacak ve sosyal becerilerin gelişimi yavaşlayacaktır (Dökmen, 2019).

Çocuklarda görülen davranış bozuklarının altında yatan faktörlerden biri çocuğa aktarılan genetik mirastır. Anne ve(ya) babanın sosyal becerileri ve kaygı durumları ile çocuklarının sosyal becerileri ve kaygı durumları benzer olabilmektedir (Çebi, 2017). Çocuğun kalıtımla getirdiği özellikleri ve bulunduğu sosyal çevrenin çocuğa olan davranışları dikkate alınmalıdır. Çocuğun sosyal çevresi çocuğun mizacını görmezden gelip engellerse çocuğun kaygı seviyesi artış göstermektedir. Dolayısıyla çocuğun sosyal çevresinde yer alan bireyler çocuğun genetiksel özelliklerini dikkate alıp çocuğu olduğu gibi kabul etmelidirler. Böylelikle çocuğun sosyal becerilerinde artış gözlenebilecektir (Bayhan ve Artan, 2004; Pekdoğan, 2011; Tarkoçin, 2014).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında okul kaygısı ve sosyal beceri kavramlarıyla doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili olan yurt içinde ve dışında yapılan bazı araştırmalar yakın tarihten geçmişe doğru sıralanarak sunulmaktadır.

2.2.1. Okul Kaygısı İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Yurt içinde kaygı konularında yapılan araştırmalar yakın tarihten geçmişe doğru sıralanarak sunulmaktadır.

Nazlıoğlu (2019), yaptığı çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların ayrılık kaygısı düzeyleri ile annelerinin ebeveynlik tutumları ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde bulunan okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 303 çocuk ve annesiyle yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Yuva Çocukları İçin Ayrılık Kaygısı Ölçeği”, “Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri”, “Ebeveyn Tutum Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların kaygı seviyesinin annelerin sürekli kaygı seviyesi ve farklı ebeveynlik tutumlarına bağlı olarak anlamlı şekilde farklılaştığı, bunun yanı sıra annelerin ebeveyn tutumunu çalışma durumu ve eğitim seviyesi demografik değişkenleri ile anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Sarıçam ve Özbey (2019), yaptıkları çalışmada yaşları 10 ile 15 yaş arasında değişen mülteci ve Türk çocuklarının okul kaygılarını araştırmışlardır. Araştırma Türkiye’de bulunan devlet okullarında kayıtlı 200 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada

veri toplama araçları olarak “Okul Kaygısı Ölçeği-Öğretmen Formu” ve “Okul Sunumları Ölçeği-Öğretmen Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda mülteci çocukların Türk çocuklarına göre daha fazla okul kaygısına sahip olduğu bulunmuştur.

Güngör ve Buluş (2016), yaptıkları çalışmada okul öncesi çağındaki çocukların ebeveynlerinin mükemmeliyetçiliğinin çocukların kaygılarını ön görmedeki rolünü araştırmışlardır. Araştırma Denizli il merkezinde bulunan anaokulları ve anasınıflarına devam eden yaşları 5-6 yaş arasında değişen 379 çocuğun ebeveynleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okul Öncesi Kaygı Ölçeği Ebeveyn Formu” ve “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin mükemmeliyetçilik düzeylerinin çocukların kaygı düzeylerinin anlamlı yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Sarıçam ve Çetintaş (2015b), yaptıkları çalışmada ebeveyn tutumları ile çocukların okul kaygısı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma Siirt il merkezinde bulunan bir ortaokuldaki 120 çocuk ve onları değerlendiren 12 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okul Kaygısı Ölçeği”, “Ana-Baba Tutum Ölçeği”, “Ana Babaya Bağlanma Formu” kullanılmıştır. Araştırma neticesinde kız çocukların bölgesel nedenlerden dolayı daha fazla okul kaygısı yaşadığı görülmüştür. Anne baba tutumları ile okul kaygısı arasında pozitif (aşırı koruyucu, reddedici, ilgisiz, otoriter) ve negatif (demokrat) ilişkiler bulunmuştur. Anne babaların demokrat tutumu arttıkça okul kaygısı azalmakta; aşırı koruyucu, reddedici, ilgisiz, otoriter tutumu arttıkça okul kaygısının da arttığı belirlenmiştir.

Güngör (2009), yaptığı çalışmada ebeveyn ve öğretmen mükemmeliyetçiliğinin, okul öncesine devam eden 5-6 yaş çocuklarının kaygı düzeylerini ön görmedeki rollerini araştırmıştır. Araştırma Denizli İl Merkezinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına devam etmekte olan 5 ve 6 yaşlarında 379 çocuğun ebeveynleri ve öğretmenleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okul Öncesi Kaygı Ölçeği (Ebeveyn Formu)”, “Okul Öncesi Kaygı Ölçeği (Öğretmen Formu)”, “Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği” ve araştırmacı tarafından oluşturulan öğretmen ve ailelere yönelik “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların öğretmenleri tarafından algılanan kaygı düzeylerinin ortalamanın altında olduğu belirlenmiştir. Kız çocuklarının kaygı düzeylerinin erkek çocuklarına göre daha düşük olduğu ancak cinsiyetle kaygı arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Çocukların kardeş sayılarıyla kaygıları arasında

anlamalı bir fark bulunmamıştır. Annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların kaygı düzeyinin düştüğü belirlenirken baba eğitim düzeyiyle çocukların kaygısı arasında anlamalı bir farklılık tespit edilmemiştir. Anne-babası çalışan çocukların kaygı düzeylerinin, annesi ve babası çalışmayan çocuklardan daha düşük olduğu bulunmuştur ancak aralarında anlamalı bir farklılık saptanmamıştır. Ailenin gelir düzeyi ile çocukların kaygıları arasında anlamalı bir farklılık bulunmamıştır.

Özbey ve Alisinanoğlu (2009), yaptıkları çalışmada çocukların problem davranışlarının -kaygı da bunlardan biridir- bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmışlardır. Araştırma Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan 60-72 aylık 330 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların problem davranışlarının-kaygıda bunlardan biridir-çocukların cinsiyet, doğum sırası, baba öğrenim durumu ve baba mesleğine göre farklılaştığı bulunmuştur.

Terzi (2009), yaptığı çalışmada çocuklarda yaşanan problemlili davranışları bazı değişkenler üzerinden araştırmıştır. Araştırma 642 çocuk ve 51 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocuklarda uyum ve davranış sorunlarıyla cinsiyet, anne-baba öğretim düzeyi arasında anlamalı farklılık tespit edilmiştir. Anne eğitim durumu yükseldikçe çocukların kaygı düzeyinin düştüğü ve sosyal becerilerinin arttığı bulunmuştur. Geniş aile tipinden gelen çocuklarda sosyal kaygı daha fazla görüldüğü belirtilmiştir.

Şehirli (2007), yaptığı çalışmada çekirdek ve geniş aileden gelen çocukların sosyal kaygı düzeyini araştırmıştır. Araştırma 2005-2006 eğitim öğretim yılında Kastamonu ilinde bulunan yaşları 5-6 yaş arasında değişen 243 çocuk ve bunların 20 öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sosyal kaygılarıyla kardeş sayıları arasında anlamalı bir farklılık belirlenmiştir. Çekirdek aileye göre geniş ailedeki çocukların sosyal kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu; çalışan annelerin çocuklarının daha kaygılı oldukları bulunmuştur.

Alisinanoğlu ve Ulutaş (2003), yaptıkları çalışmada anne ve çocukların kaygıları arasındaki ilişkiyi ve bazı bağımsız değişkenlerin sürekli kaygıya etkisini

araştırmışlardır. Araştırma Ankara ilinde bulunan ilköğretim okullarına devam eden 10 yaşındaki 60 anne ve çocukları ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Çocuklar için Sürekli Kaygı Envanteri”, “Sürekli Kaygı Envanteri”, “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocuk kaygısı ve anne kaygısı arasında anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Bununla beraber çocukların sürekli kaygıları ile kardeş sayısı, ebeveyn öğrenim düzeyi, ebeveyn sosyoekonomik gelir düzeyi; cinsiyet ve anne çalışma durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir.

2.2.2. Okul Kaygısı İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Yurt dışında okul kaygısı konularında yapılan araştırmalar yakın tarihten geçmişe doğru sıralanarak sunulmaktadır.

Gibler, Beckmann, Lynch-Jordan, Kashikar-Zuck ve Jastrowski-Mano (2019), yaptıkları çalışmada okul kaygısı ile pediatrik kronik ağrı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma yaşları 12 ile 17 arasında değişen otuz çocuk ve anne-babaları ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Pediatrik Yaşam Kalitesi Envanteri Okul İşlevsel Alt Ölçeği”, “Ergenler İçin Kendini Algılama Profili” ve “Okul Kaygısı Envanteri-Kısa Versiyon” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kronik ağrısı olan çocukların okul kaygısı belirtileri gösterdiği bulunmuştur.

Adams, Simpson ve Keen (2018), yaptıkları çalışmada otizm spektrumundaki çocukların okul kaygısındaki sonuçların değerlendirilmesini ve öğretmenler ile ebeveynlerin bildirdikleri kaygı belirtileri arasındaki uyumu araştırmışlardır. Araştırma yaşları 5-12 arasında değişen 92 çocuk, öğretmenleri ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okul Kaygısı Ölçeği-Öğretmen Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda otizm spektrumlu çocukların beşte birinde yüksek düzeyli okul kaygısı tespit edilmiştir.

Laurin, Joussemet, Tremblay ve Boivin (2015), anne tutumunun çocukların kaygı düzeyine etkisini araştırmışlardır. Araştırma yaşları 3-8 arasında değişen 2120 çocuk ve aileleriyle yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okul Öncesi Davranış Anketi”, “Ebeveyn Engelleme Ölçeği” ve “Epidemiyolojik Araştırmalar Depresyon Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda depresyonda olup aşırı koruyucu tutum sergileyen annelerle çocuklarının kaygısı arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.

García-Fernández, Inglés, Marzo ve Martínez-Monteagudo (2014), yaptıkları çalışmada okul kaygısı envanteri kısa versiyonu “Okul Kaygı Envanteri” geliştirmişlerdir. Araştırma yaşları 12-18 arasında değişen 2.367 (% 47.91 erkek) İspanyol çocuklar ile yürütülmüştür. Okul Kaygı Envanteri skorları için iç tutarlılık ve test-tekrar test güvenilirliği hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda okul durumlarıyla ilgili ilişkili üç faktörlü bir yapı (Saldırganlık Kaygısı, Sosyal Değerlendirme Kaygısı ve Akademik Başarısızlık Kaygısı) ve kaygı yanıt sistemleri (Fizyolojik Kaygı, Bilişsel Kaygı ve Davranışsal Kaygı) ile ilişkili üç faktörlü bir yapı tespit edilmiştir. İç tutarlılık ve test-tekrar test güvenilirliği sonucu Okul Kaygı Envanteri’nin geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir.

Fox ve ark. (2012), yaptıkları çalışmada kaygı belirtileri gösteren çocuklara uygulanan “Erken Duygusal Gelişimin Güçlendirilmesi” programının etkisini araştırmışlardır. Araştırma, New York şehrinde bulunan yaşları 3-5 yaş arasında değişen 16 çocuk ve ebeveynleriyle 10 hafta yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Spence Okul Öncesi Anksiyete Ölçeği”, “DSM-IV Ebeveyn Sürümü Anksiyete Bozuklukları Mülakat Takvimi”, “Pediatrik Anksiyete Derecelendirme Ölçeği”, “Okul Öncesi Duygu Mülakatı”, “Penn State Endişe Anketi” ve “Çocuğuma Yönelik Tutumlar Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların ve ebeveynlerin kaygılarında azalma görülmüştür. Azalan ebeveyn kaygısının çocuklarda kaygıyla başa çıkma becerisini arttırdığı görülmüştür. Çocuklarını yeni ve endişe uyandıran durumlara girmeye teşvik etmenin çocukların kaygı ile başa çıkmasına yardımcı olabileceği belirtilmiştir.

Hudson, Dodd ve Bovopoulos (2011), yaptıkları çalışmada okul öncesi dönemdeki çocukların mizacı, aile ortamı ve kaygıları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma yarısı kız diğer yarısı erkek olmak üzere 202 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”, “DSM-IV Anksiyete Bozuklukları Mülakat Programı Ebeveyn Versiyonu Formu”, “Spence Çocuk Anksiyetesi Ölçeği”, “Depresyon, Anksiyete ve Stres Ölçeği” ve “Ebeveyn Koruma Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anneyle çocuğun kaygısının ve çocuğun mizacıyla kaygısının ilişkili olduğu bulunmuştur. Olumsuz aile ortamlarında ve olumsuz aile tutumlarına maruz kalan çocukların daha kaygılı olduğu belirtilmiştir.

Martínez-Monteagudo, Inglés, Trianes ve García-Fernández (2011), yaptıkları çalışmada okul kaygısını tetikleyen durumların farklı kombinasyonlarının olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırma 365 lise dönemindeki çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okul Kaygısı Envanteri”, “Okul Sosyal İklim Anketi” ve “Günlük Okul Şiddeti Anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen ve çocuk arasındaki ilişki ile okul kaygısı arasında ve şiddet görerek olumsuz deneyimlere sahip olma ile okul kaygısı arasında anlamlı farklılık olduğu belirtilmiştir.

Van-Gastel, Legerstee ve Ferdinand (2009), yaptıkları çalışmada çocukların yetiştirilme tarzları ile kaygı bozuklukları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 2002 ile 2005 yılları arasında Rotterdam’da bir klinikte bulunan yaşları 8 ile 12 arasında değişen 167 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Çocuklar İçin Anksiyete Bozuklukları Mülakat Programı”, “Çocuk Davranışları Kontrol Listesi” ve “Egna Minnen Beträffande Uppfostran-Yetiştirme Anıları” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocuk kaygısı ve aile kaygısı arasında pozitif bir ilişki belirlenmiştir. Kaygılı annenin çocuktaki kaygı düzeyini daha fazla arttırdığı belirlenmiştir. Aşırı korumacı anne baba tutuma sahip ebeveynler ile çocuklarının kaygıları arasında ise negatif yönde bir ilişki belirlenmiştir.

Lyneham, Street, Abbott ve Rapee (2008), yaptıkları çalışmada “Okul Kaygısı Ölçeği-Öğretmen Formu” ölçeğini geliştirmişlerdir. Araştırma yaşları 5-12 yaş arasında değişen 240 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda okul kaygısının; sosyal kaygı ve yaygın/genel kaygı olmak üzere iki alt boyut tanımlanmıştır. Okul Kaygısı Ölçeği-Öğretmen Formu’nun çocukların okul kaygısını değerlendirmede kullanılabilir güvenilir ve geçerli bir araç olduğu belirlenmiştir.

Hirshfeld ve ark. (2007), yaptıkları çalışmada çekingenlik özelliğine sahip çocukların ileriki yaşlarındaki durumlarını incelemişlerdir. Araştırma okul öncesi dönemdeki 284 çocukla 5 yıl boyunca yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların mizaçlarının ilerleyen yaşlarda sosyal kaygı için bir gösterge olduğu belirtilmiştir.

Wood (2006), yaptığı çalışmada ebeveyn müdahalesinin çocuğun ayrılık kaygısına etkisini araştırmıştır. Araştırma yaşları 6-13 yaş arasında değişen 40 çocuk ve ebeveynleriyle yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı (DSM-IV)”, “DSM-IV için Anksiyete Bozuklukları Mülakat Programı: Çocuk ve Ebeveyn Sürümleri”, “Çocuklar İçin Çok

Boyutlu Kaygı Ölçeği” ve “Anksiyete Bozuklukları Görüşme Programı-IV” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kaygısı olan çocuklarda ebeveyn müdahalesinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Müdahale düzeyi yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının bağımlılıklarının da yüksek olduğu belirtilmiştir.

Rapee, Kennedy, Ingram, Edwards ve Sweeney (2005), yaptıkları çalışmada okul öncesi dönem çocuklarında kaygı faktörlerini belirleyip grup temelli eğitim uygulamaları içeren bir program oluşturmuşlardır. Oluşturdukları bu programın çocukların kaygıları üzerine etkisini araştırmışlardır. Araştırma 146 okul öncesi dönemdeki çocuk ve ebeveynleriyle yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Spence Çocuk Kaygısı Ölçeği” ve “Revize Edilmiş Çocuk Anksiyete Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda programın çocukların kaygılarını azaltıcı etki gösterdiği bulunmuştur.

Shamir-Essakow, Ungerer ve Rapee (2005), yaptıkları çalışmada güvensiz bağlanma, çekingenlik ve kaygı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma yaşları 3-4 arasında değişen 104 ebeveyn ve çocukları ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği”, “Davranışsal İnhibisyon Taraması”, “Garip Durum Prosedürü Çocuk-Anne Eki”, “Çocuklar için Anksiyete Bozuklukları Mülakat Programı-Ebeveyn Versiyonu” ve “Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri, Form Y” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çekingenlik ve güvensiz bağlılığın kaygı ile anlamlılık gösterdiği bulunmuştur. Çekingen, güvensiz bağlanan ve anne kaygı düzeyi yüksek olan çocuklarda kaygı düzeyleri daha yüksek çıkmaktadır. Sosyal ilişkilerden kaçınan çocukların zamanla sosyal becerilerinin azalacağı ve sosyal kaygı oluşturacağı belirlenmiştir.

Lansford ve ark. (2002), yaptıkları çalışmada çocuklara yapılan kötü davranışların çocuklardaki etkisini araştırmışlardır. Araştırma 12 yıl boyunca 585 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Travma Sonrası Stres Bozukluğu Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kötü yaşantılar geçiren çocukların kaygılı ve asosyal davranışlar içinde oldukları belirtilmiştir.

Hudson ve Rapee (2001), yaptıkları çalışmada kontrol ve reddetme özellikleri olan ebeveynlik stilleri ile çocukların ayrılık kaygısındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma 95 çocuk ve annesiyle yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Çocuklar için Anksiyete Bozuklukları Mülakat Programı” ve “DSM-IV Çocuk ve Ebeveyn Versiyonu-Anksiyete Bozuklukları Mülakat Programı” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda kaygı ve uyum sorunu tanısı olan çocukların annelerinin daha müdahaleci oldukları belirtilmiştir.

2.2.3. Sosyal Beceriler İle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Yurt içinde sosyal beceri konularında yapılan araştırmalar yakın tarihten geçmişe doğru sıralanarak sunulmaktadır.

Dişçi (2019), yaptığı çalışmada çocukların sosyal değerleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 2016-2017 yılında Tekirdağ ilinde 235 okul öncesi dönemdeki çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve “Sevgi-Saygı Değerleri Gözlem Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal becerilerin cinsiyet, ebeveynlerin eğitim durumu, sosyoekonomik düzey, kardeş sayısına ve babanın çalışmasına göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Gürgen (2019), yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin çocuklarla kurdukları ilişki ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma Kayseri ilinde 445 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğrenci Öğretmen İlişki Ölçeği”, “Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma neticesinde çocukların sosyal becerilerinin alt boyut ve toplam puanlarının yüksek düzeyde olduğu ve çocukların sosyal becerileri ile öğretmenlerin çocuklarla kurdukları ilişki arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yaş, cinsiyet, anne öğrenim durumu, doğum sırası değişkenlerinin çocukların sosyal becerilerinde anlamlı farklılık oluşturduğu ancak baba öğrenim durumu ve kardeş sayısı değişkenlerinin sosyal beceriler üzerinde bir anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

Öztürk (2019), yaptığı çalışmada çocukların bağlanma tarzları, ile sosyal becerileri ve oyun davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma Manisa ilindeki okul öncesi eğitim kurumunun 2018-2019 eğitim öğretim yılının ikinci dönemine devam eden 100 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda bağlanma stillerinin sosyal beceri düzeyi üzerinde pozitif etkisi olduğu tespit edilmiştir. Sosyal becerilerin sadece bağlanma stilleri ile açıklanamayacağını aynı zamanda demografik değişkenlerin ve kültürel özelliklerin sosyal beceriye katkı sağladığı bulunmuştur. Bununla birlikte okul öncesi eğitim gören çocukların sosyal beceri düzeylerinin cinsiyetlerine, annelerinin mesleklerine ve bağlanma stillerine göre değiştiği

bulunmuştur. Okul öncesine devam eden erkek çocukların sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Göger (2018), yaptığı çalışmada anne-babaların kişilikleriyle özellikleri ile çocukların sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma İstanbul ilinde 4-6 yaşlarındaki 315 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Ebeveyn Bilgi Formu”, “Uluslararası Kişilik Envanteri” ve “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anne-baba kişilikleriyle ile çocukların sosyal beceri ve problem davranışları arasında anlamlılık tespit edilmiştir. Bunun yanında çocukların problem davranışlarıyla sosyal becerileri arasında negatif yönlü anlamlılık tespit edilmiştir. Çocukların sosyal becerileri ve problem davranışları cinsiyete, yaşa, anne ve babanın mesleğine-gelir seviyelerine ve annenin çalışıp çalışmamasına göre anlamlı düzeyde farklılaşırken; ailedeki çocuk sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

İlgin (2018), yaptığı çalışmada çocukların sosyal beceri düzeyleri ve sosyal değer kazanımları ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma Ankara ilinde 6-7 yaş grubu 193 çocuk ve ebeveynleriyle yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okul Öncesi Sosyal Beceri Envanteri (OSBED)”, “Sosyal Değer Kazanım Ölçeği (SDKÖ)” ve “Yetişkin Sosyal Beceri Envanteri (SOBE)” kullanılmıştır. Araştırma neticesinde sosyal beceri düzeyleriyle cinsiyet, baba öğrenim, baba meslek, anne yaş, aile gelir durumu ve aile yapısı arasında anlamlı fark olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte çocukların sosyal değer kazanımları arttıkça sosyal becerilerinin azaldığı veya sosyal değer kazanımları azaldıkça sosyal becerilerinin arttığı belirlenmiştir.

Karabulut (2018), yaptığı çalışmada ebeveynlerin ihmalcilikleriyle çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin Beşiktaş, Kağıthane, Gaziosmanpaşa, Sultangazi ve Şişli ilçelerinde bulunan 5-6 yaş arası çocuğu olan 1314 ebeveyn ve 465 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Çok Boyutlu İhmalci Davranış Ölçeği Ebeveyn Formu”, “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği”, “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkeklerin kızlara oranla sosyal becerilerinin daha geride olduğu bulunmuştur. Ailenin gelir düzeyi ve annelerin yaş ortalamaları ile çocukların sosyal becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin

olduğu, sosyal beceri düzeylerinin annelerin öğretim düzeylerine göre farklılaşmadığı, babaların eğitim düzeylerinin ise çocukların sosyal beceri düzeyleriyle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Annelerin ihmalci davranış düzeyleri ile çocuklarının sosyal becerileri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken babaların ihmalci davranış düzeyleri ile çocuklarının sosyal becerileri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Doğanay-Koç (2017), yaptığı çalışmada okul öncesi dönem eğitimi alan 60 ay ve üzeri çocukların anne bağlanma stillerini belirlemek, çocukların anne bağlanma stilleri ile empatik, duygusal ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma Çankırı ilinde 109 çocuk ve anneleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Yakın İlişkiler Envanteri II”, “Kısa Empati Ölçeği”, “Duygusal Becerileri Değerlendirme Ölçeği”, “Sosyal Beceri Ölçeği” ve “Genel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Yakın İlişkiler Envanteri II (kaygı, kaçınma) ile sosyal beceri arasında zayıf ve negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Sosyal beceri düzeyi ile ebeveynlerin eğitim seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Karoğlu (2016), yaptığı çalışmada 3-6 yaş grubu çocukların gelişim özelliklerine göre sosyal beceri ve davranışlarının nasıl olduğunu araştırmıştır. Araştırma 2015-2016 yılında Bayburt il merkezindeki anaokullarında ve ilkokul bünyesindeki anasınıflarında öğrenim gören 151 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “AGTE (Ankara Gelişim Tarama Envanteri)”, “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” ve “Okul öncesi Sosyal Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma neticesinde çocukların sosyal beceri düzeylerinin yaş ve cinsiyete göre değişmediği; sosyal davranışlarının yaş ve gelişim durumlarına göre değiştiği, cinsiyete göre değişmediği belirtilmiştir.

Özyürek (2015), yaptığı çalışmada annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile çocuklarının sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma okul öncesi eğitime devam eden 135 çocuk ve anneleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)” ve “Aile Tutum Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sosyal becerileri üzerinde demokratik tutumların etkili olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte, öğretmen ve anne görüşlerinde çocuktaki sosyal beceriler anlamında tutarsızlıklar tespit edilmiştir.

Yaşar-Ekici (2015), yaptığı çalışmada ailelerin demografik özellikleriyle çocuklarındaki sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 5-6 yaş grubu 295 çocuk ve aileleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Sosyal Beceri Ölçeği” ve “Aile Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sosyal becerileri ile yaş, cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve baba mesleği arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Tanrıöğen (2014), yaptığı çalışmada çocukların geldikleri sosyo-kültürel çevre ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma Denizli ilinde anaokullarına ve anasınıflarında eğitimine devam eden 482 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma neticesinde şehirlerde yaşayan çocukların köylerde yaşayanlara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin mezuniyet derecesi (ön lisans, lisans tamamlama, lisans), hizmet yılı ve görev süresinin çocukların sosyal becerilerini etkilediği belirtilmiştir. Okulun yeterli oyun ve eğitim materyaline sahip olması gibi okul özelliklerinin ve okulun bulunduğu bölgenin; ebeveynlerin eğitim düzeyinin, sosyoekonomik düzeyinin ve çocukların cinsiyetinin sosyal becerilerini etkilediği belirtilmiştir.

Yener (2014), yaptığı çalışmada çocukların sosyal beceri düzeyleri ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 2011-2012 eğitim öğretim yılında Kırıkkale ilinde 6-7 yaş arasındaki 800 çocuk ve bunların anneleri ile sürdürülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Sosyal Beceri Ölçeği”, “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Genel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet ve doğum sırasının çocuklardaki sosyal becerilere etkisi olduğu belirtilmiştir.

Koşay (2013), yaptığı çalışmada çocuk yuvalarında kalmakta olan korunmaya muhtaç çocuklar ile ailesinin yanında yaşayan çocukların sosyal becerilerini karşılaştırmıştır. Araştırma ailesi ile birlikte yaşayan 320 çocuk ile İzmir ve Denizli illerinde, çocuk yuvalarında yaşayan 181 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ailesiyle yaşayan çocukların çocuk yuvalarında kalan çocuklara göre sosyal becerilerinin daha gelişmiş olduğu belirlenmiştir. Çocukların sosyal becerileriyle cinsiyetleri, kardeş sayısı, ebeveynlerin beraber ya da

ayrı yaşama durumu, yaşam alanları ve korunma altına alınma nedenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Yaşar-Ekici (2013), yaptığı çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlar açısından karşılaştırılmasını araştırmıştır. Araştırma İstanbul ilinde 5-6 yaşları arasında 400 çocuk ve aileleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2)” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Öğretmen, Yönetici ve Aile Bilgi Formları” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda aile katılımında yer alan ailelerinin çocuklarının sosyal becerilerinin daha yüksek ve problem davranışlarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tunçeli (2012), yaptığı çalışmada çocuklarının sosyal becerilerinin okul olgunluklarına etkisini araştırmıştır. Araştırma 240 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Beceri Formu”, “Bracken Okul Olgunluğu Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal beceri düzeyi yüksek olan çocukların sosyal beceri düzeyi düşük olan çocuklara göre okul olgunluklarının daha yüksek olduğu; ailenin iş, yaş ve eğitim durumunun çocukların sosyal becerileri üzerinde etkisi olduğu belirtilmiştir.

Tutkun (2012), yaptığı çalışmada 60- 72 aylık çocukların sosyal becerilerinin anne ve öğretmen değerlendirmelerine göre araştırmıştır. Araştırma Ankara ilinde 782 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Sosyal Becerileri Derecelendirme Sistemi (SBDS/ 3-5 yaş)” öğretmen ve ebeveyn formu ayrıca “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma neticesinde annelerin eğitim-sosyoekonomik seviyesi arttıkça çocukların sosyal becerilerinin arttığı ve problem davranışlarının azaldığı belirlenmiştir. Erkek çocukların kızlara göre sosyal becerileri daha düşük ve davranış problemleri daha yüksek belirlenmiştir.

Bilek (2011), yaptığı çalışmada çocukların ev ve okul ortamındaki sosyal becerilerini de karşılaştırmıştır. Araştırma Edirne ilinde yer alan anasınıflarında eğitim gören 136 çocuk, bu çocukların anneleri ve yine bu çocukların 9 öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okul Öncesi Çocuklar İçin Davranış Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Genel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocuğun sosyal becerileri ile ailenin ekonomik durumu arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Pekdoğan (2011), yaptığı çalışmada çocukların sosyal becerileri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Araştırma Elazığ ilindeki anaokullarına devam eden 330 çocuk ile ebeveynleri ve bu çocukların 26 öğretmeniyle yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Sosyo-Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anaokulu ya da kreş tecrübesi fazla olan çocukların sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ailelerin ekonomik düzeyi, babaların eğitim seviyesi ve çocukların cinsiyetleri ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Gültekin-Elibol (2008), yaptığı çalışmada çocukların sosyal becerilerini cinsiyet, ebeveyn öğrenim durumu, okul öncesi eğitim alma süresi ve kardeş sayısı değişkenleri açısından araştırmıştır. Araştırma Ankara ilinde 5 yaş grubundaki 341 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi” formu ve “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kızların erkek çocuklara göre sosyal becerileri daha yüksek; problem davranışları daha düşük bulunmuştur. Babası üniversite mezunu olmayan çocukların problem davranış düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Annesi üniversite mezunu olan çocukların işbirliği ve kendini ifade düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Aldığı okul öncesi eğitim süresi daha az olan çocukların sosyal becerileri daha düşük belirlenmiştir.

