

**T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**



**CEZAEVİ ANAOKULUNA DEVAM EDEN 36-72 AYLIK ÇOCUKLAR İLE
İLKOKUL BÜNYESİNDE BULUNAN ANA SINIFINA DEVAM EDEN 36-72
AYLIK ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
Tuğba ERYİĞİT**

İlköğretim Anabilim Dalı

İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Aylin SÖZER ÇAPAN

Şubat, 2018

**T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**



**CEZAEVİ ANAOKULUNA DEVAM EDEN 36-72 AYLIK ÇOCUKLAR İLE
İLKOKUL BÜNYESİNDE BULUNAN ANA SINIFINA DEVAM EDEN 36-72
AYLIK ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tuğba ERYİĞİT

(Y1312.260025)

İlköğretim Anabilim Dalı

İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Aylin SÖZER ÇAPAN

Şubat, 2018



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz İlköğretim Anabilim Dalı İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı Y1312.260025 numaralı öğrencisi Tuğba ERYİĞİT'in "CEZAEVİ ANAOKULUNA DEVAM EDEN 36-72 AYLIK ÇOCUKLAR İLE İLKOKUL RÜNYESİNDE BULUNAN ANA SINIFINA DEVAM EDEN 36-72 AYLIK ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 25.01.2018 tarih ve 2018/04 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *aykırı* ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *kabul* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :09/02/2018

1)Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Aylin SÖZER ÇAPAN

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Uğur TEKİN

3) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Ahmet ŞİRİN

[Handwritten signatures of the jury members and supervisor]

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form imzalanacaktır. Aksi halde geçersizdir.

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Cezaevi Anaokuluna Devam Eden 36-72 Aylık Çocuklar ile İlkokul Bünyesinde Bulunan Ana Sınıfına Devam Eden 36-72 Aylık Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim.

Tuğba ERYİĞİT



ÖNSÖZ

Bu araştırma, farklı kurumlara devam eden okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin çeşitli değişkenler açısından farklılık olup olmadığını saptamak ve gelecek araştırmalara katkı sağlamak amacıyla yapılmıştır.

Akademik çalışma yürütülürken insanın en temel ihtiyacı destektir. Bu konuda fazlasıyla şanslı olduğumu düşünüyorum. Araştırmanın yapılmasında değerli birçok insanın katkısı olmuştur. Öncelikle araştırmamın her basamağında bana tüm sabrıyla destek veren, manevi desteğini ve bilgilerini tüm yoğunluğuna rağmen hiçbir zaman esirgemeyen, yürüdüğüm bu yolda lisans döneminden bu yana hayatıma önemli katkıları olan danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Aylin Sözer Çapan'a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Çok değerli düşünceleriyle araştırmamın istatistiksel işlemlerinde bana yardımcı olan Alper Yorulmaz'a, araştırmamın verilerini toplamakta bana yardımcı olan öğretmenlere ve okul yöneticilerine ayrıca teşekkür ediyorum.

Lafla değil yürekle bağlılıktır dostluk. En zor anlarda yalnız olmadığını bilmektir dostluk. Paylaşmanın güzelliğini hiçbir zaman bencillığe tercih etmediğimiz Betül Özdeniz'e, Aygöl Gökmen'e, Şeyma Değirmenci'ye içten teşekkürlerimi sunarım.

İnsanın hayattaki en büyük şansı iyi bir ailede dünyaya gelmektir. Bana yaşam veren, başım her sıkıştığında imdadıma yetişen, başaracağıma her zaman inanan ve güvenen canım annem Nermin Eryiğit'e ve uzağımda olsa bile yüreğimde hissettiğim, her an benim yanımda duran benim için dünyadaki en özel erkek olan babam Ali Eryiğit'e teşekkürlerimin en özelini sunarım.

Araştırmanın ilgili alana önemli katkılar sağlaması dileğiyle.

Subat, 2018

Tuğba ERYİĞİT

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
ÇİZELGE LİSTESİ.....	viii
ÖZET.....	x
ABSTRACT	xii
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Cümlesi	8
1.2 Alt Problemler	8
1.3 Araştırmanın Amacı	8
1.4 Araştırmanın Önemi	8
1.5 Sınırlılıklar	9
1.6 Varsayımlar (Sayıtlılar).....	10
1.7 Tanımlar	10
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	11
2.1 Kuramsal Çerçeve	11
2.1.1 Gelişim nedir?	11
2.1.2 Gelişimi etkileyen faktörler.....	11
2.1.2.1 Genetik.....	11
2.1.2.2 Cinsiyet	12
2.1.2.3 Farklılıklar (kültür ve ırk)	13
2.1.2.4 Çevre	13
2.1.3 Doğum öncesi dönemde gelişimi etkileyen çevresel faktörler.....	14
2.1.4 Doğum anında gelişimi etkileyen çevresel faktörler.....	14
2.1.5 Doğum sonrası dönemde gelişimi etkileyen çevresel faktörler	14
2.2 Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma	15
2.3 Aile ve Evlilik Yaşamı	15
2.4 Ebeveyn Tutumları.....	16
2.5 Okul Öncesi Eğitimin Tanımı	17
2.6 Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Gerekliliği.....	19
2.7 Okul Öncesi Eğitimin Amaçları.....	23
2.7.1 Türk milli eğitiminin genel amaçları.....	23
2.7.2 Okul öncesi eğitimin genel amaçları	23
2.7.3 Okul öncesi eğitimin evrensel amaçları	24
2.8 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Gelişimine Katkıları.....	24
2.8.1 Psikomotor gelişim.....	25
2.8.2 Büyük kas motor gelişimi	26
2.8.3 Küçük kas motor gelişimi	26
2.8.4 Psikomotor gelişimin çocuğa sağladığı yararları	27
2.8.5 Bilişsel Gelişim	28
2.8.6 Dil gelişimi.....	28
2.8.7 Sosyal-duygusal gelişim.....	29
2.8.8 Öz bakım becerileri	31

2.9 Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Yeri ve Önemi	31
2.10 Sosyal Becerileri Etkileyen Faktörler	36
2.10.1 Aile	37
2.10.2 Yaş	41
2.10.3 Akran ilişkileri ve oyun	41
2.10.4 Aile dışındaki etkenler	42
2.10.5 Sosyo-ekonomik düzey	43
2.11 Sosyal Beceri Türleri	43
2.12 Sosyal Beceri Modelleri	47
2.12.1 Motor sosyal beceri modeli	47
2.12.2 Üretici sosyal beceri modeli	47
2.12.3 Üç sistem yaklaşımı	47
2.12.4 Kendini ortaya koyma yaklaşımı	48
2.13 Sosyal Beceri Yetersizlikleri	48
2.14 Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi	50
3. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	54
3.1 Sosyal Beceri ile İlgili Ülkemizde Yapılan Çalışmalar	54
3.2 Sosyal Beceri ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	59
4. YÖNTEM	64
4.1 Araştırmanın Modeli	64
4.2 Çalışma Grubu	64
4.3 Veri Toplama Aracı	66
4.3.1 Katılımcı bilgi formu	66
4.3.2 Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği (OSBED)	66
4.3.3 Veri toplama süreci	67
4.4 Verilerin Analizi	67
5. BULGULAR	70
6. TARTIŞMA VE SONUÇ	78
6.1 Öneriler	82
6.1.1 Öğretmenlere öneriler	82
6.1.2 Araştırmacılara öneriler	82
6.1.3 Anne-babalara öneriler	82
6.1.4 Kanun belirleyicilere öneriler	82
KAYNAKLAR	84
EKLER	98
ÖZGEÇMİŞ	103

ÇİZELGE LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Çizelge 2.1 : Ebeveyn tutumları.	16
Çizelge 4.1 : Cinsiyet değişkeni için frekans ve yüzde değerleri.	65
Çizelge 4.2 : Yaş değişkeni için frekans ve yüzde değerleri.	65
Çizelge 4.3 : Öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni için frekans ve yüzde değerleri.	65
Çizelge 4.4 : Öğrencilerin eğitim gördüğü okul değişkeni için frekans ve yüzde değerleri.	66
Çizelge 4.5 : Okulöncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeğine ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri.	68
Çizelge 5.1 : Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler.	70
Çizelge 5.2 : Okul öncesi sosyal beceri ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları.	71
Çizelge 5.3 : Okul öncesi sosyal beceri ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.	72
Çizelge 5.4 : Sosyal beceri puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları.	73
Çizelge 5.5 : Başlangıç becerileri boyutu puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları.	73
Çizelge 5.6 : Akademik destek becerileri boyutu puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları.	74
Çizelge 5.7 : Arkadaşlık becerileri boyutu puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları.	74
Çizelge 5.8 : Duyguları yönetme becerileri boyutu puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları.	75

- Çizelge 5.9 :** Okul öncesi sosyal beceri ölçeği puanlarının öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları. 75
- Çizelge 5.10 :** Okul öncesi sosyal beceri ölçeği puanlarının öğrencilerin öğrenim gördükleri okul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları. 76



CEZAEVİ ANAOKULUNA DEVAM EDEN 36-72 AYLIK ÇOCUKLAR İLE İLKOKUL BÜNYESİNDEKİ ANA SINIFINA DEVAM EDEN 36-72 AYLIK ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

ÖZET

Erken çocukluk dönemi, çocuğun geleceğe adım attığı ve geleceğinin temellerinin oluşturmaya başladığı bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar akademik becerilerini geliştirirken sosyal çevreye de uyum sağlamaya çalışırlar. Çocuğun doğduğu çevrenin ona sunduğu imkânlar sosyal gelişimi için son derece önemlidir. Çocuk toplumsal kurallara uygun hareket etmeyi, model alarak iletişim kurmayı sosyalleşirken öğrenir. Sosyalleşme sürecinde bir takım sosyal kurallarla yüzleşen çocuk, çevresindekilerin sosyal kurallara uyma konusundaki beklentilerini ve toplumsal kuralları bu süreç içerisinde öğrenmeye başlar. Çocuğun yetişmekte olduğu ortamın, tüm gelişim alanları üzerinde etkisi büyüktür. Yetiştigi ortamın yapısı, sosyokültürel ve ekonomik özellikleri, çocuğun sosyalleşme sürecini kapsayan sosyal-duygusal gelişim alanının biçimlenmesini sağlar, sosyal becerilerin oluşmasına katkıda bulunur.

Aile, çocuğun varlığı ve gelişimi için en önemli kurumdur. Ancak her çocuk aile ortamında büyüme şansına sahip değildir. Çeşitli nedenlerle olağan gelişimi desteklenmeyen koşullar altında bulunan çocukların genel gelişimleri diğer çocuklara göre farklılık gösterebilmektedir. Cezaevinde dünyaya gelen veya erken çocukluk döneminin önemli bir kısmını orada devam ettiren dezavantajlı çocuklar, aile ortamının sağladığı olumlu rol modellerinden, destekten, sıcak ve yoğun ilişkilerden yoksun oldukları için sosyal becerileri öğrenme, uygulamada sorunlar yaşayabilmektedirler. Bu durumun onların topluma entegre olmalarını, toplumla yaşama bilinçlerinin oluşmasını, sosyal beceri ve iletişimlerinin gelişmesini olumsuz etkilediği bilinmektedir.

Sosyal beceri eğitime ihtiyaç duyulan üç neden vardır; ilki temel sosyal kurumlar hızla gelişmektedir ve bu kurumlar artık sosyalleşme işlevlerini yerine getirememektedir, ikincisi nüfus gittikçe daha fazla hareketlenmektedir ve sosyal ilişkiler zayıflamaktadır ve son olarak da bireyselliğin aşırı vurgulanması, bireyleri başkalarının ihtiyaçlarına karşı daha duyarsız ve daha az tepkici hale getirmektedir. Hem ailede hem de okulda farklı eğitim ortamlarında yetişen çocukların sosyal becerilerinin de farklılaşması kaçınılmazdır.

Ülkemizde de sosyal beceri konusunda çalışmaların yapılmasına ve sosyal beceri eğitiminin eğitimle bütünleştirilmesine ihtiyaç vardır. Bu eğitimin gerçekleştiği eğitim ortamları sosyal beceri eğitimi belirleyici olan unsurdur. Buradan hareketle

Cezaevi Anaokuluna Devam Eden 36-72 Aylık Çocuklar ile İlkokul Bünyesinde Bulunan bir Ana Sınıfına Devam Eden 36-72 Aylık Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması amaçlanmıştır.

Bu araştırmada genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında İstanbul ilinden, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 36-72 aylık 73 çocuktan ve cezaevi anaokuluna devam etmekte olan 40 dezavantajlı çocuktan oluşmaktadır. Araştırmanın uygulanabilirliği ve nesnelliğinin sağlanabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 36-72 aylık 73 çocuk, İstanbul ili sınırları içinde yer alan Avrupa yakasındaki okullar içerisinden rastgele (random) örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Cezaevi anaokuluna devam etmekte olan 40 dezavantajlı çocuğa ise İstanbul'daki tek cezaevi anaokulundan ulaşılmıştır. Araştırma için gerekli makamlardan izinler alınmıştır.

Çocukların sosyal becerilerini ölçmek için Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme (OSBED)-Öğretmen Formu kullanılmıştır. Ölçekte beceriler 4 kategori altında toplanmıştır. Bunlar; Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve Duygularını Yönetme Becerileridir. Veri toplama sürecinde ölçeği cevaplayan öğretmenler, ölçekte yer alan ifadeyi okuduktan sonra değerlendirmesini yaptıkları çocuğun sahip olduğu sosyal becerilerin karşısındaki duruma uygun olanı işaretleme yapmışlardır. Araştırmanın verileri toplanmış, analiz edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özellikleri yaş, cinsiyet, öğretmenin öğrenim durumu gibi değişkenlere göre hesaplanmıştır. Çocukların sosyal becerilerini ölçmek için Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanların, bazı değişkenler bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını araştırmak üzere uygun istatistiksel analizler uygulanmıştır.

Anahtar kelimeler: *Okul öncesi eğitim, sosyal beceri*

**COMPARISON OF THE SOCIAL SKILLS LEVEL OF 36-72 MONTHLY
CHILDREN CONTINUING THE PRIMARY SCHOOL WITH 36-72
MONTHLY CHILDREN AND THE PRIMARY SCHOOL WITH
CONTINUING PRISON SCHOOL**

ABSTRACT

Early childhood is a term when the child steps into the future and begins to form the foundations of the future. In this period, while children are developing their academic skills, they also try to adapt to the social environment. The facilities of the environment that the child was born are very important for social development of the child. The child learns how to act according to the social rules and learns how to communicate by modeling when the child is socializing. The child, faced with a number of social rules in the process of socialization, begins to learn about the social rules and the expectations of the people around him/her about following these social rules in the process. The environment in which the child is growing is influential on all development areas of the child. The family environment and its sociocultural and economic characteristics shape the social-emotional development area which encompasses socialization process of the child and contributes to shape the social skills.

The family is the most important institution for the existence and development of the child. However, every child doesn't have the chance to grow in the family environment. The general development of children under conditions of their normal development is not supported for various reasons may differ from the other children. Disadvantaged children who were born in prison or continue to have a significant part of early childhood there, may have difficulties in learning and practicing social skills because they are lack of the positive role models provided by the family environment, support and the warm and intense relationships that support the positive role models provided by the family environment. It is known that this situation negatively affects their social integration, formation of social awareness, social skills and communication development.

There are three reasons why social skills training is needed; first, basic social institutions are developing rapidly and these institutions no longer fulfill social functions, secondly, the population is getting more and more active and social relations are poorer than before, and finally, over-emphasis on individuality makes the people more insensitive and less responsive to the needs of others. It is inevitable that the social skills of children who grow up in different educational environments both in the family and in the school are differentiated.

In our country, there is a need to work on social skills and to integrate social skills education with education. The educational environments in which this training takes place are the determining factors for social skills education. So, it is aimed to compare the social skill levels of 36-72 months old children who attend prison nursery school and a preschool that involved by a primary school.

In this study, relational scanning model which is one of the general scanning models was used. The study group consisted of 73 children aged 36-72 months who are attending pre-school institutions affiliated to the Ministry of National Education and 40 disadvantaged children who are attending to prison nursery school in 2016-2017 school year in Istanbul. In order to make sure the applicability and objectivity of the research, 73 children aged 36-72 months who are attending pre-school education institutions affiliated to the Ministry of National Education were selected by random sampling method from European-sided schools located within the Istanbul provincial borders. The 40 disadvantaged children who are attending prison nursery school were reached from one prison nursery school in Istanbul. Permissions were obtained from the competent authorities for this study.

The Pre-School Social Skill Assessment (OSBED) - Teacher Form was used to measure the social skills of children. In the questionnaire, the skills were grouped under 4 categories. These are Starting Skills, Academic Support Skills, Friendship Skills and the Skills of Managing Emotions. Teachers who responded to the questionnaire in the data collection process, first read the expression on the questionnaire, then marked the proper situation for the social skills of the child. The data of the study were collected and they were analyzed. The demographic characteristics of the study group of this research were calculated according to variables such as age, gender, educational status of the teacher. Then appropriate statistical analyzes were applied to investigate whether the scores of the questionnaire called Pre-school Social Skill Assessment in measuring children's social skills cause a statistically significant difference in some variables.

Keywords: *Preschool education, social skills*

1. GİRİŞ

Dünya inanılmaz bir hızda değişirken, eğitim, bilim ve teknoloji gibi birçok alanda yeniliklerle karşılaşmaktayız. Bu hızlı değişim, bireye günlük hayatında birtakım kolaylıklar sağlasa da toplumsal yaşam için risk taşıyan bazı olumsuz durumlar da söz konusudur. Sosyal ve kültürel değerlerimiz, manevi değerlerimiz, sosyal ilişkilerimiz hızla aşınmakta ve insan-toplum arasındaki etkileşim de bunlara bağlı olarak azalmaktadır. Oysaki sosyal bir varlık olan insanın, çevresindeki insanlarla etkileşimde olması, paylaşımlar yapabilmesi, iletişim kurması sosyal, duygusal ve ruhsal açıdan oldukça önemlidir.

İnsan, yaşamını çevresindeki bireylerle etkileşim kurarak sürdürür. Çevresindeki kişiler tarafından kabul gören davranışlar sergilemek kişinin topluma uyumunu kolaylaştırır ve kendisini iyi hissetmesine olanak tanır. Sosyal ilişkilerin seyri insanların sosyal beceri düzeylerine göre belirlenir. Erken yaşlarda kazanılan deneyimler kişinin ilerleyen hayatındaki davranış biçimlerini etkileyeceğinden, sosyal becerilerin erken yaşlarda kazanılması konusunda okul öncesi dönem büyük önem taşımaktadır.

Bireyin yaşamı boyunca gelişimi devam eden sosyal-duygusal gelişim alanı büyük ölçüde okul öncesi dönemde şekillenmektedir. Araştırmalar, çocuğun okul öncesi dönemde edindiği (kazandığı) birçok davranışın yetişkinlerin davranışlarını örnek alarak, taklit ederek şekillendiğini ortaya koymuştur. Okul öncesi dönemde verilen eğitim, çocuğun sosyal-duygusal gelişimini artırmakta ve topluma uyumuna yardımcı olmaktadır.

Bireyin içinde bulunduğu toplumda uyumlu bir şekilde yaşayabilmesi eğitimin önemli amaçlarından biridir. Kişinin içinde yaşadığı topluma istendik bir şekilde uyumunun gerçekleşmesi başka bir söylemle, toplumun etkin bir üyesi olabilmesi için sosyal gelişimin sorunsuz bir şekilde tamamlanması gerekir. İnsan içinde yaşadığı toplumun kendisinden beklediği davranışları sergileyerek sosyal gelişimini devam ettirir. Ayrıca çocuğun ilerleyen yıllardaki sosyal davranışlarının temelini, ilk yıllardaki sosyal gelişim düzeyi belirler.