Seven (2006), yaptığı çalışmada anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma Muş ilindeki anasınıflarına devam eden 110 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Cassidy Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikâyeleri”, “Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Temel Eğitim Öğretmen Formu” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet ve sosyoekonomik düzey ile sosyal beceriler arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir.

2.2.4. Sosyal Beceriler İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Yurt dışında sosyal beceri konularında yapılan araştırmalar yakın tarihten geçmişe doğru sıralanarak sunulmaktadır.

Bartholomeu, Montiel, Fiamenghi ve Machado (2016), yaptıkları çalışmada anne-babaların çocuk yetiştirme stilleriyle çocukların sosyal becerileri arasındaki

ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma Brezilya’da yaşları 7 ile 10 yaş arasında değişen 202 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Çocukların Sosyal Beceri Testi” ve “Ebeveyn Stilleri Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre olumlu ebeveynlik davranışlarının çocukların sosyal becerilerini olumlu etkilediği belirlenmiştir.

Ambrose (2013), yaptığı çalışmada sosyal becerilerin anne-çocuk ilişkine etkisini araştırmıştır. Araştırma okul öncesi çağındaki 136 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Çocukların Olumsuz Duyguları ile Başa Çıkma Ölçeği” ve “Wechsler Okul Öncesi ve Birincil Zeka Ölçeği Üçüncü Sürümü” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda annelerin çocuklara yönelik olumsuz tepkileri, çocukların davranışlarını olumsuz etkilediği ve sosyal becerilerini zayıflatığı belirtilmiştir.

Vijila, Thomas ve Ponnusamy (2013), yaptıkları çalışmada anne-babaların tutum ve davranışlarının çocukların sosyal becerilerine olan etkisini araştırmışlardır. Araştırma 49 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Parenting Scale-Ebeveynlik Ölçeği” ve “Social Competence Scale-Sosyal Yetkinlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ebeveyn tutumlarıyla çocukların sosyal becerileri arasında anlamlılık tespit edilmiştir. İzin verici tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Walker ve Henderson (2012), yaptıkları çalışmada çocukların mizaçlarının ve problem çözme becerilerinin, ilköğretim dönemi akademik becerilere etkisini araştırmışlardır. Araştırma 1117 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Çocuk Davranış Listesi”, “Sosyal Beceri Ölçeği” ve “Akademik Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi dönemde mizacın alt boyutu olan gayretli kontrolün sosyal problem çözme ile pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirtilmiştir. Gayretli kontrolü yüksek olup, utangaç olmayan çocukların okul öncesindeki ve ilkokuldaki akademik başarılarının daha iyi olduğu ve davranışlarının daha iyi tahmin edildiği belirlenmiştir.

Zhang ve Nurmi (2012), yaptıkları çalışmada çocukların öğretmenleriyle ilişkisi ile çocukların sosyal yetkinlikleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma Çin’de okul öncesi dönemdeki 118 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Öğrenci-Öğretmen İlişkileri Ölçeği” ve “Erken Okul Davranışları Değerlendirme Ölçeği-Ebeveyn Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yakın

öğretmen çocuk ilişkisinin hem ev hem de okul ortamında çocukların sosyal yetkinliklerini olumlu etkilediği belirtilmiştir. Bununla birlikte evde kazanılan erken sosyal becerilerin okul öncesi dönemde etkisi olmadığı ancak sonraki okul dönemlerinde etkisi olduğu belirlenmiştir.

Scammell (2011), yaptığı çalışmada çocukların sosyal becerileri ile anne tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma yaşları 3 ile 12 yaş arasında değişen 26 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Ebeveyn Stres Ölçeği”, “Çocukların Olumsuz Duygularıyla Başa Çıkma Ölçeği”, “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi Ebeveyn Formu”, “Marlowe Crowne Sosyal İstenilirlik Ölçeği-Kısa Form 11” ve “Ebeveynlik Yetkinlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre annelerin stres düzeyinin çocuklarının sosyal becerileri üzerinde etkilediği olduğu belirtilmiştir.

Abdi (2010), yaptığı çalışmada okul öncesi çağındaki çocukların sosyal beceri, problem davranışlar ve akademik yeterliliklerine cinsiyetin etkisini araştırmışlardır. Araştırma İran’da okul öncesi çağındaki 610 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi-Veli ve Öğretmen Formları” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kızların sosyal beceri ve akademik yeterlilik puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Berry ve O'Connor (2010), yaptıkları çalışmada öğretmen-çocuk ilişkisinin çocukların sosyal beceri gelişimleri üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırma 1364 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Sosyal Beceri Ölçeği”, “Öğretmen-Öğrenci İlişki Ölçeği” ve “Çocuk Davranış Listesi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yüksek düzeyde içselleştirme davranış problemleri sergileyen çocukların sosyal becerilerde daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Jay (2010), yaptığı çalışmada kültür ile sosyal beceri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma Amerika Birleşik Devletleri’nden 7 ve Çin’den 25 okul öncesi çağındaki çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Çocuk Yuvası Anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda farklı kültürlerin (Amerika ve Çin) çocukların sosyal becerisi üzerinde etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte çocukların doğum sırası düştükçe olumsuz davranışların arttığı bulunmuştur. Sosyal becerilerin geliştirilmesinin ilerleyen yaşlarda çocukların zorbalıklarını azaltmadığı bulunmuştur. Kültürlere göre çocuklara harcanan paranın ve eğitim felsefesinin

çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesiyle ilişkili bir durum olmadığı belirlenmiştir.

Okumura ve Usui (2010), yaptıkları çalışmada ebeveynlerin sosyal becerilerinin çocukların sosyal becerilerine etkisini araştırmışlardır. Araştırma yaşları 14'ten başlayan çocuklar ve ebeveynleri ile 1979 yılında başlayan uzun süreli bir boylamsal araştırmadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Ebeveyn Sosyallik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre eğitim ve ekonomik düzeyi yüksek olan ebeveynlerin sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu ayrıca bu durumun çocukların sosyal becerileri üzerinde etkisi olduğu da belirtilmiştir.

Bracken ve Fischel (2007), yaptıkları çalışmada okul sürecinin, okul öncesi dönem sosyal becerilerle ilgili problem yaşayan çocuklara etkisini araştırmışlardır. Araştırma 515 okul öncesi dönem çocuğu ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Öğretmenin Çocuk Rapor Formu”, “Davranış Sorunları Ölçeği”, “Kişisel Olgunluk Ölçeği” ve “Sosyal Beceri Derecelendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi eğitim süreci boyunca geliştiği ve problem davranışların sabit kaldığı belirtilmiştir. Çocukların sosyal becerileri ve davranış sorunları ile erken okuryazarlık beceri olgunlukları ve erken matematik beceri olgunlukları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Logan (2006), yaptığı çalışmada ebeveynlerin çocuklara gösterdiği yakınlık ve olumlu tutumların çocukların sosyal becerilerine olan etkisini araştırmıştır. Araştırma 6-7 yaşlarındaki 65 çocuk ve bunların ebeveynleri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Alabama Ebeveynlik Anketi” ve “Çocuklar için Davranışsal Değerlendirme Sistemi-Ebeveyn Derecelendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin çocuklarına gösterdiği yakınlık ve olumlu tutumlar çocukların sosyal becerilerini olumlu olarak etkilediği bulunmuştur.

Laffey-Ardley ve Thorpe (2006), yaptıkları çalışmada okul öncesi çağındaki ikiz çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarını incelemişlerdir. Araştırma 122 ikiz çocuk ve 85 tek çocukla yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği” ve “MacArthur İletişim Geliştirme Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ikiz çocukların sosyal beceri ve arkadaşlık ilişkilerinin tek çocuklara göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte ikizlerin sosyal becerilerinde cinsiyete göre farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Walker (2005), yaptığı çalışmada çocukların akranlarıyla ilgili sosyal beceri ve yeterlilikleri ile bilişsel gelişimleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma yaşları 3 ile 5 yaş arasında değişen 48 erkek ve 63 kız çocuğu ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Akran İlişkileri Profili” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yaştan büyük olan erkek çocukların saldırgan davranışlar sergilemeye daha yatkın ve atılganlık, çekingenlik ve utangaçlık gibi sosyal becerilerde daha iyi oldukları bulunurken kız çocuklarda yaştan belirgin bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

Winsler ve Wallace (2002), yaptıkları çalışmada öğretmen ve ebeveynlerin çocukların sınıf içindeki gözlemleri arasındaki tutarlılığı araştırmışlardır. Araştırma okul öncesi çağındaki 47 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçekleri” kullanılmıştır. Araştırma neticesinde farklı ortamlarda değişken davranışlar sergileyebileceğinden dolayı çocuk gözlemlerinin farklı ortamlarda yapılması gerektiği sonucunda ulaşılmıştır. Bununla birlikte çocukların sosyal becerilerinin öğretmen ve veli yorumuna göre zayıf düzeyde benzer olduğu; problem davranışların ise orta düzeyde benzer olduğunu belirtmişlerdir.

Darwish, Esquivel, Houtz ve Alfonso (2001), kötü muameleye maruz kalmış okul öncesi çağındaki çocukların sosyal becerilerini ve oyun davranışlarını karşılaştırmışlardır. Araştırma 30 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Oyun Gözlem Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kötü muameleye maruz kalan çocukların sosyal beceri yönünden yetersiz oldukları ve problem davranışları sık gösterdikleri belirtilmiştir.

Webster-Stratton, Reid ve Hammond (2001), yaptıkları çalışmada problem çözme ve sosyal beceri programının çocukların saldırgan davranışlarına etkisini araştırmışlardır. Araştırma 99 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Eyberg Çocuk Davranış Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda programın saldırgan davranışlarında azalma olumlu sosyal davranışlarda ve sosyal becerilerde artış gözlemlendiği bulunmuştur. Bununla birlikte olumsuz durumlar karşısında baş etme becerilerinde artış olduğu belirtilmiştir.

Arsenio, Cooperman ve Lover (2000), yaptıkları çalışmada okul öncesi çağındaki çocukların öfke ve akran kabulünün duygusal yordayıcılarını araştırmışlardır. Araştırma 4-5 yaşlarındaki 51 çocuk ile sürdürülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Saldırganlık Ölçeği” ve “Sosyal Yetkinlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların duygusal eğilimleri ile saldırganlık ve akran kabulü arasında anlamlı bir

ilişki olduğu belirlenmiştir. Saldırganlığı yüksek olan çocukların sosyal yetkinlik düzeylerinin daha düşük olduğu belirtilmiştir.

2.2.5. Okul Kaygısı ve Sosyal Beceriler İle İlgili Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Yurt içinde ve yurt dışında okul kaygısı ile sosyal beceri konularında yapılan araştırmalar yakın tarihten geçmişe doğru sıralanarak sunulmaktadır.

Gülay (2009), yaptığı çalışmada çocukların sosyal konumlarını etkileyen faktörleri ve bu faktörlerin birbirleriyle ilişkilerini araştırmıştır. Araştırma İstanbul ilindeki 5-6 yaşlarındaki 400 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Ladd ve Profile Çocuk Davranış Ölçeği”, “Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği”, “Resimli Sosyometri Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma neticesinde çocukların sosyal konumu ile kaygıları ve sosyal davranışları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Bellibaş, Büküşoğlu ve Erermiş (2005), yaptıkları çalışmada ayrılma anksiyetesi bozukluğu tanısı alan çocukların okul öncesi dönemde tanınmasını ve bu duruma neden olan mizaç özelliklerinin neler olduğunu araştırmışlardır. Araştırma yaşları 4-6 arasında değişen 60 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Davranış Stili Anketi (BSQ)”, “Sosyodemografik Veri Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anksiyete bozukluğu olan çocuklar yeni bir ortama girdiğinde çekingen davrandıkları, uyum sorunu ve konsantrasyon sorunu yaşadıkları belirlenmiştir. Ayrılma anksiyetesi bozukluğu olan çocukların annelerinin eğitim seviyesinin daha düşük olduğu belirtilmiştir.

Larsson, Bergman, Earles ve Rydelius (2004), yaptıkları çalışmada 4-5 yaş arası çocukların davranışsal farklılıklarını araştırmışlardır. Araştırma 406 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Griffiths’in Gelişim Ölçekleri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal ilişkilerde ve kaygıda erkek çocukların kız çocuklara göre daha çok problem yaşadığı belirlenmiştir. Çocukların davranış bozukluklarının erken döneminde dikkatsizlik, hiperaktivite, saldırganlık ve sosyal ilişki problemlerinin yüksek; kaygılarının düşük olduğu belirlenmiştir.

Maddern, Franey, McLaughlin ve Cox (2004), yaptıkları çalışmada ilkökul çocuklarına uyguladıkları 20 haftalık bir sosyal beceri eğitimi programının çocukların sosyal kaygı düzeyine etkisini araştırmışlardır. Araştırma 18 çocuk ile yürütülmüştür.

Araştırmada veri toplama araçları olarak “Benlik Saygısı Envanterleri”, “Spence Çocukların Kaygı Ölçeği”, “Akranlar ile Sosyal Yetkinlik Anketi”, “Gözlem Kontrol Listesi” ve “Conners Ebeveyn Derecelendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal beceri eğitiminin çocuklardaki sosyal kaygı düzeyini düşürdüğü bulunmuştur. Ebeveynlerin olumsuz davranışlarında azalmada tespit edildiği belirtilmiştir.

Ladd ve Troop-Gordon (2003), yaptıkları çalışmada çocukların problemleri davranışları, sosyal konumları ve yalnızlıkları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 5 yıl boyunca 399 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Çocuk Davranışı Ölçeği”, “Çocuklar İçin Kendini Algılama Profili”, “Akran Güven Anketi” ve “Öğretmen Rapor Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların kaygılarının, mizaçlarının, olumsuz yaşam deneyimlerinin ilerleyen yaşlarındaki uyumsuzluklarla ilişkili olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte olumsuz akran ilişkilerinin çocuğun sosyalleşmesini olumsuz etkilediği belirtilmiştir.

Schmidt, Demulder ve Denham (2002), okul öncesi çağındaki çocukların sosyal-duygusal özellikleriyle ebeveynlerinin stresleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma 49 çocuk ve ebeveynleri ile sürdürülmüştür. Araştırmada veriler toplanırken “Yaşam Deneyimleri Anketi” ve “Çocuk Davranışı Kontrol Listesi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda güven duygusu düşük olan çocukların kaygı düzeyleri yüksek ve sosyal beceri düzeylerinin düşük olduğu belirtilmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, verileri toplama araçları ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada nicel araştırma modelinde ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modelleri, belli bir zamanda var olan bir grubun mevcut durumunun betimlenmesini ya da bir takım özelliklerinin saptanmasını amaçlar (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016; Karasar, 2015). İlişkisel tarama modeli ise birden daha fazla sayıdaki değişkenler arasındaki ilişkinin varlığını belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. İlişkisel tarama modelinde çözümleme yapılırken korelasyon ve karşılaştırma türü ilişki çözümleme yapılmaktadır. Korelasyon türü ilişki çözümleme, değişkenlerin birlikte değişme durumları ve birlikte bir değişim varsa bunun nasıl olduğunu belirlemeye çalışır (Karasar, 2015). Bu araştırmada korelasyon türü çözümleme yapılarak okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin varlığını, eğer ilişki varsa bunun yönünü ve derecesini belirlemek amaçlanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ili Ergani ilçesinde bulunan MEB'e bağlı resmi bağımsız 4 anaokuluna kayıtlı olan 57-68 aylık 561 çocuk ve 33 öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma öncesinde bilimsel araştırma ve yayın etiği kurulu raporu alınmıştır. Araştırmanın etik kurul raporu EK-1'de verilmiştir. Araştırmacı tarafından örneklem belirlendikten sonra Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmış ve izin belgesi EK-2'de belirtilmiştir. Ölçeklerin uygulanması aşamasında öğretmenlere araştırmanın amacı hakkında bilgilendirme yapıldıktan sonra ölçeklerle ilgili bilgiler verilerek ölçekleri doldurmaları istenmiştir. Araştırmanın örneklemini ise evrende yer alan ve okula devam eden 446 çocuk ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem, özellikleri betimlenmek istenen evreni temsilen seçilen küçük bir parçasıdır (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2012). Evrenden örneklem seçilirken Basit Seçkisiz Örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit

Seçkisiz Örnekleme, evrendeki birimlerin hepsinin örnekleme girme ihtimalinin eşit olması durumudur (Can, 2018; Fraenkel ve Wallen, 2009).

Örnekleimde yer alan çocukların (N:446) değişkenlere göre demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Demografik Özellikleri

Değişkenler	Frekans (f)	Yüzde (%)
<i>Cinsiyet</i>		
Kız	232	52,0
Erkek	214	48,0
<i>Kardeş Sayısı</i>		
Tek Çocuk	35	7,8
Bir Kardeş	136	30,5
İki Kardeş	141	31,6
Üç ve Üstü Kardeş	134	30,0
<i>Doğum Sırası</i>		
İlk	202	45,3
Ortanca	101	22,6
Son	143	32,1
<i>Okula Devam Eden Kardeş</i>		
Var	267	59,9
Yok	179	40,1
<i>Aile Tipi</i>		
Çekirdek	402	90,1
Geniş	44	9,9
<i>Aile Gelir Düzeyi</i>		
Düşük	73	16,4
Orta	302	67,7
Üst	71	15,9
<i>Anne Çalışma Süresi</i>		
Çalışmıyor	361	80,9
Yarım Gün	33	7,4
Tam Gün	52	11,7
<i>Baba Çalışma Süresi</i>		
Çalışmıyor	54	12,1
Yarım Gün	47	10,5
Tam Gün	345	77,4
<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>		
İlkokul	175	39,2
Ortaokul	74	16,6
Lise	115	25,8
Üniversite	82	18,4
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>		
İlkokul	84	18,8
Ortaokul	57	12,8
Lise	150	33,6
Üniversite	155	34,8
<i>Toplam</i>	446	100,0

Tablo 1’de görüldüğü gibi örnekleme yer alan 446 çocuğun %52’si kız %48’i erkektir. Çocukların %7,8’i tek çocuk iken, bir kardeş, iki kardeş ve üç kardeş ve üzeri olan çocukların sayısı hemen hemen aynıdır. Araştırmaya katılan ilk çocuk, çocukların %45,3’ü olup %60’nın okula devam eden kardeşi bulunmaktadır. Çocukların %90’ı çekirdek aileden gelmektedir. Çocukların ailelerinin %67,7’si orta gelir düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan çocukların %81’nin anneleri çalışmamakta, %77,4’ünün babaları tam gün çalışmaktadır. Çocukların %39’nun anneleri ilkökul mezunuyken, babaları üniversite mezunu olanların oranı %35’tir.

3.3. Verileri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak çocukların okul kaygısını belirlemek için; Lyneham, Street, Abbott ve Rapee (2008) tarafından geliştirilmiş, Sarıçam ve Çetintaş (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan “Okul Kaygısı Ölçeği-Öğretmen Formu” ve çocukların sosyal becerilerini belirlemek için; Ömeroğlu ve ark. (2014a) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği-Öğretmen Formu” kullanılmıştır. Ayrıca çocuklar hakkında bilgi toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan çocukların cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, okula devam eden kardeşi olup/olmaması durumu, aile tipi, aile gelir düzeyi, anne çalışma süresi, baba çalışma süresi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi bilgilerini belirlemeye yönelik öğretmenler tarafından çocuğun okul aday kayıt formundaki bilgilerini esas alarak doldurduğu formdur.

3.3.2. Okul Kaygısı Ölçeği - Öğretmen Formu

Lyneham, Street, Abbott ve Rapee (2008) tarafından geliştirilen (School Anxiety Scale-Teacher Report) ve Sarıçam ve Çetintaş (2015a) tarafından Türkçeye uyarlanan “Okul Kaygısı Ölçeği-Öğretmen Formu”, okul öncesi ve ilkökul çocuklarının okul kaygısını belirlemek için geliştirilmiştir. Ölçek, genel kaygı (9 madde) ve sosyal kaygı (7 madde) olmak üzere toplam iki boyut ve on altı maddeden oluşmaktadır. Ölçekte bulunan maddeler 0 (Asla), 1 (Bazı Zamanlar), 2 (Sık Sık) ve 3 (Her Zaman) şeklinde puanlanmaktadır. Öğretmen tarafından her bir çocuk için ayrı ayrı puanlanan bu ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınabilecek toplam puanlar 0 ile 48 arasındadır. Toplam puanın 17 ve üzerinde çıkması okul kaygısı düzeyinin yüksek olduğunu, genel

kaygı alt boyutundaki toplam puanın 10 ve üzerinde çıkması genel kaygı düzeyinin yüksek olduğunu, sosyal kaygı alt boyutundaki toplam puanın 8 ve üzerinde çıkması sosyal kaygı düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısı ölçeğin tamamı için .93, genel kaygı alt boyutu için .92 ve sosyal kaygı alt boyutu için .90 olarak belirtilmiştir. Bu araştırmada ise elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısı ölçeğin tamamı için .94, genel kaygı alt boyutu ve sosyal kaygı alt boyutu için .91 olarak bulunmuştur. De Vellis’e (2012) göre ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısının 0.7 ile 1.0 arasında olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla “Okul Kaygısı Ölçeği” bu araştırma için güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir.

3.3.3. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği - Öğretmen Formu

Ömeroğlu ve ark. (2014a) tarafından 36-72 ay arası çocuklara yönelik olarak geliştirilen “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği-Öğretmen Formu” çocukların sosyal becerilerinin öğretmen gözüyle belirlenmesini sağlayan beşli likert tarzda bir ölçektir. Ters maddelerin bulunmadığı bu ölçek, başlangıç becerileri (12 madde), arkadaşlık becerileri (12 madde), akademik destek becerileri (13 madde) ve duygularını yönetme becerileri (12 madde) olmak üzere toplam 4 boyut ve 49 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte bulunan maddeler 1 (Hemen Hemen Hiç), 2 (Nadiren), 3 (Bazen), 4 (Çoğu Zaman) ve 5 (Hemen Hemen Her Zaman) şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekten alınan puan 0-39 arasında ise çocuk akranlarına göre geridedir ve desteklenmelidir. Ölçekten alınan puanların başlangıç becerilerinde en az 55 puan, akademik destek becerilerinde en az 54 puan, arkadaşlık becerilerinde en az 60 puan, duygularını yönetme becerilerinde en az 48 puan ve ölçeğin tamamı için en az 58 puan alındığında çocukların sosyal beceri düzeylerinin yeterli ve beklenen seviyede olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısı, başlangıç becerileri için .89, akademik destek becerileri için .88, arkadaşlık becerileri için .92 ve duygularını yönetme becerileri için .92 olarak belirtilmiştir. Bu araştırmada ise elde edilen Cronbach Alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısı başlangıç becerileri için .94, akademik destek becerileri için .93, arkadaşlık becerileri için .95, duygularını yönetme becerileri için .97 ve ölçeğin tamamı için .98 olarak bulunmuştur. De Vellis’e (2012) göre ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısının 0.7 ile 1.0 arasında olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Diyarbakır ili Ergani ilçesindeki MEB'e bağlı resmi bağımsız anaokullarında öğrenim gören 57-68 aylık 446 çocuğun öğretmenlerinden elde edilmiştir. Araştırmada Okul Kaygısı Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden elde edilen veriler SPSS istatistik paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Veriler analiz edilirken çocukların araştırmada kullanılan ölçeklerden aldıkları puanların düzeyini tespit etmek için örneklem sayısı (N), ölçeklerin genelinden ve alt boyutlarından alınan toplam puanlar (Toplam), en düşük ve en yüksek değerler, ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapma (S) hesaplanmıştır. Veriler dağılımının normalliği incelenirken basıklık-çarpıklık katsayısı (Skewness-Kurtosis) değerlerine bakılmıştır. George ve Mallery'e (2010) göre Skewness-Kurtosis değerleri -2 ile +2 arasında olursa verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilerek veri analizleri için parametrik testler seçilir. Bu araştırmada Skewness-Kurtosis değerleri okul kaygısı için (1,291 ve 1,511) ve sosyal beceriler için (-0,68 ve -0,391) olarak hesaplanmıştır. Veriler analiz edilirken parametrik testler kullanılmıştır.

Örnekleme yer alan çocukların Okul Kaygısı Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlar ile cinsiyet, okula devam eden kardeş durumu ve aile tipi değişkenleri arasındaki ilişkiye bakılırken Bağımsız Gruplar için t Testi kullanılmıştır. Çocukların Okul Kaygısı Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlar ile kardeş sayısı, doğum sırası, aile gelir düzeyi, anne çalışma süresi, baba çalışma süresi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenleri arasındaki ilişkiye bakılırken tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlar ile cinsiyet, okula devam eden kardeş durumu ve aile tipi değişkenleri arasındaki ilişkiye bakılırken Bağımsız Gruplar için t Testi kullanılmıştır. Çocukların Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlar ile kardeş sayısı, doğum sırası, aile gelir düzeyi, anne çalışma süresi, baba çalışma süresi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi değişkenleri arasındaki ilişkiye bakılırken tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Çocukların Okul Kaygısı Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlar ile Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Çocukların okul kaygılarının sosyal becerilerinin yordayıcısı olup olmadığı belirlenirken Basit Düzeyli Regresyon Analizi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla toplanan verilerin analizi sonucunda alt problemlere göre elde edilen bulgular ve bulgular doğrultusunda yapılan yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygısı ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problem için okul kaygısı ölçeğinden elde edilen yanıtlar analiz edilmiş ve betimsel istatistikler Tablo 2’de gösterilerek yorumları yapılmıştır.

Tablo 2. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Betimsel İstatistikleri

Ölçek ve Alt Boyutları	N	En Düşük	En Yüksek	$\bar{X}$	Toplam	S
Genel Kaygı	446	0	27	4,10	1830	4,44
Sosyal Kaygı	446	0	21	3,42	1528	3,93
Okul Kaygısı (Toplam)	446	0	48	7,52	3358	7,99

Tablo 2’de görüldüğü gibi genel kaygı alt boyutunun ortalaması 4,10, sosyal kaygı alt boyutunun ortalaması 3,42 ve okul kaygısının ortalaması 7,52’dir. Okul kaygısı ölçeğine göre okul kaygısı ortalamasının 17 ve altında olması durumunda okul kaygısının düşük düzeyde olduğu, genel kaygı alt boyutu ortalamasının 10 ve altında olması durumunda genel kaygının düşük düzeyde olduğu, sosyal kaygı alt boyutunun da 8 ve altında olması durumunda sosyal kaygının düşük olduğu bildirilmiştir. Bu puanlara göre çocukların okul kaygısı yaşadığı ancak bunun düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çocukların genel kaygı ve sosyal kaygı düzeylerinin de düşük olduğu belirlenmiştir.

Çocukların düşük düzeyli okul kaygısı yaşamaları, okul ortamında kaygıyı tetikleyebilecek faktörlerin izole edildiğini, okula uyum sürecinin başarıyla atlatıldığını, ebeveyn ve öğretmenlerin tutumlarının yapıcı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Dunn (1969), okula uyum sürecini başarıyla geçiren çocukların okul kaygılarının düşük kaldığını belirlemiştir. Sarıçam ve Özbey (2019), kültürel farklılıktan dolayı uyum

konusunda problem yaşaması muhtemel olan mülteci çocukların okul kaygılarının yüksek olduğunu belirlemiştir. Ayrıca Adams, Simpson ve Keen (2018), uyum konusunda problem yaşaması muhtemel olan özel gereksinimli çocukların yüksek düzeyli okul kaygısı yaşadıklarını tespit etmiştir. Sarıçam ve Çetintaş (2015b), demokratik tutum takınan ebeveynlerin çocuklarının düşük düzeyde okul kaygısı yaşadıklarını belirtmiştir.

Okul kaygısını tetikleyebilecek faktörlerin izole edil(e)memesi durumunda çocuklarda okul kaygısı belirtileri görülmeye başlanacaktır. Bu durumda öğretmenlerin çocukları gözlemlemesi gerekmektedir. Akranlarıyla ve öğretmenleriyle iletişime girmekten kaçınan ve sık sık fiziksel rahatsızlıklarla ilgili şikayetlerde bulunan çocukların yüksek düzeyli okul kaygısı yaşadığı düşünülebilir. Jastrowski-Mano (2017), okul kaygısı yüksek olan çocukların ağrı şikâyetleri yaşadığını belirlemiştir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları bağımsız değişkenlere (cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, okula devam eden kardeş durumu, aile tipi, aile gelir durumu, anne çalışma süresi, baba çalışma süresi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi) göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt probleme için okul kaygısı ile cinsiyet, okula devam eden kardeş durumu ve aile tipi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için Bağımsız Gruplar t Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3, Tablo 4 ve Tablo 5’de gösterilmiş ve yorumları yapılmıştır. Okul kaygısı ile kardeş sayısı, doğum sırası, aile gelir düzeyi, anne çalışma süresi, baba çalışma süresi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılırken Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6, Tablo 7, Tablo 8, Tablo 9, Tablo 10, Tablo 11 ve Tablo 12’de gösterilmiş ve yorumları yapılmıştır.