Gelişim fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal süreçleriyle bir bütündür ve parçalanamaz. Çocuğun gelişimi her alanda birbiriyle etkileşim halindedir. Gelişimin en hızlı gerçekleştiği dönem olan okul öncesi çağlarda bazı faktörler etki etmektedir. Bunlar kalıtım ve çevredir. Çevresel faktörler de kendi içerisinde çeşitlilik göstermektedir. Gelişimi etkileyen en önemli faktör ise “aile”dir.

Yaşamın ilk yıllarında, çocukların üzerinde anne babaların diğer kişilere oranla etkisi daha fazladır. Olumlu ve destekleyici tutum sergileyen ebeveynler, çocuklarının gelişimin de diğerlerine oranla daha güçlü etkiye sahiptirler (Eisenberg vd., 2005; Gülay, 2010).

Aile, erken çocuk dönemi çocuklarının sosyal gelişimlerinde en önemli etkiye sahip kurumdur ve toplumsallaşma önce aile içinde başlar (Hoşgörür, 2008; Yükselen, 2011). Okul öncesi dönem çocuklarında sosyal gelişim ilk olarak anne babayla kurulan iletişimle başlar, daha sonra buna kardeşler, akranlar ve çevresindeki diğer yetişkinlerin iletişime katılmasıyla gelişir. Ebeveynler çocuğu doğduğu andan itibaren sevgiyle büyütür ve onun için güven ortamı yaratır, yeteneklerin gelişmesine destek olur, davranışlarına yön vererek kuralları öğretir ve bu kurallara uymasını sağlar. Çocuklar çevresindeki insanlarla sağlıklı iletişim kurabilmek için gerekli olan, yardımseverlik, hoşgörü, saygı ve sevgi gibi değerleri aile içerisinde öğrenirler. Böylelikle ailede sosyalleşmenin ilk temelleri öğrenilmiş olur. Çocuklar sosyal davranışların gelişimini ve diğer insanlarla uyum sağlama bilincini, ebeveynlerin davranışlarını taklit ederek öğrenirler (Deveci, 2011).

Okul öncesi dönemde sosyal beceriler ve okula uyumu etkileyebilen faktörlerden bir tanesi de annelerin çocuklarına yönelik tutumlarıdır. Anneleri ile olumlu ilişkiler kurabilen çocuklar, devam ettikleri okul öncesi eğitim kurumunda arkadaşlarıyla sosyal beceriler açısından daha az sorun yaşayan çocuklardır. Bu uyum sadece akranlarla ilişkileri değil, okul öncesi eğitim kurumuna da daha kolay alışmayı ve uyum sağlamayı beraberinde getirmektedir.

Aile fertleri arasındaki etkileşimi sağlamada babalar önemli bir role sahiptir. Baba ve çocuk arasındaki iletişimin etkisi çocuğun hayatında oldukça fazladır. Erkek çocukların akademik becerilerindeki sorunlarını ve ortaya çıkan problem davranışlara baba yoksunluğu sebep olarak gösterilebilir (Brodeski ve Hembrough,

2007: 18; Klinger, 1999: 2; Parke vd., 2004: 3007; Seward ve Yeatts, 1997: 5; Thompson, 2002: 1).

Çocuğun cinsiyeti, parçalanmış ya da tam aileye sahip olması, ebeveynlerden sadece bir tanesiyle yaşaması halinde diğer ebeveynle kurduğu ilişkiler ve aile ile birlikte yaşayan diğer bireyler çocuğun sosyal becerileri kazanmasına neden olan aileye ait faktörlerdir (Brodeski ve Hembrough, 2007: 18). Aile içinde yaşanan çatışmalar, iletişim problemleri, boşanma, ebeveynlerin olumlu veya olumsuz kişilik özellikleri, ana-baba tutumları, uygun olmayan çevre koşulları çocuklarda görülen sosyal duygusal gelişimine dair risk faktörü oluşturmaktadır. Risk yaratan durumların azaltılması çocuklarda görülen sosyal duygusal problemlerin de azalacağını bir göstergesidir (Keown ve Woodward, 2002; Akbaba, 2004: 296; Gürşimşek vd., 2004: 365).

Çocuk okul öncesi eğitim kurumuna başladığında yepyeni bir sosyal çevreye girmektedir. Okulda uyulması gereken kurallar, ilk defa gördüğü çocuklar ve öğretmen, başarması gereken görevler, çocuğun yeni çevreye uyum sağlamasında, güçlüklerle karşı karşıya kalmasına sebep olur. Bunlarla beraber çocuğu eğitmek okulun sosyalleştirici işlevidir. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki akran ilişkileri, çocuğa sosyal çevresinde gerekli olan uyum ve iş birliği kazandırdığı gibi, doğru bir şekilde rekabet yeteneğini de kazandırır. Erken çocukluk döneminde verilen eğitimin çocuğun sosyal gelişimi üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar, eğitim almış çocukların almayanlara göre daha bağımsız, kendine güvenen, meraklı ve çevreye ilgi gösteren çocuklar olduğunu saptamışlardır. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumuna daha uzun süre devam eden çocuklar daha az anti sosyal davranış göstermektedir (Koçak ve Tepeli, 2004).

Öğretmen ve çocuk arasındaki ilişkinin kalitesi, sadece anaokulu sürecindeki davranışları değil ilköğretim sürecindeki davranışları da olumlu etkilemektedir. Anaokulunda, çocuğun öğretmeniyle yaşadığı çatışmalar sonucu ortaya gerileyen sosyal davranışlar ve akranlara yönelik artan saldırgan davranışlar çıkmaktadır. Anaokulunda, öğretmen ve çocuk arasındaki güvenli ve olumlu bir ilişkinin olması sonucu, o sınıfta uygun davranışların oluşması ve ilköğretimde daha az problem davranış sergilenmesi kaçınılmazdır. Yani, olumlu öğretmen ve öğrencisi sadece sınıfta oluşacak olumlu tutumların oluşmasına değil, akranlara yönelik olumlu tutumunda habercisi olacaktır (Pianta ve Stuhlman, 2004; Colwell ve Lindsey, 2003).

Çocuğun gelişim özellikleri dikkate alınmadan verilen eğitim hem zordur hem de tesadüfî öğrenme gerçekleşeceği için hataya ve çocukların zarar görmesine neden olabilmektedir (Aral, Kandır ve Canyaşar, 2000). Bu sebeple sosyal becerilerin gelişmesine yönelik hazırlanan eğitim programlarında, çocukların gelişim özelliklerinin detaylı olarak değerlendirilmesi gereklidir. Böylelikle, yetersiz sosyal beceriye sahip çocuklar belirlenebilir ve grup etkinlikleriyle ve akran etkileşimleriyle problem davranışlar ortadan kaldırılabılır.

Eğitim, çocuğun dünyaya gelmesiyle birlikte ailede başlar, okulda ve okul dışında yapılan eğitim ve öğretim ile birlikte yaşam boyu devam eder. Çocuk doğduğu andan itibaren içinde bulunduğu ortama uyum sağlamaya çalışır. Çocuğun, üyesi olduğu topluma uyum sağlayabilmesi ve toplumla bütünleşebilmesi için yaşadığı toplumda geçerli olan sosyal davranışları edinmesi gereklidir. Bu gerekçelere dayanarak sosyal uyum, belirli bir grubu olan bireylerin ve çocukların diğer üyelerin değerlerini, davranış biçimlerini ve inançlarını edindikleri bir süreç olarak tanımlanmıştır (Gander ve Gardiner, 2001).

Sosyal gelişim, çocuğun doğumuyla başlayıp yetişkinlik dönemine kadar çevresindeki insanlarla olan ilişkilerinin ve onlara karşı geliştirilen davranışların tamamıdır. İçinde yaşanılan toplumun üyesi haline gelmek ve aynı zamanda toplumun bir parçası olduğunun bilincinde olmak kişinin sosyalleşmesi sürecidir (Çubukçu ve Gültekin, 2006).

Okul öncesi dönem çocuğun fiziksel, bilişsel, dil, motor gelişimlerinin yanı sıra sosyal ve duygusal gelişiminin de temellerinin atıldığı yıllardır. Çocuğun bütün gelişim alanlarından birinci derece sorumlu kişiler ebeveynler veya çocuğun bakımından sorumlu olan kişilerdir. Çevreyle etkileşim sağlanmaya başladıktan sonra akrabalık ilişkileri de çocuğun gelişimine etki etmektedir. Çocuğun yakın çevresindeki bireylerin, başkalarıyla ilişkileri tanımlayan sosyal gelişim üzerindeki etkisi büyüktür. Sosyal gelişim; bireyin sosyal uyarıcılara ve grup yaşantısına, topluma duyarlı olabilmesi, ait olduğu grupla ya da içinde bulunduğu ve etkilendiği kültürdeki diğer insanlarla geçinebilmesi ve hatta onlardan biri gibi davranabilmesi olarak tanımlanabilir (Ünsal, 2010). Sosyal gelişim çocuğun gelişim aşamasındaki en önemli basamaklardan biridir (Yükselen, 2011).

Çocuğun yaşamının ilk yıllarında kazandığı sosyal beceriler, ilerleyen hayatındaki sosyal uyum ve becerilerin temelini oluşturacaktır. Çevresindeki kişileri gözlemleyerek ve davranışları taklit ederek davranış kazanan çocuk için, ebeveynleriyle olan iletişim ve çocuğun eğitiminde izlenen tutum, çocuğun sosyal beceri düzeyini önemli ölçüde etkilemektedir. Yaşadığı aile ortamının güvenli ve sıcak oluşu, çocuğa yaşama uyum sağlarken büyük kolaylık sağlayacaktır.

Çocuğun yaşadığı çevreye uyumunun sağlanmasıyla birlikte Pearson (2005)'a göre, kazanacağı sosyal becerilerin öğrenme davranışlarına da etkisi oldukça fazladır. Akkök (1996: 1), kendisini ve yaşadığı duyguları nasıl ifade edebileceğini, nasıl sorular soracağını ve karşısındakini nasıl dinleyip anlayacağını, içinde bulunduğu zor durumla nasıl başa çıkabileceğini öğrenen bir çocuk, kendisinden başarması beklenen akademik becerileri de daha kolay kazanabileceğini dile getirmektedir. Bu sebeptendir ki öğretmenler, akademik beceriler kadar sosyal becerilerin geliştirilmesine de gereken değeri vermelidir.

Sosyal beceriler, yaşanan çevreye uyum sağlama ve uygun iletişim becerileri kullanarak oluşabilecek çatışmaların üstesinden gelme (Matson et al, 2007'den Akt.: Hiloğlu, 2009), gözlemlenebilen ve gözlemlenemeyen bilişsel ve duygusal davranışları içeren öğrenilebilir davranışlar bütünüdür (Kara ve Çam, 2007). Bireyin içinde bulunduğu toplumda olumlu ilişkiler kurabilmesini ve kurulan bu iletişimi sürdürebilmesini, olumsuz koşulların üstesinden gelebilmesini, stres yaratıcı durumlarla başa çıkabilmesini ve problem durumlarını çözebilmesini sağlayan öğrenilmiş davranışlardır (Mukay Yüksel, 2009; Yükselen, 2011). Sosyal beceriler, bireyde sadece sosyal etkileşimi sağlamaya yönelik değildir. Olumlu sosyal ilişkileri, akran kabulünü ve sosyal uyumu da kolaylaştırır (Gresham, Sugai ve Horner, 2001).

Sosyal becerilerin kişisel yeterliliğin oluşması için önemli bir etkidir. Sosyal beceri eksikliği durumunda birey, sosyal duygusal anlamda ilişki kurmada, kurulan ilişkilerin sürdürülmesinde sorunlar yaşamakta ve bu sorunları çözümlemede de bazı problemlerle karşılaşmaktadır (Kabasakal ve Çelik, 2010). Sosyal gelişimin başarılı olarak devam edebilmesi için ilk unsur bireyin kendisiyle uyumlu olmasıdır. Bu uyumun oluşabilmesi için de yaşamın ilk yıllarında ailenin çocuğun sevgi ihtiyacının karşılamış olması önemlidir. Çocukluk döneminde sosyal gelişimini sağlıklı bir şekilde tamamlamış birey sosyal becerileri günlük yaşamında sıklıkla kullanacaktır (Gülay ve Akman, 2009). Sosyal beceri eksikliği olan çocuklar, çevreye uyumda

güçlük çekmekte, akran reddi yaşamakta ve bu sebeplerle sosyalleşmede bazı zorluklar yaşamaktadırlar (Günder, 2011). Sosyal beceriler sadece kişinin sosyal hayatını düzenlemeye değil toplumsal barışa da katkı sağlar.

Çocukta kazanılması beklenen sosyal beceriler uygun zamanlarda kazanılmadığında, bu becerilerin sonraki yıllarda kazanılması oldukça zor olmakla birlikte çocukların sosyal çevresi de bu durumdan olumsuz olarak etkilenmektedir. Günümüzde ilişki kurmada ve kurulan ilişkileri sürdürmekte zorlanan pek çok çocuk bulunmakta ve bu çocuklar sosyal becerilerinin eksikliği yüzünden kendilerini yalnız hissetmekte, okul başarısızlığı, davranış problemleri ve duygusal sorunlar, suça yönelim, depresyon, mutsuz ilişkiler ve yetersiz ebeveynlik gibi sorunlarla da karşılaşmaktadırlar (Buhs, Ludd ve Herald, 2006; Conroy ve Brown, 2004; Derosier ve Llyod, 2011; Kansu ve Beceren, 2004; Loeber, 1990; O'Brennan, Bradshaw ve Sawyer, 2009).

Davranışın temelinde bireyin gereksinimleri yatmaktadır. Kişi, kimi gereksinimlerini karşılayabilmek için çevresindekilerle sürekli iletişim halindedir. Bu iletişim sırasında kimi bireyler duygu, düşünce, istek ve arzularını karşı tarafa iletme de yeterli olamayabilirler ve ihtiyaçlarını karşılamada bazı zorluklar çekebilirler. Çekingen olarak adlandırılan bu bireyler kendi haklarına saygıları olmadıkları için haklarının ihlaline göz yumarlar ve seçme haklarını başkasına bırakırlar veya saldırgan duyguları olup yapmak istediklerini çevresindekileri kırarak ve hak ihlaline başvurarak hallederler. Gerek çekiniklik gerekse saldırganlık, prososyal davranışlar içerisinde yer almaktadır. Söz konusu davranışların tam tersi sağlıklı iletişime imkân sağlayan davranışsal özellikler ise atılgan davranış örüntüsü kapsamına girer. Atılgan davranışlar olumlu, sağlıklı ve uyumlu davranışlardır (Akt. Akıncı Doğan, 2006: s.2).

Sosyal öğrenme kuramına göre; davranışlar sadece pekiştirme yoluyla değil, çevresel ve davranışsal faktörlerin etkileşimi ile açıklanabilir. Buna göre Bandura, gözlem yoluyla öğrenme konusu üzerinde çalışmalar yapmış ve gözlem yoluyla öğrenmeyi; dikkat, bellek, davranışın ortaya çıkışı ve güdülenme süreçlerini kapsayacak şekilde açıklamıştır. Çevresindeki model alma, çocuklar için okul öncesi dönemde özellikle ebeveyn tutumları açısından geçerli bir yaklaşım biçimi olarak kabul edilmiştir (Aydın, 2000: 81-83; Senemoğlu, 2001: 223-239).

Sosyalleşme kavramı ilk Emile Durkheim kullanmıştır. Sosyalleşme kavramını “yetişkinlerin, yetişmekte olanları sosyalleştirmesi, topluma adapte etmesi, ruhsal, bilişsel ve ahlaki açıdan yetiştirmesi” olarak tanımlamıştır (Akt: Silah, 2000).

Sosyalleşme; çocuğun içinde yaşadığı toplumun inançlarını, tutumlarını ve uyulması gereken davranışları öğrenmesi ve birtakım ayrışmalar olsa da yeni neslin kendinden önceki nesille benzer nitelikte özellikler taşıma sürecidir (Arı, Çağdaş ve Seçer, 2002; Bayhan-San ve Artan, 2004).

Freud’a göre sosyalleşme çocuğun ebeveynleri arasında kurulan duygusal bağın çevresindeki diğer kişilere uzantısıdır. Kişinin toplumda etkili bir biçimde yaşayabilmesi için, içinde yaşanılan toplumun değerlerini ve kurallarını kazanabilmesi gerekmektedir. Bunlar sosyalleşme süreci ile kazanılmaktadır ve psikanalitik kuramdaki yapısal kişilik modeline göre süperegö olarak adlandırılmaktadır. Adler ise kuramında Freud’a paralel olarak yaşamın ilk yıllarının topluma uyum süreci için önemli olduğunu vurgulamıştır (Gökçe, 2013). Bandura ise insanın bir davranışı öğrenebilmesi için, o davranışın önce başkaları tarafından nasıl yapıldığını gözlemlemesi gerektiğini savunmuştur. Bireylerin toplumsal yaşantısındaki çevresindeki modelleri taklit ederek öğrenmesi oldukça yaygındır. Çocuk, yetişkin tarafından doğru veya yanlış olarak yapılan birçok davranış model almakta ve taklit etmektedir (Akt.: Yıldız, 2004; Korkmaz, 2010).

Nitekim, R. Keitz (1987), eğitimin bireye hayatı boyunca daha iyi bir rehberlik edebilmesi için ihtiyaç duyulan bazı becerilerin kazanılması gerekmektedir; söz konusu bu beceriler insan ilişkileri becerisi, kişisel beceriler, eleştirel düşünme becerisi ve sosyal becerilerdir. Bu sebeple kişi kendi davranışından sorumlu olmak ve karşısındakini de düşünebilmek için sosyal becerileri öğrenmelidir (Çubukçu ve Gültekin, 2006).

Sonuç olarak; çocuğun kendini ifade edebilme, özgüven kazanma, aile fertleri ve çevresindeki diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurma, akran kabulü, sosyal açıdan bağımsızlık kazanma gibi becerileri öğrenebilme çabalarının temelinde öğrencilere sosyal davranış kazandırma, uygun davranışlarını pekiştirme ve motive etme bulunmaktadır. Bu sebeple, örgün öğretimin her basamağında öğrencilerin, sosyal becerileri kazanması, pekiştirmesi ve geliştirmesi için özen gösterilmelidir (Çubukçu ve Gültekin, 2006).

1.1 Problem Cümlesi

Cezaevi anaokulu devam eden 36-72 aylık çocuklar ile ilköğretim bünyesinde bulunan anasınıfına devam eden 36-72 aylık çocukların sosyal becerileri çeşitli değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

1.2 Alt Problemler

1. 36-72 aylık anaokuluna devam eden öğrencilerin sosyal beceri durumları nasıldır?
2. 36-72 aylık anaokuluna devam eden öğrencilerin sosyal beceri değerlendirme puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
3. 36-72 aylık anaokuluna devam eden öğrencilerin sosyal beceri değerlendirme puanları ile yaş arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
4. 36-72 aylık anaokuluna devam eden öğrencilerin sosyal beceri değerlendirme puanları ile öğretmenlerinin öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
5. 36-72 aylık anaokuluna devam eden öğrencilerin sosyal beceri değerlendirme puanları ile öğrenim gördükleri okul arasında anlamlı bir farklılaşma var mıdır?

1.3 Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, cezaevi anaokulu devam eden 36-72 aylık çocuklar ile ilköğretim bünyesinde bulunan anasınıfına devam eden 36-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin çeşitli değişkenlere göre farklılıklarının incelenmesidir.

1.4 Araştırmanın Önemi

İnsanlar toplumsal kuralları doğuştan bilmezler. Yaşanılan dünyanın başkalarıyla paylaşılması, duyguların açığa vurulması sonradan öğrenilir. Hâlbuki yaşamın devam edebilmesi için bu davranışların öğrenilmesi gerekmektedir. Bunların öğrenilme sürecine de sosyalleşme denir (Binbaşoğlu, 1978). Westwood (1993) tarafından sosyalleşme sürecini sağlıklı olarak tamamlayan insanlar toplumsal işlevlerini de sağlıklı şekilde yerine getirirler. Sosyal beceriler, insanların çevresindekilerle olumlu

iletişim ve etkileşim başlatabilmek ve sürdürebilmek için oldukça önemli davranış elemanlarıdır (Avcioğlu, 2001). Kişinin içinde bulunduğu sosyal çevresine uygun davranabilme becerisi olarak adlandırılan sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerin kurulmasında ve sürdürülmesinde fazlasıyla önemlidir (Avcioğlu, 2001).

Sosyal becerileri; iletişim kurma becerileri, duygularını ifade edebilme becerileri, olumsuz durumlarla başa çıkabilme becerileri ve toplumsal kaynakları kullanabilme becerilerini içermektedir. Sosyal beceriler, toplumun insandan beklediklerini yerine getirebilmeleri, yani yaşadığı toplumda etkin rol alması ve bağımsız yaşayabilmesi için en önemli ve gerekli becerilerdir. Sosyal becerilere sahip olmak kişiye, çevresindekilerle olumlu ilişkiler kurabilme, kurulan bu ilişkilerin sürdürebilme ve sosyal çevresinden olumlu dönütler alma gibi faydalar sağlar (Chadsey Rusch, 1992; ifti ve Sucuoğlu, 2004; Sargent, 1991; Cartledge ve Milburn, 1986; Dorsett ve Kelly, 1984).

Sosyal beceriler, çevresindeki kişilerin davranışları gözlemlenerek, model alınarak ve taklit edilerek öğrenilmektedir (ifti ve Sucuoğlu, 2004). Okul ncesi dönemde çocuğun karşılaştığı ilk sosyal evre annesi, babası yani aile ortamı ve ilerleyen senelerde de en çok iletişime geçtiği, model olarak benimsediği ğretmeni ve arkadaşları yani okul ortamıdır (Güler, 1994; Gl, 2003).

Yapılan araştırmalarda, “cezaevi anaokulu” konusunda bilimsel çalışmaların henüz hız kazanmadığı gözlenmiştir. Ülkemizde cezaevinde kalmaya mahrum bırakılan çocukların değerlendirilmesi, sosyal becerilerin kazandırılması ve ailesiyle birlikte yaşayan ve anasınıfına devam eden çocuklar ile karşılaştırılması ve yapılacak olan yeni araştırmalara fayda sağlaması açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma;

İstanbul ilinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Bakırköy Adalet Anaokulu ve ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 36-72 aylık okul öncesi dönemdeki 113 ocuk ile,

Araştırmada uygulama süresi 2016-2017 eğitim ğretim dönemi ile,

Olağan gelişim gösteren ve olağan gelişim göstermeyen 36-72 aylık okul öncesi dönem çocukları ile,

OSBED-Öğretmen Formundan elde edilen bulgular ve alt problemlerle sınırlıdır.

1.6 Varsayımlar (Sayıtlar)

Bu araştırmada;

- Araştırmada kullanılan OSBED (Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği) Öğretmen Formunun, sosyal becerilerin ölçülmesinde yeterli olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Öğretmen Formundaki maddeleri doğru ve samimi olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.7 Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Okul öncesi eğitim; “yaşamın ilk yıllarından başlayan ve temel eğitime başladığı güne kadar devam eden ve çocukların daha ileriki yaşamlarında önemli roller oynayan, bedensel, psiko-motor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, ailelerde ve kurumlarda alınan eğitimle kişiliğin şekillendiği gelişim ve eğitim süreci” olarak tanımlanmaktadır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000).

Sosyal Beceri: Bates ve Harvey, sosyal becerileri, kişinin çevresiyle olan ilişkilerinde hem olumlu hem de olumsuz duygularını, sosyal ödül kaybetme kaygısı bulunmaksızın gerçekleştirebilme beceri olarak ifade etmiştir (1979: Akt., Bernstein, 1982). Sorias (1986) ise konu ile alakalı olarak bireyin olumlu ya da olumsuz duygu durumlarını uygun bir şekilde ifade edebilmesi, özlük haklarını savunabilmesi, gerekli olduğu durumlarda çevresindekilerinden destek isteyebilmesi ve kişiliğine karşıt olan arzuları reddedebilmesini sağlayan beceriler sosyal becerilerdir demiştir.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde okul öncesi dönem çocuklarının gelişim alan özellikleri, sosyal beceri ve davranışlara yönelik olarak yapılan araştırmalara ve kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

2.1 Kuramsal Çerçeve

2.1.1 Gelişim nedir?

Gelişim, döllenme ile başlayıp ölümle son bulan hayat döngüsü içerisinde, fiziksel, bilişsel, sosyal, duygusal ve dil alanlarında bireyin kazanımlarının ve deneyimlerinin bütünüdür. Gelişim değişim ve süreklilik kavramını içinde bulundurur (Baltes, 1987; Baltes, Reese ve Lipsitt, 1980; Baltes ve Smith, 2004). Aynı zamanda gelişim birikimli bir süreçtir. Birey, doğum öncesi dönemden başlayarak, bebeklik, erken çocukluk, orta çocukluk, ergenlik, ilk yetişkinlik, orta yaş ve yaşlılık olmak üzere belirli gelişim dönemlerinden geçer. Bu dönemlerin içinde kazandığı birikimlerin yanında, aynı zamanda her gelişim alanında hayat boyu devam eden, gelişimsel bir süreçtir.

Gelişim, hayat boyu devam ederek, biyolojik ve çevresel faktörlerin birbirini etkilemesi sonucu oluşur. Birey sadece anne babasından alacağı genetik özelliklerle kalmaz, aktarılan bu genetik özelliklerin şekilleneceği çevresel faktörler de daha birey doğmadan önce bireyin gelişimsel özelliklerinin şekillenmesinde etkili olan faktörlerdendir (Cole, 2005; Lerner, 2012; Lerner, 2002; Lerner, Theokas ve Bobek, 2005; Robinson-Cimpian, Lubienski, Ganley ve Copur-Gencturk, 2014).

2.1.2 Gelişimi etkileyen faktörler

2.1.2.1 Genetik

Genetik, bireyin doğuştan sahip olduğu, anne babasından genlerle taşınarak aldığı biyolojik özelliklerin tamamıdır. Genetik, çevre etkileşimi ile değiştirilemeyen özelliklerin, döllenme sırasında, dişi ve erkeğin kromozomları aracılığıyla bir kuşaktan

diğer kuşağa aktarılmasıdır (TDK, 2013). Anne babadan genler yoluyla kazanılan bazı özel yetenekler ve özellikler kalıtım olarak adlandırılır. Cinsiyet, göz rengi, zekâ kapasitesi, fiziksel özellikler, bazı hastalıklar, otizm (Yosunkaya, 2014), yaratıcılık ve düşünme kapasitesi kalıtımın etkilediği özelliklerden bazılarıdır. Döllenme sırasında zigotun oluşumu ile birlikte insan yaşamı başlamaktadır. Gelişimin ilk basamağından ortaya çıkan organizmaya fetüs denir. Genetiğin gelişimin üzerindeki etkisi ise, erkek spermi ile dişi yumurtasının döllenmesiyle birlikte oluşan zigot meydana geldiğinde başlar. Tek hücre olan zigot zamanla bölünerek milyonlarca hücreyi oluşturur. Her hücreye özel bazı fonksiyonlar vardır. Hücre içindeki çekirdekte yer alan parçacıklar bireyin göz rengi, saç rengi gibi genetik özelliklerinden sorumludur ve bunlara “kromozom” adı verilir. Kromozomlar hücrelerde çiftler olarak bulunurlar. İnsan hücresi 46 (23 çift) kromozomdan oluşmaktadır. 23 çift anneden 23 çift babadan gelmiştir.

Bir canlının anne ve babadan gelen genetik yapısı “genotip” olarak adlandırılır. Genler çiftlerden oluşur. Eğer her iki gende baskın ise birey o özelliği taşır. Eğer bir gen baskın diğer gen çekinik ise baskın olan gen özelliğin taşınmasında etkili olacaktır. Çekinik gen birey tarafından taşınarak bir sonraki nesile aktarılabilir. Bu nedenle baskın gen bireyde gözlenen özelliklerin tek sorumlusudur. Genetik olarak taşınan ancak bireyde gözlenmeyen özellikler yani çekinik genlerde bulunan özellikler onun genotipidir.

Fenotip genetik yapının dışardan gözlenebilen şeklidir. Bireyin göz rengi, cilt rengi gibi gözle görülen özellikleri fenotipin içinde yer alır. Genler birlikte çalışarak çocuğun fiziksel yapısını oluşturmaktadırlar.

2.1.2.2 Cinsiyet

Kız ve erkek çocukların gelişimlerinde farklılıklar bulunmaktadır. Erkek bebeklerin boyları daha uzunken kız bebeklerin de vücut ağırlıkları daha fazladır. Kız çocuklar erkek çocuklardan daha erken diş çıkarırlar. Erkek öğrencilerin ise dil gelişiminin kızlardan önde olduğu görülmüştür (Taner ve Başal, 2005). Çocukluk ve ergenlik döneminde beyin fonksiyonlarında farklılık bulunmamasına rağmen yetişkinlik döneminde kadınlarda beynin birçok bölgesinde erkeklere oranla algılama ve sosyal algı fonksiyonlarının daha ileri olduğu belirtilmektedir (Anderson vd. 2013). Küçük yaşlarda kız ve çocuklar yardım gereksinimi algılayışları arasından

karşılaştırıldığında kız çocuklarında bu farklılığın anlamlı düzeyde yüksek olduğu ancak dokuz yaştan sonra bu farklılığın ortadan kalktığı görülmüştür (Stolarova ve Briemann, 2014). Erkek çocukların gelişimsel risk altında bulunma oranı kız çocuklara göre daha yüksektir. Erkekler doğum sonrası depresyonu yaşayan annelerin iletişim stillerinden kızlara göre daha fazla olumsuz etkilenmektedir (Murray, 1992).

2.1.2.3 Farklılıklar (kültür ve ırk)

Ebeveynler çocuklarını yetiştirirken, yaşadıkları toplumun beklentilerini ve değerlerini öğretmeye yönelik çaba sarf ederler. Çocuk, davranışlarını topluma uygun olarak düzenlemek ve uyum sağlamak zorundadır. Çocuğun davranışları üzerinde anne babalar, öğretmenler, akrabalar, komşular ve akranlar etki ve kontrole sahiptirler. Çocuğun gelişimi bir bütündür ve gelişimi ilk sağlayan topluluk ailesidir. Anne babalar çocuğun gelişimini doğrudan etkiler. Çünkü çocuğun model alacağı ilk kişilerdir. Çocuğun davranış kazanmasında, kuralları öğrenmesinde ve kişilik kazanmasında önemli rol oynarlar. Aynı zaman ebeveyn sadece kendi davranışlarıyla etkilemekle kalmaz, çocuğun içinde bulunduğu çevreyi düzenleyerek de bu etkisini daha da güçlendirmiş olur. Ebeveynlerle birlikte çocuğun yakın akrabaların da sosyal gelişimdeki etkisi göz ardı edilemeyecek kadar büyüktür.

Fransa, Polonya, Arjantin, Kuveyt, Cezayir, Suudi Arabistan, Bedeviler, Ürdün ve Hindistan’da yapılan ortak bir çalışmanın sonucuna göre, anne baba tutumları ve psikolojik bozukluklara yatkınlık arasındaki bağlantı, kültürler arasında farklılık göstermektedir (Dwairy vd. 2010). Kültür, anne baba tutumları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu etki de dolayısıyla o kültür içinde yaşamını sürdüren çocuğun gelişimin biçimlendirecektir.

2.1.2.4 Çevre

Einstein çevrenin tanımını “bireyin dışındaki her şey” olarak yapmıştır (Özmert, 2005). Çevre, insanların ve diğer canlıların hayatı boyunca ilişkilerini devam ettirdikleri ve karşılıklı olarak etkileşim halinde oldukları, fiziki, biyolojik, sosyal, ekonomik ve kültürel ortam ve içinde bulunduğu doğal ortamdır. Çevre insan gelişimini doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen gelişime çok önemli katkılarda bulunan bir etkidir.

Çevrenin bireyin gelişimi üzerindeki etkisini yaşam dönemleri içerisinde incelediğimizde bu etkileri üç kategoriye ayırmak uygun olacaktır; doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrası dönemlerde gelişimi etkileyen çevresel faktörler.

2.1.3 Doğum öncesi dönemde gelişimi etkileyen çevresel faktörler

Gebelik döneminde annenin beslenmesi, fiziksel ve ruhsal sağlık durumu gibi birçok etken bebeğin doğum öncesi gelişiminde rol oynar. Bu dönemde bebeğin gelişimini etkileyecek faktörler; annenin yaşı, annenin ve bebeğin kan grubu, annenin geçirdiği hastalıklar, radyasyona maruz kalma, gebelikte kullanılan ilaçlar, gebelik sürecinde yaşanan kaza, incinme ve annenin maruz kaldığı olumsuz yaşantılar (taciz, tecavüz, ölüm, doğal afet vb.), annenin beslenmesi, rahim yapısındaki bozukluklar, endokrin bozuklukları, bulaşıcı hastalıklar, annenin geçirmiş olduğu bir hastalığın tedavisinin gebelik sürecinde devam etmesi, plasenta bozuklukları, annenin yaşadığı çevre sebebiyle bakım olanaklarının kısıtlı olması gibi durumlardır.

2.1.4 Doğum anında gelişimi etkileyen çevresel faktörler

Erken veya geç doğum, sağlıksız ortam, bebeğin oksijensiz kalması, kordon dolanması, zorlanma gibi durumlara bağlı olarak çocuğun gelişiminde aksamalar olacaktır.

Ülkemizde yapılan bir çalışmada erken doğum ve düşük doğum ağırlıklarına sahip çocukların %20,8'inde dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu tanısı konulduğu ve bu çocukların yenidoğan döneminde daha uzun süre hastanede yattıkları belirtilmektedir (Çak ve Gökler, 2013).

2.1.5 Doğum sonrası dönemde gelişimi etkileyen çevresel faktörler

Yetişmekte olan birçok çocuk, standartların altında yaşam koşulları, yetersiz eğitim, tek ebeveyne sahip olma gibi olumsuz ve stres yaratıcı durumlarla karşı karşıya kalmaktadırlar ve genellikle bu tarz çocukların gelişimi çok parlak olmamaktadır (Philliber vd. 2002).

2.2 Yoksulluk ve Sosyal Dışlanma

Sosyal dışlanma (social exclusion) 1960'lı yıllardan bu yana tartışılmakta olan bir kavram olup öncelikle sadece yoksullar için kullanılmış daha sonra dezavantajlı pek çok bireyi içerecek şekilde geniş kitleleri kapsamıştır. Bunlar; zihinsel ve fiziksel engelliler, intihara meyilli bireyler, yaşlı ve düşkün durumda olanlar, istismara uğrayan kimsesiz çocuklar, madde bağımlıları, suçlular, tek ebeveynli aileler, asosyal bireyler ve diğer sosyal uyumsuzluk yaşayan bireylerdir (Sapancalı, F. 2003).

Sosyal dışlanma kavramı, dünyada değişik bölgelerde, değişik ülkelerde ve zamanlarda farklı anlamlarda kullanılmakla birlikte, genel olarak “toplum dışında kalma” ve “topluma dâhil olamama” olarak ifade edilir. İnsan sosyal bir varlıktır fakat içinde yaşadığı topluma dâhil olamama durumu bireyin yaşamında olumsuzluklara yol açmaktadır (Sapancalı, F. 2003).

Çocukluk döneminde dışlanmanın etkisi gelişimin bütünlüğü açısından oldukça yüksektir. Bu dönemdeki dışlanmalar akran zorbalığına kadar ulaşan sosyal dışlanmalara yol açabilir (Killen vd. 2013).

Yoksullukla ilgili risk faktörleri çocuğun gelişiminde eşitsizliklere yol açmakta, bu eşitsizlikler beraberinde eğitime erişim ve yetişkinlikte üretimi zayıflatmakta ve böylece yoksulluk döngüsü de sürüp gitmektedir (Engle vd. 2007). Bu risk faktörleri çocuğun beyin gelişimini de tehlikeye atmaktadır. Gelişim üzerinde doğrudan etkisi olan bu eşitsizlikler, özellikle yaşamın ilk yıllarında daha kalıcı ve büyük olumsuz izler bırakmaktadır. Çocuğun yaşam şartlarındaki bu eşitsizliklerin azaltılması risk altındaki çocuklara eşit imkânlar sunan erken dönem bütünleştirme programları ile mümkün olabilir. Yaşamın ilk yıllarda alınacak önlemlerin etkisi yüksek maliyeti ise düşük olacaktır (Walker vd. 2011).

2.3 Aile ve Evlilik Yaşamı

Anne-baba-çocuk ilişkileri ilk yıllarda ebeveyn davranışlarının çocuk üzerindeki etkisine odaklanırken, zaman ilerledikçe çocuğun bilişsel becerileri, özellikleri ve yeteneklerinin de ebeveyn davranışlarıyla yakından ilişkili olduğu görülmüştür. Toplumsallaşma için gerekli olan faktörler arasında sadece ebeveynlerle çocukların etkileşimi değil kardeş ve arkadaş ilişkilerinin de olduğu 1980'li yıllarda fark edilmiştir (Hortaçcu, 2003).

Çocuğun eğitiminde ilk akla gelen ebeveyn annedir. Ancak değişen ve gelişen dünyada babalar da çocuk yetiştirmekte artık etkin olarak yer almaktadırlar. Anne ve babaların çocuğun gelişimine farklı katkılarının olduğunu kanıtlayan çalışmalar vardır. Çocuğun gelişiminde babanın aktif rol oynaması, tüm gelişim alanlarında son derece olumlu katkılar sağlamaktadır (Kuzucu, Özdemir, 2013).

2.4 Ebeveyn Tutumları

Her toplum ve kültür, çocuk yetiştirme ve eğitim konusunda farklı yöntemler geliştirmiştir. Bu sayede her toplum bakımını sağladığı çocukların kendi toplumlarının bir parçası olmalarını sağlamaktadırlar (Başal, 2006).

Çizelge 2.1 : Ebeveyn tutumları.

Özellikleri	Etkileri
Demokratik Aile Yaklaşımı	
Mükemmele en yakın aile yapısıdır.	Çocuğun gelişimi sağlıklı bir ortamda sağlanır.
Ailede tüm bireylerin söz hakkı vardır.	Kendine güvenen, girişimci, sosyal bir çocuk olur.
Çocuğun kendini ifade edebilmesi için gerekli olanaklar sağlanır.	Sağlıklı özgüven gelişimi olan çocuk yetişir.
Çocuğun duygu ve görüşlere saygı gösterilir.	Çocuklar sorumluluk sahibidir.
Ailede belirli ve kesin kurallar bulunur.	
Aile bireyleri rahat ve huzurludur.	
Koruyucu Aile Yaklaşımı	
Çocuk aşırı koruma altındadır.	Çocuk sürekli anne babanın yardımını ister.
Çocuğun büyüğü fark edilmez veya geç fark edilir.	Çocuğun olgunlaşma süreci gecikir.
Çocuk adına kararı ebeveyn verir.	Çocuk aşırı duygusal, şımarık ve cesaretsizdir.
Otoriter Aile Yaklaşımı	
Ebeveyn katı ve sert disiplin uygular.	Kolayca ağlayan çocuklar olurlar.
Çocuk ebeveynin tüm kurallarına uymak zorundadır.	İşyankâr tavırlar ve/veya aşağılık duygusu gelişebilir.
Anne baba çocuğun her işine müdahale eder.	Çocuk özgüven sorunu yaşar.
Çocuğun hata yapma deneyimi yaşatılmaz.	Çekingen, çabuk etki altında kalabilen çocuklar olurlar.
Çocuk daime kontrol altındadır.	
Tutarsız Aile Yaklaşımı	
Ebeveyn çocuğa karşı “dengesiz ve kararsız” davranışlar sergiler.	Çocuk olaylara nasıl tepki vermesi gerektiğini kestiremez.
Eşlerinin çocuk yetiştirmeye yönelik	Uygun olan ve olmayan davranışları

farklı fikirleri vardır.

ayırt edemez.