Tablo 3. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Cinsiyete Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Genel Kaygı	Kız	232	4,08	4,67	444	-,084	,933
	Erkek	214	4,12	4,19			
Sosyal Kaygı	Kız	232	3,43	4,06	444	,076	,939
	Erkek	214	3,41	3,80			
Okul Kaygısı (Toplam)	Kız	232	7,52	8,36	444	-0,09	,999
	Erkek	214	7,53	7,59			

Tablo 3 incelendiğinde cinsiyete göre çocukların okul kaygıları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir ($p>.05$).

Çocukların cinsiyetlerine göre okul kaygısının değişiklik göstermediği bulgusu, öğretmenlerin çocuklara yönelik tutumlarında cinsiyet eşitliği duyarlılığına sahip oldukları söylenebilir. Yağan-Güder ve Güler-Yıldız (2016), yetişkinlerin çocuklara yönelik kalıp yargılarının çocukların tutum ve tercihlerini etkilediğini belirtmiştir. Zahn-Waxler ve Polanichka (2004) ve Çebi (2017), kalıp yargılarla hareket eden ebeveynlerin kız veya erkekleri daha fazla baskıladığı dolayısıyla kızların veya erkeklerin kaygılarının farklılık gösterdiğini belirtmişlerdir. Alanyazında cinsiyetin çocukların kaygılarını etkilemediği bulgusuna ulaşan çalışmalar (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003; Güngör, 2009) olduğu gibi cinsiyetin kaygıları etkilediği bulgusuna ulaşan çalışmalarda (Göger, 2018; Özbey, 2009; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Terzi, 2009) mevcuttur.

Tablo 4. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Okula Devam Eden Kardeş Durumuna Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Okula Devam Eden Kardeş	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Genel Kaygı	Var	267	4,40	4,53	444	1,773	,077
	Yok	179	3,64	4,29			
Sosyal Kaygı	Var	267	3,80	4,16	444	2,472	,014*
	Yok	179	2,86	3,51			
Okul Kaygısı (Toplam)	Var	267	8,20	8,31	444	2,205	,028*
	Yok	179	6,51	7,40			

* $p<.05$

Tablo 4 incelendiğinde çocukların okula devam eden kardeş durumuna göre genel kaygıları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmezken ($p>.05$), sosyal kaygıları ve okul kaygıları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir ($p<.05$). Okula devam eden kardeşi olan çocukların okul kaygısı ve sosyal kaygı puan ortalamaları ($\bar{X}=8,20$ ve $\bar{X}=3,80$) okula devam eden kardeşi olmayan çocukların okul kaygısı ve sosyal kaygı puan ortalamalarından ($\bar{X}=6,51$ ve $\bar{X}=2,86$) yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum okula devam eden kardeşi olan çocukların okul kaygılarının ve sosyal kaygılarının okula devam eden kardeşi olmayan çocuklara göre daha yüksek olduğu şeklinde belirlenmiştir.

Okula devam kardeşi olan çocukların aile ortamında okul ile ilgili olumsuz sosyal öğrenmeler gerçekleştirdiklerini ve okula dair algılarının daha sağlıklı olduğu söylenebilir. Olumsuz deneyimlerin çocukların okula önyargıyla yaklaşmasına ve bu

durumunda çocuklardaki okul kaygısını arttırdığı söylenebilir. Greendorfer (2002) ve Blake, Bird ve Gerlach (2007), çocukların okul deneyimi olan kardeşlerinden edindikleri sosyal öğrenmelerin onların okula uyum sürecinde güvengen davranışlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Beck ve Beck (2011), kardeş sahibi olan çocukların okula dair algılarının kardeşlerinin okul algısından etkilendiğini belirtmiştir. Alanyazında Ece-Bülbül (2008), kardeş sahibi olan çocukların kaygı gibi problemli davranışlarının kardeşi olmayan tek çocuklara göre daha düşük olduğunu, Gülay-Ogelman ve Erten-Sarıkaya (2014) ise çocukların kardeşinin olup olmamasıyla okuldan kaçınma davranışları arasında bir ilişki olmadığını belirlemişlerdir.

Tablo 5. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Aile Tipine Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Aile Tipi	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Genel Kaygı	Çekirdek	402	3,99	4,41	444	-1,590	,113
	Geniş	44	5,11	4,66			
Sosyal Kaygı	Çekirdek	402	3,27	3,83	444	-2,178	,034*
	Geniş	44	4,84	4,61			
Okul Kaygısı (Toplam)	Çekirdek	402	7,26	7,84	444	-2,189	,034*
	Geniş	44	9,95	8,97			

*p<.05

Tablo 5 incelendiğinde çocukların genel kaygılarının çocukların aile tiplerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bu bağlamda okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların genel kaygıları; çekirdek aile ve geniş aile tiplerinde benzerlik gösterdiği söylenebilir. Çocukların okul kaygıları ve sosyal kaygıları çocukların aile tiplerine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir ($p<.05$). Çekirdek aileden gelen çocukların okul kaygısı ve sosyal kaygı puanları ($\bar{X}=7,26$ ve $\bar{X}=3,27$) geniş aileden çocukların okul kaygısı ve sosyal kaygı puanlarından ($\bar{X}=9,95$ ve $\bar{X}=4,84$) düşük olduğu görülmektedir. Çekirdek aileden gelen çocukların okul kaygıları ve sosyal kaygıları geniş aileden gelen çocuklara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Geniş aileden gelen çocukların okul kaygılarının ve sosyal kaygılarının daha yüksek olması ebeveynler ile diğer aile büyükleri arasında çocuk yetiştirme konusunda farklı tutumlar sergiledikleri söylenebilir. Farklı tutumlara maruz kalan çocuklarda davranışlarının sonuçlarıyla ilgili doğru veya yanlış kavramı net bir şekilde oluşamayacağından dolayı çocuklarda gerginlik oluşabilecektir. Çocuklarda oluşacak gerginlik okul kaygılarının artmasına neden olabilecektir. Oktay (2000) ve Şehirli

(2007), geniş aileden gelen çocukların ebeveynlerin diğer aile büyükleriyle çocuk yetiştirme konusunda farklı tutumlar takındıklarını ve bu durumunda çocuklarda davranış edinimini zorlaştırarak kaygılarını arttırdığını belirlemiştir. Alanyazında geniş aileden gelen çocukların sosyal kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu ve daha problemli davranışlar sergilediklerini belirleyen çalışmalar (Çetin, 2019; Şehirli, 2007; Terzi, 2009) bulunmaktadır.

Tablo 6. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Kardeş Sayısına Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p
Genel Kaygı	Tek Çocuk	35	4,14	4,45	3/442	2,097	,100
	Bir Kardeş	136	3,34	4,05			
	İki Kardeş	141	4,63	4,60			
	Üç ve Üstü Kardeş	134	4,29	4,60			
Sosyal Kaygı	Tek Çocuk	35	2,40	3,07	3/442	1,770	,152
	Bir Kardeş	136	3,05	3,95			
	İki Kardeş	141	3,73	3,95			
	Üç ve Üstü Kardeş	134	3,73	4,06			
Okul Kaygısı (Toplam)	Tek Çocuk	35	6,54	7,03	3/442	1,768	,148
	Bir Kardeş	136	6,40	7,56			
	İki Kardeş	141	8,37	8,31			
	Üç ve Üstü Kardeş	134	8,03	8,24			

Tablo 6 incelendiğinde çocukların okul kaygısı ve alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar ile çocukların kardeş sayıları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir ($p>.05$). Bu bağlamda okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygı puanları; tek çocuk, bir, iki, üç ve üzeri kardeş sayıları bakımından benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Çocukların kardeş sayılarıyla okul kaygıları arasında anlamlı bir farklılık olmaması, ebeveynlerin çocuklarıyla olan tutum ve iletişimlerinin farklılık göstermediği, bu durumda çocuklarda kaygıya neden olacak kardeş kıskançlığı veya ayrılık kaygısı oluşturmadağı söylenebilir. Alisinanoğlu ve Ulutaş (2000), Göger (2018), Maureen ve Maureen (2004) ve Terzi (2009), çocukların kardeş sayılarının onlarda kaygı gibi problemli davranışlar oluşturtabileceğini belirtmişlerdir. Nazlıoğlu (2019), çocukların yaşadığı ayrılık kaygısıyla kardeş sayısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Alanyazında çocukların kaygı gibi problemli davranışlarıyla kardeş sayıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit eden çalışmalar bulunmaktadır (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003; Profeta, 2002; Gültekin-Elibol, 2008; Güngör, 2009; Özbey ve Alisinanoğlu 2009; Terzi, 2009; Yıldırım-Doğru, Kayılı, Alabay, Kuşçu ve

Sarıkaya, 2013). Yang, Ollendick, Dong, Xia ve Lin (1995), kardeşi olan çocukların olmayanlara göre kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Anselmi, Piccinini, Barros ve Lopes (2004), çocukların kaygı gibi davranış problemleriyle kardeş sayıları arasında anlamlı ilişki bulmuşlardır. Gülay-Ogelman ve Erten-Sarıkaya (2014), çocukların okula uyum ve saldırganlık gibi problemli davranışları ile kardeş sayıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Tablo 7. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Doğum Sırasına Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Doğum Sırası	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Genel Kaygı	İlk	202	3,34	3,98	2/443	5,448	,005*	İlk-Ortanca, İlk-Son
	Ortanca	101	4,71	4,69				
	Son	143	4,74	4,74				
Sosyal Kaygı	İlk	202	2,68	3,36	2/443	6,684	,001*	
	Ortanca	101	3,95	4,29				
	Son	143	4,09	4,27				
Okul Kaygısı (Toplam)	İlk	202	6,03	6,92	2/443	6,625	,001*	
	Ortanca	101	8,66	8,59				
	Son	143	8,83	8,64				

*p<.05

Tablo 7 incelendiğinde çocukların okul kaygıları, genel kaygıları ve sosyal kaygılarının çocukların doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu gözlenmiştir (p<.05). Ortaya çıkan bu farklılık ilk çocuk ile ortanca ve son çocuk arasında olduğu gözlenmiştir. İlk çocukların okul kaygısı puanları ($\bar{X}$ =6.03) ortanca ve son çocuk olanların puanlarına ($\bar{X}$ =8.66 ve $\bar{X}$ =8.59) göre düşüktür. İlk çocukların okul kaygıları, genel kaygıları ve sosyal kaygıları ortanca ve son çocuk olanlara göre daha düşük olduğu görülmektedir.

İlk çocukların okul kaygısının ortanca ve son çocuklara göre daha düşük olması, ebeveynlerin sosyo-ekonomik anlamda ilk çocuğa daha fazla pay ve zaman ayırdığını akla getirmektedir. Doğum sırasının yükselmesi, ebeveynlerin çocuğa ayırdığı maddi ve manevi payı düşürebileceğinden dolayı bu durum, çocuklarda kaygı gibi problemli davranışları tetikleyebileceği söylenebilir. Gülay-Ogelman ve Ertan-Sarıkaya (2014), Pekdoğan (2016) ve Tatlı (2014), ebeveynlerin çocukla ilgilendiği sürenin ve çocuğun ihtiyaçlarına harcanan paranın çocukların kaygılarını etkilediğini belirtmişlerdir. Alanyazında çocukların kaygı gibi problemli davranışlarıyla doğum sıraları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit eden çalışmalar bulunmaktadır (Çetintaş, 2015; Yıldırım-Doğru, Kayılı, Alabay, Kuşçu ve Sarıkaya, 2013). Bununla birlikte yapılan

bazı çalışmalarda çocukların doğum sırası ile kaygı gibi problemli davranışları arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır (Eratay, 2011; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Özbey, 2009). Jay (2010), yaptığı çalışmada çocukların doğum sırasının artmasının onların kaygı gibi problemli davranışlarını azalttığını bulmuştur.

Tablo 8. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Aile Gelir Düzeyine Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Aile Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Genel Kaygı	Düşük	73	5,76	4,91				
	Orta	302	4,18	4,45	2/443	13,494	,000*	Düşük-Orta,
	Üst	71	2,04	2,88				
Sosyal Kaygı	Düşük	73	5,21	4,56				
	Orta	302	3,47	3,87	2/443	18,348	,000*	Düşük-Üst,
	Üst	71	1,39	2,27				
Okul Kaygısı (Toplam)	Düşük	73	10,98	8,92				
	Orta	302	7,65	7,96	2/443	17,342	,000*	Orta-Üst
	Üst	71	3,43	4,75				

*p<.05

Tablo 8 incelendiğinde çocukların okul kaygıları, genel kaygıları ve sosyal kaygılarının çocukların aile gelir düzeylerine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir (p<.05). Ortaya çıkan bu farklılık düşük gelirli ailelerden gelen çocuklar ile orta gelirli ve üst gelirli ailelerden gelen çocuklar arasında, orta gelirli ailelerden gelen çocuklar ile üst gelirli ailelerden gelen çocuklar arasında görülmektedir. Üst gelir grubundan gelen çocukların okul kaygı puanları ($\bar{X}=3,43$) orta gelir grubundan gelen çocukların puanlarından ($\bar{X}=7,65$) düşük, orta gelir grubundan gelen çocukların okul kaygısı puanları düşük gelir grubundan gelen çocukların okul kaygısı puanlarından ($\bar{X}=10,98$) düşüktür. Bu bağlamda ailenin gelir düzeyi arttıkça çocukların okul kaygı düzeylerinin düştüğü söylenebilir.

Çocuğun mensup olduğu ailenin gelir düzeyi arttıkça ebeveynlerin yaşadığı maddi refahın onların tutum ve davranışlarına yansıdığı söylenebilir. Maddi refahın artmasının ebeveynlerin üzerindeki geçim stresini azaltacağı dolayısıyla ebeveynlerin tutumlarının otoriterlik ya da serbest bırakıcı tutumdan uzaklaşarak demokratik tutuma yaklaşacağı bu durumda çocuklardaki kaygı düzeyini azaltacağı yorumu yapılabilir. Gülay-Ogelman ve Çiftçi-Topaloğlu (2014) ve Lavigueur, Tremblay ve Saucier (1995) ebeveynlerin gelir düzeyleriyle stres gibi olumsuz duyguları arasında ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Ebeveynlerin yaşadığı stres gibi olumsuz duygularla çocuklarındaki

kaygı düzeyleri arasında ilişki olduğunu belirten çalışmalar bulunmaktadır (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000; Güngör, 2009; Küçüköyük, 2015; Tutkun, 2012).

Yüksek gelir grubuna sahip ailelerin daha fazla aile katılımına zaman ayırabileceği ve bu durumunda çocukta “değerliyim” hissini oluşturarak okul kaygısını azaltacağı söylenebilir. Yaşar-Ekici (2013), ebeveynlerin aile katılımlarıyla çocuklarındaki kaygı arasında ilişki olduğunu belirtmiştir. Alanyazında çocukların kaygı gibi problemleri davranışlarıyla aile gelir düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşan çalışmalar (Göger, 2018; Güngör, 2009; Seven, 2006; Tarkoçin, 2014) olduğu gibi anlamlı bir ilişkiye ulaşmayan çalışmalarda (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003; Huaqing-Qi ve Kaiser, 2003; Yaşar-Ekici, 2013) mevcuttur.

Tablo 9. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Annelerinin Çalışma Süresine Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Anne Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Genel Kaygı	Çalışmıyor	361	4,21	4,58	2/443	,760	,468	Tam Gün-Çalışmıyor,
	Yarım Gün	33	3,90	3,75				
	Tam Gün	52	3,42	3,82				
Sosyal Kaygı	Çalışmıyor	361	3,54	4,03	2/443	3,122	,045*	Tam Gün-Yarım Gün
	Yarım Gün	33	4,09	3,52				
	Tam Gün	52	2,21	3,24				
Okul Kaygısı (Toplam)	Çalışmıyor	361	7,75	8,27	2/443	1,670	,189	
	Yarım Gün	33	8,00	6,68				
	Tam Gün	52	5,63	6,47				

(*p<.05)

Tablo 9 incelendiğinde çocukların okul kaygıları ve genel kaygıları çocukların annelerinin çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir ($p>.05$). Ancak çocukların sosyal kaygılarının çocukların annelerinin çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Ortaya çıkan bu farklılık annesi tam gün çalışan çocuklar ile annesi yarım gün çalışan ve çalışmayan çocuklar arasında görülmektedir. Annesi tam gün çalışan çocukların sosyal kaygı puanları ($\bar{X}=2,21$) annesi yarım gün çalışan çocukların puanlarından ($\bar{X}=4,09$) ve çalışmayan çocukların puanlarından ($\bar{X}=3,54$) düşük olduğu belirlenmiştir. Annesi tam gün çalışan çocukların sosyal kaygı düzeyi annesi yarım gün çalışan ve çalışmayan çocuklara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Tam gün çalışan annelerin, eğitim seviyesinin daha yüksek olacağı değerlendirildiğinde çocuklarına ayırdığı kısıtlı zamanda daha bilinçli bir şekilde

çocuğuyla ilgilendiği, annesi tam gün çalışan çocukların güvenli bağlanma stiline sahip olduğu ve çocuğun annesi dışındaki sosyal çevresiyle daha fazla deneyim yaşadığı söylenebilir. Bu durumların çocuklardaki kaygı seviyesini düşürdüğü söylenebilir. Yaşar-Ekici (2013), çevresiyle daha fazla iletişime geçen çocukların sosyal kaygılarının daha düşük olduğunu belirtmiştir. Dağlar (2016), tam gün çalışan annelerin güvenli bağlanma stiline sahip olduklarını belirtmiştir. Eğitim seviyesi yüksek olan annelerin çocuklarıyla daha sağlıklı ilişkiler içinde olduğunu belirten çalışmalar (Köyceğiz, 2017; Nazlıoğlu, 2019; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Yörükoğlu, 2010) bulunmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde çocukların kaygı gibi problemlili davranışlarıyla anne çalışma süresi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirten çalışmalar (Göger, 2018; Nazlıoğlu, 2019; Şehirli, 2007; Tutkun, 2012) bulunmaktadır. Ayrıca çocukların kaygı gibi problemlili davranışlarıyla anne çalışma süresi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirten çalışmalarda (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003; Gülay-Ogelman ve Çiftçi-Topaloğlu, 2014; Güngör, 2009; Hyde, Else-Quest, Goldsmith ve Biesanz, 2004; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Terzi, 2009; Yaşar-Ekici, 2013) bulunmaktadır.

Tablo 10. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Babalarının Çalışma Süresine Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Baba Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Genel Kaygı	Çalışmıyor	54	5,22	3,82				
	Yarım Gün	47	3,82	3,12	2/443	1,972	,140	
	Tam Gün	345	3,96	4,67				Çalışmıyor-Tam Gün,
Sosyal Kaygı	Çalışmıyor	54	5,46	3,74				
	Yarım Gün	47	2,55	2,47	2/443	9,138	,000*	
	Tam Gün	345	3,22	4,03				Çalışmıyor-Yarım Gün
Okul Kaygısı (Toplam)	Çalışmıyor	54	10,68	6,97				
	Yarım Gün	47	6,38	5,09	2/443	5,087	,007*	
	Tam Gün	345	7,19	8,36				

*p<.05

Tablo 10 incelendiğinde çocukların genel kaygıları çocukların babalarının çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir (p>.05). Ancak çocukların okul kaygıları ve sosyal kaygılarının çocukların babalarının çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir (p<.05). Ortaya çıkan bu farklılık babası çalışmayan çocuklar ile babası tam gün ve yarım gün çalışan çocuklar arasında görülmektedir. Babası çalışmayan çocukların okul kaygısı ve sosyal kaygı puanları ($\bar{X}$ =10,68 ve $\bar{X}$ =5,46) babası tam gün çalışan çocukların puanlarından

($\bar{X}=7,19$ ve $\bar{X}=3,22$) ve yarım gün çalışan çocukların puanlarından ($\bar{X}=6,38$ ve $\bar{X}=2,55$) yüksektir. Babası yarım gün ve tam gün çalışan çocukların okul kaygısı düzeyi babası çalışmayan çocuklara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Çalışmayan babaların stres düzeyinin artacağı, eşiyle sorunlar yaşayacağı ve tutumlarında mükemmeliyetçiliğe kaymalar olacağı düşünüldüğünde; bu durumun çocuktaki okul kaygısı gibi problemli davranışları arttıracığı söylenebilir. Cook ve Kearney (2014) ve Güngör (2009), babası çalışmayan çocukların kaygılarının daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Stres düzeyi yüksek olan babaların demokratik tutumlardan uzaklaştığını, bu durumda çocuklardaki kaygı gibi problemli davranışları arttırdığı bilinmektedir (Güngör ve Buluş, 2016; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Şehirli, 2007; Terzi, 2009). Ayrıca işsizliğin eşler arasında sorunlar oluşturarak aile içi huzursuzluğu arttıracığı, bu durumda çocuklardaki kaygı gibi problemli davranışları arttırdığı bilinmektedir (Çetin, 2019; Hammen, Shih, Altman ve Brennan, 2003; Özbey, 2009; Spinrad ve ark., 2007). Alanyazın incelendiğinde çocukların kaygı gibi problemli davranışlarıyla baba çalışma süresi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirten çalışmalar (Sarı, 2007; Özbey, 2009; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Terzi, 2009) bulunmaktadır. Çocukların kaygı gibi problemli davranışlarıyla baba çalışma süresi arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirten çalışmalarda (Çebi, 2017; Gülay-Ogelman ve Çiftçi-Topaloğlu, 2014; Güngör, 2009; Kanlıkılıçer, 2005; Yaşar-Ekici, 2013) bulunmaktadır.

Tablo 11. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Annelerinin Eğitim Durumuna Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Genel Kaygı	İlkokul	175	4,75	4,50	3/442	6,231	,000*	İlkokul-Lise,
	Ortaokul	74	5,20	4,89				
	Lise	115	3,12	4,31				
	Üniversite	82	3,09	3,59				
Sosyal Kaygı	İlkokul	175	4,28	4,14	3/442	8,730	,000*	İlkokul-Üniversite, Ortaokul-Lise,
	Ortaokul	74	4,18	4,10				
	Lise	115	2,41	3,56				
	Üniversite	82	2,32	3,23				
Okul Kaygısı (Toplam)	İlkokul	175	9,03	8,20	3/442	8,204	,000*	Ortaokul-Üniversite
	Ortaokul	74	9,39	8,63				
	Lise	115	5,53	7,62				
	Üniversite	82	5,42	6,30				

* $p<.05$

Tablo 11 incelendiğinde çocukların okul kaygıları, genel kaygıları ve sosyal kaygıları çocukların annelerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Ortaya çıkan bu farklılık annesi ilkokul mezunu çocuklar ile annesi lise ve üniversite mezunu çocuklar arasında, annesi ortaokul mezunu çocuklar ile annesi lise ve üniversite mezunu çocuklar arasında görülmektedir. Annesi ilkokul mezunu olan çocukların okul kaygısı puanları ($\bar{X}=9,03$) annesi lise ve üniversite mezunu olan çocukların okul kaygısı puanlarından ($\bar{X}=5,53$ ve $\bar{X}=5,42$) yüksektir. Bununla birlikte annesi ortaokul mezunu olan çocukların okul kaygısı puanları ($\bar{X}=9,39$) annesi lise ve üniversite mezunu olan çocukların okul kaygısı puanlarından ($\bar{X}=5,53$ ve $\bar{X}=5,42$) yüksektir. Annesi üniversite ve lise mezunu olan çocukların okul kaygısı düzeyi annesi ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda annenin eğitim düzeyi arttıkça çocukların okul kaygılarının azaldığı söylenebilir.

Annelerin eğitim düzeyi arttıkça çocuklarla daha sağlıklı iletişim kurdukları, daha empatik davrandıkları, daha sağlıklı tutum takındıkları ve bu durumunda çocuklardaki ayrılık kaygısını azaltarak okul kaygılarını düşürdüğü söylenebilir. Annelerin eğitim seviyesi arttıkça çocuklarına karşı olan iletişim ve tutumlarının geliştiğini belirten çalışmalar (Ece-Bülbül, 2008; Köyceğiz, 2017; Nazlıoğlu, 2009; Oğuz, 2006; Tatlı, 2014) bulunmaktadır. Azkeskin, Güven, Güral ve Sezer (2013) ve Sarıçam ve Çetintaş (2015b), iletişim ve tutumu gelişen annelerin çocuklarında kaygı seviyesinin düştüğünü belirtmektedirler. Ayrıca Bellibaş, Büküşoğlu ve Erermiş (2005) ve Erermiş ve ark., (2009), iletişim ve tutumu gelişen annelerin çocuklarında ayrılık kaygısının azaldığını ve bunda çocuklardaki kaygıyı azalttığını bildirmiştir. Alanyazında kaygı gibi çocukların problemli davranışlarıyla anne eğitim düzeyi arasında anlamlı ilişki olduğunu belirten çalışmalar (Bellibaş, Büküşoğlu ve Erermiş, 2005; Erermiş ve ark., 2009; McDermott, Leigh ve Perry, 2002; Meijer, Sinnema, Bijstra, Mellenbergh ve Wolters, 2000; Querido, Warner ve Eyberg, 2002; Terzi, 2009) bulunmaktadır. Bununla birlikte kaygı gibi çocukların problemli davranışlarıyla anne eğitim düzeyi arasında anlamlı ilişki olmadığını belirten çalışmalarda (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003; Ece-Bülbül, 2008; Gülay, 2008; Gülay-Ogelman ve Çiftçi-Topaloğlu, 2014; Güngör, 2009; Özbey, 2009; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Tarkoçin, 2014) bulunmaktadır.

Tablo 12. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Babalarının Eğitim Durumuna Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Genel Kaygı	İlkokul	84	5,91	4,90	3/442	7,035	,000*	İlkokul-Lise, İlkokul-Üniversite
	Ortaokul	57	4,26	4,64				
	Lise	150	3,93	4,51				
	Üniversite	155	3,22	3,74				
Sosyal Kaygı	İlkokul	84	5,45	4,24	3/442	11,946	,000*	İlkokul-Lise, İlkokul-Üniversite
	Ortaokul	57	3,77	4,67				
	Lise	150	3,20	3,60				
	Üniversite	155	2,41	3,35				
Okul Kaygısı (Toplam)	İlkokul	84	11,36	8,72	3/442	10,123	,000*	
	Ortaokul	57	8,03	8,92				
	Lise	150	7,14	7,76				
	Üniversite	155	5,63	6,68				

*p<.05

Tablo 12 incelendiğinde çocukların okul kaygıları, genel kaygıları ve sosyal kaygıları çocukların babalarının eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir (p<.05). Ortaya çıkan bu farklılık babası ilkököl mezunu olan çocuklar ile babası lise ve üniversite mezunu olan çocuklar arasında görülmektedir. Babası ilkököl mezunu olan çocukların okul kaygısı puanları ($\bar{X}$ =11,36) babası lise ve üniversite mezunu olan çocukların okul kaygısı puanlarından ($\bar{X}$ =7,14 ve $\bar{X}$ =6,68) yüksektir. Babası üniversite ve lise mezunu olan çocukların okul kaygısı babası ilkököl mezunu olan çocuklara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda çocukların babalarının eğitim düzeyleri arttıkça, çocukların okul kaygılarının azaldığı söylenebilir.

Alanyazında kaygı gibi çocukların problemleri davranışlarıyla baba eğitim düzeyi arasında bir ilişki bulan çalışmalar (Göger, 2018; Meijer, Sinnema, Bijstra, Mellenbergh ve Wolters, 2000; Özbey, 2009; Özbey ve Alisinanoğlu, 2009; Tarkoçin, 2014; Terzi, 2009) olduğu gibi bir ilişki olmadığını bulan çalışmalarda (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003; Ece-Bülbül, 2008; Gülay, 2008; Güngör, 2009; Kanlıkılıçer, 2005; Yaşar-Ekici, 2013) bulunmaktadır.