Çocukta iç çatışmalar, huzursuzluklar ve dengesiz tutarsız bir yapı oluşmasına sebep olur.

Çocuk ebeveynin tutarsız davranışlarını zekice kendi lehine kullanabilir.

Çocuk asi, hırçın, inatçı olabileceği gibi içine kapanıkta olabilir. Ç

Çocuk anne, babadan birine yaklaşırken diğerinden uzaklaşabilir.

İlgisiz-Kayıtsız Aile Yaklaşımı

Ebeveyn aşırı rahattır.

Çocuk, dikkat çekmek için olumsuz davranışlar sergiler.

Ebeveyn çocuğun sorunları ile ilgilenilmez.

Çocuk ilgisiz sevgisiz bir ortamda yetiştiği için güvensiz, bencil ve şımarıktır.

Ebeveyn çocuğun yalnızca bakım gereksinimlerini karşılar.

Kaynak: Yavuzur, 2003; Yörükoğlu, 1995.

2.5 Okul Öncesi Eğitimin Tanımı

Alan yazın incelendiğinde okul öncesi eğitimin çeşitli tanımlarına rastlanmaktadır. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir:

Okul öncesi eğitim; “çocukların gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak sağlıklı bir şekilde fiziksel, duygusal, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerinin sağlandığını, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, olumlu kişilik temellerinin atıldığı, çocuklarından kendilerine güven duymalarının sağlandığı bir eğitim şeklidir” (Zembat, 1992:11).

XIV. Milli Eğitim Şurası’nda (1993:3) okul öncesi eğitimin tanımı ve kapsamı şöyle ifade edilmiştir: “Okul öncesi eğitimi, 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre imkânları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitimin bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir.”

Okul öncesi eğitim; “yaşamın ilk yıllarından başlayan ve temel eğitime başladığı güne kadar devam eden ve çocukların daha ileriki yaşamlarında önemli roller oynayan, bedensel, psiko-motor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, ailelerde ve kurumlarda alınan eğitimle kişiliğin

şekillendiği gelişim ve eğitim süreci” olarak tanımlanmaktadır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000).

Okul öncesi eğitim; çocuğun doğduğu andan ilköğretime başlayana kadar olan çocukluk yıllarını kapsayan; bu yaş grubu çocukların bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan; çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri çerçevesinde, en iyi şekilde yönlendiren bir eğitim süreci” olarak tanımlamıştır (Oğuzkan ve Oral, 1997).

Okul öncesi eğitim; “0-6 yaş grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve kişisel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı ve çevre olanakları sağlayan, çocukların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri çerçevesinde en iyi biçimde yönlendirebilen ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitimin bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir” (Ural ve Ramazan, 2007).

Hierdeis’a (1996) göre geniş manada okul öncesi eğitim; “çocuklara 0-72 aylık süre içerisinde aile haricinde sunulan bütün yardım, destek, koruma ve eğitim imkânlarıdır.” Dar anlamda ise, “çocuğa 48 aylıktan zorunlu ilköğretim basamağına kadar sağlanan organize eğitim sürecidir.” Bu anlamda, okul öncesi eğitim kurumlarının amacı, ailenin yanında çocuğun toplumla bütünleşmesi sürecine destek olmak amacıyla içinde yaşadığı toplumla uyumlu hale getirmek, kişiliğini geliştirmek ve ilerleyen zamanlardaki okul yaşamı için gerekli temel bilgi ve becerileri sağlamaktadır (Hierdeis, 1996, Akt. Arslan, 2005).

Görüldüğü üzere farklı kaynaklar okul öncesi eğitimi değişik yönleri ile ele almakla birlikte tanımlarda bazı ortak noktalar da ortaya çıkmaktadır. Tüm bu ortak noktalar göz önünde bulundurulduğunda:

Okul Öncesi Eğitim;

- Çocukluğun ilk yıllarından 6 yaşına kadar olan zaman dilimi içerisinde,
- Çocuğun bütün gelişim alanlarını (bilişsel, psikomotor, dil, duygusal ve öz bakım becerilerini) desteklemek amaçlı,
- Gelişimsel özelliklerine ve bireysel ayrılıklarına uygun,

- Bulunan yeteneklerini ortaya çıkarmasını, geliştirmesini ve kendini ifade edebilmesini amaçlayan,
- İlköğretimin gerektirdiği kifayetsizliğe ulaşmasını, farklı bir söylemle ilköğretime hazır oluşu sağlayan,
- Çocuğun içinde yaşadığı toplumun kültürel mirasını tanımasını, sahip çıkmasını ve topluma uyumunu gözetin,
- Bütün bunlar için elverişli ve uyaranlı bir çevre imkânı sunan,
- Bir okul öncesi eğitim kurumunda, ailede ya da alternatif programlarda verilen sistemli ve planlı bir eğitim süreci olarak tanımlanabilir.

2.6 Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Gerekliliği

İnsanlığın bütün yaşamı göz önüne alındığında bazı yaşam dilimlerinin, psikolojik ve fizyolojik gelişmeler bakımından daha kritik dönemler olarak ele alınması gerekmektedir. 0-72 ay arasını kapsayan okul öncesi yılları kişilik oluşumu, şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlık kazanma ve geliştirmede gelecek yıllara olan etkisi sebebiyle hayatın en kritik dönemlerinden biridir (Arı, 2003).

Okul öncesi dönem, çocukların bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimlerinin en çabuk olduğu dönemlerdendir. Bireyin doğuştan getirdiği yeteneklerini en üst sınırlarına kadar geliştirebilmesi ancak ona çok erken yaşta sunulacak fırsatlarla mümkün olabilir. Bu sebeple hayatın başlarındaki eğitimin, çocuğun içinde bulunduğu fiziksel ve sosyal çevrenin onun gelişmesinde çok kritik rolü bulunmaktadır. Bu yıllarda çocuğa sunulanlar ve sunulmayanlar onun geleceğini belirler (Oktay, 1999).

Eğitimin en önemli amaçlarından biri, insanların içinde bulunduğu çevreye dengeli bir biçimde adapte olması, bu sağlam temellerin okul öncesi dönemde atılması büyük ehemmiyet taşımaktadır. Bu anlamda, eğitim sistemimizin kritik ve öncelikli bir kısmını oluşturan okul öncesi eğitim ülkemizin geleceği açısından büyük ve hayati önem taşımaktadır. Zihinsel gelişimin yaşlara göre incelendiği bir çalışmada 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişim incelenmiş ve zihinsel gelişimin %50'sinin 4 yaşına kadar, %30'unun 4-8 yaşları arası ve %20'sinin ise 8-17 yaşına kadar olduğu görülmektedir. Bu bakımdan çocuğun eğitiminde erken yılların önemi büyüktür ve bu dönemde çocuğun yetenek ve becerilerini geliştirmek için ona

kılavuzluk etmek, doğru davranışlarını güçlendirmek gerekir. Bu da ancak iyi biçimde planlanmış, düzenli bir okul öncesi eğitimle mümkün olabilir (Poyraz ve Dere, 2003).

Okul öncesi eğitimin pek çok açıdan önemli etkileri olduğuna dikkat çeken eğitimci Myers; çocukların yaşamaya ve potansiyellerini en üst noktasına kadar geliştirmeye hakları olduğunu ve okul öncesi eğitimin çocuklara bu imkânları sunduğunu, insanlık değerlerinin çocuklar vasıtasıyla aktarıldığını ve bu değerlerin geleceğe nakledilebilmesi için çocuklardan başlanması gerektiğini, çocuk gelişimine yatırım yaparak, toplumların artan üretim ve maliyet yolu ile ekonomik faydalar sağladığını, sağlık, beslenme, kadın programları gibi diğer toplumsal zenginleşme gayretinin ancak çocuk gelişimi programları ile geliştirilebileceğini, okul öncesi eğitim yolu ile tüm çocuklara imkân eşitliği sunularak çeşitli eşitsizliklerin ortadan kaldırılabileceğini, değişen toplum yapısı sebebiyle okul öncesi eğitime olan gereksinimin çok arttığı vurgulamaktadır (Myers, 1992; Turaşlı, 2008).

Bulunduğumuz yüzyıl içerisinde bilim, teknoloji, sanayi ve ekonomi alanındaki pek çok gelişme, okul öncesi eğitimin ne kadar mühim ve gerekli olduğunu daha açık ve etkili bir biçimde ortaya koymaktadır. Çünkü toplumsal kalkınma ancak çağdaş gelişmelere ayak uydurmakla muhtemel olabilir ve yeniliklere açık çağdaş bireyler yetiştirmede okul öncesi eğitim kurumlarının etkisi oldukça fazladır. Sanayileşme, kentleşme ve artan şehir nüfusu; ailelerin geleneksel yaşam şekillerinin değişmesine, eğitimden faydalananak genç nüfusun fazlalaşmasına neden olarak, okul öncesi eğitime olan ihtiyacın her geçen gün hızla fazlalaşmasına neden olmaktadır (Yıldır, 1991). Cumhuriyetin kuruluş yıllarında genelde kırsal alanda yaşayan ve büyük çoğunluğu tarımla uğraşan nüfus yapısı, bugün yüksek ölçüde değişmiş, aile yapısının geniş aileden çekirdek aile tipine dönüşmesi, şehirde yaşayanların sayısının fazlalaşması, ekonomik güçlükler, iş hayatında kadınların daha fazla oranda yer almasına sebep olmuştur (Oktay, 2003). Hem anne hem de babanın ev haricinde çalışıyor olması, çocuklarına ayırdıkları süreyi azaltmış ve bu durum çocuğa kimin bakacağı ile ilgili bir problemi de beraberinde getirmiştir (Henniger, 2005). Çocuğa bir aile büyüğünün, kardeşlerin, komşuların ya da eğitimsiz bakıcıların bakması şeklinde halledilmeye çalışılan bu problem, birçok olumsuz sonuç doğurduğu için okul öncesi eğitim kurumlarının önemi gittikçe artmıştır (Aktaş, 1997). Aile içinde çocuğun gelişimi ne kadar iyi desteklenirse desteklensin, çocuğun akranlarıyla

birlikte, gelişim basamaklarına uygun zengin uyarıcı bir çevrede ve eğitimcilerin gözetiminde eğitim alması şüphesiz daha iyi netice verecektir. Çocuğun hayatının ilk yıllarında aile çevresi birinci derecede önemli olsa da ilerleyen yıllarda aile çevresi çocuğun bütün gelişim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalabilmektedir. Bu durumda okul öncesi eğitim kurumları çocukların akranlarıyla kendi çevrelerini oluşturup, sağlıklı ve doğal bir şekilde yaşayabilecekleri bir çevre sağlayarak, çocukların gelişiminde büyük önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitim çocuğun, kendi vücudunu tanıması, öz bakım gereksinimlerini karşılayabilmesi ve vücudunu etkin bir şekilde kullanabilmesine imkan sağlamaktadır (Aral, Kandır ve Yasar, 2003).

Okul öncesi eğitim kurumlarında, çocuk akranlarıyla birlikte olma ihtiyacını gidermekte ve grup oyunlarına dâhil olarak benlik kavramının gelişmesi sağlanmaktadır. Çocuk bir arkadaş grubuna dâhil olarak kendi hakkında bilmediği özelliklerini fark edecek, aile içindeki konumundan farklı, akranlarıyla birlikte olduğunda kendi benliği hakkında daha realist bir yapının farkında olacaktır. Yeteneklerini keşfedip, gruba ne gibi katkıları olduğunu sosyal çevre içerisinde görecektir, güçlü ve zayıf taraflarını keşfedecek, kabul görme veya dışlanma gibi sosyal tecrübelerle karşı karşıya kalacaktır. Oynadığı oyunlarla kazandığı beceri derecesine göre çocuk gerçek sınırlarını keşfedecektir (Sevinç, 2004). Bunlara ek olarak okul öncesi eğitim çocuğun kültürel miraslarını anlamasına yardımcı olmakta (Arı, 2003) ve çocuğun dil gelişimine de katkıda bulunmaktadır.

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki;

- Okul öncesi eğitim çocukların bilişsel kapasitelerini artırmaktadır (Tekiner, 1996; Cohen ve Rudolph, 1997; Woolfolk, 1998).
- Okul öncesi eğitimle çocukların sosyal becerileri geliştirilerek, sosyal ve duygusal sorunların oluşumu önlenmektedir (Merrell, 1995; Squires, 2003; Rocha-Docker, 2004; Herrera ve Little, 2005).
- Okul öncesi eğitim çocukların sanatsal taraflarına ve yaratıcılıklarına destek sağlamaktadır (Büyükekiz, 2008).
- Okul öncesi eğitimle elde edilen sosyal beceriler, çocukların ilerleyen dönemlerinde ortaya çıkabilecek depresyon, sosyal kaygı ve yalnız kalma, alkolizm gibi klinik bakımdan destek alınması gereken sorunları önlemektedir (Sergin ve Giverts, 2003).

- Okul öncesi dönemde alınan değerler eğitimi, yetişkinlik yıllarında bireylerin toplumun ahlaki kurallarına uygun davranışlar sergilemelerini sağlamaktadır (Hong, 2004).
- Okul öncesi eğitim çocukların sosyal duygusal gelişimine destek sağlayarak, ilişkilerinin türünü, kalitesini ve niteliğini olumlu anlamda etkilemektedir (Katz, 1995).
- Okul öncesi eğitim alarak ilköğretime başlayan çocuklar, bu eğitimi almayanlara oranla eğitime daha hazır, daha katılımcı, daha girişken ve uyumlu olur (Yavuzer, 2002), daha sonraki eğitim aşamalarında bu çocukların temelden gelen bu kuvvet sebebiyle okula, çevreye uyumları daha iyi (Tekiner, 1996) ve sonraki eğitim dönemlerinde akademik başarıları daha yüksektir (Demiral, 1989, Wechselberg ve Puyn, 1993; Sözer, 2000). OECD tarafından gerçekleştirilen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) 2003 sonuçlarına göre Türkiye’de erken çocukluk eğitimi gören ve görmeyen öğrenciler arasında yaklaşık olarak iki okul yılına denk başarı farkı vardır (Aydağül, 2007).

Özellikle 20. yüzyılın son çeyreğinde neredeyse her ülkede gittikçe daha da önem kazanan okul öncesi eğitim, gerek ülkemizde, gerekse diğer ülkelerde gittikçe yaygınlaşmakta, birçok okul öncesi eğitim modelleri denenmekte, ulusal ve uluslararası kuruluşların desteği ile çeşitli projeler gerçekleştirilmektedir (Gürkan, 2000). Yaşadığımız yüzyıl içerisinde bilim, teknoloji, sanayi ve ekonomi alanındaki birçok gelişme, okul öncesi eğitimin ne denli önemli ve gerekli olduğunu daha net ve dikkat çekici bir şekilde ortaya koymaktadır. Çünkü toplumsal kalkınma ancak çağdaş gelişmelere ayak uydurmakla mümkün olabilir ve yeniliklere açık çağdaş bireyler yetiştirmede okul öncesi eğitim kurumlarının etkisi oldukça fazladır. Okul öncesi eğitimin beklenen faydayı sağlaması uygulanacak eğitim programının kalitesine bağlı olduğu kuşkusuz doğrudur. Bu nedenle başarılı bir okul öncesi eğitim programı 0-6 yaş grubu çocukların gelişim özelliklerine uygun planlanmış ve çocukların ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik faaliyetlerden oluşmalıdır. Ancak bu şekilde geleceğin dünyasına yön verecek sağlıklı, üretken, mutlu, umutlu ve yaratıcı nesiller yetiştirilebilir.

2.7 Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Okul öncesi eğitimin amaçları Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları çerçevesinde belirlenmektedir. Aşağıda verilen genel amaçlar ülkemizde tüm diğer eğitim basamaklarına olduğu gibi okul öncesi eğitime de rehberlik yapmaktadır:

2.7.1 Türk milli eğitiminin genel amaçları

Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasa’da ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliğine bağlı; Türk Milleti’nin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa’nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek,
2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde geliştirilmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren ve topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek,
3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranış ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak,
4. Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak, öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milleti’ni çağdaş uygarlığın yapıcı yaratıcı ve seçkin bir ortağı yapmaktır (MEB, 2006).

2.7.2 Okul öncesi eğitimin genel amaçları

Okul öncesi eğitimin amaçları, Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

1. Çocukların beden, zihin ve duygu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
2. Onları ilkokula hazırlamak,
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetiştirme ortamı yaratmak,
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2006).

2.7.3 Okul öncesi eğitimin evrensel amaçları

1948 yılından beri çocuklar için çalışan bir sivil toplum kuruluşu olan “Dünya Erken Çocukluk Eğitimi Örgütü ”nün uzun seneler boyunca başkanlığını yürüten ünlü eğitimci Mialaret tarafından, okul öncesi eğitimin evrensel sayılabilecek amaçları toplumsal, eğitici ve gelişimsel amaçlar olarak üç ana başlıkta toplanmıştır:

Toplumsal Amaçlar

- Çalışan kadınların çocuklarına bakmak
- Her çocuğa eğitim sağlamak ve onların bireysel gelişimlerine katkıda bulunmak
- Çocukların birbirleriyle ve başkalarıyla ilişki içinde bulunmasına, sosyalleşmesine önemli katkılarda bulunmak.

Eğitici Amaçlar

- Çocuğun duyu organlarını eğitmek ve çocuğun çevreye olan duyarlılığını artırmak.

Gelişimsel Amaçlar

Çocuğun doğal gelişimi temel alarak, gelişimle ilgili deneyimlerine önem vermek.

2.8 Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Çocuğun Gelişimine Katkıları

Okul öncesi dönem; çocuğun, doğal ve toplumsal çevreye adapte olabilme ve içinde yaşadığı toplumla bütünleşebilmek için gayret ettiği; bu amaçla birtakım temel becerileri ve sosyal davranışları edinmeye başladığı bir dönemdir. Çocuğun kazanacağı bu beceriler ve davranışlar onun dünyayı daha iyi anlamasına ve içinde bulunduğu topluma daha kolay ve hızlı adapte olmasına yardımcı olur. Çocuk,

sosyal, duygusal, dil, öz bakım, bilişsel ve psikomotor becerileri çevresindeki yetişkinlerle ve akranlarıyla etkileşerek kazanır. Bu süreçte, çocuğa sağlanacak yetişkin desteği oldukça önemlidir. Bu desteğin tutarlı, sistemli ve duyarlı olması gerekir. Çünkü 0-6 yaş dönemi çocuğu, yüksek ölçüde çevresindekileri model olarak öğrenir.

2.8.1 Psikomotor gelişim

Hareket, yaşamdır. İlimizde ve oyunumuzda yaptığımız her şey hareketi kapsar. Varlığımız; kalbimizin atışına, akciğerlerimizin nefes alıp vermesine, otomatik ve yarı otomatik hareket süreçlerine ve istemli hareket becerilerine bağlıdır. Motor kontrol ve motor koordinasyonu nasıl kazandığımızı anlama, nasıl yaşadığımızı anlamamanın temelidir. Tipik olarak gelişen bireyin gelişimsel sürecini anlama, etkili bir öğretim ve öğrenme için kritik derecede önemli rehber oluşturur. Gelişimsel yetersizliği olan bireyler için motor gelişimi anlama; müdahale, terapi ve tedavi için sağlam bir temel oluşturur.

Motor gelişim, terimi hareket kabiliyetlerinin gelişimini anlatmak için kullanılmaktadır (Haywood ve Getchell, 2009). Fiziki büyüme ve merkezi sinir sisteminin gelişmesiyle birlikte organizmanın isteme bağlı hareketlilik kazanması (Atay ve Şahin, 2003; Boz, 2014; San-Bayhan ve Artan, 2009; Sevimay-Özer ve Özer, 2004; Tepeli, 2008b); temeli hareket olan becerilerin kazanımıyla birlikte hayat boyu devam eden bir süreç, aralıksız bir değişim olarak tanımlanmaktadır (Gallahue ve diğ., 2012/2014a Sevimay-Özer ve Özer, 2004). Motor gelişim, hem hareket becerilerinin hem de fiziksel yeterliliklerin gelişimini içermekte olup (Boz, 2011; Sevimay-Özer ve Özer, 2004; Şahin, 2014); baştan ayağa, içten dışa olacak biçimde bir sıra izlemektedir (Tepeli, 2008b).

Temel hareket becerilerinin yaş ile birlikte doğal olarak geliştiği ve çevrenin bunu az miktarda etkilediği savunulmaktadır. Ancak bu durumun tek sebep olmadığı çocuklara verilen imkânların ve temel eğitimin becerilerin gelişmesinde önemli bir rol oynadığı da vurgulanmaktadır.

Motor gelişim; insanın, doğum öncesi dönemden başlayıp hayat boyu devam eden ve harekete ilişkin davranışlarda oluşan genel değişimleri ve denge ile alakalı çalışmaları ifade eder.

Psikomotor gelişim genel anlamda iki alt boyutta incelenmektedir: büyük kas (kaba) motor gelişim ve küçük kas (ince) motor gelişim (San-Bayhan ve Artan, 2009). Büyük kas motor gelişim vücudu kullanmaya dair hareketlerin gelişimini içine alırken, küçük kas motor gelişim nesneleri kullanmaya dair gelişimi içine almaktadır.

Hayat boyunca olgunlaşma ve öğrenmenin birbirini etkilemesi sonucunda gözlenebilen hareketlerle ortaya çıkan motor kontrol ve motor davranışlardaki gelişen değişimlerdir. İzole edilmiş bir görevdeki değişimler motor davranışlar olarak adlandırılırken, motor performansla ilgili öğrenme ve kalıtım süreçleri motor davranışları ortaya çıkarmaktadır. Motor gelişim, davranışlarda harekete ilişkin değişimler olarak açıklanmaktadır. Çocukların hareketlerinde çevresel ve biyolojik nedenlerin etkisiyle ortaya çıkan farklılıkları süreç ve üründeki değişimleri gözlemleyerek anlamak mümkündür (Gallahue, 1982).

2.8.2 Büyük kas motor gelişimi

Büyük kas motor becerileri aynı zamanda kaba devinimsel beceriler olarak da nitelendirilir ve emekleme, ayakta durma, yürüme, koşma, sallanma, dönme, yuvarlanma, zıplama, denge gibi hareketler üzerindeki kontrolü açıklamak için kullanılır. 2 yaşından sonra çocuklar artık bacaklarını daha güvenle ve eş güdümlü olarak kullanabilmektedirler.

Büyük kas becerilerinin gelişimi, çoğunlukla vücudu bir yerden bir yere hareket ettirmede kullanılan lokomotif hareketleri, dönme, eğilme gibi yer değiştirmeyi gerektirmeyen yani lokomotif olmayan hareketleri ve belirli bir vücut pozisyonunu sürdürebilmek için gerekli denge kontrolünü içerir.

2.8.3 Küçük kas motor gelişimi

Küçük kas motor becerileri aynı zamanda ince devinimsel beceriler olarak adlandırılır. Küçük kas motor becerilere, elin ve ayağın kullanılmasına ilişkin tutma, kavrama, yazma, yırtma, çizme, yapıştırma, kesme gibi beceriler örnek olarak gösterilebilir. 3-4 yaş arasındaki çocuklar bu yaşta daha çok el ve parmak becerisi gerektiren uygulamalardan hoşlanırlar. Boyamalarda daha kontrollü ve başarılı oldukları görülür. El-göz koordinasyonunda çok daha yeteneklidirler (Bayhan ve Artan, 2004).

Küçük kas becerilerinin koordinasyonunda güçlük yaşayan çocuklar, giyinirken, yemek yerken, kalem tutarken, makas kullanırken sorun yaşarlar ve bu problemler çocukları başkalarına muhtaç kılar. Bu durum çocukların sıklıkla davranış problemleri yaşamalarına ve düşük okul başarısı sergilemelerine sebep olur. Losse ve arkadaşlarının (1991), ince kas becerilerinin gelişimi ile ilgili yaptıkları araştırmada çocuklar arasındaki farklılıkların araç-gereç kullanım sıklığına bağlı olarak değiştiği gözlemlenmiştir. Çocukların ince kas becerilerini geliştirmek için imkânlar tanınması, uygulamaların çeşitlendirilmesi, etkinliklerin başlangıcında gerekli açıklamalar ve uygun yönlendirmelerin yapılması önemli faktörlerdendir (Akt: Rule ve Stewart, 2002).

2.8.4 Psikomotor gelişimin çocuğa sağladığı yararları

Günümüzde özellikle şehirleşme ile birlikte çocukların hareket olanaklarının sınırlandırıldığı görülmektedir. Bu sınırlar, işi oyun olan çocuğun yaşamında bazı ihtiyaçların karşılanamamasına sebep olabilmektedir. Ayrıca çocuklar enerji doludur ve harekete gereksinim duyarlar. Çocukların bu gereksinimlerinin karşılanması, çocuğa bazı faydalar sağlamaktadır. Örneğin;

- Büyüme ve gelişmesini destekler.
- Çocuğun vücudunun farkına varmasını sağlar.
- Beden sağlığının korunmasına fayda sağlar.
- Obeziteyi engeller.
- Vücudun hareket yeteneğini fark etmesine yardımcı olur.
- Sosyal gelişimlerini destekler, akran ilişkileri, işbirliği sağlar.
- Duygusal olarak rahatlamasına ve sorunlarından arınmasına fayda sağlar.
- Kendini yeterli hissetmesine ve özgüven gelişimine destek olur.
- Stresle başa çıkabilme yeteneği geliştirir.
- Sosyal bir ortam içerisinde kurallara uyma, başkalarının haklarına saygı duyma, iletişim becerilerinin gelişmesine destek olur.
- Zaman yönetimini öğrenmesini sağlar.
- Çocuğun bağımsızlık kazanmasını sağlar.

- Çocuğun hareket gelişimi sayesinde edindiği fiziksel güvenin çocukta psikolojik güvene dönüşmesine ve bunun neticesinde olumlu benlik geliştirmeye destek olur (Werner, 2004).

2.8.5 Bilişsel Gelişim

Biliş sözcüğü insanların çevresinde olup bitenleri öğrenmesini ve anlamlandırmasını sağlayan zihinsel faaliyetler olarak açıklanabilmektedir. Bu zihinsel faaliyetler ise algılama, bellek, muhakeme, düşünme ve kavrama süreçlerini kapsamaktadır (Yavuzer'den aktaran Kürkçüoğlu, 2010).

Piaget'e göre en geniş anlamda, bilişsel gelişim beyin ve sinir sisteminin olgunlaşması sonucunda bireyin içinde bulunduğu çevresine adapte olmasını sağlayan deneyimlerin tamamıdır. Birey doğumdan ölüme kadar değişik gelişim basamaklarından geçer ve sistemli bir gelişim içindedir. Bilişsel gelişimdeki bu değişimin maksadı soyut düzeyde akıl yürütme, olasılıkları mantıksal olarak düşünebilme, kuralları ve sınırları daha karmaşık bir yapıda bir araya getirmektir. Bilişsel gelişim devamlı ve ilerleyici bir dengeleme sürecidir.

Bilişsel süreçler dendiğinde, algılama, dikkat, gizil güç, bellek, düşünme gibi zihinsel bilgi işlem süreçleri anlaşılmaktadır. Birey bu süreçleri kullanarak, geçmişte yaşananları anımsamakta, sorunlara çözümler bulabilmekte, kendisi ve çevresi hakkında yeni bilgiler öğrenmekte ve öğrendiği bu bilgileri hayata geçirerek gelecekle ilgili planlar yapmaktadır (Cüceloğlu, 1997).

2.8.6 Dil gelişimi

Dil gelişimi ile ilgili olarak Chomsky'nin kuramı dikkat çekicidir. Ona göre dil çocukla beraber doğar, yani çocuk; dili doğuştan getirmektedir. Hatta daha da ileri giderek, çocuğun doğuştan itibaren bütün dilleri konuşabilme yeteneğine sahip olduğunu, ancak anne ve babasının ana dili öğrenmesi konusunda çocuğu zorladıklarını, bu çalışmaların da (Bacanlı, 2002) çocuğu kendi ana dilini öğrenmeye ittiğini anlatmıştır. Bunu çevremizdeki dil öğrenimi çalışmalarından da çok net bir şekilde görebiliriz. Belirli bir yaşa kadar, çocukların dil öğrenme konusunda yetişkinlerden daha başarılı olduklarını görebiliriz. Dil gelişimi, çocuğun gelişimi ve öğrenmesi ile de bağlantılıdır. Genellikle, çocuk iki aylıkken birçok sesi çıkarabilecek olgunluğa erişmesine rağmen gerek zihin gerekse çevre şartlarının

çocuk açısından elverişli durumda olmaması sebebiyle, dil gelişimi en erken bir yaşın sonunda ortaya çıkmaya başlar. Bu dönemde çocukla ne kadar ilgilenilirse, kendisine ne denli rehberlik edilirse, çocuk o derece erken konuşmaya başlayabilir. Bu nedenle ailelerin çocuklarıyla daha fazla ilgilenip, onlara iyi bir rehber olarak dil gelişimlerine katkıda bulunmaları gerekmektedir. Zaten dil gelişimi konusunda, ailesinin yanında büyüyen çocukların, aile dışı kurumlarda büyüyen çocuklardan daha iyi seviyede oldukları görülmüştür. Bu da dil gelişiminde ailenin önemini bize açıkça göstermektedir.

Sosyal etkileşim kuramına göre dil gelişimi, bebek için anne-babanın model olması, çocuğun onları taklit etmesi ve anne babanın doğru yönlendirmesi ile gerçekleşir. Çocuk sosyalleşme sürecinde, çevresindeki modelleri taklit eder, onlara benzemeye çalışır ve çocuğun dil gelişim çalışmaları doğrudan taklit etme yoluna gider. Dilin gelişmesinde sosyal ve kültürel çevrenin gücü oldukça fazladır (Dağabakan, 2008).

2.8.7 Sosyal-duygusal gelişim

Bebeklerdeki sosyal yaşam başlangıçta anne baba ve kardeşler ile sınırlıdır. Bir bebeğin çevresindeki insanlara gülümsemesi verdiği ilk toplumsal davranış olarak kabul edilebilir. Zamanla hareket beceri gelişir, emekler, ayağa kalkar ve 6 aylık olduğunda ilk engelleme davranışıyla karşı karşıya kalır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2007).

Bebegin gösterdiği ilk sosyal tepki olarak 2.ay civarlarında çevresindeki insanlara gülümsemesini kabul edebiliriz. 3.ay civarlarından bebek, insanlar ve cansız nesnelerin ayırımına vararak değişik tepkiler vermeye başlar ve bu şekilde sosyalleşme süreci başlamış olur.

Bebek artık 3 aylıkken başkalarıyla olmaktan mutludur, yalnız kaldığında ise mutsuz ve huzursuz olduğunu belirten tepkiler vermeye başlar. 4.-5. ayın özellikleri olarak çevresindeki diğer bebekleri fark etmeyi, onlara gülümsemeyi ve onlar ağladığında ağlamayı örnek gösterebiliriz. 8-9 aylık olduğunda bebek çevresinde sesleri taklit etmeye çalışır, 10-12 aylar arasındaki ise ayna karşısına geçildiğinde yansıyan görüntüsüyle oynamaya başlar ve sanki bir başkasıymış gibi öper (Yavuzer, 1996).

Çocuk 2 yaşına girdiğinde benmerkezci, bağımlı bir kişilik gibi davranmak yerine, bağımsız bir varlık olması gerektiğini öğrenir. Ebeveyn etkileşimiyle birlikte

geliştirilen bu davranışların tümü “Sosyalleşme Olgusunun” ilk basamaklarını oluşturur (Yavuzer, 1996).

3-4 yaşın kazanılması gereken özelliklerinden bahsederken bu yaşta çocukta merak, cesaret gibi duyguların gelişmekte olduğunu söyleyebiliriz. Ancak çevre tarafından hoş karşılanmayan bu özelliklerini de kontrol altına alma çabası vardır. Bu dönemin en önemli özelliklerinden birisi de tuvalet alışkanlığının kazanıldığı dönem olmasıdır. Tuvalet alışkanlığı çocuğa ayıp, günah gibi kavramları öğretir ve çocukta utanma duygusunu geliştirir (Aydın/Aydın, 1999).

3 yaş çocukları toplumsal davranışlar göstermeye başlamışlardır ve diğer çocuklarla olan ilişkilerinde pasif değillerdir. Bu dönemin özelliği arkadaşlık ilişkilerine değer vermektir ve başka çocuklar oynama isteğidir (İnanç ve ark., 2007).

4 yaş çocuğu bulunduğu ortamda gözlem yapmaya ve gördüğü davranışları taklit etmeye başlamıştır. Zamanla çevresinde gördüğü sıkça tekrarlanan belli başlı davranış özellikleri çocuk için de temel davranış örneği olmaya başlamıştır. Eğer anne baba sevecen, durgun, yardımsever ve sorumlulukların bilincinde olan ebeveynler ise, çocuk da onların bu özelliklerini kabul etme eğilimi gösterir. Bunların tam tersi özellikte ebeveynlere sahip olan çocukların ise benzer davranışları örnek alması oldukça doğaldır (Oktay, 2002).

5 yaş çocuğu çevresine sevecen yaklaşır. Sorumluluk almak hoşuna gider ve kendisine verilen işi bitirmekten mutluluk duyar. Çocuğun sorumluluk duygusunu geliştirmek için, bir işe yardım etmek istediğinde onu engellemek yerine teşvik etmek, yaş ve gelişim özelliklerini dikkate alarak sorumluluklar vermek gereklidir. Bir çocuğun sorumluluk duygusunun gelişmiş olması demek, ilerleyen hayatında gerek akademik başarısı gerekse sosyal uyum için oldukça önemlidir (Çağdaş/Seçer, 2002).

Yavuzer’e (2003) göre, beş yaş çocukları kendi arkadaşlarına kendileri karar verebilmektedir. Arkadaşlarıyla iş birliği yapmaktan ve yetişkinlerden çok kendi yaşlılarıyla oynamaktan zevk alırlar. Oyunda kuralların ne kadar önemli olduğunu ve bu kurallara uyulması gerektiğini bilirler. Grup oyunları daha çok tercih sebebidir. Çocuk evin sınırlarından ayrıldığında daha mutludur.

Beş yaşın özelliklerinden olan sakinlik altı yaşında yerini daha uyumsuz daha hareketli davranışlara bırakmıştır. Bu yaş çocuğunun en belirgin özelliği

kararsızlıktır. Bu yaşta aileye bağımlı olmaktan çıkar fakat bağılılık hala devam etmektedir. Bireysel oyunlardan ziyade grup oyunlarına yönelir. Merak oldukça fazladır, yeni şeyleri denemek isterler. Oynadıkları oyunlarda farklı farklı rollere bürünebilirler ve sorumluluk almaya hazırdırlar (Yavuzer, 1996).

2.8.8 Öz bakım becerileri

Çocuk öz bakım becerilerinin gelişme birlikte anne babasından bağımsızlaşmaya adım atar. Tuvalet eğitimi, yemek yeme ve giyinme becerileri en temel öz bakım becerileridir. Bu becerileri el-yüz yıkama, diş fırçalama, burun temizliği, banyo yapma gibi beceriler izler. Ayrı günlük yaşam becerilerinin yerine getirilmesi de öz bakım niteliği taşımaktadır. Elbise satın alma ve bakımı, yaşa ve hava durumuna uygun giyinebilme, ilaçların zamanında kullanılması, sağlıklı beslenme alışkanlığı ve cinsel kimliğin farkına varma ve gizliliğe saygı gibi beceriler ileri düzeyde öz bakım becerileridir (Varol, 2004).

Çocuğa öz bakım becerilerini kazandırılırken, öncelikle çocuk ve aile için öğretilmesi gerekenlerin neler olduğu, ailenin isteği, çocuğun yaşadığı ev ortamının özelliği ve çocuğun sahip olduğu diğer beceri ve kavramlar dikkate alınmalıdır.

Bu becerilerin kazanılmasında temel olan davranışlar çocuğun doğumu ile başlamakta, okul öncesi ve ilköğretim döneminde pekişerek devam etmektedir. Becerilerin kazanılmasında çocuk ilk temel etkiyi, annesinin kendisini besleme ve sevgi gereksinimlerini karşılarken gösterdiği kararlı ve duyarlı tutumdan alır. Çocuk bu dönemde olumlu izler aldıysa öğretilen becerilerin kalıcı izler taşıması daha kolay olacaktır (Oktay, 2000).

2.9 Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Yeri ve Önemi

Çocuk dünyaya geldiği andan itibaren bulunduğu çevre ile bir etkileşim halindedir ve bu etkileşim sonucunda bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal bakımdan hızlı bir gelişim süreci içerisine girer.

Çocuğun erken yaşlarda deneyimlerle elde edeceği temel bilgi, beceri ve alışkanlıkları, ilerleyen yıllardaki öğrenim hayatının yanı sıra, sosyal ve duygusal yaşamını da etkileyecek niteliktedir. Bu nedenle özellikle bu yaşlarda edinilen yaşam

deneyimlerinin ve çevre olanaklarının sosyal gelişimi olumlu destekleyecek nitelikte olması çok önemlidir (Ömeroğlu vd. 2014).

Erken çocukluk dönemi olarak ifade edilen 0-6 yaş, bu gelişim aşamalarının en yoğun olduğu, kişiliğin temellerinin atıldığı ve çocuğun yakın çevresiyle en çok etkileşimde bulunduğu, olumlu ya da olumsuz öğrenmeye hazır durumda olduğu bir dönem olup, insan hayatındaki en kritik dönemdir (Zembat ve Unutkan, 2001).

Bireysel farklılıklar ilkesi göz önünde bulundurulsa da çocukların ihtiyaçlarının aynı olduğu ifade edilmektedir. Ancak çocuğun kendi ihtiyaçlarını öğrenmesi farklı sosyolojik durumların içinde bulunarak mümkündür. Bu öğrenme yaşamın başlangıcından ölüme kadar devam etmektedir. Bu süre içerisinde çocuğun çevresindeki insanlarla kurduğu ilişkiler ve diğer çevresel faktörler, sosyal gelişimde önemli rol oynamaktadır (Yavuzer, 1997: 43).

Ailesinden ayrılmaya hazırlanan okul öncesi dönemi çocuğu için sosyal beceriler bir hayli önem arz etmektedir. Çünkü bu dönemde kazanılan beceriler çocuğun ilerleyen hayatını etkilemektedir.

Bu dönemde çocuğa kazandırılmaya çalışılan sosyal beceriler için, ailede, okul ortamında ve çocuğun yakın çevresinde tekrarlanabilir olması çok önemlidir. Bunların yanı sıra elbette bu süreçte zaman kavramı da önem arz etmektedir (McClelland ve Morrison, 2003).