Babaların eğitim düzeylerinin yükselmesi babaların aile katılımlarında daha çok yer almasını sağlayacağından bu durumun çocuklardaki okul kaygısı seviyesini düşüreceği söylenebilir. Yaşar-Ekici (2013), ebeveynlerin aile katılımında bulunma durumlarının çocukların kaygılarıyla ilişkili olduğunu belirtmiştir. Eğitim düzeyi artan babanın, çocuğuyla daha sağlıklı iletişim kuracağı bu durumda çocukta kaygıyı azaltacağı söylenebilir. Köyceğiz (2017), babanın eğitim düzeyinin artmasıyla

çocuklarıyla daha iyi iletişim kurduklarını belirtmiştir. Esbjørn, Caspersen, Sømshovd, Breinholdt ve Reinholdt-Dunne (2014) ve Sarıçam ve Çetintaş (2015b), ebeveynlerin çocuklarıyla olan iletişimleri, tutumları ile çocukların kaygıları arasında ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Babaların eğitim düzeyinin yükselmesiyle tutumlarında aşırı müdahalecilikten ve korumacılıktan uzaklaşarak çocuklarının özerkliğini daha çok destekleyeceği ve bu durumda çocuktaki kaygıyı düşüreceği söylenebilir. Greco ve Morris (2002), babanın eğitim düzeyinin artmasıyla çocuklarının özerkliklerini daha çok desteklediklerini belirtmişlerdir. Babaların eğitim düzeyinin artmasıyla aşırı koruyucu tutumdan uzaklaşarak demokratik tutum sergileyeceğini belirten çalışmalar (Azkeskin, Güven, Güral ve Sezer, 2013; Eratay, 2011; Sarı, 2007; Stroh, 1990; Wolk ve ark., 2016; Yılmaz, 2018) bulunmaktadır. Möller, Majdandžić ve Bögels (2015), ebeveynlerin tutumları ile çocukların özerklikleri arasında ilişki olduğunu bildirmektedir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların sosyal becerileri ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Üçüncü alt probleme ilişkin sosyal beceri değerlendirme ölçeğine verilen yanıtlardan elde edilen betimsel istatistikler Tablo 13’te gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 13. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Betimsel İstatistikleri

Ölçek ve Alt Boyutları	N	En Düşük	En Yüksek	$\bar{X}$	Toplam	S
Başlangıç Becerileri	446	12	60	46,38	20688	9,11
Akademik Destek Becerileri	446	12	60	46,88	20910	8,39
Arkadaşlık Becerileri	446	13	65	50,33	22450	9,12
Duygularını Yönetme Becerileri	446	12	60	44,33	19773	9,48
Sosyal Beceriler (Toplam)	446	49	245	187,93	83821	32,77

Tablo 13’te görüldüğü gibi başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerileri alt boyutlarından alınabilecek en yüksek puanlar sırasıyla 60, 60, 65 ve 60 iken, çocukların bu alt boyutlardan aldıkları puanlar sırasıyla 46,38, 46,88, 50,33, 44,33 olduğu görülmektedir. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’ne göre başlangıç becerileri puanının 55 ve üzeri, akademik destek becerileri puanının 54 ve üzeri, arkadaşlık becerileri puanının 60 ve üzeri, duygularını yönetme becerileri puanının 48 ve üzeri, ölçeğin genelinden alınan

puanında 58 ve üzeri olması durumunda sosyal becerilerin yeterli olduğu belirtilmiştir. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin dört alt boyutun ortalaması 46,99 olarak hesaplanmıştır. Bu puanlara göre duygularını yönetme becerileri alt boyutunda çocukların en düşük puanı, arkadaşlık becerileri alt boyutunda ise en yüksek puanı aldıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte çocukların sosyal beceri düzeylerinin yaşlıtlarına göre geride olduğu ve çocukların sürekli izlenerek yeni/ek eğitim fırsatları sunulması gerektiği belirlenmiştir.

Aşırı korumacı tutumları benimseyen ebeveynlerin, çocuklarının aile ortamı dışında park ve bahçe gibi sosyal ortamlara girmelerini aşırı bir şekilde sınırlandırdığı ve bu durumda çocukların sosyal becerilerinin gelişmesine engel olduğu söylenebilir. Aktaş-Özkafacı (2012) ve Özyürek (2015), annelerin çocuklara yönelik demokratik olmayan tutumlar takındıklarını belirtmişlerdir. Çocukların bağlanma stillerinin sosyalleşmelerine engel olarak başta iletişim ve empati gibi sosyal becerilerinin gelişmesine engel olduğu söylenebilir. Öztürk (2019), çocukların bağlanma stillerinin sosyalleşmelerine engel olduğunu, Köyceğiz (2017) ve Schäfer ve ark. (2004), çocukların iletişim ve empati konusunda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Çocukların henüz okul olgunluklarının yetersiz olması neticesinde sosyal ilişkileri yürütemeyerek akran reddine maruz kaldığı ve bunun sonucunda sosyal becerilerinin yetersiz kaldığı söylenebilir. Tunçeli (2012), çocukların okul olgunluklarının yetersiz olduğunu ve Mostow, Izard, Fine ve Trentacosta'da (2002) çocukların akran reddine maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Ilgın'nın (2018) okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerinin yavaş olduğuna dair bulgusu, bulgumuzu destekler niteliktedir. Gürgen (2019), yaptığı çalışmada çocukların yüksek düzeyde sosyal becerilere sahip olduklarını bulmuştur.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların sosyal becerileri bağımsız değişkenlere (cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, okula devam eden kardeş durumu, aile tipi, aile gelir durumu, anne çalışma süresi, baba çalışma süresi, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problem için cevap bulmak için sosyal beceri ile cinsiyet, okula devam eden kardeş durumu ve aile tipi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için Bağımsız Gruplarda t Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 14, Tablo 15 ve Tablo 16'da

gösterilmiş ve yorumları yapılmıştır. Sosyal beceri ile kardeş sayısı, doğum sırası, aile gelir düzeyi, anne çalışma süresi, baba çalışma süresi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılırken tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 17, Tablo 18, Tablo 19, Tablo 20, Tablo 21, Tablo 22 ve Tablo 23'te gösterilmiş ve yorumları yapılmıştır.

Tablo 14. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Cinsiyete Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Başlangıç Becerileri	Kız	232	47,31	9,09	444	2,261	,024*
	Erkek	214	45,37	9,05			
Akademik Destek Becerileri	Kız	232	47,85	8,38	444	2,569	,011*
	Erkek	214	45,82	8,28			
Arkadaşlık Becerileri	Kız	232	51,34	9,24	444	2,434	,015*
	Erkek	214	49,24	8,88			
Duygularını Yönetme Becerileri	Kız	232	45,96	8,85	444	3,853	,000*
	Erkek	214	42,56	9,83			
Sosyal Beceriler (Toplam)	Kız	232	192,48	32,56	444	3,080	,002*
	Erkek	214	183,00	32,34			

*p<.05

Tablo 14 incelendiğinde çocukların cinsiyete göre sosyal becerileri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir (p<.05). Sosyal becerilerde kız çocukların ortalama puanları ($\bar{X}$ =192,48) erkek çocukların ortalama puanlarından ($\bar{X}$ =183,00) yüksek olduğu görülmektedir. Kız çocukların sosyal beceri düzeylerinin erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kız çocukların, erkek çocuklara göre iletişim ve etkileşimlerinin daha yapıcı olmasının, kızların sosyal becerilerini yükselttiği söylenebilir. McBryde, Ziviani ve Cuskelly (2004) ve Mercurio (2003), kız çocukların erkek çocuklarına göre daha olgun davranışlar sergilediklerini ayrıca Musun-Miller'de (1993), kız çocukların sosyal problemler karşısında daha yapıcı davrandıklarını bildirmişlerdir. Dennis, Colwell ve Lindsey (2004), erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla çatışmacı bir yapıya sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Kız çocuklarının cinsiyet rolleri gereği daha fazla sosyal etkinlik yaptığı ya da daha fazla sosyal etkinliklere katıldığı düşünüldüğünde bu durumun sosyal becerilerini yükselttiği söylenebilir. Updegraff, McHale, Crouter ve Knoff (2001), kız çocukların erkek çocuklara göre anneleriyle akranlarına yönelik daha çok sosyal etkinlikler

gerçekleştirdiklerini bildirmişlerdir. Karoğlu (2016) ve Seven (2006), çocukların sosyal becerileriyle cinsiyet rolleri beklentileri arasında ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Alanyazın incelendiğinde çocukların sosyal becerileriyle cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirten çalışmalar (Abdi, 2010; Dişçi, 2019; Göger, 2018; Gültekin-Elibol, 2008; Gürgen, 2019; Ilgın, 2018; Karabulut, 2018; Kılınç, 2016; Koşay, 2013; Laffey-Ardley ve Thorpe, 2006; Özbey, 2009; Öztürk, 2019; Pekdoğan, 2011; Tanrıöğen, 2014; Yaşar-Ekici, 2015; Yener, 2014) bulunmaktadır. Çocukların sosyal becerileriyle cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirten çalışmalarda (Bilek, 2011; Gülay-Ogelman ve Çiftçi-Topaloğlu, 2014; Karoğlu, 2016; Keçecioglu, 2015; Seven, 2006) bulunmaktadır. Kız çocukların erkek çocuklara göre sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşan ve bulgumuzu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Ece-Bülbül, 2018; Jamyang-Tshering, 2004; Larsson, Bergman, Earles ve Rydelius, 2004; Mavi-Dervişoğlu, 2007; Tatlı, 2014; Tutkun, 2012). Walker (2005), yaptığı çalışmada erkek çocukların kız çocuklara göre sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Tablo 15. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerin Okula Devam Eden Kardeş Durumuna Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Okula Devam Eden Kardeş	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Başlangıç Becerileri	Var	267	44,89	9,27	444	-4,287	,000*
	Yok	179	48,60	8,43			
Akademik Destek Becerileri	Var	267	46,05	8,55	444	-2,558	,011*
	Yok	179	48,11	8,01			
Arkadaşlık Becerileri	Var	267	49,17	9,32	444	-3,328	,001*
	Yok	179	52,07	8,54			
Duygularını Yönetme Becerileri	Var	267	43,48	9,47	444	-2,316	,021*
	Yok	179	45,59	9,37			
Sosyal Beceriler (Toplam)	Var	267	183,61	33,09	444	-3,446	,001*
	Yok	179	194,39	31,27			

*p<.05

Tablo 15 incelendiğinde çocukların okula devam eden kardeş durumuna göre sosyal becerileri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir (p<.05). Sosyal becerilerde okula devam eden kardeşi olmayan çocukların puanları ($\bar{X}$ =194,39) okula devam eden kardeşi olan çocukların puanlarından ($\bar{X}$ =183,61) yüksek olduğu görülmektedir. Okula devam eden kardeşi olmayan çocukların sosyal beceri düzeylerinin okula devam eden kardeşi olan çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Okula devam eden kardeşi olmayan çocukların aile ortamında okul ile ilgili ön yargı oluşturacak düzeyde olumsuz bir sosyal olaya şahit olmadığı, bu durumunda çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerini yükselttiği, artan hazırbulunuşluk düzeyinin öğrenme ve beceri edinimini olumlu etkilediği söylenebilir. Greendorfer (2002) ve Blake, Bird ve Gerlach (2007), sosyal öğrenmeler ile sosyal becerilerin ilişkili olabileceğini belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde çocukların sosyal becerileri ile okula devam eden kardeşi olup olmaması durumu arasında bir ilişki olduğunu belirten çalışmalar (Ece-Bülbül, 2008) olduğu gibi anlamlı ilişki olmadığını belirten çalışmalarda (Gültekin-Elibol, 2008) bulunmaktadır.

Tablo 16. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Aile Tipine Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Aile Tipi	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Başlangıç Becerileri	Çekirdek	402	46,59	8,96	444	1,294	,202
	Geniş	44	44,50	10,30			
Akademik Destek Becerileri	Çekirdek	402	47,16	8,26	444	2,163	,031*
	Geniş	44	44,29	9,17			
Arkadaşlık Becerileri	Çekirdek	402	50,65	9,00	444	2,270	,024*
	Geniş	44	47,38	9,72			
Duygularını Yönetme Becerileri	Çekirdek	402	44,43	9,61	444	,665	,507
	Geniş	44	43,43	8,14			
Sosyal Beceriler (Toplam)	Çekirdek	402	188,85	32,46	444	1,779	,076
	Geniş	44	179,61	34,71			

* $p < .05$

Tablo 16 incelendiğinde çocukların sosyal beceriler, başlangıç becerileri ve duygularını yönetme becerileri alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar ile çocukların aile tipleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir ($p > .05$). Çocukların akademik destek becerileri ve arkadaşlık becerileri alt boyutlarından aldıkları toplam puanlar ile aile tipleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir ($p < .05$). Akademik destek becerileri ve arkadaşlık becerileri alt boyutlarında çekirdek aileden gelen çocukların puanları ($\bar{X}=47,16$ ve $\bar{X}=50,65$) geniş aileden gelen çocukların puanlarından ($\bar{X}=44,29$ ve $\bar{X}=47,38$) yüksek olduğu görülmektedir. Çekirdek aileden gelen çocukların akademik destek ve arkadaşlık becerileri düzeylerinin geniş aileden gelen çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Geniş ailede yaşayan diğer aile büyükleri, çocukların akademik destek becerilerine ve arkadaşlık becerilerine diğer sosyal becerilere nazaran daha çok müdahale ettiği ve çocukların ebeveynleriyle akademik destek ve arkadaşlık

becerilerine dair tutumlarının farklılık gösterdiği söylenebilir. Çocukların sosyal becerileri ile ebeveyn ve ebeveynleri dışındaki diğer aile büyüklerinin tutumları ve iletişim biçimleri arasında ilişki olduğu birçok çalışmada (Bilek, 2011; Vandewater ve Lansford, 1998; Yener, 2014) belirtilmiştir. Alanyazın incelendiğinde çocukların sosyal becerileri ile aile tipleri arasında ilişki olduğunu belirten çalışmalar (Çetin, 2019; Durualp ve Aral, 2009; Hwang ve James- Roberts, 1998; Ilgın, 2018) olduğu gibi ilişki olmadığını belirten çalışmalarda (Doğanay-Koç, 2017; Öztürk, 2019; Tanrıöğen, 2014) bulunmaktadır.

Tablo 17. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Kardeş Sayısına Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Başlangıç Becerileri	Tek Çocuk	35	50,45	7,91	3/442	5,864	,001*	
	Bir	136	47,97	9,95				
	İki	141	44,77	8,38				
	Üç ve Üstü	134	45,41	8,76				
Akademik Destek Becerileri	Tek Çocuk	35	51,34	6,49	3/442	8,264	,000*	Tek Çocuk-İki Kardeş,
	Bir	136	48,57	9,19				
	İki	141	45,11	7,41				
	Üç ve Üstü	134	45,86	8,29				
Arkadaşlık Becerileri	Tek Çocuk	35	55,14	7,65	3/442	7,737	,000*	Tek Çocuk-Üç ve Üstü Kardeş,
	Bir	136	52,11	10,10				
	İki	141	48,78	7,71				
	Üç ve Üstü	134	48,91	9,12				
Duygularını Yönetme Becerileri	Tek Çocuk	35	49,45	7,55	3/442	7,322	,000*	Bir Kardeş-İki Kardeş
	Bir	136	45,97	10,69				
	İki	141	42,58	7,93				
	Üç ve Üstü	134	43,17	9,45				
Sosyal Beceriler (Toplam)	Tek Çocuk	35	206,40	26,79	3/442	8,860	,000*	
	Bir	136	194,62	37,23				
	İki	141	181,25	27,05				
	Üç ve Üstü	134	183,36	32,05				

*p<.05

Tablo 17 incelendiğinde çocukların sosyal beceriler ve tüm alt boyutlarında aldıkları toplam puanlar ile çocukların kardeş sayıları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir ($p<.05$). Ortaya çıkan bu farklılık tek çocuklar ile iki kardeş ve üç ve üstü kardeşi olan çocuklar arasında, bir kardeşi olan çocuklar ile iki kardeşi olan çocuklar arasında belirlenmiştir. Sosyal becerilerde tek çocuk olan çocukların puanları ($\bar{X}=206,40$) iki kardeş ve üç ve üstü kardeşi olan çocukların puanlarından ($\bar{X}=181,25$ ve $\bar{X}=183,36$) yüksektir. Bununla birlikte bir kardeşi olan çocukların puanları iki kardeşi olan çocukların puanlarından yüksek olduğu görülmektedir.

Artan kardeş sayısı, çocuklarda kardeş kıskançlığı oluşturarak onların olumsuz sosyal davranışlar göstermelerine neden olabileceği söylenebilir. Eratay (2011), çocukların kardeş sayısı ile problemlili davranışları arasında ilişki olduğunu belirtmektedir. Göger (2018), artan kardeş sayısının kardeşler arasında rekabet doğurarak sosyal becerilerini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Ilgın (2018), çocukların ebeveynleriyle yaşadıkları etkileşimin kardeşleriyle yaşadıkları etkileşime göre sosyal becerilerini daha çok geliştirdiğini belirtmiştir. Yener (2014), çocukların kardeşlerinin sayısından ziyade kardeşler arası etkileşim niteliğinin daha önemli olduğu belirtmiştir.

Ebeveynlerin tek olan çocukla daha fazla ilgilenmesi sonucu sosyal becerilerinin daha çok geliştiği söylenebilir. Doğanay-Koç (2017), ebeveynlerin tek çocukla daha çok ilgilendiği belirtmiştir. Bilek (2011) ve Özbey (2009), artan kardeş sayısı ile beraber ebeveynlerin çocuklarıyla daha az zaman geçirdiğini belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde çocukların sosyal becerileri ile kardeş sayıları arasında ilişki olduğunu belirten çalışmalar (Dişçi, 2019; Koşay, 2013; Küçüköğüt, 2015; Laffey-Ardley ve Thorpe, 2006) bulunmaktadır. Bununla birlikte ilişki olmadığını belirten çalışmalara da (Bilek, 2011; Bomb, 2005; Doğanay-Koç, 2017; Gülay-Ogelman ve Erten-Sarıkaya, 2014; Gültekin-Elbol, 2008; Gürgen, 2019; Ilgın, 2018; Karabulut, 2018; Keçecioğlu, 2015; Özbey, 2009; Sarı, 2007; Tunçeli, 2012; Yener, 2014) rastlanmaktadır.

Tablo 18. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Doğum Sırasına Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Doğum Sırası	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Başlangıç Becerileri	İlk	202	48,12	8,98	2/443	6,913	,001*	İlk-Son (Yalnızca Başlangıç Becerileri Alt Boyutu İçin Geçerli)
	Ortanca	101	44,79	9,37				
	Son	143	45,05	8,74				
Akademik Destek Becerileri	İlk	202	47,79	8,20	2/443	2,327	,099	
	Ortanca	101	45,78	8,51				
	Son	143	46,37	8,49				
Arkadaşlık Becerileri	İlk	202	51,53	9,05	2/443	3,682	,026*	
	Ortanca	101	48,68	9,18				
	Son	143	49,81	8,99				
Duygularını Yönetme Becerileri	İlk	202	45,31	9,62	2/443	2,192	,113	
	Ortanca	101	43,04	9,25				
	Son	143	43,86	9,35				
Sosyal Beceriler (Toplam)	İlk	202	192,76	32,92	2/443	4,276	,014*	
	Ortanca	101	182,30	32,13				
	Son	143	185,10	32,22				

*p<.05

Tablo 18 incelendiğinde çocukların akademik destek becerileri alt boyutu ve duygularını yönetme becerileri alt boyutunda aldıkları toplam puanlar ile çocukların doğum sıraları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir (p>.05). Sosyal beceriler ve

başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri alt boyutlarında çocukların aldıkları toplam puanlar ile çocukların doğum sıraları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir ($p<.05$). Ortaya çıkan bu farklılık ilk çocuk ile ortanca çocuk ve son çocuk arasında görülmektedir. İlk çocukların sosyal beceri puanları ($\bar{X}=192,76$) ortanca ve son çocuk olanların puanlarına ($\bar{X}=182,30$ ve $\bar{X}=185,10$) göre yüksektir. İlk çocukların sosyal beceri düzeyleri ortanca ve son çocuk olanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

İlk çocukların arkadaşlık ve başlangıç becerileriyle sosyal becerilerinin daha yüksek çıkmasının nedeni, ebeveynlerin ilk çocuklarıyla daha çok paylaşımda bulunması ve daha çok ilgi göstermesi olduğu söylenebilir. Yener (2014), ebeveynlerin ilk çocuklarıyla daha fazla etkileşime girdiğini belirtmiştir. Çocukların doğum sıraları arttıkça annelerin ihmal düzeylerinin artması ilk çocukların sosyal becerilerinin yüksek olmasını anlaşılır kılmaktadır (Karabulut, 2018). Alanyazın incelendiğinde sosyal becerileri ile doğum sıraları arasında bir ilişki olduğunu belirten çalışmalar (Gürgeç, 2019; Özbey, 2009; Yener, 2014) olduğu gibi, bir ilişki olmadığını belirten çalışmalara da (Bilek, 2011; Dişçi, 2019; Ilgın, 2018; Sarı, 2007) rastlamak mümkündür.

Tablo 19. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Aile Gelir Düzeyine Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Aile Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Başlangıç Becerileri	Düşük	73	42,27	9,08	2/443	20,55	,000*	Düşük-Üst; Orta-Üst; Düşük-Orta (<i>Duygularını Yönetme Becerileri Hariç</i>)
	Orta	302	46,16	8,82				
	Üst	71	51,54	7,99				
Akademik Destek Becerileri	Düşük	73	43,17	7,33	2/443	17,40	,000*	
	Orta	302	46,78	8,10				
	Üst	71	51,12	8,80				
Arkadaşlık Becerileri	Düşük	73	46,76	8,28	2/443	15,44	,000*	
	Orta	302	50,12	8,90				
	Üst	71	54,88	9,08				
Duygularını Yönetme Becerileri	Düşük	73	41,72	7,66	2/443	8,11	,000*	
	Orta	302	44,12	9,20				
	Üst	71	47,90	11,23				
Sosyal Beceriler (Toplam)	Düşük	73	173,94	28,41	2/443	18,19	,000*	
	Orta	302	187,20	31,50				
	Üst	71	205,46	34,80				

* $p<.05$

Tablo 19 incelendiğinde çocukların sosyal beceriler ve tüm alt boyutlarında aldıkları toplam puanlar ile çocukların aile gelir düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($p<.05$). Ortaya çıkan bu farklılık üst gelir gelir grubundan gelen çocuklar ile düşük ve orta gelir grubundan gelen çocuklar arasında görülmektedir. Bununla birlikte düşük gelir grubundan gelen çocuklar ile orta gelir grubundan gelen çocuklar

arasında da belirlenmiştir. Üst gelir grubundan gelen çocukların sosyal beceri puanları ($\bar{X}=205,46$) orta gelir grubundan gelen çocukların puanlarından ($\bar{X}=187,20$) yüksektir. Bununla birlikte orta gelir grubundan gelen çocukların sosyal beceri puanları düşük gelir grubundan gelen çocukların puanlarından ($\bar{X}=173,94$) yüksektir. Ailelerin gelir düzeyi arttıkça çocukların sosyal becerilerinin arttığı belirlenmiştir.

Çocukların ailelerinin gelir düzeyi arttıkça ailenin çocuğa daha fazla ve güvenli bir sosyalleşme alanı sağlaması, aile katılımı etkinliklerde daha fazla yer alması, neticesinde çocukların sosyal becerilerinin arttığı söylenebilir. Tanrıöğen (2014), ailenin gelir düzeyinin artmasıyla birlikte çocukların sosyal becerilerinin de arttığını belirtmiştir. Swick (2007), ebeveynlerin aile katılımı etkinliklerde yer almasıyla çocuğun sosyal gelişimini arasında ilişki olduğunu belirtmektedir.

Üst gelir grubundan gelen çocukların televizyon, tablet, bilgisayar ve telefon gibi teknolojik imkanların olumsuz etkisinde kalmadığı söylenebilir. Ahmetoğlu (2009), çocukların teknolojik cihaz kullanımı ile sosyal becerilerini etkilediğini belirtmektedir. Alanyazın incelendiğinde çocukların sosyal becerileri ile ailesinin gelir düzeyleri arasında bir ilişki olduğunu belirten çalışmalar (Bilek, 2011; Dişçi, 2019; Ilgın, 2018; McLoyd, 1998; Okumura ve Usui, 2010; Pekdoğan, 2011; Seven, 2006; Tanrıöğen, 2014; Tatlı, 2014; Tutkun, 2012) olduğu gibi, bir ilişki olmadığını belirten çalışmalarda (Yaşar-Ekici, 2015) mevcuttur.

Tablo 20. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Anne Çalışma Süresine Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Anne Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Başlangıç Becerileri	Çalışmıyor	361	45,77	9,07	2/443	8,54	,000*	Tam Gün-Çalışmıyor; Tam Gün-Yarım Gün
	Yarım Gün	33	45,45	8,43				
	Tam Gün	52	51,21	8,50				
Akademik Destek Becerileri	Çalışmıyor	361	46,37	8,33	2/443	7,61	,001*	
	Yarım Gün	33	45,87	7,30				
	Tam Gün	52	51,07	8,36				
Arkadaşlık Becerileri	Çalışmıyor	361	49,84	8,95	2/443	7,53	,001*	
	Yarım Gün	33	48,66	9,09				
	Tam Gün	52	54,80	9,18				
Duygularını Yönetme Becerileri	Çalışmıyor	361	43,75	9,40	2/443	12,0	,000*	
	Yarım Gün	33	41,63	8,44				
	Tam Gün	52	50,05	8,671				
Sosyal Beceriler (Toplam)	Çalışmıyor	361	185,74	32,17	2/443	10,8	,000*	
	Yarım Gün	33	181,63	30,41				
	Tam Gün	52	207,15	32,31				

*p<.05

Tablo 20 incelendiğinde gibi çocukların sosyal beceriler ve tüm alt boyutlarında aldıkları toplam puanlar ile çocukların annelerinin çalışma süresi arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($p<.05$). Ortaya çıkan bu farklılık annesi tam gün çalışan çocuklar ile annesi yarım gün çalışan ve çalışmayan çocuklar arasında görülmektedir. Annesi tam gün çalışan çocukların sosyal beceri puanları ($\bar{X}=207,15$) annesi yarım gün çalışan ve çalışmayan çocukların puanlarından ($\bar{X}=181,63$ ve $\bar{X}=185,74$) yüksektir.

Çalışan annelerin çocuk yetiştirme tutumları ve çocukla kaliteli zaman geçirme anlamında daha bilinçli davrandığı düşünüldüğünde bu durumun çocukların sosyal becerilerini olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Özyürek (2015 ve Yener (2014), çocukların sosyal becerileriyle annelerinin tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Çalışan annelerin çocuklarının problem davranışlarının daha az olması (Çetintaş, 2015) bu durumu destekler niteliktedir. Annesi tam gün çalışan çocukların anaokulunda ya da anaokulu zamanı dışında bakıcı veya akrabalarıyla zaman geçireceği düşünüldüğünde bu durumun çocuğun sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Göger (2018), çocukların sosyal becerileri ile annelerinin çalışma süreleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Alanyazın incelendiğinde çocukların sosyal becerileri ile annelerinin çalışma süreleri arasında bir ilişki olduğunu belirten çalışmalar (Göger, 2018; Tunçeli, 2012) ve bir ilişki olmadığını belirten çalışmalara da (Erbay, 2008; Dişçi, 2019; Doğanay-Koç, 2017; Gizir, 2002; Karabulut, 2018) rastlamak mümkündür.

Tablo 21. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Baba Çalışma Süresine Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Baba Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Başlangıç Becerileri	Çalışmıyor	54	40,50	6,73				
	Yarım Gün	47	47,25	6,41	2/443	13,52	,000*	
	Tam Gün	345	47,18	9,42				
Akademik Destek Becerileri	Çalışmıyor	54	41,40	7,07				
	Yarım Gün	47	47,29	7,03	2/443	13,88	,000*	Çalışmıyor-Tam Gün;
	Tam Gün	345	47,68	8,45				
Arkadaşlık Becerileri	Çalışmıyor	54	44,24	7,61				
	Yarım Gün	47	50,06	7,97	2/443	15,00	,000*	Çalışmıyor-Yarım Gün
	Tam Gün	345	51,32	9,13				(Duygularını Yönetme Becerileri Alt Boyutu Hariç)
Duygularını Yönetme Becerileri	Çalışmıyor	54	40,83	8,06				
	Yarım Gün	47	43,85	8,90	2/443	4,53	,011*	
	Tam Gün	345	44,94	9,65				
Sosyal Beceriler (Toplam)	Çalışmıyor	54	166,98	23,78				
	Yarım Gün	47	188,46	25,97	2/443	13,41	,000*	
	Tam Gün	345	191,14	33,65				

* $p<.05$

Tablo 21 incelendiğinde çocukların sosyal beceriler ve tüm alt boyutlarında aldıkları toplam puanlar ile çocukların babalarının çalışma süreleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($p<.05$). Ortaya çıkan bu farklılık babası çalışmayan çocuklar ile babası yarım gün ve tam gün çalışan çocuklar arasında görülmektedir. Babası çalışmayan çocukların sosyal beceri puanları ($\bar{X}=166,98$) babası yarım gün ve tam gün çalışan çocukların puanlarından ($\bar{X}=188,46$ ve $\bar{X}=191,14$) düşüktür. Babası tam gün ve yarım gün çalışan çocukların sosyal beceri düzeyleri babası çalışmayan çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Çalışan babaların, işsizliğin getireceği stresi yaşamayacağı için tutum ve iletişimin daha yapıcı olacağı bunda çocuklardaki sosyal becerileri arttıracakı söylenebilir. Karabulut (2018), çalışmayan babaların çocuklarındaki sosyal beceri düzeyinin azaldığını belirtmiştir. Alanyazın incelendiğinde çocukların sosyal becerileri ile babalarının çalışma süresi arasında bir ilişki olduğunu belirten (Dişçi, 2019; Göger, 2018) olduğu gibi, bir ilişki olmadığını belirten çalışmalara (Gürgen, 2019; Karabulut, 2018; Yaşar-Ekici, 2015) rastlamak mümkündür.

Tablo 22. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Başlangıç Becerileri	İlkokul	175	44,10	9,38	3/442	12,127	,000*	Üniversite-İlkokul;
	Ortaokul	74	44,60	7,54				
	Lise	115	48,15	8,52				
	Üniversite	82	50,37	8,90				
Akademik Destek Becerileri	İlkokul	175	45,00	8,59	3/442	13,108	,000*	Üniversite-Ortaokul;
	Ortaokul	74	44,52	6,98				
	Lise	115	48,48	8,00				
	Üniversite	82	50,76	7,91				
Arkadaşlık Becerileri	İlkokul	175	48,15	9,10	3/442	11,731	,000*	Lise- İlkokul (Duygularını Yönetme Becerileri Hariç);
	Ortaokul	74	48,48	8,28				
	Lise	115	51,96	8,25				
	Üniversite	82	54,37	9,36				
Duygularını Yönetme Becerileri	İlkokul	175	42,54	8,97	3/442	7,396	,000*	Lise- Ortaokul (Duygularını Yönetme Becerileri Hariç)
	Ortaokul	74	42,94	8,95				
	Lise	115	45,35	9,28				
	Üniversite	82	47,97	10,18				
Sosyal Beceriler (Toplam)	İlkokul	175	179,80	32,54	3/442	13,322	,000*	
	Ortaokul	74	180,56	27,34				
	Lise	115	193,96	30,65				
	Üniversite	82	203,50	33,73				

* $p<.05$

Tablo 22 incelendiğinde çocukların sosyal beceriler ve tüm alt boyutlarında aldıkları toplam puanlar ile çocukların annelerinin eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($p < .05$). Ortaya çıkan bu farklılık annesi üniversite mezunu olan çocuklar ile annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocuklar arasında, annesi lise mezunu olan çocuklar ile annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocuklar arasında görülmektedir. Annesi üniversite mezunu olan çocukların sosyal beceri puanları ($\bar{X}=203,50$) annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocukların puanlarından ($\bar{X}=179,80$ ve $\bar{X}=180,56$) yüksek, annesi lise mezunu olan çocukların puanları ($\bar{X}=193,96$) annesi ilkokul ve lise mezunu olan çocukların puanlarından yüksektir. Annesi üniversite ve lise mezunu olan çocukların sosyal beceri düzeyleri annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Annelerin eğitim seviyesi arttıkça eşler arasındaki anlaşmazlıkların, çatışmaların azaldığı, çocuklara yönelik demokratik tutumları benimsedikleri ve bu durumda çocuklarda sosyal uyum problemini azaltması neticesinde çocukların sosyal becerilerinin arttığı söylenebilir. Ayyıldız (2005), Demirkaya ve Abalı (2012) ve Yener (2014), çocuklara yönelik tutumlarla çocukların sosyal becerileri arasında ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Sarı (2007), çocukların uyum problemleriyle anne eğitim düzeyleri arasında ilişki olduğunu belirtmiştir. Akranları arasında sık tercih edilen çocukların annelerinin eğitim seviyesinin daha yüksek olması da (Gülay, 2008) bu durumu destekler niteliktedir.

Alanyazın incelendiğinde çocukların sosyal becerileri ile annelerinin eğitim düzeyleri arasında bir ilişki olduğunu belirten çalışmalar (Dişçi, 2019; Keçecioğlu, 2015; Tanrıöğen, 2014; Tatlı, 2014; Tunçeli, 2012; Yaşar-Ekici, 2015) olduğu gibi, bir ilişki olmadığını belirten çalışmalara (Gülay-Ogelman ve Çiftçi-Topaloğlu, 2014; Erbay, 2008) rastlamak mümkündür.

Araştırmaya katılan çocukların Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği-OSBED Öğretmen Formu'ndan aldıkları puanların baba eğitim düzeyine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Analiz Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark
Başlangıç Becerileri	İlkokul	84	42,71	9,21	3/442	10,230	,000*	
	Ortaokul	57	45,19	8,86				
	Lise	150	46,05	8,84				
	Üniversite	155	49,13	8,64				
Akademik Destek Becerileri	İlkokul	84	43,73	8,55	3/442	9,847	,000*	Üniversite-Lise;
	Ortaokul	57	45,68	7,99				
	Lise	150	46,44	8,29				
	Üniversite	155	49,45	7,85				
Arkadaşlık Becerileri	İlkokul	84	47,13	8,93	3/442	8,440	,000*	Üniversite-İlkokul;
	Ortaokul	57	49,33	8,33				
	Lise	150	49,82	9,18				
	Üniversite	155	52,93	8,79				
Duygularını Yönetme Becerileri	İlkokul	84	42,54	8,40	3/442	4,859	,002*	(Duygularını Yönetme Becerileri Hariç)
	Ortaokul	57	42,98	9,82				
	Lise	150	43,50	9,52				
	Üniversite	155	46,60	9,51				
Sosyal Beceriler (Toplam)	İlkokul	84	176,13	31,81	3/442	9,784	,000*	
	Ortaokul	57	183,19	30,72				
	Lise	150	185,82	32,36				
	Üniversite	155	198,12	31,74				

*p<.05

Tablo 23 incelendiğinde çocukların sosyal beceri ölçeği ve ölçeğin tüm alt boyutlarında aldıkları toplam puanlar ile çocukların babalarının eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($p<.05$). Ortaya çıkan bu farklılık babası üniversite mezunu olan çocuklar ile babası ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan çocuklar arasında görülmektedir. Babası üniversite mezunu olan çocukların sosyal beceri puanları ($\bar{X}=198,12$) babası ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan çocukların puanlarından ($\bar{X}=176,13$, $\bar{X}=183,19$ ve $\bar{X}=185,82$) yüksektir. Babası üniversite mezunu olan çocukların sosyal beceri düzeyleri babası ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla baba eğitim seviyesi yükseldikçe çocukların sosyal becerilerinin arttığı söylenebilir.

Babanın eğitim seviyesinin artmasıyla, çocuklarıyla olan iletişimde ve çocuklarının problemlerine yaklaşımında daha bilinçli davranacağı ve bunun sonucunda da çocuklarına sosyal beceri edinimi konusunda daha çok destek olacağı söylenebilir. Timkey (2015), eğitim seviyesi artan babanın ilişki ve iletişim tarzının daha olumlu olduğunu belirtirken Özbey (2009), babaların eğitim düzeyi arttıkça çocukların problemli davranışlarının azaldığını belirtmektedir. Eisenhower, Baker ve Blacher

(2007), eğitim düzeyi farklılaşan babaların çocuklara sosyal beceriler konusunda sunacağı desteğin değişiklik göstereceğini belirtmişlerdir.

Alanyazın incelendiğinde çocukların sosyal becerileri ile babalarının eğitim düzeyleri arasında bir ilişki olduğunu belirten çalışmalar (Dişçi, 2019; Karabulut, 2018; Keçecioğlu, 2015; Pekdoğan, 2011; Tanrıöğen, 2014; Tatlı, 2014; Tunçeli, 2012) bulunmaktadır. Çocukların sosyal becerileri ile babalarının eğitim düzeyleri arasında bir ilişki olmadığını belirten çalışmalarda (Erbay, 2008; Gülay-Ogelman ve Çiftçi-Topaloğlu, 2014; Gürgen, 2019; Yaşar-Ekici, 2015) mevcuttur.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi “Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygısı ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Beşinci alt probleme ilişkin okul kaygısı ölçeği ile sosyal beceri ölçeği arasında yapılan korelasyon analizi Tablo 24’te gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 24. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygıları İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin Analiz Sonuçları

Okul Kaygısı \ Sosyal Beceriler	Genel Kaygı			Sosyal Kaygı			Okul Kaygısı (Toplam)		
	N	p	r	N	p	r	N	p	r
Başlangıç Becerileri	446	,000	-,455*	446	,000	-,590*	446	,000	-,552*
Akademik Destek Becerileri	446	,000	-,340*	446	,000	-,412*	446	,000	-,397*
Arkadaşlık Becerileri	446	,000	-,294*	446	,000	-,367*	446	,000	-,349*
Duygularını Yönetme Becerileri	446	,001	-,157*	446	,000	-,179*	446	,000	-,177*
Sosyal Beceriler (Toplam)	446	0,00	-,342*	446	,000	-,424*	446	,000	-,404*

*p<.05

Tablo 24 incelendiğinde çocukların başlangıç becerileri ile genel kaygı arasında orta düzeyde ve negatif yönde ($r=-,455$, $p<.01$), başlangıç becerileri ile sosyal kaygı arasında orta düzeyde ve negatif yönde ($r=-,590$, $p<.01$) ve başlangıç becerileri ile okul kaygısı arasında orta düzeyde ve negatif yönde ($r=-,552$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki

belirlenmiştir. Buna göre okul kaygısı düzeyi, genel kaygı düzeyi ve sosyal kaygı düzeyi azaldıkça başlangıç becerileri düzeyinin arttığı söylenebilir.

Akademik destek becerileri ile genel kaygı arasında zayıf düzeyde ve negatif yönde ($r=-,340$, $p<.01$), akademik destek becerileri ile sosyal kaygı arasında orta düzeyde ve negatif yönde ($r=-,412$, $p<.01$) ve akademik destek becerileri ile okul kaygısı arasında zayıf düzeyde ve negatif yönde ($r=-,397$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Buna göre okul kaygısı düzeyi, genel kaygı düzeyi ve sosyal kaygı düzeyi azaldıkça akademik destek becerileri düzeyinin arttığı söylenebilir.

Arkadaşlık becerileri ile genel kaygı arasında çok zayıf düzeyde ve negatif yönde ($r=-,294$, $p<.01$), arkadaşlık becerileri ile sosyal kaygı arasında zayıf düzeyde ve negatif yönde ($r=-,367$, $p<.01$) ve arkadaşlık becerileri ile okul kaygısı arasında zayıf düzeyde ve negatif yönde ($r=-,349$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Buna göre okul kaygısı düzeyi, genel kaygı düzeyi ve sosyal kaygı düzeyi azaldıkça arkadaşlık beceri düzeyinin arttığı söylenebilir.

Duygularını yönetme becerileri ile genel kaygı arasında çok zayıf düzeyde ve negatif yönde ($r=-,157$, $p<.01$), duygularını yönetme becerileri ile sosyal kaygı arasında çok zayıf düzeyde ve negatif yönde ($r=-,179$, $p<.01$) ve duygularını yönetme becerileri ile okul kaygısı arasında çok zayıf düzeyde ve negatif yönde ($r=-,177$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Buna göre okul kaygısı düzeyi, genel kaygı düzeyi ve sosyal kaygı düzeyi azaldıkça duygularını yönetme becerileri düzeyinin arttığı söylenebilir.

Sosyal beceri düzeyi ile genel kaygı düzeyi arasında zayıf düzeyde ve negatif yönde ($r=-,342$, $p<.01$), sosyal beceri düzeyi ile sosyal kaygı düzeyi arasında orta düzeyde ve negatif yönde ($r=-,424$, $p<.01$) ve sosyal beceri düzeyi ile okul kaygısı düzeyi arasında orta düzeyde ve negatif yönde ($r=-,404$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Buna göre genel kaygı düzeyi, sosyal kaygı düzeyi ve okul kaygısı düzeyi azaldıkça sosyal beceri düzeyinin arttığı belirlenmiştir. Dolayısıyla çocuklardaki okul kaygısı düzeyi azaldıkça/arttıkça sosyal beceri düzeylerinin arttığı/azaldığı söylenebilir.

Çocuklar, gördüğü kötü muamele ya da yaşadığı olumsuz yaşam deneyimleri (okul ile ilgili dolaylı ya da doğrudan olumsuz tecrübeler, yakın kaybı, doğal afet yaşama, ihmal, istismar vs.) neticesinde kaygı düzeyleri yükseleceğinden dolayı kaçınma davranışı geliştireceklerdir. Kaçınma, çocukları asosyal davranışlara

yöneleceği yönelteceğinden sosyal becerilerinin azalacağı ifade edilebilir. Darwish, Esquivel, Houtz ve Alfonso (2001) ve Lansford ve ark. (2002), olumsuz yaşam deneyimi olan çocukların kaygı gibi problemleri davranışlar sergiledikleri ve sosyal becerilerinin yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Okul ortamından kaçınma ve(ya) olumsuz yaşam deneyimleri çocuklardaki, güven duygusunu azaltacaktır. Güven duygusu azalan çocukların okul kaygı düzeyleri yükselecek ve sosyal beceri düzeyleri düşecek şeklinde yorum yapılabilir. Gülay (2011) ve Schmidt, Demulder ve Denham (2002), çocukların güven duygusu ile kaygı ve sosyal becerileri arasında ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Çocukların okul kaygısı düzeylerinin artması onlarda okul gibi sosyal ortamlardan kaçınma davranışı doğuracağından çocukların sosyal becerilerinin gelişimine engel olacağı söylenebilir. Bellibaş, Büküşoğlu ve Erermiş (2005) ve Shamir-Essakow, Ungerer ve Rapee (2005), çocukların kaygıları yükselen çocukların sosyal becerilerinin azalacağını belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde Doğanay-Koç (2017), çocuklardaki kaygı düzeyi ile sosyal beceri düzeyleri arasında zayıf ve negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Küçüköğüt (2015), çocukların ayrılık kaygısı düzeyi ile sosyal beceri düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Doğanay-Koç (2017) ve Küçüköğüt'ün (2015) bulguları çalışmadan elde edilen bulguyu destekler niteliktedir. Alanyazında bu çalışmadan elde edilen bulguyla örtüşmeyen bulgulara yer almaktadır: Gülay (2009), çocukların kaygıları ile sosyal davranışları/konumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını bulmuştur. Bununla birlikte Gülay (2008), anne tutumlarına bağlı olarak çocukların kaygıları ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgusuna ulaşmıştır.

4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi “Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları sosyal beceri düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Altıncı alt probleme cevap bulmak için okul kaygısı ölçeği ile sosyal beceri ölçeği arasında yapılan basit doğrusal regresyon analizi Tablo 25’te gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 25. Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygılarının Sosyal Becerilerini Yordamasına İlişkin Analiz Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	T	p
Sabit	200,225	1,958		102,251	,000*
Sosyal Beceriler	-1,632	,178	-,398	-9,148	,000*

($R=.398$ $R^2=.159$ $F(1,444)= 83,681$ $p=.000$)

Tablo 25 incelendiğinde, okul kaygısı bağımsız (yordayıcı) değişken, sosyal beceri de bağımlı (yordanan) değişken olarak ele alınmıştır. Tablodaki basit doğrusal regresyon sonuçları değerlendirildiğinde; çocukların okul kaygı düzeyleri sosyal beceri düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir [$R=.398$, $R^2=.159$, $p=.00$]. Korelasyon katsayısı değerlendirildiğinde; okul kaygısı ile sosyal beceri düzeyleri arasında negatif yönde ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu ($r=.398$) görülmektedir.

Okul ortamında etkinlikler aracılığıyla sosyal beceri eğitiminden yeterince yararlanamayan çocuklarda sosyal beceriler azalacağından sosyal kaygılarında artış olacağı söylenebilir. Maddern, Franey, McLaughlin ve Cox (2004), sosyal beceri eğitiminin çocuklardaki kaygıyı azalttığını belirtmişlerdir. Sosyal kaygı yüksekliğin, çocuklarda başarısız sosyal ilişki deneyimleri oluşturacağı düşünüldüğünde bu durumun çocukların güven duygusunu zedeleyeceği söylenebilir. Güven duygusu azalan çocukların kaygı gibi problemleri davranışlar sergileyeceği söylenebilir. Holland, Malmberg ve Peacock (2017), güven duygusu azalan çocuklarda kaygı gibi problemleri davranışlar gözlemlendiğini belirtmişlerdir. Davranış problemleri sıklaşan çocukların sosyal faaliyetlerinde azalma ve sosyal becerilerinde düşüş olacağı söylenebilir. Berry ve O'Connor (2010), Dağlar (2016) ve Köyceğiz (2017), çocukların davranış problemleriyle sosyal becerileri arasında bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca ebeveynlerin aile katılımı çalışmalarında yer al(a)maması çocukların değersizlik duygusuna kapılmasına ve kaygıya kapılmasına, asosyallik gibi problemleri davranışlar sergilemesine neden olacağı söylenebilir Yaşar-Ekici (2013), ebeveynlerin aile katılım durumlarıyla çocuklarının kaygı gibi problemleri davranışları ve sosyal becerileri arasında bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın problem ve alt problemlerinin analiz edilmesiyle ulaşılan bulguların sonuçlarına ve bu sonuçlara bağlı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygısı ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada ulaşılan sonuçlar alt problemlere göre aşağıda verilmektedir.

5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt probleminde 57-68 aylık anaokulu çocuklarının okul kaygısının düzeyi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların okul kaygısı yaşamakla beraber bunun düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların yine düşük düzeyde genel kaygı ve sosyal kaygı yaşadıkları da belirlenmiştir.

5.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygılarının bağımsız değişkenlere göre incelenmesinden elde edilen sonuçlar aşağıda verilmektedir.

➤ *Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların okul kaygısının cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermediği, kız çocukların ve erkek çocukların okul kaygısının benzer olduğu belirlenmiştir.

➤ *Okula Devam Eden Kardeş Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların okul kaygısının okula devam eden kardeş durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, okula devam eden kardeşi olmayan çocukların okula devam eden kardeşi olan çocuklara göre okul kaygısının daha düşük olduğu belirlenmiştir.

➤ *Aile Tipi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların okul kaygısının aile tipi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, çekirdek aileden gelen çocukların geniş aileden gelen çocuklara göre okul kaygısının daha düşük olduğu belirlenmiştir.

➤ *Kardeş Sayısı Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların okul kaygısının kardeş sayısı değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermediği, tek çocuk, bir kardeş, iki kardeş, üç ve üstü kardeşi olan çocukların okul kaygısının benzer olduğu belirlenmiştir.

➤ *Doğum Sırası Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların okul kaygısının doğum sırası değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, ilk çocukların ortanca ve son çocuklara göre okul kaygısının daha düşük olduğu belirlenmiştir.

➤ *Aile Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların okul kaygısının aile gelir düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, üst gelir grubundan gelen çocukların orta gelir grubundan gelen çocuklara göre; orta gelir grubundan gelen çocukların düşük gelir grubundan gelen çocuklara göre okul kaygısının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Çocuğun geldiği ailenin gelir düzeyi arttıkça okul kaygısının azaldığı sonucunda ulaşılmıştır.

➤ *Anne Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların okul kaygısının anne çalışma süresi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermediği, annesi tam gün çalışan, yarım gün çalışan ve annesi çalışmayan çocukların okul kaygısının benzer olduğu belirlenmiştir. Ayrıca annesi tam gün çalışan çocukların annesi yarım gün çalışan ve annesi çalışmayan çocuklara göre sosyal kaygısının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

➤ *Baba Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların okul kaygısının baba çalışma süresi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, babası tam gün ve yarım gün çalışan çocukların babası çalışmayan çocuklara göre okul kaygısının daha düşük olduğu belirlenmiştir.

➤ *Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların okul kaygısının anne eğitim düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, annesi üniversite ve lise mezunu olan çocukların annesi ortaokul

ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre okul kaygısının daha düşük olduğu belirlenmiştir.

➤ *Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların okul kaygısının baba eğitim düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği, babası üniversite ve lise mezunu olan çocukların babası ilkokul mezunu olan çocuklara göre okul kaygısını daha düşük olduğu belirlenmiştir.

5.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt problemde okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların sosyal beceri düzeyi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sosyal beceri düzeyinin akranlarına göre geride olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çocukların en çok puanı arkadaşlık becerileri alt boyutunda; en az puanı da duygularını yönetme becerileri alt boyutunda aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt problemde okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygılarının bağımız değişkenlere göre incelenmesinden elde edilen sonuçlar aşağıda verilmektedir.

➤ *Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların sosyal becerilerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği; kız çocukların erkek çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

➤ *Okula Devam Eden Kardeş Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların sosyal becerilerinin okula devam eden kardeş durumu değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği; okula devam eden kardeşi olmayan çocukların okula devam eden kardeşi olan çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

➤ *Aile Tipi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların sosyal becerilerinin aile tipi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermediği; çekirdek ve geniş aileden gelen çocukların sosyal becerilerinin benzer olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çekirdek aileden gelen çocukların geniş aileden gelen çocuklara göre akademik destek ve arkadaşlık becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

➤ *Kardeş Sayısı Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların sosyal becerilerinin kardeş sayısı değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği; tek çocukların iki kardeşi, üç ve üstü kardeşi olan çocuklara göre, bir kardeşi olan çocukların iki kardeşi olan çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

➤ *Doğum Sırası Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların sosyal becerilerinin doğum sırası değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği; ilk çocukların ortanca ve son çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

➤ *Aile Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların sosyal becerilerinin aile gelir düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği; üst gelir grubundan gelen çocukların orta gelir grubundan gelen çocuklara göre, orta gelir grubundan gelen çocukların düşük gelir grubundan gelen çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna bağlı olarak çocuğun geldiği ailenin gelir düzeyi arttıkça sosyal becerilerinin arttığı belirlenmiştir.

➤ *Anne Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların sosyal becerilerinin anne çalışma süresi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği; annesi tam gün çalışan çocukların annesi yarım gün çalışan ve annesi çalışmayan çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

➤ *Baba Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların sosyal becerilerinin baba çalışma süresi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği; babası tam gün ve yarım gün çalışan çocukların babası çalışmayan çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

➤ *Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların sosyal becerilerinin anne eğitim düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği; annesi üniversite ve lise mezunu olan çocukların annesi ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

➤ *Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Sonuçlar*

Çocukların sosyal becerilerinin baba eğitim düzeyi değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği; babası üniversite mezunu olan çocukların babası lise, ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

5.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın beşinci alt probleminde okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların okul kaygısı ile sosyal becerileri arasında negatif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Çocukların okul kaygısı düzeyi ile sosyal beceri düzeyi arasında ters bir orantı olduğu tespit edilmiştir.

5.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın altıncı alt probleminde okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygılarının sosyal becerilerini yordama durumu araştırılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların okul kaygısı düzeylerinin sosyal beceri düzeylerini negatif yönde anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular dikkate alınarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için geliştirilen önerilere aşağıda yer verilmektedir.

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

Bu araştırma sonucunda okul öncesi eğitime devam eden 57-68 aylık çocukların okul kaygısına bağlı olarak sosyal becerilerinin değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların okul kaygısını azaltmak ve sosyal becerilerini arttırmak için uygulayıcılara yönelik geliştirilen öneriler şunlardır:

- Araştırma sonucunda kız çocukların erkek çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu nedenle erkek çocukların akranlarıyla daha fazla zaman geçirmesi hem ebeveynleri hem de öğretmenleri tarafından sağlanabilir. Okul ortamında öğretmenleri tarafından grup etkinliklerine daha çok yönlendirilmeleri sağlanabilir.
- Araştırma sonucunda okula devam eden kardeşi olan çocukların okula devam eden kardeşi olmayan çocuklara göre okul kaygısının daha düşük olduğu

bulunmuştur. Bununla birlikte okula devam eden kardeşi olmayan çocukların okula devam eden kardeşi olan çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu da bulunmuştur. Bu nedenle okula devam eden kardeşi olmayan çocukların ebeveynlerinin okul ile ilgili olumlu örnekleri çocuğa sunmaları gerekmektedir. Bunu yaparken de çocuklarını okula devam akraba çocuklarıyla, komşu çocuklarıyla veya arkadaşlarının çocuklarıyla aynı ortama koyarak sosyal öğrenme yapmalarını sağlayabilirler. Kardeşi olan çocukların sosyal beceri konusunda yetersiz kalmamaları için kardeş kıskançlığı faktörünün etkisinin azaltılması gerekmektedir. Okul rehberlik servisinde kardeş kıskançlığı ile ilgili ebeveynlere seminer verilebilir.

- Araştırma sonucunda çekirdek aileden gelen çocukların geniş aileden gelen çocuklara göre okul kaygısının daha düşük olduğu bulunmuştur. Bu nedenle geniş aileden gelen çocukların ebeveynlerine ve diğer aile büyüklerine çocuk eğitimiyle ilgili ortak tutumda hareket etmenin önemiyle ilgili seminerler verilebilir.
- Araştırma sonucunda ilk çocukların ortanca ve son çocuklara göre okul kaygısının daha düşük olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte ilk çocukların ortanca ve son çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu nedenle ortanca ve son çocukların abi ya da ablalarından okul ile ilgili olumsuz örneklere şahit olmamaları için ortanca ve son çocukların abi ya da ablalarına kardeşlerine örnek olma ve onlara olumsuz davranış yansıtmamayla ilgili eğitimler verilebilir. Bunun yanında ortanca ve son çocukların abi ya da ablalarıyla daha kaliteli zaman geçirmeleri ebeveynleri/öğretmenleri tarafından sağlanabilir.
- Araştırma sonucunda çocuğun geldiği ailenin gelir düzeyi arttıkça okul kaygısının azaldığı bulunmuştur. Bunun yanında çocuğun geldiği ailenin gelir düzeyi arttıkça sosyal becerilerinin arttığı bulunmuştur. Bu nedenle düşük gelir grubundan gelen çocukların ailelerinden aidat alınmayabilir. Düşük gelir grubundan gelen çocuklara sosyal beceri eğitimi verilebilir.
- Araştırma sonucunda annesi tam gün çalışan çocukların annesi yarım gün çalışan ve annesi çalışmayan çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu nedenle annesi yarım gün çalışan ya da çalışmayan çocuklara sosyal beceri eğitimi verilebilir. Bununla birlikte yarım gün çalışan ya

da çalışmayan annelere iletişim ve sosyal beceriler ile ilgili okul rehberlik servisi tarafından seminer verilebilir.

- Araştırma sonucunda babası tam gün ve yarım gün çalışan çocukların babası çalışmayan çocuklara göre okul kaygısının daha düşük olduğu; babası tam gün ve yarım gün çalışan çocukların babası çalışmayan çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu nedenle çalışmayan babalara iş bulma sürecinde okul rehberlik servislerinde psikosozal destek verilebilir ve İşkur gibi kurumlara yönlendirme yapılabilir. Okul ortamında özellikle babaların katılımı sağlanarak aile katılımlı etkinlikler yapılabilir.
- Araştırma sonucunda annesi üniversite ve lise mezunu olan çocukların annesi ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre okul kaygısının daha düşük olduğu; babası üniversite ve lise mezunu olan çocukların babası ilkokul mezunu olan çocuklara göre okul kaygısının daha düşük olduğu bulunmuştur. Bunun yanında annesi üniversite ve lise mezunu olan çocukların annesi ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu; babası üniversite mezunu olan çocukların babası lise, ortaokul ve ilkokul mezunu olan çocuklara göre sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu nedenle düşük eğitim seviyesine sahip ebeveynlere okul rehberlik servisinde çocuk gelişimi ve eğitimi ile ilgili özellikle kaygı ve sosyal beceri konularında aile seminerleri verilebilir.
- Araştırma sonucunda çocuklardaki okul kaygısı arttıkça çocukların sosyal becerilerinde bir azalma meydana geldiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda çocuklarda sosyal becerilerin yeterli düzeyde gelişimini sağlamak için okul kaygısını azaltmaya yönelik programlar ve etkinlikler düzenlenebilir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

Araştırmacılara yapılabilecek öneriler şunlardır:

- Bu araştırma, Diyarbakır ili Ergani ilçesinde bulunan MEB'e bağlı resmi anaokullarında öğrenim gören 57-68 aylık 446 çocuk ile yürütülmüştür. Farklı il veya ilçelerde daha yüksek örneklem sayısı ile çalışma tekrar edilebilir.
- Araştırma okul öncesi çağındaki çocuklar için daha geniş yaş aralığında ve ilkokul gibi diğer öğretim kademelerinde yapılabilir. Özel gereksinimli çocuklara yönelikte araştırma yapılabilir.