Sosyal becerileri kazanmış çocukların özelliklerinden bahsederken, paylaşma açık, kendine güvenen, problem çözme becerisine sahip ve akranları tarafından kabul gören çocuklardır denilebilir. Akran kabulü çocukların hayatında pozitif etkiler yaratır. Ladd (1990) konu ile ilgili olarak akran reddi çocukların karşılaşılabileceği en ağır duygusal ve sosyal tecrübedir ve çocukları olumsuz olarak etkileyen durumlardan bir tanesi olarak akranları tarafından dışlanmaktır demiştir.

Sargent'in aktardığına göre Gressham, erken çocukluk döneminde sosyal beceri yetersizlikleri gerekçesiyle akran reddi yaşayan çocukların, ilerleyen hayatlarında yüksek oranda alkol kullanımı, suç işleme oranında artış, arkadaş edinmede problem, boşanma ve işsizlik gibi sosyal problemlerle karşılaştığı gözlenmiştir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2004). Tüm bunlardan yola çıkarak sosyal becerilerin kazanılmasının insan hayatını ne derece etkilediğini görebilmekteyiz. İnsan ilişkileri açısından sağlıklı bir toplumda yaşamak için vazgeçilmez olan sosyal beceriler erken çocukluk

döneminde çocuklara öğretilmeli ve bu alandaki eksikliklerin giderilmesi için gerekli önlemler alınmalıdır. Bahsettiğimiz becerilerin gelişmesinde okul öncesi eğitim oldukça önemlidir.

Mc Fall'a (1982) göre, sosyal beceriler, insanların yaşadığı çevre tarafından verilen görevleri, sorumlulukları, rolleri yerine getirebilmeleri için göstermesi gereken belirli davranışların bütünüdür.

Bates ve Harvey, sosyal becerileri, kişinin çevresiyle olan ilişkilerinde hem olumlu hem de olumsuz duygularını, sosyal ödül kaybetme kaygısı bulunmaksızın gerçekleştirebilme beceri olarak ifade etmiştir (1979: Akt., Bernstein, 1982). Sorias (1986) ise konu ile alaka olarak bireyin olumlu ya da olumsuz duygu durumlarını uygun bir şekilde ifade edebilmesi, özlük haklarını savunabilmesi, gerekli olduğu durumlarda çevresindekilerinden destek isteyebilmesi ve kişiliğine karşıt olan arzuları reddedebilmesini sağlayan beceriler sosyal becerilerdir demiştir.

Westwood (1993), sosyal becerileri, kişinin çevresindeki insanlar ile olumlu ilişkiler başlatma ve bu durumu sürdürmek için gerekli olan davranış elemanlarının bütünü olarak tanımlar. Bütün bu yapılan tanımlardan yola çıkarak diyebiliriz ki, sosyal becerilerin karşılıklı fayda sağlayan ilişkilerin kurulmasında ve sosyal amaçların gerçekleştirilebilmesinde büyük rolü vardır.

Sosyal beceriler, bireyin bulunduğu sosyal ortamlarda sosyal açıdan olumlu sonuçlar almasını sağlayan öğrenilmiş davranışlar bütünüdür (Sorias, 1986).

Sosyal becerilerin tanımlanmasındaki çeşitlilik, bu becerilerin sınıflandırılmasında da ortaya çıkmıştır. Bunlardan birisi, Rinn ve Markle tarafından yapılan sınıflamadır. Bu sınıflamaya göre, sosyal beceriler dört gruba ayrılmaktadır:

1. Kendini açıklama becerileri: Üzüntü ve mutluluk gibi hissedilen duygu durumlarının açıklanması, övgüleri kabul etme, kendisi hakkında olumlu cümleler kurma.
2. Destekleme becerileri: Kişinin yakın çevresi hakkında olumlu sözler söylemesi ve onları övmesi.
3. Hakkını savunma becerileri: Basit isteklerde bulunma, diğer insanlarla farklı görüşlerde bulunma, gerçekleşmesi mümkün olmayan istekleri kabul etmeme.

4. İletişim becerileri: Konuşma, problemleri konuşarak çözme (1979: Akt., Rustin ve Kuhr, 1989).

Calderalla ve Merrell (1997), sosyal beceriler ile ilgili daha kapsamlı bir biçimde sınıflandırma yapabilmek için, konu ile ilgili yapılan araştırmaları meta analiziyle değerlendirmiş, çalışmasının sonucunda çocuk ve ergen sosyal becerilerinde beş boyut olduğu kanısına varmıştır. Bu boyutlar ve kapsadıkları beceriler şunlardır:

1. Akranlarla ilişkili beceriler: Arkadaşlarını tebrik etme, yardıma ihtiyaç duyduğu durumlarda destek isteyebilme veya arkadaşlarına destek olma, arkadaşlarını oyuna çağırma, kolay arkadaşlık ilişkileri kurma, akranlarıyla iletişim kurma, tartışmalara katılma gibi akran ilişkilerini pozitif yönde geliştiren sosyal becerilerdir.
2. Kendini kontrol etme becerileri: Öfkesini kontrol edebilme, kurallara uyma, problemleri durumlarda soğukkanlı davranabilme, çevresindeki insanlarla uyuma ve eleştirileri kabul etme gibi kişinin kendini onaylamasını sağlayan becerileri içerir.
3. Akademik beceriler: Herhangi bir gücün etkisi altında kalmadan çalışma, verilen talimatlarını yerine getirme, zaman kontrolü yapabilme ve ihtiyaç duyduğu durumlarda yardım isteme gibi kişilerin başarılı olmalarını sağlayan becerilerdir.
4. Uyum becerileri: Yönergelere uyma, eşyalarını başkalarıyla paylaşma, sorumluluklarını yerine getirme gibi çevresindeki kişilerin kendisinden beklediklerini yerine getirme davranışlarını içerir.
5. Atılganlık becerileri: Çevresindeki insanlarla iletişim başlatabilme, oyuna arkadaşlarının çağırma, ortamdaki yeni kişilere kendisini tanıtmaya, duygularını rahatça açığa vurabilme gibi beceriler yer almaktadır.

Sosyal becerilerin insanların iletişim becerilerini kolaylaştırıcı bir rolü olduğundan birey ve toplum yaşamında önemli bir role sahiptir. Günümüzde üzerine birçok araştırma yapılan bu kavramın temelleri 1900'lü yılların başlarına dayanmaktadır. Yapılan ilk araştırma sosyal ilişkileri konu alan William James'in Psikolojinin Prensipleri adlı eseridir. James'in yaptığı bu çalışma alanda konu olan çalışmalara örnek olacak niteliktedir (Bacanlı, 1999 a).

Sosyal beceri kavramının öncülerinden biri de Thorndike'dır. Thorndike zekâ ile yaptığı tüm çalışmaların sonucunda “sosyal zeka” kavramını ileri sürmüştür. Bazı insanların sosyal olarak diğer insanlardan zeki olması, onların diğerlerine göre iletişim yeteneklerinin kuvvetli olduğunu ve sosyal ilişkilerinde zorlukların üstesinden kolayca gelebilmelerini sağlar (Bacanlı, 1999b).

Çalışan anne oranındaki artış ve çağdaki değişimler sosyal beceri eğitiminin ortaya çıkmasında önemli faktörlerdendir. Toplumsal değişimdeki hız faktörü bireyleri daha fazla bilgi ve beceri açlığına doğru sürüklemiştir. Kazanılacak olan bu becerilerin bir bölümü kişilerin bir arada yaşamaya ayak uydurabilmesi ile yakından ilişkilidir (Bacanlı, 1999b).

Gelişim psikolojisi alanında yapılan araştırmaların sonucunda ortaya çıkan bilimsel sonuçlar da özellikle okul çağına ilk yıllarında, başkalarının keşfi ile beraber onlarla geçinme ve iyi ilişkiler kurabilmek amacıyla sosyal becerilere ihtiyaç duyulmaktadır. Tüm bunlar da bize açıkça göstermektedir ki, sosyal beceri eğitimi erken çocukluk döneminde ve ilkokul çağlarında çocuklara verilmesi gereken bir eğitimidir (Bacanlı , 1999b).

Sosyal beceri yetersizliği olan çocuklara destek sağlanmadığı ve bu yetersizliklerin üstesinden gelebilecekleri beceriler öğretilmediği durumlarda uzun vadede sosyal yetersizliklerle karşılaşabilmekte ve adaptasyon sorunları yaşayabilmektedirler. Aile içerisinde ebeveynlerle ve kardeşleriyle iletişim kuramamakta, aynı zamanda topluma uyum sağlayamayan bireyler olabilmektedirler. Aynı şekilde sosyal beceri eksikliği yaşayan çocuklar akran reddi ile de karşı karşıya kalabilmektedirler (Knight ve Huges 1995; McClelland vd. 2000; Akman vd. 2003).

Bireyin hayatının başarı ve huzurla geçmiş olması sadece akademik başarısıyla ilişkili değildir. Yaşamın ilk yıllarında beynin gösterdiği bu hızlı gelişim çocuğun yaşadığı tecrübeler, ilişkiler, çevredeki yetişkinlerden aldığı uyaranlar, onun duygusal gelişimini, öğrenme becerisini ve ilerleyen hayatında nasıl bir birey olacağını kalıcı olarak etkilemektedir (Yavuz, 2010).

Güçlü (1998) sosyal becerilerin önemini üç madde halinde açıklamıştır:

- a) Sosyal beceri insanlarla olan iletişimimiz artırabilir: selam verme, soru sorma, paylaşma, yardıma ihtiyacı olanlara yardım etme, açıklama isteme, yakınlık gösterme, bilgi aktarma, ilgi gösterme, rahatlık sunma.

- b) Sosyal beceriler olumsuz durumların üstesinden gelmemize yardımcı olabilir: uygun olmayan istekleri reddetme, lakap takma ve takılmayla başa çıkabilme, olumsuz geri dönüt verme, akran zorbalığını reddetme, özür dileyebilme, şikayette bulunma, özürle başa çıkabilme.
- c) Bazı sosyal beceriler ile çatışmalar çözümlenebilir: uzlaşmaya varma, görüşme, problem çözme.

Okul öncesi dönemde kazanılmasını hedeflediğimiz sosyal beceriler yukarıda belirtilen üç ana maddeyi de incelediğimizde çocuğun ilerleyen yaşamında yaşam kalitesini artırmak için büyük önem arz etmektedir.

Gelişimin ve öğrenmenin en hızlı gerçekleştiği erken çocukluk dönemi çocuklarına çevre faktörü açısından bakacak olursak, bu dönem çocuklarının etkileşimde bulunduğu rol modellerinde karşılaşılan sosyal beceri eksiklikleri çocukların da sosyal beceri kazanımlarını olumsuz etkileyecektir.

Mize ve Abell (2006), sosyal becerileri kazanmış çocukların daha karmaşık becerileri geliştirebildiğini, olumlu davranışlar sergilediğini, aile ilişkilerinin daha olumlu olduğunu belirtmiştir.

Avcıoğlu (2005), erken müdahalenin sosyal beceriler konusunda da çok önemli olduğunu, eğer erken müdahale edilmezse, sosyal becerileri kazanamamış çocukların, sosyal-duygusal gelişimlerinde ve akademik başarılarında akranlarından çok geride kalacaklarını belirtmiştir.

Erken çocukluk dönemi dediğimiz yıllar sadece sosyal becerileri değil bunun gibi birçok becerinin de kazanılmasında önemli olan yıllardır (Uz Baş, 2003). Bu süreçte sosyal beceri kazanım eksikliği olan çocukların fark edilip erken müdahale edilmesi gereklidir. Çünkü 8 yaşından önce prososyal becerileri kazanamamış bir çocuk sonra yapılan müdahalelerde daha dirençli davranmaktadır (Lane, Menzies, Barton-Arwood, Doukas ve Munton, 2005).

2.10 Sosyal Becerileri Etkileyen Faktörler

Sosyal beceriler çevresel ve kalıtsal faktörlerden etkilenerek gelişir. Aile, cinsiyet, yaş, çocuğun engelli ya da süreğen bir hastalığa sahip olup olmaması, okul, akran ilişkileri, sosyal çevre sosyal becerileri etkileyen değişkenlerden başlıcalarıdır.

2.10.1 Aile

Çocuğun doğumuyla birlikte başlayan sosyal yaşam, içinde bulunduğu sosyal çevreye uyum sağlamak için çaba sarf ederek devam eder. Bu sosyalleşme sürecinde çocuk yetişkin desteğine ihtiyaç duyar. Şüphesiz ki çocuğa ilk destek ailesinden gelecektir.

Çocuk doğduğu anda ilk annesiyle iletişim kurmaya başlar ve bu iletişim ailenin diğer üyeleriyle devam eder. Kurulan bu ilk iletişim “*çocuğa yaşamındaki en erken veya ilk deneyimlerini verir*” (Dardağan, 2000). Yaşamın ilk yıllarında sağlanan bu etkileşim ve sosyal çevre, sosyal becerilerin gelişmesine katkıda bulunur.

Kritik dönemlerde çocuğun temel güven duygusunun gelişebilmesi için muhakkak anne baba tarafından gösterilen sevgiye, bakıma ve beslenmeye ihtiyacı vardır. Eğer çocuğun bu ihtiyaçları karşılanmamışsa, anne ve babasından pozitif izlenimler edinmemişse, çocuk da çevresindekilere karşı benzer şekilde davranacaktır. Özetle çocuk, ailedeki davranışları sosyal çevresine aynalama yapar (Kulaksızoğlu, 2001). Aile arasındaki sağlıklı ve etkili iletişim çocuğa sağlanabilecek en önemli katkılardan bir tanesidir (Gülay ve Akman, 2009).

Church vd, (2003) sosyal becerilerin temelde ailede geliştiğini söylerken, ilk olarak evdeki etkileşimle birlikte başladığını anlatmak istemiştir. Çocuğun evde aile fertleriyle kurduğu ilk olumlu etkileşimin, devam eden süreçte gelecek hayatındaki mutluluklarıyla ve memnuniyetiyle yakından ilişkisi vardır (Erwin, 2000). Çocuk altı haftadan itibaren sosyal uyarıcılara yönelik tepkiler vermeye başlar ve davranışlarına verilen tepkilerden sonra bazılarını araç olarak kullanır.

Örneğin, dikkat çekmek için ağlamayı bir araç olarak kullanabilir (Erwin, 2000). Çocuğun bu ilk deneyimleri sosyal gelişim açısından son derece önemlidir. Bu süreçte yetersiz kalan deneyimleri sonradan telafisi mümkün olmayan ve yaşamı boyunca olumlu kazanımlar sağlayamayacağı olumsuz sonuçlar doğurabilir.

Anne-baba ve çocuk ilişkisi sosyal gelişimde akran ilişkilerinden önce gelse de, ailede yaşanan bu deneyimler, akran ilişkilerinin gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır (Turner, 1991).

Erken çocukluk döneminde öğrenme model alma yoluyla gerçekleşmektedir. Bu sebepten ebeveynlerin kişilik özellikleri, ahlaki değer yargıları, çocuğa göstermiş oldukları tutum ve davranışlar ve çocuğa hayata başlarken sağladıkları sosyal

deneyim edinme adına sundukları fırsatlar çocuğun sosyal becerileri kazanmasında önemli rol oynar. Çünkü çocuk ilk olarak sürekli anne babasıyla etkileşimde olduğu için model olarak kullanacağı kişiler şüphesiz yine anne ve babasıdır (Gülay ve Akman, 2009).

Hoffman (1975) yaptığı araştırmaların sonucunda anne babanın sadece bireysel özelliklerinin değil, eğitim tarzının ve çocuğa yaklaşımdaki farklılıklarında sosyal gelişimi fazlasıyla etkilediğini söylemiştir. Örnek olarak, ebeveynin disiplin anlayışının, çocuğun çevresindeki insanların duygularını anlayabilme becerisi ile bir ilişkisi olduğunu göstermiştir (Akt. Dardağan, 2003). Bunlara ek olarak sosyal deneyimlerin gelişmesini etkileyen diğer faktörler sosyo-ekonomik düzey, kültürel düzey ve aile yapısının da bu süreçte önemli rol oynadığını belirtmiştir (Başal, 2004).

Anne baba etkileşimi kadar, tek çocuk olmak ve kardeşle büyümenin de etkisinden bahsedilmektedir. Deckard vd, (2002), çocuğun bir kardeşinin olmasını, özellikle erken çocukluk döneminde önemli bir sosyalleşme aracı olarak görmüştür. Çocuk bu dönemde kardeşlerinin yaptığı davranışları taklit ederek, birbirleriyle yardımlaşarak, oyuncak paylaşımı yaparak sosyal beceri kazanma yolunda önemli adımlar atarlar.

Sosyalleşme dediğimiz kavram belirli bir süreçte değil yaşam boyu devam eden bir kavramdır. Bunu düşünerek çocuğun yaşadığı ilk sosyal deneyimlerin ailede başladığını, olumlu ebeveyn modelleri ve kardeşlik ilişkileri oldukça çocuk sosyal beceri anlamında yeterli bir birey olarak yetişebilir.

Yapılan birçok araştırma göstermiştir ki çocuklarda sosyal becerilerin gelişmesinde anne babanın eğitim durumu da önemli bir yer teşkil etmektedir (Cousins vd. 1993, Fox vd. 1995). Bu araştırmalar öğrenim düzeyi yüksek olan ailelerde sosyal beceri gelişiminin daha kolay olduğu sonucunu vermiştir (Hoglund vd. 2004). Davranış problemi diğerlerine göre az olan çocuklara bakıldığında ebeveynlerin veya bakıcıların öğrenim düzeyi lise veya daha üzeri olduğu görülmüştür.

Baumrind yaptığı araştırmalar sonucu hoşgörülü ve güven verici anne baba tutumunda yetişen çocukların, kendine kontrol etme becerilerinin geliştiğini, birey olmanın ayırdına varan çocuklar olduklarını, buna karşılık otoriter ve baskıcı anne baba tutumuyla yetişen çocukların ürkek, çekingen, kendine güveni olmayan veya çok zayıf, başkalarının etkisi altında kalabilen, kendi başına iş yapma yeteneği

gelişmemiş bir yapıya sahip çocuklar olduklarını görmüştür (Akt. Puckett ve Black, 2005).

Anne babanın birlikte yaşadığı ev ortamında yaşayan çocuklar, sadece annesiyle yaşayan çocuklara göre sosyal beceri anlamında daha olumlu gelişimler göstermektedir (Dervişoğlu, 2007).

İnsan yaşamının sağlıklı olarak sürdürülebilmesi için sosyal etkileşim, yaşamdan ayrılmaz bir bütündür. Sağlıklı sosyal etkileşim, insan hayatında kişinin çevresine uyumlu ve mutlu olarak sürdürülebilmesi için gereklidir. Çocuğun sosyal davranışı ele alınırken, etkileşimde bulunduğu iki esas faktörün, ailenin ve akranların tepkileri bağlamında ele alınması gerekmektedir (Çetin ve diğ, 2002).

McClelland ve Morison (2003) yaptığı araştırmalarda, sosyal becerilerin öğrenilebilmesi ve bunların kalıcılığının sağlanabilmesi için aile, okul ve diğer sosyal ortamlarında tekrarın çok önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bunun için sadece aile, okul ve çevre değil zaman kavramı da çok önemlidir (Akt: Kapıkıran, İvrendi ve Adak, 2006). Yapılan birçok araştırma göstermiştir ki, aile sosyal gelişimin kazanılmasında diğerlerine göre birincil ve en önemli faktördür (Fox ve Boulton, 2003; Thompson, 1971).