- Çocukların okul kaygısını ve sosyal becerilerini etkileyebilecek başka değişkenler (ebeveynlerin yaşı, çocukların özel gereksinimli kardeşe sahip olup olmaması, okula devam eden kardeşin öğretim kademesi, parçalanmış aile tipi vs.) ile çalışma tekrarlanabilir.
- Çocukların okul kaygısını ve sosyal becerilerini etkileyebilecek yeni değişkenlerle ilişkisi incelenebilir.
- Okul kaygısının akademik becerilere veya okul başarısına etkisi incelenebilir.
- Çocukların okul kaygısı ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin tespiti için nitel veya nicel yöntemler kullanılan karma araştırmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Abdi, B. (2010). Gender differences in social skills, problem behaviours and academic competence of Iranian kindergarten children based on their parent and teacher ratings. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 1175-1179. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.07.256
- Acun-Kapıkıran, N., Bora-İvrendi, A. ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 19-27. Web: <http://static.dergipark.org.tr/article-download/imported/5000056242/5000053451.pdf?> adresinden 7 Mart 2020'de alınmıştır.
- Adams, D., Simpson, K. & Keen, D. (2018). School-related anxiety symptomatology in a community sample of primary-school-aged children on the autism spectrum. *Journal of school psychology*, 70, 64-73. doi: 10.1016/j.jsp.2018.07.003
- Ahmetoğlu, E. (2009). Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi. Fazlıoğlu, Y. (Ed.), *Sosyal gelişim* (ss. 39-60). İstanbul: Kriter Yayınları,
- Ainsworth, M. S. & Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development. *American psychologist*, 46(4), 333. doi: 10.1037 / 0003-066x.46.4.333
- Akfırat-Önalan, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1): 39-58. Web: <http://www.yader.org/index.php/yader/article/view/yader.2006.004/yader.2006.004> adresinden 31 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Akgün, A. Gönen, S. ve Aydın, M. (2007). İlköğretim fen ve matematik öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(20), 283-299. Web: <http://static.dergipark.org.tr/article-download/imported/5000068076/5000063140.pdf?> Adresinden 12 Ocak 2020'de alınmıştır.
- Akkök, F. (2006). İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi öğretmen el kitabı. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Aktaş-Özkafacı, A. (2012). Annenin çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 449765)
- Albano, A. M. (2000). Treatment of social phobia in adolescents: Cognitive behavioral programs focused on intervention and prevention. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 14(1), 67. Web: <https://search.proquest.com/openview/e6b971b24f2ffc81fedc13f674c609aa/1?pq-origsite=gscholar&cbl=28723> adresinden 3 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Alıcı, E. (2016). Kaygı bozukluğu tanısı alan ve almayan yetişkinlerin benlik saygısı ve sosyal becerilerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 460458)

- Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ. (2000). Çocuklarda kaygı ve bunu etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 145, 15-19. Web: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/145/alisinanoglu.htm adresinden 19 Ekim 2019'da alınmıştır.
- Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ. (2003). Çocukların kaygı düzeyleri ile annelerinin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(128), 65-71. Web: <http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/5135/1217> adresinden 13 Ekim 2019'da alınmıştır.
- Allwright, D., Allwright, R. & Bailey, K. M. (1991). *Focus on the language classroom: An introduction to classroom research for language teachers*. Cambridge University Press.
- Ambrose, H. (2013). *Young children's emotion regulation and social skills: The role of maternal emotional socialization and mother-child interactional synchrony*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Windsor, Canada. Web: <https://scholar.uwindsor.ca/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.com.tr/&httpsredir=1&article=5926&context=etd> adresinden 8 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Anders, S. L. & Tucker, J. S. (2000). Adult attachment style, interpersonal communication competence, and social support. *Personal Relationships*, 7(4), 379-389. doi: 10.1111/j.1475-6811.2000.tb00023.x
- Anselmi, L., Piccinini, C. A., Barros, F. C. & Lopes, R. S. (2004). Psychosocial determinants of behaviour problems in Brazilian preschool children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(4), 779-788. doi: 10.1111/j.1469-7610.2004.00271.x
- Antony, M. M. & Swinson, R. P. (2000). *The shyness and social anxiety workbook: Proven techniques for overcoming your fears*. Oakland: New Harbinger Publications.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can-Yaşar, M. (2002). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Arı, R., Üre, Ö. ve Yılmaz, H. (1998). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (2. Baskı). Konya: Mikro Yayınları.
- Arsenio, W., Cooperman, S. & Lover, A. (2000). Affective predictors of preschoolers' aggression and peer acceptance: Direct and indirect effects. *Developmental Psychology*, 36, 438-448. doi: 10.1037//0012-1649.36.4.438
- Arslan, E. (2008). Erken çocuklukta bilişsel gelişim. Deniz, M. E. (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* (ss. 1-26). Ankara: Maya Akademi.
- Astor, R. A., Benbenishty, R., Zeira, A. & Vinokur, A. (2002). School climate, observed risky behaviors, and victimization as predictors of high school students' fear and judgments of school violence as a problem. *Health Education and Behavior*, 29(6), 716-736. doi: 10.1177/109019802237940

- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. ve Hoeksema-Nolen, S. (2010). Psikolojiye giriş (5. Baskı). (Çev. Y. Alogan). Ankara: Arkadaş Yayınevi. (Eserin orijinali 2005'te yayımlandı).
- Austin, V. L. & Sciarra, D. T. (2010). Children and adolescents with emotional and behavioral disorders. UK: Pearson.
- Avcıoğlu, H. (2001). İşitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 100058)
- Avcıoğlu, H. (2005). Etkinliklerle sosyal beceri eğitimi. (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aydın, S. (2019). Tek çocuklu aileler ve çoğul çocuklu ailelerin çocuklarının sosyal beceri düzeyi bakımından değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 543260)
- Aykır, T. (2010). Okul öncesi dönemdeki zihinsel yetersizliği olan ve olmayan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 278590)
- Aytekin, K. Ö. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarında gelişim ve temel gereksinimler. Ekiz, D. (Ed.), Okul öncesi eğitime giriş (s. 47-88). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Ayyıldız, T. (2005). Zonguldak il merkezinde 0-6 yaş çocuğu olan annelerin çocuk yetiştirme tutumları. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 194299)
- Azkeskin, K., Güven, G., Güral, M. & Sezer, T. (2013). Parenting styles: parents with 5-6 year old children. Journal of Educational and Instructional Studies in the World, 3(1), 74-82. Web: <https://avesis.marmara.edu.tr/yayin/56c597bd-86f8-4b55-8439-83a9ea0eb14d/parenting-styles-parents-with-5-6-year-old-children> adresinden 10 Ocak 2020'de alınmıştır.
- Bacanlı, H. (2012). Sosyal beceri eğitimi (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bacanlı, H. (2014). Sosyal beceri eğitimi. Kuzgun, Y. (Ed.), İlköğretimde rehberlik, (7. Baskı) (ss. 171-183). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Barnett, S. & Yarosz, D. (2007). Who goes to preschool and why does it matter? Preschool Policy brief revised, (15), 1-15. Web: <http://nieer.org/wp-content/uploads/2016/08/15.pdf> adresinden 25 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Bartholomeu, D., Montiel, J. M., Fiamenghi Jr, G. A. & Machado, A. A. (2016). Predictive power of parenting styles on children's social skills: A Brazilian sample. Sage Open, 6(2), 1-7. Doi: 10.1177/2158244016638393

- Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological bulletin*, 117(3), 497-529. doi: 10.1037/0033-2909.117.3.497
- Bayhan, P. S. ve Artan, İ. (2004). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları
- Beck, A. T. ve Emery, G. (2006). *Anksiyete bozuklukları ve fobiler*. (Çev. V. Öztürk). İstanbul: Litera Yayıncılık. (Eserin orijinali 2005'te yayımlandı).
- Beck, J. S. and Beck, A. T. (2011). *Cognitive therapy: Basics and beyond (Second Edition)*. New York: Guilford Press.
- Bellibaş, E., Büküşoğlu, N. ve Erermiş, S. (2005). Ayrılma anksiyetesi bozukluğu tanılı bir grup çocukta mizaç özellikleri. *Ege Tıp Dergisi*, 44(1), 39-44. Web: <http://static.dergipark.org.tr/article-download/09c0/f53b/40be/imp-JA79GT34VK-0.pdf> adresinden 23 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Bennett, W. J., Finn Jr, C. E. & Cribb Jr, J. T. (1999). *The educated child: A parent's guide from preschool through eighth grade*. The Free Press, USA.
- Berksun, E. (2003). *Anksiyete ve anksiyete bozuklukları*. İstanbul: Turgut Yayıncılık.
- Berksun, O. (2002). *Anksiyete ve anksiyete bozuklukları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayınları.
- Berndt, T. (2007). *Childrens friendships*. Ladd, G. (Ed.). *Appraising the human developmental sciences* (ss. 138-155). USA: Wayne State University Press.
- Berry, D. & O'Connor, E. (2010). Behavioral risk, teacher-child relationships, and social skill development across middle childhood: A child-by-environment analysis of change. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(1), 1-14. doi: 10.1016/j.appdev.2009.05.001
- Bierman, K. L. (2005). *Peer rejection. Developmental processes and intervention strategies*. USA: The Guilford Press.
- Bilek, M. H. (2011). *Okul öncesi dönem çocuklarının ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 321029)
- Blake, S. Bird, J. & Gerlach, L. (2007). *Promoting emotional and social development in schools*. India: Sage Publications.
- Bolat-Karataş, Z. (2002). *Anne-baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 125317)
- Bolattekin, A. (2014). *Anne babanın bağlanma stilleri, anne baba tutumları ve çocuklarındaki davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 375374)

- Bomb, P. (2005). Social skills and siblings in India. Master of Science, University of Missouri-Columbia. Web: <https://mospace.umsystem.edu/xmlui/bitstream/handle/10355/4295/research.pdf?sequence=3&isAllowed=y> adresinden 15 Mart 2020'de alınmıştır.
- Bovey, T. & Strain, P. (2003). Using classroom activities and routines as opportunities to support peer interaction. What works briefs. Web: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED481993.pdf> adresinden 2 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Börü, A. (2000). Üniversite giriş sınavlarında öğrencilerin yaşadığı kaygı ve nedenleri. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, İstanbul Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 97262)
- Bracken, S. S. & Fischel, J. E. (2007). Relationships between social skills, behavioral problems and school readiness for head start children. National Head Start Association. 10(2), 109-126. doi: 10.1080/15240750701487868
- Brayn, T.H. (1991). Selection research on learning disabilities: A view from the social side. Learning Disability Quarterly, (14), 297-301. doi: 10.2307/1510665
- Brodeski, J. & Hembrough, M. E. (2007). Improving social skills in young children. Degree of Master, Saint Xavier University, Chicago (USA). Web: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496699.pdf> adresinden 20 Ocak 2020'de alınmıştır.
- Brown, W. H., Odom, S. L. & McConnell, S. R. (2008). Social competence of young children. Risk, disability and intervention. USA: Paul. H. Brookes.
- Budak, S. (2000). Psikoloji sözlüğü (5. baskı). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Burkovik, Y. (2010). Sosyal Fobi (7. Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Buss, A. H. & Plomin, R. (2014). Temperament (PLE: Emotion): Early developing personality traits. Psychology Press.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). Bilimsel araştırma yöntemleri (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2012). Sosyal bilimler için istatistik (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Caldarella, P. & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. School Psychology Review, 26(2), 264-278. Web: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02796015.1997.12085865> adresinden 18 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Campbell, F. A. & Ramey, C. T. (1994). Effects of early intervention on intellectual and academic achievement: a follow-up study of children from low-income families. Child Development, 65(2), 684-698. doi: 10.1111/j.1467-8624.1994.tb00777.x

- Can, A. (2018). Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Card, N. A. & Hodges, E. V. E. (2003). Parent- child relationships and enmity with peers: The role of avoidant and preoccupied attachment. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 102, 23-37. doi: 10.1002/cd.87
- Cartledge, G. & Milburn, J. F. (1980). Teaching social skills to children. New York: Pergamon Press.
- Ceylan, Ş. (2009). Vineland sosyal- duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerlik-güvenirlilik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 227858)
- Chansky, T. E. (2004). Freeing your child from anxiety: Powerful, practical strategies to overcome your child's fears, phobias, and worries. Harmony Books.
- Charlesworth, R. & Lind, K. K. (2013). Math and science for young children (Seventh edition). USA: Wadsworth Cengage Learning.
- Cheng, S. K. (2001). Life stress, problem solving, perfectionism, and depressive symptoms in Chinese. *Cognitive Therapy and Research*, 25(3), 303-310. doi: 10.1023/A:1010788513083
- Cheung, P. P., Siu, A. M. & Brown, T. (2017). Measuring social skills of children and adolescents in a Chinese population: Preliminary evidence on the reliability and validity of the translated Chinese version of the Social Skills Improvement System-Rating Scales (SSIS-RS-C). *Research in Developmental Disabilities*, 60, 187-197. doi: 10.1016/j.ridd.2016.11.019
- Christensen, L., Young, K. R. & Marchant, M. (2007). Behavioral intervention planning: Increasing appropriate behavior of a socially withdrawn student. *Education and Treatment of Children*, 30(4), 81-103. doi: 10.1353 / etc.2007.0022
- Church, K., Gottschalk, C. M. & Leddy, J. N. (2003). Enhance social and friendship skills. *Intervention in School & Clinic*, 38, 307-310. doi: 10.1177/10534512030380050601
- Clark, D. M. & Wells, A. A. (1995). Cognitive model of social phobia. Heimberg, R. G., Liebowitz, M. R., Hope, D. A. & Schneier, F. R. (Eds.). *Social phobia: Diagnosis, assessment and treatment*. New York: Guilford Press.
- Cole, M. & Cole, S. (2001). The development of children. US: Worth Publishers.
- Colwell, M. J. & Lindsey, E. W. (2003). Teacher-child interactions and preschool children's perceptions of self and peers. *Early Child Development and Care*, 173, 249-258. doi: 10.1080 / 0300443030303096
- Cook, J.L. & Cook, G. (2008). Child development principles and perspectives (Second Edition). Boston: Pearson.

- Cook, L. C. & Kearney, C. A. (2014). Parent perfectionism and psychopathology symptoms and child perfectionism. *Personality and Individual Differences*, 70, 1-6. doi: 10.1016/j.paid.2014.06.020
- Coplan, J. D., Goetz, R., Klein, D. F., Papp, L. A., Fyer, A. J., Liebowitz, M. R., Davies, S. O. & Gorman, J. M. (1998). Plasma cortisol concentrations preceding lactate-induced panic: psychological, biochemical, and physiological correlates. *Archives of general psychiatry*, 55(2), 130-136. doi:10.1001/archpsyc.55.2.130
- Craske, M. G. & Glover, D. (2000). Anxiety disorders. In d. glover, women's health: A behavioral medicine approach. Oxford: Oxford University Press.
- Crozier, W.R. (2001). Understanding shyness: Psychological perspectives. New York: Palgrave Press.
- Cüceloğlu, D. (2011). İnsan ve davranışı (36. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2002). Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çağlar, M., Dinçyürek, S. ve Arslan, N. (2012). Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygılarının analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 106-116. Web: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87309> 7 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Çebi, Ş. (2017). 60-72 aylık çocukların davranış sorunlarını ve kendilik algılarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 476017)
- Çetin, B. (2019). Geniş ve çekirdek ailede yaşayan okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve davranış sorunları açısından incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 543574)
- Çetin, F., Bilbay-Alpa, A. ve Kaymak-Albayrak, D. (2003). Çocuklarda sosyal beceriler. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Çetintaş, S. (2015). 5 yaş çocuklarında görülen davranış problemleri ile annelerin çocuklarına uyguladıkları disiplin yöntemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 388187)
- Çiftçi, İ. ve Sucuoğlu, B. (2010). Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi (8. Baskı). Ankara: Kök Yayınevi.
- Çimen, N. (2009). Okul öncesi eğitim programında altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 235776)

- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerileri. Ahmet Yesevi Üniversitesi, Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi, 37, 155-174. Web: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/234388> adresinden 16 Ocak 2020'de alınmıştır.
- Dağlar, K. (2016). Okul öncesi çocuklarda anksiyete belirtileri ile annelerinin bağlanma biçimleri ve ayrılık anksiyeteleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 425054)
- Darwish, D., Esquivel, G.B., Houtz, J.C. & Alfonso, V.C. (2001). Play and social skills in maltreated and non-maltreated preschoolers during peer interactions. Child Abuse and Neglect, 25(1), 13-31. doi: 10.1016/S0145-2134(00)00228-3
- Davies, D. (2011). Child development: A practitioner's guide. New York: Guilford Press.
- Dayhoff, S.A. (2000). Diagonally-parked in a parallel universe: working through social anxiety. (1st edition) New Mexico: Effectiveness- Plus Publications.
- De Vellis, R.F. (2012). Scale development: Theory applications (3rd edn). Thousand Oaks, California: Sage.
- Demirel, Ö. (2001). Eğitim sözlüğü. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirkaya, S. K. ve Abalı, O. (2012). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarının okul öncesi dönem davranış sorunları ile ilişkisi. Anadolu Psikiyatri Dergisi, 13(1), 67-74. Web: <http://www.anadolupsikiyatri.net/?mno=16417> adresinden 17 Mart 2020'de alınmıştır.
- Denham, S. & Weisberg, R. P. (2005). A blueprint for the promotion of pro-social behavior in early childhood. Chesebrough, E., King, P., Bloom, M. & Gullotta, T. P. (Eds.), Social-Emotional Learning in Early Childhood (pp. 13-51). New York: Springer-Verlag Publisher.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S. & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? Child development, 74(1), 238-256. doi: 10.1111/1467-8624.00533
- Deniz, M. E. (2007). Eğitim psikolojisi. Ankara: Maya Akademi Yayıncılık.
- Dennis, B. A, Colwell, M. J. & Lindsey, E. (2004). Preschool children ' s conflict and social competence: A comparative view. Lullbock, TX: Texas Tech University.
- Dick-Niederhauser, A. & Silverman, W. K. (2006). Separation anxiety disorder. Fisher, J. E. & O'Donohue, W.T. (Eds.), Practitioner's guide to evidence-based psychotherapy (pp. 627-633). Boston MA: Springer
- Dilbaz, N. (2000). Sosyal anksiyete bozukluğu: Tanı, epidemiyoloji, etiyoloji, klinik ve ayırıcı tanı. Klinik Psikiyatri, 3(2), 3-21. Web: https://www.journalagent.com/z4/download_fulltext.asp?pdid=kpd&plng=tur&un=KPD-29200 adresinden 28 Kasım 2019'da alınmıştır.

- Diriöz, M. (2010). Ayrılma kaygısı için yapılandırılmış klinik görüşme, çocukluk ve yetişkin ayrılma kaygısı ölçeklerinin geçerlilik ve güvenilirliği. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. Web: <http://acikerisim.deu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/20.500.12397/10035/266980.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden 13 Kasım 2019'da alınmıştır.
- Dişçi, S. (2019). Okul öncesi dönemde çocukların sosyal değerleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 551898)
- Dogra, N., Parkin, A., Warner-Gale, F. & Frake, C. (2017). A multidisciplinary handbook of child and adolescent mental health for front-line professionals (Third Edition). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Doğanay-Koç, E. (2017). Okul öncesi eğitime devam eden 60 ay ve üzeri çocukların anne bağlanma stillerinin; empatik, duygusal ve sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 461539)
- Dökmen, Ü. (2019). Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati (61. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi
- DSM-V (2014). Amerikan psikiyatri birliği (APA) tanı ölçütleri başvuru el kitabı (Çev. E. Köroğlu). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Dunn, J. A. (1969). The investigation of children's school anxiety: A theory, procedure, and results. Presented in Symposium at Western Psychological Association Meeting. Vancouver, British Colombia.
- Durmuşoğlu-Saltalı, N. ve Arslan, E. (2012). Ebeveyn tutumlarının anasınıfına devam eden çocukların sosyal yetkinlik ve içe dönüklük davranışını yordaması. İlköğretim Online, 11(3), 729-737. Web: <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/1483/1339> adresinden 11 Kasım 2019'da alınmıştır.
- Dursun, A. (2010). Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 265502)
- Durualp, E. ve Aral, N. (2009). Anasınıfına devam eden altı yaşındaki çocukların sosyal uyum ve beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Uluslararası Katılımlı II. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi (Sağlık, Gelişim ve Eğitimde Çocuk) Bildiri Kitabı. 7-9
- Durualp, E. ve Aral, N. (2011). Oyun temelli sosyal beceri eğitimi (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Ebert, M. H., Loosen, P. T., Nurcombe, V. ve Leckman, J. F. (2013). Psikiyatri tanı ve tedavi (2. Baskı) (Çev. S. Candansayar). Ankara: Güneş Tıp Kitabevleri (Eserin orijinali 2003'te yayımlandı).

- Ece-Bülbül, N. (2008). 4 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara. Web: http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/4402/4892.pdf?show_adresinden 18 Ocak 2020'de alınmıştır.
- Edalman, R. (2009). Yüz Kızarmasının önüne geçin (1. Baskı) (Çev. B. Karapıçak). Ankara: HYB Yayıncılık (Eserin orijinali 2004'te yayımlandı).
- Edwards, S. L., Rapee, R. M., Kennedy, S. J. & Spence, S. H. (2010). The assessment of anxiety symptoms in preschool-aged children: the revised Preschool Anxiety Scale. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 39(3), 400-409. doi: 10.1080/15374411003691701
- Egger, H. L., Costello, J. E. & Angold, A. (2003). School refusal and psychiatric disorders: A community study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 42(7), 797-807. doi: 10.1097/01.chi.0000046865.56865.79.
- Eisenberg, N., Gershoff, E. T., Fabes, R. A., Shepard, S. A., Cumberland, A. J., Losoya, S. H. & Murphy, B. C. (2001). Mother's emotional expressivity and children's behavior problems and social competence: Mediation through children's regulation. *Developmental psychology*, 37(4), 475-490. doi: 10.1037/0012-1649.37.4.475
- Eisenhower, A. S., Baker, B. L. & Blacher, J. (2007). Early student-teacher relationships of children with and without intellectual disability: Contributions of behavioral, social, and self-regulatory competence. *Journal of School Psychology*, 45(4), 363-383. doi: 10.1016/j.jsp.2006.10.002
- Elliott, S. N. & Busse, R. T. (1991). Social skills assessment and intervention with children and adolescents: Guidelines for assessment and training procedures. *School Psychology International*, 12(1-2), 63-83. doi: 10.1177/0143034391121006
- El Nokali, N. E., Bachman, H. J. & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child development*, 81(3), 988-1005. doi: 10.1111/j.1467-8624.2010.01447.x
- Eratay, E. (2011). Okul öncesi çocuklarında davranış problemleri. *Education Sciences*. 6(3), 2347-2362. Web: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/185559> adresinden 7 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Erbay, E. (2008). Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 226362)
- Eren-Gümüş, A. (1997). Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 63176)

- Erermiş, S., Bellibaş, E., Özbaran, B., Büküşoğlu, N. D., Altıntoprak, E., Bildik, T. ve Çetin, S. K. (2009). Ayrılma anksiyetesi bozukluğu olan okul öncesi yaş grubu çocukların annelerinin mizaç özellikleri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20(1), 14-21. Web: <http://www.turkpsikiyatri.com/c20s1/14-21.pdf> adresinden 9 Kasım 2019'da alınmıştır.
- Erwin, P. (2000). *Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık*. (Çev. O. Akınhay). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Esbjörn, B. H., Caspersen, I. D., Sømhovd, M. J., Breinholst, S. & Reinholdt-Dunne, M. L. (2014). Exploring the contribution of parental perceptions to childhood anxiety. *Scandinavian Journal of Child and Adolescent Psychiatry and Psychology*, 2(3), 115-123. Web: https://exeley.mpstechnologies.com/exeley/journals/sj_child_adolescent_psychiatry_psychology/2/3/pdf/10.21307_sjcapp-2014-016.pdf adresinden 5 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Essau, C.A., Conradt, J. & Petermann, F. (1999). Frequency and comorbidity of social phobia and social fears in adolescents. *Behavior Research and Therapy* 37, 831-843. doi: 10.1016/S0005-7967(98)00179-X
- Eti, İ. (2010). Drama etkinliklerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 286031)
- Fidanoğlu, O. (2006). Evlilik uyumu, mizah tarzı ve kaygı düzeyi arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 205965)
- Fisher, P. H., Masia-Warner, C. & Klein, R. G. (2004). Skills for social and academic success: A school-based intervention for social anxiety disorder in adolescents. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 7(4), 241-249. Web: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10567-004-6088-7> adresinden 4 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, M.E. (2009). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Frazier, S. L. (2000). Child and adolescent anxiety: longitudinal relations with family characteristics, peer social status, and social cognitions, and contrasts with aggressive children. Unpublished Doctoral Thesis. Indiana University, USA.
- Fromm, E. (1995). *Sevgi ve şiddetin kaynağı* (Çev. Selçuk Budak) Ankara: Öteki Yayınevi.
- Forman, S.G. (1987). *School based affective and social interventions*. New York: The Haworth Pres.
- Fox, J. K., Warner, C. M., Lerner, A. B., Ludwig, K., Ryan, J. L., Colognori, D., Lucas, C. P. & Brotman, L. M. (2012). Preventive intervention for anxious preschoolers and their parents: Strengthening early emotional development. *Child Psychiatry & Human Development*, 43(4), 544-559. doi: 10.1007 / s10578-012-0283-4

- Fox, L. & Lentini, R. H. (2006). " You got it!" teaching social and emotional skills. *YC Young Children*, 61(6), 36. Web: <https://search.proquest.com/openview/7cc847448d7768c38f3f6a9fd7e1e229/1?pq-origsite=gscholar&cbl=27755> adresinden 20 Şubat 2020’de alınmıştır.
- Foxman, P. (2004). *The worried child: Recognizing anxiety in children and helping them heal*. Alameda, CA: Hunter House Inc.
- Furmark, T. (2000). *Social phobia. From epidemiology to brain function*. Doctoral Dissertation, Acta University, Uppsala. Web: https://www.researchgate.net/publication/34766201_Social_Phobia_From_Epidemiology_to_Brain_Function adresinden 2 Aralık 2019’da alınmıştır.
- Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (2001). *Çocuk ve ergen gelişimi* (4. Baskı), (Çev: B. Onur). Ankara: İmge Kitabevi.
- García-Fernández, J. M., Inglés, C. J., Marzo, J. C. & Martínez-Monteagudo, M. C. (2014). Psychometric properties of the school anxiety inventory-short version in spanish secondary education students. *Psicothema*, 26(2), 286-292. doi: 10.7334/psicothema2013.288
- Geçtan, E. (2010). *Psikanaliz ve sonrası* (14. Basım). İstanbul: Metis
- Genç, S.Z. (2005). İlköğretimde sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 41–54.
- George, D. & Mallery, P. (2010). *Spss for windows step by step: A simple guide and reference*, 17.0 update (10th ed). Boston: Allyn & Bacon.
- Gibler, R. C., Beckmann, E. A., Lynch-Jordan, A. M., Kashikar-Zuck, S., & Jastrowski-Mano, K. E. (2019). Characterizing social and academic aspects of school anxiety in pediatric chronic pain. *The Clinical Journal of Pain*, 35(7), 625-632. doi: 10.1097/AJP.0000000000000720
- Gizir, Z. (2002). Anaokuluna devam eden dört-beş yaş çocuklarında sosyal davranışların gelişimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 120857)
- Greco, L. A. & Morris, T. L. (2002). Paternal child-rearing style and child social anxiety: Investigation of child perceptions and actual father behavior. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 24(4), 259-267. Doi: 10.1023/A: 1020779000183
- Grills-Tauchel, A. E., Fletcher, J. M., Vaughn, S. R., Denton, C. A. & Taylor, P. (2013). Anxiety and inattention as predictors of achievement in early elementary school children. *Anxiety, Stress & Coping*, 26(4), 391–410. doi:10.1080/10615806.2012.691969
- Guerrero, L.K. & Jones, S.M. (2003). Differences in one’s own and one’s partner’s perceptions of social skills as a function of attachment style. *Communication Quarterly*, 51(3), 277-295. doi: 10.1080/01463370309370157

- Gülay, H. (2008). 5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 219965)
- Gülay, H. (2009). 5-6 yaş çocuklarının sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenler. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(1), 104-121. Web: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/146297> adresinden 14 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Gülay, H. (2011). 5-6 yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10(36), 1-10. Web: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70261> adresinden 14 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). Okul öncesi dönemde sosyal beceriler. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gülay-Ogelman, H. ve Çiftçi-Topaloğlu, Z. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 14(1). 241-271. Web: <http://efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/view/1352/2250> adresinden 24 Ekim 2019'da alınmıştır.
- Gülay-Ogelman, H. ve Erten-Sarıkaya, H. (2014). 5-6 yaş çocukların sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri ile kardeş değişkenleri arasındaki ilişkiler. Akademik Bakış Dergisi, 41. Web: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/383825> adresinden 29 Ekim 2019'da alınmıştır.
- Gülay-Ogelman, H. ve Erten-Sarıkaya, H. (2013). Okul öncesi eğitimi almış çocukların akran ilişkileri değişkenlerinin 5 ve 6 yaşta incelenmesi: iki yıllık boylamsal çalışma. Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8(8), 1859-1871. Web: <https://docplayer.biz.tr/19398018-Okul-oncesi-egitimi-almis-cocuklarin-akran-iliskileri-degisken-lerinin-5-ve-6-yasta-incelenmesi-iki-yillik-boylamsal-calisma-ozet.html> adresinden 15 Kasım 2019'da alınmıştır.
- Güler, M. (2016). Okul öncesi dönem 4-6 yaş çocukları için yeniden düzenlenen okul öncesi kaygı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 446339)
- Gültekin-Elibol, S. (2008). 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 232007)
- Günalp, A. (2007). Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi (Aksaray ili örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 217372)

- Gündoğdu, R. (2013). Sosyalleşme ve sosyalleşme süreci. Coşkun, H. (Ed.), Sosyal Psikoloji (2. Baskı), (ss. 215-240). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Gürgeç, F. (2019). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerin çocuklarla kurdukları ilişki ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi, Aksaray. Web: <http://acikerisim.aksaray.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12451/6414/gurgen-fatmagul-2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden 1 Ocak 2020'de alınmıştır.
- Göçer, G. (2018). Ebeveynlerin kişilik özellikleri ile çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 519954)
- Greendorfer, S. L. (2002). Socialization process and sport behavior. Horn, T. (Ed.). Advances in sport psychology (2nd ed.), (pp. 377-401). Champaign, IL: Human Kinetics. doi: 10.1123/jsep.31.4.444
- Gresham, F. M. & Elliott, S. N. (1990). Social skills rating system: Manual. American Guidance Service.
- Gresham, F. M., Sugai, G. & Horner, R. H. (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. Exceptional children, 67(3), 331-344. doi: 10.1177/001440290106700303
- Gümüş, H. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri ve okula yönelik öfke düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi, Karabük. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 399373)
- Güngör-Aytar, A. (2013). Toplumsal ve duygusal gelişim. Ulusoy, A. (Ed.), Gelişim ve öğrenme psikolojisi (ss. 95-126). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güngör, H. (2009). Ebeveyn ve öğretmen mükemmeliyetçiliğinin 5-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının algılanan kaygı düzeyini öngörmedeki rolü. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 239591)
- Güngör, H. ve Buluş, M. (2016). Ebeveyn mükemmeliyetçiliğinin 5-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının algılanan kaygı düzeyini öngörmedeki rolü. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39(39), 147-159. Web: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/399398> adresinden 15 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12: 133-144. Web: <https://docplayer.biz.tr/10742297-Bagimsiz-ana-okullarina-ve-anasiniflarina-devam-eden-cocuklarin-sosyal-becerilerinin-degerlendirilmesi.html> adresinden 19 Şubat 2020'de alınmıştır.

- Gürbüz, E. (2017). Annelerin tutumlarına göre ana sınıflarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Çağ Üniversitesi, Mersin. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 477129)
- Gürşimşek, I., Girgin, G., Harmanlı, Z. ve Ekinci, D. (2004). Annenin ruhsal belirtileri ile 5-6 yaş dönemi çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi. Kongre Kitabı (2006), 3, 359-369.
- Hacıömeroğlu, A. B. (2008). Perceived parental rearing behaviors, responsibility attitudes and life events as predictors of obsessive compulsive symptomatology: Test of a cognitive model. Unpublished Doctoral Thesis, Middle East Technical University, Ankara. Web: <http://etd.lib.metu.edu.tr/upload/3/12609228/index.pdf> adresinden 10 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Hammen, C., Shih, J., Altman, T. & Brennan, P. A. (2003). Interpersonal impairment and the prediction of depressive symptoms in adolescent children of depressed and nondepressed mothers. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 42(5), 571-577. doi: 10.1097/01.CHI.0000046829.95464.E5
- Hanie, E. H. & Stanard, R. P. (2009). Students with anxiety: the role of the professional school counselor. *Georgia School Counselors Association Journal*, 16(1), 49-55. Web: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ871914.pdf> adresinden 21 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Harrist, A. W. & Bradley, K. D. (2003). You can't say you can't play: Intervening in the process of social exclusion in the kindergarten classroom. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 185-205. doi: 10.1016/S0885-2006(03)00024-3
- Hasdemir, A. (2005). Sosyal beceri eğitiminin lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 188385)
- Hazan, C. & Shaver, P. (1994). Attachment as an organizational framework for research on close relationships. *Psychological Inquiry*, 3(5), 1-22. doi: 10.1207/s15327965pli0501_1
- Heimberg, R. G., Stein, M. B., Hiripi, E., & Kessler, R. C. (2000). Trends in the prevalence of social phobia in the United States: A synthetic cohort analysis of changes over four decades. *European Psychiatry*, 15(1), 29-37. doi: 10.1016/S0924-9338(00)00213-3
- Henderson, L. & Zimbardo, P. G. (1998). Shyness. *Encyclopedia Of Mental Health* (In Pres). San Diego: Academic Press CA
- Hills, V. (2005). Preschool preparation: The importance of an early academic foundation. *The Free Library Articles and Books*, 18, 2008. Web: http://findarticles.com/p/articles/mi_m0EIN/is_2005_Feb_19/ai_n9774660/ adresinden 23 Aralık 2019'da alınmıştır.

- Hilooğlu, S. ve Cenkseven-Önder, F. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde zorbalığı yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü. *İlköğretim Online*, 9(3), 1159-1173. Web: https://www.researchgate.net/publication/285748786_Ilkogretim_ikinci_kademe_ogrencilerinde_zorbaligi_yordamada_sosyal_beceri_ve_yasam_doyumunun_rolu adresinden 19 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Hirshfeld-Becker, D. R. & Biederman, J. (2002). Rationale and principles for early intervention with young children at risk for anxiety disorders. *Clinical child and family psychology review*, 5(3), 161-172. doi: 10.1023/A:1019687531040
- Hirshfeld-Becker, D. R., Biederman, J., Henin, A., Faraone, S. V., Davis, S., Harrington, K. & Rosenbaum, J. F. (2007). Behavioral inhibition in preschool children at risk is a specific predictor of middle childhood social anxiety: A five-year follow-up. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 28(3), 225-233. doi: 10.1097 / 01.DBP.0000268559.34463.d0
- Holland, M. L., Malmberg, J. & Peacock, G. G. (2017). Emotional and behavioral problems of young children: Effective interventions in the preschool and kindergarten years. (Second Edition). New York: Guilford Publications.
- Horney, K. (1994). *Psikanalizde yeni yollar* (Çev. S. Budak). İstanbul: Öteki Yayınevi.
- Howie, L.D., Lukacs, S.L., Pastor, P.N., Reuben, C.A. & Mendola, P. (2010). Participation in activities outside of school hours in relation to problem behavior and social skills in middle childhood. *Journal of School Health*, 80(3), 119-125. Doi: 10.1111/j.1746-1561.2009.00475.x
- Huaqing-Qi, C. & Kaiser, A. P. (2003). Behavior problems of preschool children from low-income families: Review of the literature. *Topics In Early Childhood Special Education*, 23(4), 188-216. doi: 10.1177/02711214030230040201
- Hudson, J. L., Dodd, H. F. & Bovopoulos, N. (2011). Temperament, family environment and anxiety in preschool children. *Journal of abnormal child psychology*, 39(7), 939-951. doi: 10.1007/s10802-011-9502-x
- Hudson, J. L. & Rapee, R. M. (2001). Parent-child interactions and anxiety disorders: an observational study. *Behaviour Research and Therapy*, 39(12), 1411-1427. doi:10.1016/s0005-7967(00)00107-8
- Hughes, C. & Ensor, R. (2006). Behavioural problems in 2-year-olds: links with individual differences in theory of mind, executive function and harsh parenting. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(5), 488-497. doi: 10.1111/j.1469-7610.2005.01519.x
- Hurley, K. M., Black, M. M., Papas, M. A. & Caufield, L. E. (2008). Maternal symptoms of stress, depression, and anxiety are related to nonresponsive feeding styles in a statewide sample of WIC participants. *The Journal of Nutrition*, 138(4), 799-805. doi:10.1093/jn/138.4.799

- Hwang, H.J. & James-Roberts, I.S. (1998). Emotional and behavioural problems in Korea. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39(7),973-985. doi: 10.1177/1053451216630292
- Hyde, J. S., Else-Quest, N. M., Goldsmith, H. H. & Biesanz, J. C. (2004). Children's temperament and behavior problems predict their employed mothers' work functioning. *Child Development*, 75(2), 580-594. Doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00694.x
- Jay, A. (2010). Cultural differences: Their effect on social skill development. *Social Work Theses*. 62, 1-30. Web:https://digitalcommons.providence.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1062&context=socialwrk_students adresinden 22 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Ikesako, H. & Miyamoto, K. (2015). Fostering social and emotional skills through families, schools and communities. Summary of international evidence and implication for Japan's educational practices and research. OECD Education Working Papers, 121. doi: 0009827954; 10.1787/5js075291wf0-en
- İlgin, T. İ. (2018). Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve sosyal değer kazanımları ile ebeveyn sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karabük Üniversitesi, Karabük. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 515994)
- Işık, E. (1996). Nevrozlar. Ankara: Kent Matbaası.
- İbiş, E. (2017). Değerler eğitimi temelli yaratıcı drama programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 486432)
- Jalongo, M. R. (2006). Professional development: Social skills and young children. *Early Childhood Today* (1), 20(7), 8-9. Web: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ738515.pdf> adresinden 9 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Jamyang-Tshering K.(2004). Social competence in preschoolers: An evaluation of the psychometric properties of the preschool social skills rating system (SSRS). Unpublished Doctoral Thesis. Pace University, USA.
- Jastrowski-Mano, K. E. (2017). School anxiety in children and adolescents with chronic pain. *Pain Research and Management*, 2017, 1-9. doi: 10.1155 / 2017/8328174
- Jones, J. D., Lebowitz, E. R., Marin, C. E. & Stark, K. D. (2015). Family accommodation mediates the association between anxiety symptoms in mothers and children. *Journal of Child & Adolescent Mental Health*, 27(1), 41-51. doi: 10.2989/17280583.2015.1007866
- Jurbergs, N. & Ledley, D. R. (2005). Separation anxiety disorder. *Pediatric annals*, 34(2), 108-115. doi: 10.3928/0090-4481-20050201-09
- Kabakçı, Ö. F. & Korkut-Owen, F. (2010). Sosyal duygusal öğrenme becerileri ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(157), 152-166. Web:

<http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/293/162> adresinden 6 Şubat 2020’de alınmıştır.

- Kanlıkılıçer, P. (2005). Okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği: Geçerlilik güvenirlik çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 188733)
- Karabulut, A. G. (2018). Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerinin ihmalcı davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 490682)
- Karancı, A., Gençöz, F. ve Bozo, Ö. (2011). Psikolojik sağlığımızı nasıl koruruz? 2 yetişkinlik ve yaşlılık (2. Baskı). Ankara: ODTÜ Yayıncılık
- Karasar, N. (2015). Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler ve teknikler (26. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karoğlu, H. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 429331)
- Kasuto, S. A. (2005). Aile etkileşiminin çocuğun sosyal ve bilişsel gelişimi üzerindeki etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul. Web: <http://dspace.marmara.edu.tr/handle/11424/12689> adresinden 20 Şubat 2020’de alınmıştır.
- Kearney, C. A., Cook, L. C. & Chapman, G. (2007). School stress and school refusal behavior. In G. Fink (Ed.), Encyclopedia of stress (2nd edition, pp. 422–425). San Diego, CA: Academic Press. doi: 10.25669/00t5-gdtu
- Keçecioğlu, Ö. (2015). MEB okul öncesi eğitim programı ve montessori yaklaşımına göre eğitim alan 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 381750)
- Kendler, K. S., Karkowski, L. M. & Prescott, C. A. (1999). Fears and phobias: Reliability and heritability. Psychological medicine, 29(3), 539-553. doi: 10.1017/S0033291799008429
- Kıldan, O. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin ve ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocukların okul korkusuna ilişkin görüşleri. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 10(1), 49-73. Web: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/256493> adresinden 14 Kasım 2019’da alınmıştır.
- Kılıç, K. M. (2016). Okul öncesi çocuklarına uygulanan sosyal beceri eğitiminin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisi ve sosyal beceri düzeyleri ile mizaç özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 429513)

- Kılınç, N. (2016). 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi, Karabük. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 440428)
- Kırkıncıoğlu, M. (2003). Çocuk ruh sağlığı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Khan, K. A., Tran, S. T., Jastrowski-Mano, K. E., Simpson, P. M., Cao, Y. & Hainsworth, K. R. (2015). Predicting multiple facets of school functioning in pediatric chronic pain. *Clinical Journal of Pain*, 31(10), 867–875. doi: 10.1097/AJP.000000000000181.
- Koç, İ. Y. (2014). Kpss'ye hazırlanan öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 356307)
- Koç, M., Yavuzer, Y., Demir, Z. ve Çalışkan, M. (2001). Gelişim ve öğrenme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koçyiğit, S. ve Kayılı, G. (2008). Montessori eğitimi alan ve almayan anaokulu öğrencilerinin sosyal becerilerinin karşılaştırılması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (20), 511-516. Web: <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/383> adresinden 10 Mayıs 2020'de alınmıştır.
- Korinek, L. & Popp, P. A. (1997). Collaborative mainstream integration of social skills with academic instruction. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 41(4), 148-152. Doi: 10.1080/10459889709603284
- Koşay, A. (2013). Çocuk yuvasında ve çocuk evinde kalan korunmaya muhtaç çocuklar ile ailesi yanında yaşayan çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 342362)
- Koyuncu, A. (2012). Utangaçlık çekingenlik ve sosyal fobi (2. Baskı). İstanbul: Liman Yayınları.
- Köknel, Ö. (2000). Bireysel ve toplumsal şiddet (2. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köroğlu, E. (2006). Kaygılarımız korkularımız nedir? Nasıl baş edilir? (2. Baskı). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Köyceğiz, M. (2017). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin iletişim becerileri ve çatışma eğilimleri ile çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 461532)

- Kumru-Sarıca, A. (2008). Sosyal beceri programının ergenlerin saldırganlık düzeyine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 226038)
- Kundakçı, S. (2013). Tokat ili örneğinde zorunlu okul öncesi eğitim pilot uygulamasının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 327450)
- Kurt, E. (2019). Van depremini yaşayan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile travma sonrası stres bozukluğu ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 548805)
- Kutlu, O. ve Bozkurt, M. C. (2003). Okulda ve sınavlarda adım adım başarı. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Küçüköğüt, C. (2015). 3-5 Yaş arasında ve anaokuluna giden çocuk annelerinin ayrılma kaygısı ve bağlanma biçimleri ile çocuğun davranışları ve ayrılma kaygısı arasındaki ilişki: Bilişsel esnekliğin aracı rolü. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 399648)
- Ladd, G.W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment. *Child Development*, 61(4), 1081-1100. doi: 10.1111/j.1467-8624.1990.tb02843.x
- Ladd, G. W. (2006). Peer rejection, aggressive or withdrawn behavior, and psychological maladjustment from ages 5 to 12: An Examination of four predictive models. *Child Development*, 77(4), 822-846. doi: 10.1111/j.1467-8624.2006.00905.x
- Ladd, G. W. & Troop-Gordon, W. (2003). The role of chronic peer difficulties in the development of children's psychological adjustment problems. *Child development*, 74(5), 1344-1367. doi: 10.1111/1467-8624.00611
- Ladwig R. J. & Khan K. A. (2007). School health. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*. 12(3), 210-212. doi: 10.1111/j.1744-6155.2007.00114.x.
- Laffey-Ardley, S. & Thorpe, K. (2006). Being opposite: Is there advantage for social competence and friendships in being an opposite-sex twin?. *Twin Research and Human Genetics*, 9(1), 131-140. doi: 10.1375/twin.9.1.131
- Lane, K. L., Menzies, H. M., Barton-Arwood, S. M., Doukas, G. L. & Munton, S. M. (2005). Designing, implementing, and evaluating social skills interventions for elementary students: Step-by-step procedures based on actual school-based investigations. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 49(2), 18-26. doi: 10.1080/1045988X.2005.10823217

- Langlois, J. H. & Downs, A. C. (1980). Mothers, fathers, and peers as socialization agents of sex-typed play behaviors in young children. *Child development*, 1237-1247. doi: 10.2307/1129566
- Lansford, J. E., Dodge, K. A., Pettit, G. S., Bates, J. E., Crozier, J., & Kaplow, J. (2002). A 12-year prospective study of the long-term effects of early child physical maltreatment on psychological, behavioral, and academic problems in adolescence. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 156(8), 824-830. doi: 10.1001 / archpedi.156.8.824
- Larsson, J. O., Bergman, L. R., Earls, F. & Rydelius, P. A. (2004). Behavioral profiles in 4–5 year-old children: Normal and pathological variants. *Child psychiatry and human development*, 35(2), 143-162. doi: 10.1007/s10578-004-1882-5
- Laurin, J. C., Joussemet, M., Tremblay, R. E. & Boivin, M. (2015). Early forms of controlling parenting and the development of childhood anxiety. *Journal of Child and Family Studies*, 24(11), 3279-3292. doi: 10.1007/s10826-015-0131-9
- Lavigne, S., Tremblay, R. E., & Saucier, J. F. (1995). Interactional processes in families with disruptive boys: Patterns of direct and indirect influence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 23(3), 359-378.
- Layne, A. E., Bernstein, G. A. & March, J. S. (2006). Teacher awareness of anxiety symptoms in children. *Child psychiatry and human development*, 36(4), 383-392. doi: 10.1007/s10578-006-0009-6
- Leary, M. R. & Jongman-Sereno, K. P. (2014). Social anxiety as an early warning system: A refinement and extension of the self-presentation theory of social anxiety. Hofman, S. G. & DiBartolo, P. M. (Eds.). *Social anxiety* (Third Edition), (pp. 579-597). Academic Press. doi: 10.1016/B978-0-12-394427-6.00020-0
- Leary, M.R. & Kowalski, R.M. (1997). *Social Anxiety*. New York: The Guilford Press.
- LeDoux, J. (1998). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. New York: Simon and Schuster.
- Le Gall, A. (2016). *Anksiyete ve Kaygı* (3. Baskı) (Çev. İ. Yerguz). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.
- Leung, C. (2010). An experimental study of eduplay and social competence among preschool students in hong kong. *Early Child Development and Care*, 1–14. Doi: 10.1080/03004431003611487
- Lincoln, T. M. (2003). *Cognitive behavioural treatment of social phobia*. Doctoral dissertation, Ph. D. thesis. Christoph Dornier Foundation for Clinical Psychology, Institute Marburg. Web: <https://core.ac.uk/download/pdf/144302283.pdf> adresinden 2 Aralık 2019’da alınmıştır.
- Logan, J. N. (2006). *Parental warmth and social skills in six to seven year old children*. Degree of Master, University of Massachusetts Amherst, USA. Web: <https://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3580&context=theses> adresinden 7 Şubat 2020’de alınmıştır.

- Luczynski, K.C. & Hanley, G.P. (2013). Prevention of problem behavior by teaching functional communication and self control skills to preschoolers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 46(2), 355-368. doi: 10.1002/jaba.44
- Lynch, S. A. & Simpson, C. G. (2010). Social skills: Laying the foundation for success. *Dimensions of Early Childhood*, 38(2), 3-12. Web: <https://eric.ed.gov/?id=EJ945679> adresinden 4 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Lyneham, H. L., Street, A. K. Abbott, M. J. & Rapee, R. M. (2008). Psychometric properties of the school anxiety scale-teacher report (SAS-TR). *Journal of Anxiety Disorders*, 22. 292-300. doi: 10.1016/j.janxdis.2007.02.001
- Martínez-Monteağudo, M. C., Inglés, C. J., Trianes, M. V., & García-Fernández, J. M. (2011). Profiles of school anxiety: differences in social climate and peer violence. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(3), 1023-1042.
- Mathur, S. R. & Rutherford, R. B. (1996). Is social skills training effective for students with emotional or behavioral disorders? Research issues and needs. *Behavioral Disorders*, 22(1), 21-28. doi: 10.1177/019874299602200106
- Maddern, L., Franey, J., McLaughlin, V. & Cox, S. (2004). An evaluation of the impact of an inter-agency intervention programme to promote social skills in primary school children. *Educational Psychology in Practice*, 20(2), 135-155. doi: 10.1080/02667360410001691062
- Malouff, J. (1998). Helping Young Children Overcome Shyness. Web: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED417823.pdf> adresinden 26 Kasım 2019'da alınmıştır.
- Matson, J. L., Worley, J. A., Kozłowski, A. M., Chung, K. M., Jung, W. & Yang, J. W. (2012). Cross cultural differences of parent reported social skills in children with autistic disorder: An examination between South Korea and the United States of America. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(3), 971-977. doi: 10.1016/j.rasd.2011.07.019
- Maureen, O. H. & Maureen, S. (2004.) Early years child care education: Key issues. Elsevier Limited. United Kingdom. London
- Mavi-Derrişoğlu, C. (2007). Okul öncesi kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının, sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 231494)
- Mayer, D. P. (2008). Overcoming school anxiety: how to help your child deal with separation, tests, homework, bullies, math phobia, and other worries. New York, USA: Amacom.
- McBryde, C., Ziviani, J. & Cuskelly, M. (2004). School readiness and factors that influence decision making. *Occupational Therapy International*, 11(4), 193-208. doi: 10.1002/oti.211

- McClelland, M.M. & Morrison, F.J. (2003). The emergence of learning-related social skills in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 206-224. doi: 10.1016/S0885-2006(03)00026-7
- McDermott, P. A., Leigh, N. M. & Perry, M. A. (2002). Development and validation of the preschool learning behaviors scale. *Psychology in the Schools*, 39(4), 353-365. doi: 10.1002/pits.10036
- McGinnis, E. (2016). Erken çocukluk döneminde sosyal beceri öğretim programı sosyal beceri öğretimi öncesi rehberi. (3. Baskı). Ankara, Nobel Akademi Yayıncılık.
- McLoyd, V. C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist*, 53, 185-204. doi: 10.1037 // 0003-066x.53.2.185
- Mckenzie, K. (2006). Anksiyete ve panik atak (Çev. Ü. Şensoy). İstanbul: Morpa Kültür.
- MEB (1993). 14. Milli eğitim şurası raporu okul öncesi eğitimin önemi ve yaygınlaştırılması. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2013). Milli eğitim bakanlığı okul öncesi eğitim programı. Ankara
- Meijer, S. A., Sinnema, G., Bijstra, J. O., Mellenbergh, G. J. & Wolters, W. H. (2000). Social functioning in children with a chronic illness. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(3), 309-317. doi: 10.1111/1469-7610.00615
- Mendez, J. L., Fantuzzo, J. & Cicchetti, D. (2002). Profiles of social competence among low-income African American preschool children. *Child Development*, 73(4), 1085-1100. Doi: 10.1111/1467-8624.00459
- Mercurio, C. M. (2003). Guiding boys in the early years to lead healthy emotional lives. *Early Childhood Education Journal*, 30(4), 255-258.
- Merikangas, K. R., He, J. P., Burstein, M., Swanson, S. A., Avenevoli, S., Cui, L., Benjet, C., Georgiades, K. & Swendsen, J. (2010). Lifetime prevalence of mental disorders in US adolescents: results from the National Comorbidity Survey Replication-Adolescent Supplement (NCS-A). *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 49(10), 980-989. doi: 10.1016/j.jaac.2010.05.017
- Merrell, K. W. & Gimpel, G. (2014). Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment. New York: Psychology Press.
- Miller, S.R. & Coll, E. (2007). From social withdrawal to social confidence: Evidence for possible pathways. *Current Psychology*, 26(2), 86-101. doi: 10.1007/s12144-007-9006-6
- Millnar, E. & Walsh, M. (2000). Mental health matters in primary care. Cheltenham: Nelson Thornes.
- Morgan, T. C. (2015). Psikolojiye giriş (22. Baskı). (Yayın sorumlusu S. Karakaş ve R. Eski). Konya: Eğitim Yayınevi.

- Morris, L. W., Finkelstein, C. S. & Fisher, W. R. (1976). Components of school anxiety: Developmental trends and sex differences. *The Journal of genetic psychology*, 128(1), 49-57. doi: 10.1080/00221325.1976.10533971
- Mostow, A. J., Izard, C. E., Fine, S. & Trentacosta, C. J. (2002). Modeling emotional, cognitive, and behavioral predictors of peer acceptance. *Child development*, 73(6), 1775-1787. doi: 10.1111/1467-8624.00505
- Möller, E. L., Majdandžić, M. & Bögels, S. M. (2015). Parental anxiety, parenting behavior, and infant anxiety: Differential associations for fathers and mothers. *Journal of Child and Family Studies*, 24(9), 2626-2637. doi: 10.1007/s10826-014-0065-7
- Musun-Miller, L. (1993). Social acceptance and social problem solving in preschool children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 14(1), 59-70. doi: 10.1016/0193-3973(93)90023-O
- Nazlıoğlu, A. G. (2019). Çocuğun ayrılık kaygısı ile annelerinin kaygı düzeyleri ve ebeveynlik tutumları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. Web: <http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11655/8876/10284904.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden 8 Kasım 2019'da alınmıştır.
- Neslitürk, S. (2013). Anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya. Web: <http://acikerisimarsiv.selcuk.edu.tr:8080/xmlui/handle/123456789/1036> adresinden 19 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Nezu, A. M. (2004). Problem solving and behavior-therapy revisited. *Behavior Therapy*, 35(1), 1-33. doi: 10.1016/S0005-7894(04)80002-9
- O'Brennan, L.M., Bradshaw, C.P. & Sawyer, A.L. (2009). Examining developmental differences in the social-emotional problems among frequent bullies, victims, and bullyvictims. *Psychology in the Schools*, 46(2), 100-115. doi: 10.1002 / pits.20357
- OBADER, (2013). Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi (OBADER). Ankara.
- Oğuz, V. (2006). Altı yaş grubundaki çocukların bakış açısı alma becerileri ile anne babaların empatik becerilerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara. Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 197509)
- Oktay, A. (2000). Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem. (2. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Okumura, T. & Usui, E. (2010). Do parents' social skills influence their children's sociability? IZA Discussion Paper No. 5324, November. doi: 10.2139/ssrn.1510749

- Orçan, M. (2008). Sosyal gelişim. Deniz, M. E. (Ed.), Erken çocukluk döneminde gelişim (ss. 133-192). Ankara: Maya Akademi.
- Öğüt, A. ve Kocabacak, A. (2013). Doğru işe doğru insan. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Öğüt, F. (2000). Sosyal uyum ile sürekli kaygı arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli. Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 107126)
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Kılıç-Çakmak, E., Özyürek, A., Gültekin-Akduman, G., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A., Yurt, Ö., Kogar, H. ve Karayol, S. (2014a). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği öğretmen formunun geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik analizleri. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi. 3(8). 37-46.
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Kılıç-Çakmak, E., Özyürek, A., Gültekin-Akduman, G., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A., Yurt, Ö., Kogar, H. ve Karayol, S. (2014b). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği anne-baba formuna ait norm değerlerinin belirlenmesi ve yorumlanması. Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4(2), 102-115.
- Önder, M. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının aile eğitimi. C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, 15(1), 377-386. Web: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/48699> adresinden 29 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Özabacı, N. (2006). Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16(1), 163-179. Web: <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/bdergi/arsiv/cilt16/sayil1/163-179.pdf> adresinden 3 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Özbey, S. (2009). Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeğinin (PKBS-2) geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 227837)
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2(6), 493-517. Web: http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt2/sayi6pdf/ozbey_alisinanoglu.pdf adresinden 19 Nisan 2020'de alınmıştır.
- Özkalp, E. (2007). Sosyolojiye giriş (Yenilenmiş 15. Basım). Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Öztürk, A. (2004). Sosyal kaygıya ilişkin kendini sunma modeli. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 145180)
- Öztürk, A. (2014a). Sorumluluk tutumu ve aileden algılanan sosyal desteğin sosyal kaygıyı yordamadaki rolü ve etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi

- Dergisi 29(3), 137-152. Web: <http://efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/70-published.pdf> adresinden 18 Mart 2019'da alınmıştır.
- Öztürk, A. (2014b). Sosyal kaygıyı açıklayan yaklaşımlar. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 13(48), 15-26. Web: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70521> adresinden 10 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Öztürk, F. D. (2019). Okul öncesi 4-6 yaş grubu çocukların bağlanma stilleri ile sosyal beceri düzeyi ve oyun davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 560478)
- Öztürk, M.O. (1997). Ruh Sağlığı ve Bozuklukları. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Öztürk, M.O. ve Uluşahin, N. A. (2018). Ruh Sağlığı ve Bozuklukları (15. Baskı). Ankara: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Özyürek, A. (2015). Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ile anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Milli Eğitim Dergisi, 45(206), 106-120. Web: <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36144/406112> adresinden 15 Mayıs 2020'de alınmıştır.
- Page, R. M. (1989). Shyness as a risk factor for adolescent substance use. Journal of School Health, 59(10), 432-435. doi: 10.1111/j.1746-1561.1989.tb04658.x
- Palti, C. (2012). Üniversiteye hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinde yükseköğretime geçiş sınavı öncesi ve sonrasında benlik saygısı, sınav kaygısı ve durumluksürekli kaygı düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 314278)
- Palmano, P. (2008). Teşekkür ederim siz nasılsınız? (Çev. S. Ataman). İstanbul: Mikado Yayınları.
- Parsak, B. (2015). Ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişkide çocukların empati ve sosyal beceri düzeylerinin rolü. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın. Web: <http://adudspace.adu.edu.tr:8080/jspui/bitstream/11607/2848/1/10093201.pdf> adresinden 4 Ocak 2020'de alınmıştır.
- Pekdoğan, S. (2011). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş altı yaş çocuklardaki sosyal becerilerin bazı özellikler açısından incelenmesi (Elazığ ili örneği). Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 286856)
- Pekdoğan, S. (2016). Hikaye temelli sosyal beceri eğitim programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi. Eğitim ve Bilim, 41 (183). 305-318. doi: 10.15390/EB.2016.4618

- Perez, J. E., Riggio, R. E. & Kopelowicz, A. (2007). Social skill imbalances in mood disorders and schizophrenia. *Personality and individual differences*, 42(1), 27-36. doi: 10.1016/j.paid.2006.05.011
- Pontari, B. A. & Schlenker, B. R. (2000). The influence of cognitive load on self-presentation can cognitive busyness help as well as harm social performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(6), 1092-1108. doi:10.1037/0022-3514.78.6.1092
- Prinstein, M. J., Cheah, C. S. L., & Guyer, A. E. (2005). Peer victimization, cue interpretation, and internalizing symptoms: Preliminary concurrent and longitudinal findings for children and adolescents. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(1), 11-24. doi: 10.1207/s15374424jccp3401_2
- Profeta, Y. (2002). Çocuğun davranış problemleri ile ebeveyn çatışmasını algılayışı arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 135250)
- Querido, J. G., Warner, T. D. & Eyberg, S. M. (2002). Parenting styles and child behavior in African American families of preschool children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 31(2), 272-277. doi: 10.1207/s15374424jccp3102_12
- Rapee, R. M., Kennedy, S., Ingram, M., Edwards, S. & Sweeney, L. (2005). Prevention and early intervention of anxiety disorders in inhibited preschool children. *Journal of consulting and clinical psychology*, 73(3), 488-497. doi: 10.1037/0022-006X.73.3.488
- Rapee, R. M. & Melville, L. F. (1997). Recall of family factors in social phobia and panic disorder: Comparison of mother and offspring reports. *Depression and Anxiety*, 5(1), 7-11. doi: 10.1002
- Rapee, R. M., Wignall, A., Copham, W. ve Spence, S. (2014). Kaygılı çocuğa yardım (Çev. R. Baykaldı). İstanbul: Arkadaş Yayıncılık. (Eserin orijinali 2000'de yayımlandı).
- Rashid T. (2010). Development of social skills among children at elementary level. *Bulletin of Education and Research*, 32(1), 69-78. Web:<http://pu.edu.pk/images/journal/ier/PDF-FILES/5-Social%20Skills%20among%20Children%20at%20Elementary%20Level.pdf> adresinden 21 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Roth-Ledley, D. & Heimberg, R. (2006). Cognitive vulnerability to social anxiety. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 25(7), 755-778. doi: 10.1521/jscp.2006.25.7.755
- Rubin, K. H., Burgess, K. B. & Coplan, R. J. (2004). Social withdrawal and shyness. Smith, P. K. & Hart, C. H. (Eds.). *Blackwell handbook of childhood social development* (s. 329-352). USA: Blackwell Publishing.