Utay ve Utay (2005), çocukta sosyal becerilerin gelişmesi için ailelerin yapması gerekenlerden şu şekilde bahsetmiştir:

- Çocukla geçirilen zamanın süresinden çok niteliğine önem vermek,
- Çocuklara girilen her ortamda saygılı davranarak onlardan da aynı şekilde saygılı geri dönütler almak,
- İnsanların davranışlarını gözlemleyebilmek için gereken sosyal becerileri kazandırmak,
- Soru sorabilmeyi ve karşısındakini dinlemeyi öğretmek,
- Çocuğun zorda kaldığı sosyal durumlarda rol oynama yeteneğini kullanabilmesini sağlamak,
- Bir konuşmaya katılabilmek ve konu hakkındaki fikirlerini söyleyebilme cesaretini geliştirmek ve çocuğun bu süreçteki çabalarını desteklemek,

- Konuşma özgürlüğünün ve hakkının sadece kendisi için var olan bir şey olmadığını, karşısındaki insanları da dinlemesi gerektiğini öğretmek,
- Çocuğun bu becerileri zamanla kazanacağını unutmamak ve bu süreçte rehber ve cesaretlendirici olmak.

Çocuğun sosyal gelişiminde annenin olduğu kadar babanın da etkisi büyüktür. Ebeveynlerine güvenle bağlanma sağlanan çocuklar daha sosyaldir. McDonald (1988) akranları tarafından ilgi görmeyen 3-5 yaş çocuklarıyla diğerlerini karşılaştırdığı çalışmasında, babaların bu çocuklara daha az sevgi gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç, babalar tarafından çocuklara sağlanan uyarıcıların akran kabulünde ve sosyal becerilerde son derece önemli olduğunu göstermiştir.

Sonuç olarak anne babalar çocuklarının ilk öğretmenleri olduklarını unutmamalıdır ve günlük yaşamlarında çocuklarının araştırmalarına, akranlarıyla etkileşime girmelerine ve iyi bir gözlemci olmalarına zengin olanaklar sunabilmelidir (Gürşimşek, 2002).

2.10.2 Cinsiyet

Cinsiyet değişkeninin sosyal beceriler nasıl etkilediği konusunda birçok araştırma yapılmıştır.

Jamyang-Tshering (2004) erken çocukluk dönemi çocuklarının sosyal becerileri konusunda yaptığı araştırmaları sonucu, kız çocuklarının erkek çocuklardan daha sıklıkla sosyal becerileri kazandıklarını ortaya koymuştur.

Koçak ve Tepeli (2004) tarafından yaptıkları araştırmalarda değişken olarak yaş, anne-baba öğrenim düzeyi, cinsiyet, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süreci ve sosyo-ekonomik düzeyi belirlemiştir. Araştırma sonucunda kız çocuklarının erkek çocuklara oranla daha işbirlikçi davrandığı ve sosyal ilişki puanlarının erkek çocuklara göre daha yüksek çıktığı görülmüştür.

Seven (2006) yaptığı araştırmasında cinsiyet ile ilgili anlamlı bir fark çıkmamıştır. Cinsiyet değişkeni açısından sosyal becerilere baktığında, kızların daha fazla sosyal davranışlara sahip olduğunu görmüş, erkeklerin ise saldırgan davranışları daha sık kullandığını tespit etmiştir.

Bülbül (2008) sosyal beceri puanlarını değerlendirdiği bir araştırmasında kız ve erkek çocuklar açısından anlamlı farklılıklar bulmuştur. Ortalamalarına baktığında kız çocukların puanlarının erkek çocuklarından daha fazla olduğu görmüştür.

2.10.3 Yaş

Çocuklar büyüdükçe gelişim sadece bilişsel, ahlaki ve dil gelişimi olarak ilerlememekte, bunlara ilave olarak sosyal davranışlar da gelişmektedir. Çocuklar zaman içerisinde bir grubun içine dâhil olmaktadır ve bulundukları gruptaki diğer üyelerin değerlerini, ahlaki davranışlarını, inançlarını kazandıklarını görülmektedir. Çocuklar yaşları ilerledikçe başka kişilerle karşılaşmakta ve etkileşim sağlamaktadırlar. Bu olay sosyal gelişim için fazlasıyla önemlidir. Buna paralel olarak çocukların büyüdükçe, sosyal becerilerinin de artması beklenmektedir (Tüy, 1999).

2.10.4 Akran ilişkileri ve oyun

Yeni arkadaşlıkların kurulması ve sosyal becerilerin gelişebilmesi için oyun çocuk için en uygun ortamdır (Puckett ve Black, 2005).

Smith, Bowers, Binney ve Cowie (1999)'a göre, çocuklar oyun sırasında ettikleri kavgalar ile sıra bekleme, duyguları ayarlama, empati kurma gibi önemli iletişim becerileri kazanmaktadırlar (Akt. Littleton ve Miell, 2005). Gülay ve Akman (2009) drama aracılığı ile bir çocuğun akran baskısıyla baş edebileceğini, kızgınlıklarını uygun yolla ifade edebileceğini, evde yetişkinlerle oynadığı oyunların da akranlar arasındaki yeterlilikle paralellik gösterdiğini söylemiştir.

Bir çocuk arkadaşını hem bilişsel hem de sosyal kaynak olarak kullanabilir. Çocuk arkadaşının varlığı ile birlikte gündelik geçişlerden ve stresin olumsuz etkilerinin üstesinden gelmesi oldukça kolaylaşmaktadır. Sosyal beceri düzeyi yüksek olan çocuklar arasındaki olumlu tutumlar avantaj sağlarken, toplum düzenini reddeden çocuklar arasındaki baskıcı ilişkiler dezavantaj sağlamaktadır. Bu durumda çocuğun arkadaşının varlığından çok arkadaşının kim olduğu ve arkadaşlık ilişkisinin kalitesi daha önemlidir (Hartup, 1996).

Lawhon (2000)'a göre, bir çocuğun arkadaşının yokluğu sosyal duygusal gelişime zarar verebilmektedir. Arkadaşlarla etkileşimin temeli okul öncesi çağlarda atılmaktadır ve bu etkileşimler çocuğun gelecek yaşamındaki arkadaşlık, yakın

romantik ilişkileri, sağlıklı ve mutlu yaşamı ile bağlantılıdır. Sosyal becerileri yeterli düzeyde olan arkadaş canlısı ve duyarlı çocukların ilerde işbirlikçi olma olasılıkları oldukça fazladır.

Johnson ve ark. (2000) göre yakın akran ilişkileri çocuğa yeni ortamlar keşfederken ve sorunlarla başa çıkarken güven duygusu sağlamaktadır. Yakın arkadaşlık ilişkileri çocuklara yeni beceriler kazanmak ve var olanları düzeltmek için iyi bir fırsat sağlar.

Akran ilişkileri, çocukların birbirlerine verdikleri düzeltici geribildirimlerle yapılması ve yapılmaması gereken davranışlar sosyal davranışları öğrenip, uygulayabildikleri bir ortam sağlar. Arkadaşlıklar sosyal yetersizliği olan davranışları reddederek cezalandırırken, sosyal yeterliliği olan çocukları olumlu geri bildirimlerle pekiştirirler (Presley ve McCormick, 2007).

Kontos ve Herzog (1997) çocukların sosyal becerilerinin gelişmesinde ebeveyn ve öğretmenlerin önemli bir rehber olduklarını ancak çocukların akranlarıyla olan etkileşimlerinin hem zihinsel hem de sosyal olarak gelişime daha fazla katkı sağladığına dair bazı bulgular saptamışlardır (Akt. Puckett ve Black, 2005).

2.10.5 Aile dışındaki etkenler

Çocuğa toplumsal kuralları en etkili biçimde öğretebilen kurum anaokuludur. Çünkü burada çocuk akranlarıyla ilişki kurarak birlikte vakit geçirmeyi, ben ve başkaları kavramının farkına varmayı öğrenir. Erken çocukluk döneminde, ailesinden başka kimseyle iletişime geçmeyen, sosyal ilişkilerden mahrum bırakılan çocuklar, ilkökul dönemine geldiklerinde okula uyumda problem yaşamaktadırlar. Çocuk, ilkökula başladığında okul öncesi dönemde aldığı eğitimde kazandığı başarılı sosyal etkileşimin ürünlerini toplar (Yavuzer, 1992). Kapıkıran ve ark. (2006) yaptığı çalışmalarında çocuğun aldığı okul öncesi eğitim süresinin sosyal beceri düzeyini olumlu etkilediği sonucuna varmıştır.

Dervişoğlu (2007) yapmış olduğu çalışmasında devlet okullarında eğitim gören çocukların sosyal beceri puanlarının özel eğitim kurumlarında eğitim göre çocuklara daha düşük olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenler akademik becerileri desteklemeye verdikleri önemi sosyal becerileri destekleme konusunda da kullandıklarında çocukların sosyal ve duygusal öğrenme olanakları daha fazla olmaktadır (Cummings ve Haggerty, 1997).

Green, Malsch, Kothari, Busse ve Brennan (2012) yapmış olduğu çalışmaları, okul öncesi eğitim kurumunda görev yapanların stres durumlarının azalması, çocuğa yaklaşımdaki bilgilerinin artması ve çocukların ruhsal ihtiyaçlarını giderebilmek için ortak bir anlayış geliştirmeleri sonucu çocukların sosyo-duygusal gelişimlerinde ilerleme görüldüğünü saptamışlardır.

Televizyonun ve teknolojik oyunların etkilerine bakıldığında Stein ve Friedrich (1972) ve Friedrich ve Stein (1973) şiddet içerikli programlar izleyen okul öncesi dönem çocuklarının şiddet içermeyen program izleyen çocuklara göre akranlarıyla ilişkilerinde daha saldırgan olduklarını gözlemlemiştir (Akt. Schaffer, 2005).

2.10.6 Sosyo-ekonomik düzey

Çocuğun yetiştiğı sosyal çevrenin gelişimi çok yönlü etkilediğı yadsınamaz bir gerçektir.

Bacanlı (1999) sosyal becerilerin alt boyutlarından olan kendini ayarlama becerisi ile sosyoekonomik düzey arasında bir ilişki olduğunu, sosyoekonomik düzey arttıkça, kendini ayarlama becerisinin de arttığını saptamıştır (Akt. Özabacı, 2006). Dervişoğlu (2007) da yapmış olduğı çalışmada gelir seviyesi düşük olan ailelerin çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin de düşük olduğunu, ebeveynlerin eğitim durumları yükseldikçe, çocukların sosyal becerileri düzeylerinin de yükseldiğini tespit etmiştir.

Evlilik bağlarının bozulması ve yaşanan ekonomik zorluklar gibi olumsuz yaşam deneyimleri, anne babaların çocuklarına olan tavırlarını olumsuz yönde etkilemekte, bu durum çocukların sosyoduygusal gelişimleri etkilemektedir (Kağıtçıbaşı, 1996).

2.11 Sosyal Beceri Türleri

Çocuklar, okul öncesi kurumuna başlamadan önce çoğu sosyal beceriyi ailelerinden ve etkileşimde olduğı diğer yetişkinlerden öğrenirler. Ancak çocuk okula başladığı zaman öğrenmiş olduğı bu sosyal davranışların okulda farklılaşabileceğini görür (Senemoğlu, 1994).

Elliot ve Gresham (1987), çocukların kazanması gereken sosyal becerileri üç başlıkta toplanabileceğini söylemişlerdir. Bunlar, (1) çocuğun sosyal becerilerinin arkadaşları tarafından kabul görüp görmemesine göre etiketlendiğı akran kabulü tanımı, (2)

herhangi birinin sosyal davranışlarında ceza durumlarının yüksek ihtimali bulunan spesifik davranışların sergilendiği davranışsal sosyal beceri tanımı ve (3) sosyal becerilerin, çocuğun önemli sosyal durumlara ilişkin tutumlarını anlamaya destek olan, belli durumlarda sergiledikleri davranışlar olarak ele alınan sosyal geçerlik tanımıdır.

Calderelle ve Merrell (1997) sosyal becerileri beş boyutta ifade etmişlerdir:

Akranlarla ilişkili beceriler: Akranlarını takdir etme, yardıma ihtiyacı olduğunda arkadaşlarından yardım isteyebilme veya arkadaşlarına yardım etme, arkadaşlarını oyuna çağırma, konuşabilme, tartışabilme vb. akran ilişkilerini pozitif anlamda geliştiren sosyal becerilerdir.

Kendini kontrol etme becerileri: Öfkesini kontrol edebilme, kurallara uyma, bir problem karşısında sakin kalabilme, karşısındaki ile uzlaşmaya varabilme ve eleştirileri kabul etme gibi çocuğun kendini kontrol etmesine destek veren sosyal beceriler yer almaktadır.

Akademik beceriler: Tek başına çalışabilme, verilen yönergelere uyma, boş zamanları uygun biçimde değerlendirebilme ve ihtiyaç dâhilinde yardım isteyebilme gibi kişilerin başarılı olmalarına destek veren sosyal becerilerdir.

Uyum becerileri: Verilen yönergelere uyma, kurallara uyma, kendine ait olan eşyaları paylaşma, sorumluluklarının bilincinde olma ve yerine getirme gibi başkalarının beklentilerini yerine getirebilmeye yardımcı olan davranışları içermektedir.

Atılglanlık becerileri: Konuşma başlatabilme, oyuna arkadaşlarını çağırabilme, yeni tanıştığı insanlara kendisini tanıtabilme ve duygularını doğru ifade edebilme gibi sosyal becerileri içermektedir.

Sargent (1991) sosyal beceriler dört basamakta incelemiştir:

- Kişiler arası başlangıç becerileri (konuşma başlatabilme gibi)
- Kişiler arası tepkiler (teşekkür edebilme gibi)
- Kişisel sosyal davranışlar (anlaşmazlıklarla başa çıkabilme gibi)

- Belli ortamlarda sergilenen davranışlar (okuldaki davranışlar, aile arasındaki davranışlar, çalışma ortamındaki davranışlar, toplum içinde sergilenen davranışlar) (Akt. Gülay ve Akman, 2009).

Akkök (1996), sosyal becerileri altı basamakta incelemiştir:

1. İlişkiyi Başlatabilme ve Sürdürebilme Becerileri: Dinleme, konuşmayı başlatabilme ve sürdürebilme, teşekkür etme, kendini tanıtabilme, iltifat etme, yardım isteyebilme, özür dileyebilme ve ikna edebilme.
2. Bir İş Grubu Yürütebilme Becerileri: Karşısındakinin görüşlerine değer verme ve anlayamaya çalışma, sorumluluk alma.
3. Duygulara Yönelik Beceriler: Duygularını anlamlandırabilme, duygularını ifade edebilme, karşıdakinin duygularını anlayabilme, karşıdakini öfkesi ile baş edebilme, olumlu duygularını dile getirebilme, korkular ile başa çıkabilme.
4. Saldırgan Davranışlarla Baş Etmeye Yönelik Beceriler: İzin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, korkular ile başa çıkabilme.
5. Stres Durumuyla Başa Çıkma Becerileri: Başarısızlıkla sonuçlanan bir durumla baş edebilme, akran baskısıyla baş edebilme, yalnız kalabilme.
6. Problem Çözme ve Plan Yapma Becerileri: Çeşitli kaynaklardan bilgi toplayabilme, amaç dâhilinde ilerleyebilme, işe odaklanma şeklindedir (Akt, Durdu, 2013).

Hargie (1986), sosyal becerileri özelliklerine göre şu şekilde sıralamıştır:

- Sosyal beceriler amaç odaklıdır. Kişi istediği sonucu elde edebilmek için bu becerilerden faydalanabilir.
- Sosyal beceriler karşılıklı sergilenir. Ortak bir amaç çerçevesinde bir araya gelmiş kişilerin sergilediği her davranış birbiriyle ilişkilidir.
- Sosyal beceriler ortama uygunluk sağlar. Kişi gösterdiği sosyal beceriler ile, içinde bulunduğu sosyal ortamdaki ihtiyaçlara göre kendisini uydurabilir.
- Bireyin sergilediği davranışlar bir bütünün parçaları olarak düşünülebilir. Sosyal beceri davranışları hiyerarşik bir düzen içerisindedir.
- Sosyal becerileri öğrenilmiş davranışları içermektedir. Sergilenen davranışlar genel anlamda bireyin önceden edindiği davranışlardır.

- Sosyal beceriler kişi tarafından kontrol edilebilen davranışlardır (Akt. Seven, 2008).

Sosyal becerilerin eşitleri ve özelliklerinin yanı sıra erken çocukluk döneminde edinilmesi gereken sosyal becerilere ilişkin görüşler de vardır. Arslan (2007)'a göre:

Kurallara Uyma: Bireyin içinde bulunduğu toplumda uyumlu bir birey olarak nitelendirilebilmesi için en önemli davranışlardan bir tanesidir. Eğer birey yaşadığı toplumun bir yesi olmak istiyorsa mutlaka toplumun kurallarına uymalıdır, aksi takdirde toplum, kurallara uymayan kişileri dışlamakta ve yalnızlığa mecbur bırakmaktadır.

İş Birliği Yapma: İşbirlikçi bir çocuğun topluma uyumu daha kolay sağlanmakta ve gelecekte üstleneceği görev ve sorumlulukların bilincinde olmaktadır.

Alınan Kararlara Uyma: Demokratik toplumlarda olması gereken en temel davranışlardan biri de alınan kurallara uymadır.

Paylaşma: Bir ocuk paylaşma kavramını ancak, "ben ve diğerleri" kavramını öğrendiğinde anlayabilmektedir.

Sorumluluk Sahibi Olma: Sosyal davranışlar arasında st düzeyde yer almaktadır. Yetişkinin desteğine daha az ihtiyaç duyulması ve sorumluluk sahibi olmaya hazır halde olması gerektiğinden dolayı beş yaş civarından bu davranış ancak kazanılabilmektedir (Akt. Arslan, 2007).

Curtis, ocukların okul öncesi dönemde kazanması gereken sosyal becerileri üç başlıkta toplamıştır. Bunlar:

1. Dostluk kurma: Sosyal etkileşimin en temel basamağı olan yakın ilişkiler kurabilme.
2. İş birliği halinde olma ve grup içindeki çatışmalara çözüm bulabilme.
3. Empati kurabilme: Karşısındakinin fikirlerine değer verme, zen gösterme ve sevgi duyabilme (Akt. Senemoğlu, 1994).

Çocuğun okul öncesi dönemde kazanması gereken becerilerle ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, 36-72 aylık çocuklar için hazırlanan Okul ncesi Eğitim Programında; sıra bekleme, başkasına hizmet etme, başkasını kırmadan kendi hakkını arayabilme, karşısındakinin duygularını dikkate alma, mutluluklarını ve

üzüntülerini ifade edebilme, isteklerini erteleyebilme becerilerinin; eğitim programında yer alan sosyal ve duygusal amaçlar doğrultusunda çocuklara kazandırılması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2006).

2.12 Sosyal Beceri Modelleri

2.12.1 Motor sosyal beceri modeli

Argyle (1967), sosyal becerilerin motor beceriler ile ilişkili olduğunu ve sosyal beceriler ile motor beceriler arasında benzerlik kurarak desteklemektedir. Hem motor beceriler de hem de sosyal becerilerde, performans belli bir amaca göre sergilenmektedir ve alt amaçları bulunmaktadır. Bu iki beceri de ipuçlarının seçici olarak algılanmasına, edinilen bilgilerin uygun eylemlere dönüştürüldüğü merkezi çeviri sürecine, beynin merkezinde geliştirilen eylem planlarının davranışa dönüştürüldüğü motor tepkilere, geribildirim ve doğrulayıcı eylemle davranışlara karar vermeye ve tepkilerin uygun görülürken başka zaman uygunsuz olabileceği tepkilerin zamanlanmasına dayanır (Bacanlı, 2014).

2.12.2 Üretici sosyal beceri modeli

Trower (1982), dış gözlem yapabilen kişiler yetenekli, durum yönelimli, yani kendi ayarlaması yüksek; iç gözlem yapabilen kişiler yeteneksiz, kendine yönelik, yani kendi ayarlaması düşük kişilerdir. Sosyal beceriler bilişsel özelliklerdir ve kendini ayarlayabilme bir sosyal beceridir. Trower, sosyal beceri kavramını; 1. (iç ve dış durumları) gözlem yeteneği, 2. (gözlenen) performans yeteneği, 3. amaçlar ve sonuçlar, 4. bilişsel temeller ve mantıksal fonksiyonlar olmak üzere dört temel değişken üzerinden açıklar (Bacanlı, 2014).