- Ruckstuhl-Valenti, T. (2014). Anxiety and phobias “if your own mind is lying to you, you need another opinion”. Web: http://www.therapistseattle.net/assets/pdfs/anxieties_phobias.pdf adresinden 30 Aralık 2019’da alınmıştır.
- Rutherford, R., Mathur, B., Sarup, J., Quinn, R. & Mary, M. (1998). Promoting social communication skills through cooperative learning and direct instruction. *Journal Citation: Education and Treatment of Children*, 21(3), 354-369. Web: <https://www.jstor.org/stable/pdf/42940512.pdf?refreqid=excelsior%3Ac7c2e47bf946f23279d737b8757f1169> adresinden 22Şubat 2020’de alınmıştır.
- Saban, F. (2010). Zihinsel engelli kardeşe sahip olan ve olmayan çocukların benlik saygısı ve kaygı durumlarının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 271671)
- Salecl, R. (2014). Kaygı üzerine (Çev. B. E. Aksoy). Metis Yayıncılık. (Eserin orijinali 2004 de yayınlandı).
- Sarı, E. (2007). Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 207031)
- Sarıçam, H. ve Çetintaş, K. (2015a). Okul kaygısı ölçeği-öğretmen formunu türkçeye uyarlama: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE*. 4(2). 41-50. Web: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/314254> adresinden 22 Ekim 2019’da alınmıştır.
- Sarıçam, H. ve Çetintaş, K. (2015b). Çocuklarda okul kaygısı üzerinde ebeveyn tutumlarının açıklayıcı rolü. 13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, 1154-1157. doi: 10.13140/RG.2.1.4121.4320
- Sarıçam, H. & Özbey, A. (2019). School anxiety and presenteeism in refugee children in Turkey. *Global Journal of Guidance and Counseling in Schools: Current Perspectives*, 9(2), 067–079. doi: 10.18844/gjgc.v9i2.4427
- Savaşır, I., Soygüt, G. ve Barışkın, E. (2009). Bilişsel-davranışçı terapiler (4. Baskı). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Savaşır, I. ve Şahin N.H. (1997). Bilişsel-davranışçı terapilerde değerlendirme: Sık kullanılan ölçekler. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Scammell, J. (2011). Maternal personality socialization factors and the relations with children's social skills. Degree of Master Thesis, University of Windsor, Canada. Web: <https://scholar.uwindsor.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1232&context=etd> adresinden 14 Şubat 2020’de alınmıştır.
- Schäfer, M., Korn, S., Smith, P. K., Hunter, S. C., Mora-Merchán, J. A., Singer, M. M. & Van der Meulen, K. (2004). Lonely in the crowd: Recollections of bullying. *British Journal of Developmental Psychology*, 22(3), 379-394. doi: 10.1348/0261510041552756

- Schmidt, M. E., Demulder, E. K. & Denham, S. A. (2002). Kindergarten social-emotional competence: Developmental predictors and psychosocial implications. *Early child development and care*, 172(5), 451–462. doi: 10.1080/03004430214550
- Segrin, C. (1996). The relationship between social skills deficits and psychosocial problems: A test of a vulnerability model. *Communication Research*, 23(4), 425-450. doi: 10.1177/009365096023004005
- Segrin, C. & Givertz, M. (2003). Methods of social skills training and development. Greene, J. O. and Burleson, B. R. (Eds.), *Handbook of communication and social interaction skills* (pp. 135-176). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publisher.
- Seligman, L. D. & Wuyek, L. A. (2007). Correlates of separation anxiety symptoms among first-semester college students: An exploratory study. *The Journal of psychology*, 141(2), 135-145. doi: 10.3200/JRLP.141.2.135-146
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Sertelin-Mercan, Ç. ve Yavuzer, H. (2017). Bilişsel-davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş sosyal beceri eğitiminin ergenlerin sosyal kaygı düzeyine etkisi. *Electronic Journal Of Social Sciences*, 16(63), 1187-1202. Web: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/346356> adresinden 13 Aralık 2019'da alınmıştır.
- Seven, S. (2006). Altı yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 187684)
- Seven, S. (2011). *Çocuk ruh sağlığı* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Seven, S. ve Yoldaş C. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 1-18. Web: http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_IV/s_seven.pdf adresinden 16 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Sevinç, M. (2005). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar* (1. Basım). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Shamir-Essakow, G., Ungerer, J. A. & Rapee, R. M. (2005). Attachment, behavioral inhibition, and anxiety in preschool children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33(2), 131-143. doi: 10.1007 / s10802-005-1822-2
- Silverman W. K. & Albano A. M. (2004). *Anxiety disorders interview schedule for DSM-IV (ADIS-IV): Child and parent interview schedules*. New York, USA: Graywind Publications.

- Somers, J. M., Goldner, E. M., Waraich, P. & Hsu, L. (2006). Prevalence and incidence studies of anxiety disorders: a systematic review of the literature. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 51(2), 100-113. doi: 10.1177/070674370605100206
- Sondergaard, D. M. (2012). Bullying and social exclusion anxiety in schools. *British Journal Of Sociology Of Education*, 33(3), 355-372. doi: 10.1080/01425692.2012.662824
- Spence, S. H. (1998). A measure of anxiety symptoms among children. *Behaviour research and therapy*, 36(5), 545-566. doi: 10.1016/S0005-7967(98)00034-5
- Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice. *Child and adolescent mental health*, 8(2), 84-96. doi: 10.1111/1475-3588.00051
- Spence, S. H., Donovan, C. & Brechman-Toussaint, M. (2000). The treatment of childhood social phobia: The effectiveness of a social skills training-based, cognitive-behavioural intervention, with and without parental involvement. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 41(6), 713-726. doi: 10.1111/1469-7610.00659
- Spielberger, C. D., Gonzalez-Reigosa, F., Martinez-Urrutia, A., Natalicio, L. F. & Natalicio, D. S. (1971). Development of the Spanish edition of the state-trait anxiety inventory. *Interamerican Journal of Psychology*, 5(3-4), 145-158. Web: <https://pdfs.semanticscholar.org/2bf3/a3aae75afc71bdeb1b784d9d12202522d7f6.pdf> adresinden 10 Kasım 2019'da alınmıştır.
- Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Gaertner, B., Popp, T., Smith, C. L., Kupfer, A., Greiving, K., Liew, J., & Hofer, C. (2007). Relations of maternal socialization and toddlers' effortful control to children's adjustment and social competence. *Developmental psychology*, 43(5), 1170. doi: 10.1037/0012-1649.43.5.1170
- Spivey, B. L. (2007). Why is it hard for some children to learn social skills? *Super Duper Publications*, 144, 1-10. Web:
- Stein, M.B. & Walker, J.R. (2003). *Triumph over shyness: Conquering shyness and social anxiety* (1st ed.). New York: McGraw-Hill Books.
- Stroh, L. K. (1990). Corporate mobility: Factors distinguishing better adjusted from lesswell adjusted children and adolescents. *Child Study Journal*, 20(1), 19-33. Web: <https://psycnet.apa.org/record/1990-25033-001> adresinden 6 Şubat 2020'de alınmıştır.
- Sümer, T. E. (2008). İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinin sosyal kaygıları ile çocukların sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 226868)
- Sümer, N., Sayıl, M. ve Berument, S. K. (2016). *Anne duyarlılığı ve çocuklarda bağlanma*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları
- Şahin-Ası, D. ve Ocak-Karabay, Ş. (2017). *Çocuklar ve öğretmenler arasındaki ilişkilerin zenginleştirilmesi*. Nobel Yayıncılık, Ankara.

- Şahin, R. (2006). The effect of parent education on third grade children's social skills. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara. Web: <https://open.metu.edu.tr/handle/123456789/15845> adresinden 15 Ocak 2020'de alınmıştır.
- Şahin, T. (2015). Sadece otistik çocuğu olan annelerin kaygı ve depresyon düzeyi ile sağlıklı kardeş/kardeşlere sahip ve otistik çocuğu olan annelerin kaygı ve depresyon oranlarının karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 405442)
- Şehirli, N. (2007). Çocuk davranışlarını değerlendirme ölçeği'nin geliştirilmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 207058)
- Şentürk, B. (2010). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin genel başarıları, matematik başarıları, matematik dersine yönelik tutumları ve matematik kaygıları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 258064)
- Şenol, S. (2006). Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı. Ankara: HYB Yayıncılık.
- Şimşek, H. (2011). Sosyal beceriler grup rehberliği programının sosyal kaygı düzeyine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 296492)
- Swick, D. C. (2007). The effects of parental involvement on children's school readiness skills. Degree of Doctorate Philosophy. University of North Carolina at Chapel Hill. doi: 10.17615/52bm-2t86
- Tallis, F. (2003). Kaygıları aşmak (Çev. O. C. ÖnerToy). İstanbul: Sistem Yayınları
- Tanrıöğen, Y. (2014). Okul öncesi dönemi çocukların yaşadıkları sosyo kültürel ortamların sosyal beceri ile olan ilişkisinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 375690)
- Tarçoşin, S. (2014). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocukları ile iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 372276)
- Tatlı, S. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne-babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 377714)

- Taysi, E. (2000). Benlik saygısı arkadaşlardan ve aileden sağlanan sosyal destek: Üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışma. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 94707)
- Terzi, E. E. (2009). Anasınıfına devam eden çocuklarda görülen davranış sorunlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 227827)
- Tezcan, M. (1999). Eğitim sosyolojisi (12. Baskı). Ankara: Şafak Matbaacılık Ltd. Şti.
- Thijs, J. T., Kaomen, H. M. Y., Jong, P. F., Arjan, V. D. L. & Laeuwen, N. C. P. (2004). Internalizing behaviors among kindergarten children: Measuring dimensions of social withdrawal with a checklist. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33(4), 802-812. doi: 10.1207/s15374424jccp3304_15
- Thomas, S. P. (2010). A novel approach to decreasing bullying. *Issues in Mental Health Nursing*, 31(9), 551. doi: 10.3109/01612840.2010.506353
- Thompson, R. A. (2001). Childhood anxiety disorders from the perspective of emotion regulation. Vasey, M. D. & Dadds, M. R. (Eds.), *The developmental psychopathology of anxiety* (pp. 160- 182.). New York: Oxford University Press.
- Timkey, S. (2015). The influence of parent attitudes and involvement on children's literacy achievement. Education and Human Development Master's Theses. The College at Brockport: State University of New York, USA. Web:<https://pdfs.semanticscholar.org/f744/3c0c60b34dbec0de99159cd255cd18c1aab2.pdf> adresinden 18 Mart 2020'de alınmıştır.
- Toit, P. L. & Stein, D. J. (2003). *Social Anxiety Disorder*. Nutt, D. & Ballenger, J. (Eds.). *Anxiety Disorders* (pp. 95-124). USA: Blackwell Publishing.
- Tolan, Ö. ve Duy, B. (2015). Kadın merkezlerine başvuran kadınlarda kişilerarası tarzlar, depresyon ve öznel iyi olma (Diyarbakır ili örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 390-414.
- Tosun-Sümer, E. (2008). İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinin sosyal kaygıları ile çocukların sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 226868)
- Topbaş, E. (2003). *Çocuğunuzun korkuları ve çözüm yolları*. Ankara: Bilimadamı Yayınları.
- Tryon, G. S., Soffer, A. & Winograd, G. (2001). Relationship of Social Skills, Depression, and Anxiety in Adolescents. City University of New York Graduate School and University Center. Web: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED457501.pdf> adresinden 1 Aralık 2019'da alınmıştır.

- Tse, E., Hamiwka, L., Sherman, E. M., & Wirrell, E. (2007). Social skills problems in children with epilepsy: prevalence, nature and predictors. *Epilepsy & behavior*, 11(4), 499-505. doi: 10.1016/j.yebeh.2007.08.008
- Tuğ, S. (2011). Özel öğrenme bozukluğu, özel öğrenme bozukluğu dikkat eksikliği hiperaktivite tanısı almış çocuklarda depresyon ve kaygı düzeylerinin nörogelişimsel, eğitsel, kültürel ve sosyal özelliklere temelinde araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 296674)
- Tuğrul, B. (1994). Farklı etkinlik programlarının çocukların ruhsal uyum davranışları, arkadaş grubundaki kabul düzeyleri ve oyun davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesi. 10. Ya-Pa Okul Öncesi Yaygınlaştırma Semineri. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Tuncer, B. (2006). Kaygı düzeyleri farklı üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin mükemmeliyetçilik özelliklerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 163636)
- Tunçeli, H. İ. (2012). Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin okul olgunluklarına etkilerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 308490)
- Tutkun, C. (2012). 60-72 Aylık çocukların sosyal becerilerinin anne ve öğretmen değerlendirmelerine göre incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 311766)
- Türkçapar, M. H. (1999). Sosyal fobinin psikolojik kuramı. *Klinik Psikiyatri*, 2, 247-253.
- Tyler, S., Allison, K. & Winsler, A. (2006). Child neglect: Developmental consequences, intervention, and policy implications. In *Child and Youth Care Forum*, 35(1), 1-20.
- Uğraş, S., Koşe-Demiray, Ç., Mutluer, T. ve Coşkun, M. (2018). Okul öncesi çocuklarda anksiyete ölçeğinin Türkçe geçerlik güvenirlik çalışması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 25(1), 63-76. Web: <https://www.researchgate.net/publication/333489048> adresinden 15 Kasım 2019'da alınmıştır.
- Ulutaş, I. & Ömeroğlu, E. (2012). Maternal attitudes, emotional intelligence and home environment and their relations with emotional intelligence of sixth years old children. *Emotional Intelligence-New Perspectives and Applications*, 167-180.
- UNESCO. (2018). Early childhood care and education. Web: <https://en.unesco.org/themes/early-childhood-care-and-education> adresinden 28 Aralık 2019'da alınmıştır.

- Utay, J. & Utay, C. (2005). Improving social skills: A training presentation to parents. *Education*, 126(2), 251-259. Web: https://www.researchgate.net/publication/234627341_Improving_Social_Skills_A_Training_Presentation_to_Parents adresinden 6 Nisan 2020'de alınmıştır.
- Uysal, A. ve Balkan, İ. K. (2015). Sosyal beceri eğitimi alan ve almayan okul öncesi çocukların, sosyal beceri ve benlik kavramı düzeyleri açısından karşılaştırılması. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 35(1), 27-56. Web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iupcd/issue/9442/118114> adresinden 18 Mart 2020'de alınmıştır.
- Uzun, Ç. (2013). Anne-babası boşanmış ve boşanmamış çocuklarda depresyon ve sosyal becerilerin değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 358157)
- Uzuner, N. ve Gürsoy, F. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal uyum ve beceri düzeylerinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 35(380), 20-29.
- Vandewater, E. A., & Lansford, J. E. (1998). Influences of family structure and parental conflict on children's well-being. *Family relations*, 323-330. doi: 10.2307/558263
- Van-Gastel, W., Legerstee, J. S. & Ferdinand, R. F. (2009). The role of perceived parenting in familial aggregation of anxiety disorders in children. *Journal of anxiety disorders*, 23(1), 46-53. doi: 10.1016 / j.janxdis.2008.03.014
- Vijila, Y., Thomas, J. & Ponnusamy, A. (2013). Relationship between parenting styles and adolescent social competence. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 17, 34-36. doi: 10.9790/0837-1733436
- Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of genetic psychology*, 166(3), 297-312. doi: 10.3200/GNTP.166.3.297-312
- Walker, S., Berthelsen, D. C. & Irving, K. A. (2001). Temperament and peer acceptance in early childhood: Sex and social status differences. *Child Study Journal*, 31(3), 177-192. https://eprints.qut.edu.au/1239/1/Social_Status_and_Temperament.pdf adresinden 1 Nisan 2020'de alınmıştır.
- Walker, O.L. & Henderson, H.A. (2012). Temperament and social problem solving competence in preschool: Influences on academic skills in early elementary school. *Social Development*, 21 (4), 761-779. doi: 10.1111/j.1467-9507.2011.00653.x
- Walters, K. S. & Inderbitzen, H. M. (1998). Social anxiety and peer relations among adolescents: Testing a psychobiological model. *Journal of Anxiety Disorders*, 12(3), 183-198. doi: 10.1016/S0887-6185(98)00008-5
- Wayland, M. (1997). *Nonviolent Communication*. San Diego: PuddleDancer Press.

- Webster-Stratton, C., Reid, J. & Hammond, M. (2001). Social skills and problem-solving training for children with early-onset conduct problems: Who benefits?. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 42(7), 943-952. doi: 10.1017/S0021963001007776
- Whiteside-Mansell, L., Bradley, R. H., McKelvey, L. & Fassal, J. J. (2009). Parenting: Linking impact of interpartner conflict to preschool children's social behavior. *Journal of Pediatric Nursing*, 24(5), 389-400. doi:10.1016/j.pedn.2007.08.017.
- Winsler, A. & Wallace, G. I. (2002). Behavior problems and social skills in preschool children: Parent teacher agreement and relations with classroom observations. *Early Education and Development*. 13(1), 41-59. doi: 10.1207/s15566935eed1301_3
- Wolk, C. B., Caporino, N. E., McQuarrie, S., Settapani, C. A., Podell, J. L., Crawley, S., Beidas, R. S. & Kendall, P. C. (2016). Parental Attitudes, Beliefs, and Understanding of Anxiety (PABUA): Development and psychometric properties of a measure. *Journal of Anxiety Disorders*, 39, 71-78. doi: 10.1016/j.janxdis.2016.03.001
- Wood, J. J. (2006). Parental intrusiveness and children's separation anxiety in a clinical sample. *Child psychiatry and human development*, 37(1), 73-87. doi: 10.1007/s10578-006-0021-x
- Worden, J. (2002). Social interactions and perceptions of social skills of children in inclusive preschools. Doctoral Dissertation, USA. Proquest Information and Learning Company.
- Yağın-Güder, S. ve Güler-Yıldız, T. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların toplumsal cinsiyet algılarında ailenin rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 424-446. doi: 10.16986/HUJE.2016016429
- Yang, B., Ollendick, T. H., Dong, Q., Xia, Y. & Lin, L. (1995). Only children and children with siblings in the People's Republic of China: Levels of fear, anxiety, and depression. *Child development*, 66(5), 1301-1311. Doi: 10.1111/j.1467-8624.1995.tb00936.x
- Yaşar-Ekici, F. (2013). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlar açısından karşılaştırılması. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 349957)
- Yaşar-Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 1-33. Web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ksbd/issue/16219/169878> adresinden 3 Mayıs 2020'de alınmıştır.
- Yavuz, E. (2004). Sosyal beceriler eğitimi. Ankara: Ceceli Yayınları.
- Yavuzer, H. (2012). Çocuk psikolojisi (18. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yavuzer, H. (2018). Eğitim ve gelişim özellikleriyle okul çağı çocuğu (20. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, M. (2014). Değerler ve toplumsal yapıda sosyal değerlerin yeri. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24(1): 209–223. Web: <http://static.dergipark.org.tr/article/download/imported/5000172957/5000155981.pdf?> adresinden 20 Aralık 2019’da alınmıştır.
- Yener, P. (2014). Okul öncesi eğitimi alan 60 ay ve üzeri çocukların sosyal beceri düzeyleri ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 366255)
- Yenilmez, K. ve Özbey, N. (2006). Özel okul ve devlet okulu öğrencilerinin matematik kaygı düzeyleri üzerine bir araştırma. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(2), 431-448. Web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16684/173379> adresinden 14 Mart 2020’de alınmıştır.
- Yıldırım-Doğru, S. S., Kayılı, G., Alabay, E., Kuşçu, Ö. ve Sarıkaya, A. (2013). Ailesinde engelli birey bulunan okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışlarının incelenmesi, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 14, (2), 219-236. Web: http://kefad2.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/Cilt14Sayi2/JKEF_14_2_2013_219-236.pdf adresinden 20 Şubat 2020’de alınmıştır.
- Yılmaz, B. (2018). Kadınların evlilikteki sorunlarla başa çıkma yöntemleri ile algıladıkları anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 530374)
- Yılmaz, D. (2010). Okul yöneticilerinin yetki kullanımı kaygı ölçeği (oykö): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eskişehir. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 258044)
- Yiğit, R. (2008). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin depresyon ve sosyal beceri düzeylerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya. Web: <http://acikerisimarsiv.selcuk.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/8482/235259.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden 3 Aralık 2019’da alınmıştır.
- Yorgancı, Z. (2006). Öğrenme güçlüğü görülen çocukların anksiyete ve depresyon düzeylerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi’nden edinilmiştir. (Tez No. 189185)
- Yörükoğlu, A. (2010). Çocuk ruh sağlığı. (30. Basım). Ankara: Özgür Yayınları.

- Yüksek-Usta, S (2014). Okul öncesi dönem çocuklarda davranış problemlerinin anne-çocuk ve öğretmen-çocuk ilişkileri açısından incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 383789)
- Yüksel, G. (2004). Sosyal beceri envanteri el kitabı. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Zhang, X. ve Nurmi, J. E. (2012). Teacher–Child Relationships and Social Competence: A Two-Year Longitudinal Study of Chinese Preschoolers. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33(3), 125-135. doi: 10.1016/j.appdev.2012.03.001
- Zahn-Waxler, C. & Polonichka, N. (2004). All things interpersonal socialization and female aggression. M. Putallaz & K. L. Bierman (Eds.), *Aggression, antisocial behavior and violence among girls* (s. 48-71). New York: The Guilford Press
- Zembat, R. (1999). Okul Öncesi Eğitimde Program. Okul Öncesi Eğitimde Temel Konular. Öğretmen El Kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Zolten, K., & Nicholas, L. (1997). Shyness. Department of Pediatrics, University of Arkansas for Medical Sciences. Web: <https://parenting-ed.org/wp-content/themes/parenting-ed/files/handouts/shyness.pdf> adresinden 23 Kasım 2019'da alınmıştır.

EKLER

Ek 1. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Raporu

Evrak Tarih ve Sayısı: 20/12/2019-E.98280

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu		
Oturum Tarihi : 19-12-2019	Oturum Sayısı : 16	Karar Sayısı : 2019/16-1
Çalışma Adı	Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kaygıları İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	
Araştırmacılar	Dr. Öğretim Üyesi Merve ÜNAL (Sorumlu Araştırmacı) Kullanıcı Mesut YILMAZ (Yardımcı Araştırmacı)	
Başkan Kurul Üyesi Prof.Dr. Hüseyin Suphi ERDEM Başkan Yardımcısı Kurul Üyesi Prof.Dr. Mustafa ARSLAN Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR Kurul Üyesi Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK Kurul Üyesi Prof.Dr. Nesrin SİS Kurul Üyesi Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER Kurul Üyesi Prof.Dr. Lutfiye ÖZDEMİR		

E-İmzalıdır.
Etik Kurul Başkanı
Hüseyin Suphi ERDEM

Ek 2. Araştırma İzin Belgesi



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799-44-E.24869962
Konu : Araştırma İzni (Mesut YILMAZ)

13.12.2019

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Nolu Genelgesi.
b) İnönü Üniversitesi Rektörlüğü'nün 13/11/2019 tarih ve 22215 sayılı yazısı.

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Mesut YILMAZ'ın "Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 57-68 Aylık Çocukların Okul Kayıtları İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " konulu araştırma çalışmasını İlimiz Ergani İlçesine bağlı bağımsız anaokullarına yönelik uygulama isteği ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışmasının kurum müdürlerinin gözetiminde ve sorumluluğunda gönüllülük esasına bağlı olarak 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ali AKBAŞ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
13.12.2019
Hanefi ÖZKAL
İl Millî Eğitim Müdür V.

Eki:

- 1-Araştırma Değerlendirme Formu
- 2-Tez Önerisi
- 3- Anket Çalışması

Adres: ŞEHİTLİK MAHALLESİ ESKİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
BİNASI YENİŞEHİR/DİYARBAKIR
Elektronik Adı: diyarbakir@meb.gov.tr
e-posta: arge21@meb.gov.tr

Bilgi İçin: HATİP YAVUZ/MEMUR

Tel: 0 (412) 322 22 36
Faks: 0 (412) 322 22 48

Bu evrakın güvenli elektronik imza ile onaylanması için: <https://evmls.orgun.meb.gov.tr> adresinden 82bb-74e3-3ed7-a77f-b4c4 koda ile kayıt edilebilir.

Ek 3. Demografik Bilgiler Formu

Bu araştırma, okul öncesi çağındaki çocukların okul kaygıları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi hedeflemektedir. Verdiğiniz bilgiler hiçbir şekilde kimseyle paylaşılmayacaktır. Üç kısımdan oluşan bu formun ilk kısmında çocukların demografik bilgileri, ikinci kısmında “Okul Kaygısı Ölçeği” ve üçüncü kısmında “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” bulunmaktadır. Bu formu, sınıfınızdaki çocukların özelliklerini dikkate alarak doldurup işaretlemenizi bekliyoruz. Yapacağınız katkılardan dolayı teşekkür ederiz.

Mesut YILMAZ (Yüksek Lisans Öğrencisi)

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

DEMOGRAFİK BİLGİLER

1. Cinsiyet: *Kız*() *Erkek*()
2. Kardeş sayısı: *Tek çocuk*() *1 Kardeş*() *2 Kardeş*() *3 ve Üstü kardeş*()
3. Doğum sırası: *İlk çocuk*() *Ortanca çocuklardan*() *Son çocuk*()
4. Okula devam eden kardeşi var mı? *Evet*() *Hayır*()
5. Aile tipi: *Çekirdek aile*() *Geniş aile*()
6. Aile gelir durumu: *Düşük*() *Orta*() *Üst*()
7. Anne çalışma süresi: *Çalışmıyor*() *Yarım gün*() *Tam gün*()
8. Baba çalışma süresi: *Çalışmıyor*() *Yarım gün*() *Tam gün*()
9. Anne öğrenim durumu: *İlkokul*() *Ortaokul*() *Lise*() *Lisans*()
10. Baba öğrenim durumu: *İlkokul*() *Ortaokul*() *Lise*() *Lisans*()

Ek 4. Okul Kaygısı Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği İzin Bildirimleri

Okul Kaygısı Ölçeği İzin Bildirimi



mesut yılmaz <mesutyilmazz.my@gmail.com>

11 Nis 2019 Per 14:41

Alıcı: hakansaricam

Hakan Hocam merhabalar.

Ben İnönü Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Mesut Yılmaz. Yapacağım tez çalışmamda okul öncesi dönemdeki çocukların okul kaygılarını ölçmek istiyorum. İzninizle ölçeği kullanmak istiyorum şayet uygun görürseniz ölçeği talep ediyorum. Saygılarımla iyi çalışmalar

6



Hakan Saricam <hakansaricam@gmail.com>

19 Eki 2019 Cmt 18:26

Alıcı: ben

Merhabalar,

Büyük ihtimalle eski dosyayı göndermişim. Güncel dosya ektedir.

Okul kaygısı ölçeği tanı koymaktan çok betimleme ve sorun tespiti için kullanılmaktadır.

Dolayısıyla şu puan arası düşük, şu puan arası orta demek çok doğru olmayacaktır.

Fakat yüksek kaygı için sınırlar bellidir. Sosyal kaygı için 8 ve yukarı, genel kaygı için 10 ve yukarı ve okul kaygısı için 17 ve yukarıyı yüksek kaygı olarak ele almak hem daha bilimsel hem de teziniz için daha faydalı olacaktır.

Umarım yardımcı olmuşumdur. Ekteki dosyada daha ayrıntılı açıklanmaktadır.

İyi çalışmalar dilerim.

mesut yılmaz <mesutyilmazz.my@gmail.com>, 19 Eki 2019 Cmt, 11:29 tarihinde şunu yazdı:

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği İzin Bildirimi



mesut yılmaz <mesutyilmazz.my@gmail.com>

18 Mar 2019 Pzt 15:12

Alıcı: Özlem

Özlem hocam merhabalar. Ben İnönü Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Mesut Yılmaz. Yapacağım tez çalışmamda okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerini ölçmek istiyorum. İzninizle ölçeğini kullanmak istiyorum şayet uygun görürseniz ölçeği talep ediyorum. Saygılarımla iyi çalışmalar



Özlem Yurt <ozlemyurt37@gmail.com>

19 Mar 2019 Sal 00:38

Alıcı: ben

Mesut merhaba,

Öncelikle çalışmamıza gösterdiğiniz ilgiye teşekkür ederiz.

Sosyal Beceri Anne Baba Formu-Öğretmen Formu'nu EK'te gönderiyorum. Sosyal Beceri Anne Baba formu ve öğretmen formundaki sorular aynıdır. Her iki form için de puanlama aynıdır. Sizden ricamız çalışmanız yayınladığı takdirde bizimle paylaşmanız.

Kolaylıklar ve iyi çalışmalar dilerim.