2.12.3 Üç sistem yaklaşımı

McFall (1982), ortaya attığı yaklaşımını bilişsel, fizyolojik ve açık motor davranış sistemlerinden oluşturmuştur. Fizyolojik beceriler, algılama süreçleri ve otonom düzenleme ve kontrollerden oluşur. Bilişsel beceriler bilgi işleme açısından kavramsallaştırılan ve gelen uyarıcı bilgilerin davranışsal programlara dönüştürüldüğü sistemi ifade eder. Motor beceriler ise sözel olan ve sözel olmayan davranışlar ile ilgilidir. Bu modelde alma, algılama ve yorumlama kod çözme

becerilerini; tepki araştırması, tepki takımı, tepki seçimi, kaynak araştırması ve kullanışlılık değerlendirilmesi karar becerilerini; yürütme ve kendini gözlemleme kodlama becerilerini oluşturmaktadır (Bacanlı, 2014).

2.12.4 Kendini ortaya koyma yaklaşımı

Leary (1982), sosyal kaygılar için ortaya attığı modeli sosyal beceriler için de kullanmıştır. Sosyal anksiyete, beklentiler kaynaklı oluşmaktadır. Bu beklentiler kendini ortaya koyma ile ilgili yeterlik beklentisi ve kendini ortaya koyma ile ilgili sonuç beklentileridir. Bu yaklaşıma göre kendini ortaya koyma ile ilgili sonuç beklentisi (kendini ortaya koyduğunda istediği sonucu alıp alamayacağı ile alakalı beklentiler) sosyal açıdan endişe duyma eğilimindeki bireylerde düşüktür (Bacanlı, 2014).

2.13 Sosyal Beceri Yetersizlikleri

Sosyal beceri yetersizlikleri genel anlamda iki farklı şekilde gözlemlenmekte, bazı kişiler çeşitli sosyal becerileri öğrenememekte, bazıları da var olan becerilerini gerekli ortam ve durumlarda kullanamamaktadır. Gresham (1988) sosyal beceri yetersizliklerini dört grupta sınıflandırmıştır. Bunlar; beceri yetersizliği, performans yetersizliği, kendini kontrol yetersizliği ve beceriyi ortaya koyma yetersizliğidir.

1. **Beceri Yetersizliği:** Sosyal beceri yetersizliği Bandura'nın kazanım ya da öğrenme eksikliği olarak belirttiği durumdur. Bireyin beceri yetersizliğini saptamak için daha önce o beceriyi kullanıp kullanmadığına bakılması gerekmektedir. Eğer birey daha önce beceriyi hiç kullanmamışsa ya da hiç kullanmıyorsa, bireyin beceriyi kazanmadığı sonucuna varılabilir. Örneğin, bir çocuk yaşatlarıyla nasıl iş birliği yapacağını bilmiyorsa, birlikte oynayamıyorsa, bu davranış çocuğun davranış repertuarında yoktur (Akt. Kameenui ve Darch, 1995; Warger ve Rutherford, 1996).
2. **Performans Yetersizliği:** Performans yetersizliği olan kişi bir beceriyi nasıl kullanacağını bilir yani bu beceri bireyin repertuarında vardır, ancak birey bu beceriyi yeterli sıklıkla ve uygun zamanlarda kullanmayabilir. Bir becerinin performans yetersizliği olup olmadığını anlayabilmek için bireyi gözlemlemek gerekir. Eğer birey beceriyi bir ortamda kullanamıyorsa, ancak başka bir ortamda kullanabiliyorsa ya da birey daha önceden o beceriyi sergilediyse bu performans

yetersizliği olarak kabul edilir. Örneğin, öğrenci gerekli ortamlarda yardım isteyebiliyor ancak akranlarından istemiyorsa; bu beceriyi kazanmış olduğu ancak, her ortamda kullanamadığını gösterir. Performans yetersizliği, bireyin kazanmış olduğu sosyal becerisini kullanmaya ilişkin motivasyon eksikliğinden ya da o beceriyi ortaya koymak için gereken ortamlarla karşılaşma fırsatı bulamamasından kaynaklanabilir.

3. Kendini kontrol yetersizliği: Birey duygusal tepkilerindeki artış sebebiyle (Emotional arousal response) herhangi bir sosyal bir beceriyi öğrenemeyebilir. Kaygı gibi yoğun duygusal tepkiler becerinin öğrenmesine engel teşkil eder.. Örneğin, kaygı düzeyi yüksek bir öğrenci akranları arasında olmaktan çekinir. Sosyal ortamlardan kağınması onun var olan kaygı düzeyinin daha çok artmasına neden olur. Kızgınlık ve saldırganlık gibi duygusal tepkiler de akran reddine sebep olur. Akranları tarafından reddedilen kişiler farklı sosyal ortamlara girmekte zorlanmakta, sosyal ortamlarda gözlem yapabilme ve model alma fırsatı bulamadıkları için sosyal beceri yetersizliği söz konusu olmaktadır (Gresham, 1988).
4. Beceriyi ortaya koymada yetersizlik: Bireyin repertuvarında kazanılmış sosyal beceriler olduğu, ancak bu becerileri duygusal tepkilerindeki artış sebebiyle ortaya çıkarmada güçlük çektiği durumlarda bu yetersizlikten söz edilebilir. Çocuk beceriyi nasıl sergileyeceğini öğrenmiştir, ancak birey sosyal beceriyi sergilerken duygusal tepkilerindeki artış nedeniyle becerinin bazı kritik alt basamaklarını atlar. Örneğin, çocuk bir başka kişiyle konuşmayı başlatır, ancak iletişimi devam ettiremez. Göz kontağı kurabilme, uygun bir şekilde yaklaşma gibi bu becerinin alt basamaklarını gerçekleştiremez. Kısaca, bu durum becerinin birey tarafından biliniyor olmasına rağmen, beceriyi oluşturan alt basamakların yerine getirilememesi durumudur. Kişinin, kendini kontrol konusundaki beceri yetersizliğinde bireysel duygularındaki artış sebebiyle bir beceriyi öğrenemezken, burada öğrendiği sosyal beceriyi duygularındaki fazlalık sebebiyle istenilen düzeyde gerçekleştiremez.

Öğretim programlarının hazırlanmasında, sosyal beceri yetersizliklerinin türünü belirlemek oldukça önemlidir. Bireyde beceri yetersizliğinin olması durumunda, birey beceriyi öğrenmemiş kabul edilir. Bu durumda, sosyal beceri öğretim programında model oluşturma, davranışı öncesinde prova etme ve böylece yol

gösterme teknikleri beceriyi öğretmek amaçlı kullanılacak metotlar arasındadır. Performans yetersizliği durumunda, çocuğun öğrendiği beceriyi ortaya çıkarabilmesi adına, içinde bulunduğu çevre düzenlenerek beceriyi öğrenmesi ve kullanabilmesi için ilgi ve isteğinin artırılması gerekmektedir. Bireyin kendini kontrol yetersizliği durumunda ise, yani bireyin sosyal beceriyi saldırganlık gibi zarar verici davranışları yüzünden kazanamaması ya da gösterememesi; kendi kendine öğretim, rahatlama teknikleri, kendini ödüllendirme ve kendini izleme gibi bilişsel davranış değiştirme teknikleri ile ortadan kaldırılabilir (Brockman, 1988). Bireyin sosyal becerilerden hangisinde yetersiz olduğunu belirlemek ve buna göre hangi sosyal becerilerin öğretiminin üzerinde durulacağına karar verebilmek için sosyal becerilerin değerlendirilmesi gerekmektedir (Gresham ve Elliott, 1987; Brockman, 1988; Chadsey-Rusch, 1992; Zirpoli ve Melloy, 1997).

2.14 Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi

Sosyal beceriler oldukça karmaşık olduğu için, becerilerin değerlendirilmesinde de birçok tekniğin kullanılması gerekmektedir. Farklı ve birden fazla kaynaktan bilgi edinmek, sosyal becerilerin değerlendirilmesi hususunda fazlasıyla önem teşkil etmekte, değerlendirme sonuçları göz önünde bulundurarak; tanılama, sınıflama, öğretim ya da tedavi programları hazırlanmalıdır (Gresham ve Elliott, 1987).

Sosyal becerileri değerlendirmede kullanılan; formal ve informal değerlendirme tekniklerinden, formal değerlendirmede standart ölçme araçları kullanılmaktadır. Bireyin davranışlarının gözlemlenmesi ve bireyle görüşme yapılması ise informal değerlendirme teknikleri arasındadır. Genel anlamda sosyal becerilerin değerlendirilmesi için; doğrudan davranışların gözlenmesi, davranış derecelendirme ölçekleri, sosyometri ve kendi kendini değerlendirme teknikleri kullanılmaktadır (Andrasik ve Matson, 1985; Brockman, 1988; Cartledge ve Milburn, 1986; Gresham ve Elliott, 1987; Gresham ve Reschly, 1987; Margalit, 1993; Kerr ve Nelson, 1989; Merrell ve Gimpel, 1998; Chadsey-Rusch, 1992; Walker, Colvin ve Ramsy, 1995; Zirpoli ve Melloy, 1997).

Davranışların Doğrudan Gözlenmesi: Bireyin sosyal becerilerdeki yetersizliği, doğal ortamlarda ya da gerçek ortamlara benzetilen ortamlar düzenlenerek gözlenmesi doğrultusunda ortaya çıkarılmaktadır. Gözlem tekniği, bireyin içinde bulunduğu

ortam ve durumlarda daha çok hangi sosyal beceriye ihtiyaç duyduğunu, bireyin hangi sosyal becerilerde yetersizliği olduğunu ölçmek ve uygulanan sosyal beceri öğretim programının sonuçlarını değerlendirmede etkili olduğundan sıklıkla kullanılmaktadır. Bireyin kendi kendini gözlemesi de bir tür gözlem tekniği sayılmakta, bireyden kendi davranışlarını gözlemesi istenerek, bireyden alınan bilgiler doğrultusunda bireyin sosyal becerileri değerlendirilmektedir.

Davranış Derecelendirme Ölçekleri: Bireyi en iyi tanıyan anne, baba, kardeş, akran, öğretmen gibi kişilerin bireyin sosyal becerilerini çeşitli derecelendirme ölçekleriyle değerlendirmeleri sonucunda yetersiz sosyal beceriler belirlenebilmektedir (McGinnis ve Goldstein, 1984; Serna, 1993; Zirpoli ve Melloy, 1997). Derecelendirme ölçekleri, bir kimsenin birden fazla kişi hakkında gözlem sonucunda eriştiği yargıları en kısa yoldan rapor etmesine olanak verdiği için dereceleyiciler açısından; rapor sonuçlarını sayısal olarak değerlendirmeye olanak verdiği için de araştırmacı açısından pratik bir tekniktir (Kuzgun, 1991).

Bireyin değerlendirilmesinde kullanılan bu teknikte puan elde edilmesi sosyal becerilerin daha objektif değerlendirilmesini sağlamaktadır. Çoğu derecelendirme ölçeği kontrol listesi şeklinde hazırlanmaktadır. Bu değerlendirme tekniğinin daha az emek ve para gerektirmesi, gözlem tekniğine göre daha kullanışlı hale getirmektedir. Ayrıca, kısa süreli olan ve az sıklıkta ortaya çıkan, bu nedenle de gözlem yoluyla değerlendirme olanağı olmayan becerilerin de değerlendirme ölçekleriyle toplanan bilgi daha objektif olmaktadır. Bu tekniğin en önemli avantajı bireyin doğal ortamında, onu en iyi tanıyan kişiler tarafından değerlendirmesini sağlaması ve bireyi diğer bireylerle karşılaştırma şansı vermesidir.

Alan yazında bu amaçla hazırlanmış pek çok ölçek olduğu görülmektedir. Sargent (1991) tarafından geliştirilen Okul ve Toplum İçin Sosyal Beceriler (Social Skills for School and Community), Gresham ve Elliott'ın (1990) geliştirdikleri Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (Social Skills Rating System), Reynolds ve Kamphous'un (1992) hazırladıkları Çocukların Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği (Behavioral Assessment System for Children) (Akt. Merrell ve Gimpel, 1998) bunların arasında yer alan ölçeklerdir.

Sosyometri: Bu teknik bireyin en doğal davranışlarını sergilediği sınıf ortamında akranlarından elde edilen bilgilere göre değerlendirilmesini sağlar. Bu yolla elde

edilen bilgiler öğrencinin, akranları tarafından kabul edilip edilmemesi, liderlik özellikleri, saldırgan davranışları gibi bazı davranışları hakkında bilgi toplamaya yardımcı olur (Brockman, 1988; Serna, 1993; Merrell ve Gimpel, 1998). Sosyometri tekniği, bir grubu oluşturan üyelerin birbirlerine ilişkin tercihlerini belirlemek amacıyla uygulanmakta ve gruptaki etkileşim örüntüsünü anlamamızı sağlamaktadır (Dökmen, 1995). Sosyometri sonuçları, sınıfta arkadaşları tarafından kabul gören ve reddedilen öğrencilerin belirlenmesinde kullanılmaktadır.

Kendi Kendini Değerlendirme Teknikleri: Burada bireyin kendi sosyal becerilerini değerlendirmesi beklenmektedir. Böylece, bireyin dışında yer alan kişilerden (anne, yaşıt gibi) dolaylı yollardan bilgi toplamasına gerek kalmamaktadır. Kendi kendini değerlendirmede hem formal hem de informal değerlendirme tekniklerinden yararlanılabilmektedir. Formal değerlendirmede, standart ölçme araçları kullanılarak bireyin sosyal amaçlarını ve algılarını belirlemesi istenmekte, bireyin araçları kendisinin doldurması gerekmektedir. Kendi kendini değerlendirmede informal bir teknik olan görüşme tekniğinden de yararlanılmakta, bireyin kendisini değerlendirmesi sağlanmaktadır (Chadsey-Rusch, 1992; Serna, 1993). Kendi kendini değerlendirme tekniği daha çok sübjektif verilere dayalı olması nedeniyle, sosyal becerilerin değerlendirilmesinde diğer teknikler daha sıklıkla kullanılması önerilmektedir (Zirpoli ve Melloy, 1997).

Sosyal becerilerin değerlendirilmesinde çok faktörlü değerlendirme modelinin kullanılması önerilmektedir. Bu modelde bireyin sosyal becerilerinin farklı değerlendirme tekniklerinin kullanılmasıyla (gözlem, davranış derecelendirme ölçekleri, görüşme, sosyometri, kendini rapor etme gibi), farklı kaynaklardan (anne baba, diğer aile üyeleri, öğretmen, okuldaki diğer personel, akranlar, bireyin kendisi gibi) ve farklı ortamlarda (ev, okul, klinik, oyun ortamı, toplum) bilgi toplanmasıyla değerlendirilmesi önerilmektedir. Böylece bireyin sosyal becerileri daha geniş ölçüde değerlendirilmiş olacaktır (Merrell ve Gimpek, 1998; McConnell ve Odom, 1999).

Gresham ve Reschly (1987) sosyal yeterliliğinin değerlendirilmesi için, sosyal yeterliliğinin alt boyutları olan sosyal becerilerin, uyumsal davranışların ve akran kabulünün değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmişler, 452 öğrenciyi bu üç boyutta değerlendirmişlerdir. Uyumsal davranışların, sosyal becerilerin ve akran kabulünün değerlendirilmesinde kullanılan farklı ölçeklerde yer alan soruların içeriklerinin farklı olması, ölçeklerin bireyin ev ya da okul ortamındaki durumu göz önüne

alınarak doldurulması ve bireyin kimler tarafından değerdendirildiğine bağılı olarak toplanan bilgilerin farklılaştığını belirtmişlerdir. Sosyal yeterliliğinin, çok boyutlu değerdendirilmesinin bireyin sosyal yeterliliğı konusunda daha iyi bilgi vereceğı ifade edilmiş, sosyal yeterliliğın, akademik becerilerdeki yeterlilikleri değerdendirmekten daha güç olduğı açıklanmıştır.



3. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

3.1 Sosyal Beceri ile İlgili Ülkemizde Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de konu ile alakalı çok fazla çalışma olmasa da sosyal beceri alanında yapılan çalışmaların son yıllarda artış gösterdiği gözlenmiştir.

Öztürk tarafından 2008’de yapılan bir çalışmada 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından sosyal becerileri etkisi incelenmiştir. Çocuğun okul öncesi eğitim alıp almaması, cinsiyeti, kardeşe sahip olup olmaması, okul öncesi eğitime devam etmemesi, okul öncesi eğitime bir yıl devam etmesi ya da iki yıl ve daha fazla süre ile devam etmesi gibi değişkenlerin Temel Sosyal Becerilerde ve Bilişsel Becerilerinde bir değişiklik yaratıp yaratmamasını değerlendirmek amaçlanmıştır. Katılımcıların 1. ve 3. sınıf öğrencilerinden oluştuğu bu çalışmada, Akçamete ve Avcioğlu tarafından geliştirilen “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)”nden yararlanılmıştır. Yapılan analizler, okul öncesi eğitim gören ve devam eden 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin Temel Sosyal Beceriler ve Bilişsel Beceriler puan ortalamalarının, okul öncesi eğitime 1 yıl devam etme ile 2 yıl ve daha fazla devam etme değişkeni ile ilgili olarak Temel Sosyal ve Bilişsel Beceriler puan ortalamalarının okul öncesi eğitime 2 yıl devam eden çocukların puanı anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Kardeşe sahip olmama değişkeni ise 3. sınıf öğrencilerin Temel Sosyal ve Bilişsel Beceriler alt ölçek puan ortalamalarında anlamlı derecede farklılık yaratmamıştır (Öztürk, 2008).

Elibol (2008) yapmış olduğu çalışmasında 5 yaş çocuklarının sosyal beceri sosyal beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından değerlendirmiştir. Betimsel bir çalışma olan bu araştırmada, “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi” (Social Skills Rating System) okul öncesi dönem çocuklarına uygun olan versiyonunun öğretmen formu kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda araştırmada, cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında; kız çocuklar erkek çocuklara göre iş birliğine daha yatkın, kendine ifade etme, atılganlık becerisi, özdenetim ve sosyal becerilerin toplam puanlarına bakıldığında yine kız çocuklar daha üstün, problem davranışlar toplam puanı ve dışsal davranışlar puanı ise erkek çocuklarda daha yüksek çıkmış, içsel

davranışlar toplam puanında ise iki grup arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmamıştır. Okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine göre, iş birliği yapabilme puanı, kendi ifade etme ve atılganlık puanı, toplam sosyal beceri puanı 1 yıldan daha az süreyle okul öncesi eğitim alan çocuklarda 1-2 yıl süreyle eğitim alan çocuklara göre daha düşük düzeydeyken, özdenetim, toplam problem davranışlar ve dışsal davranışlar puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmamıştır (Elibol, 2008; 1-99).

Uzamaz (2000) yaptığı çalışmada, ergenlerin kişilerarası ilişki düzeylerine sosyal beceri eğitiminin etkisini incelemiştir. Araştırma ön test-son test kontrol gruplu deneysel araştırma modeline göre yapılmıştır. Çocuklara sosyal beceri eğitimi verilmiş ve ön test-son test olarak Kişiler Arası İlişkiler Ölçeği kullanılmıştır. Sosyal beceri eğitiminin genel olarak ergenlerin kişilerarası ilişkiler düzeyinde olumlu etkiler gösterdiği elde edilen bulgular arasındadır. Bunun yanı sıra, Kişilerarası İlişkiler Ölçeğinin alt boyutu olan Besleyici İlişkiler üzerinde sosyal beceri eğitiminin etkili olduğu anca Zehirleyici ilişkiler alt boyutunda ise herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Uzamaz, 2000: 49-58).

Meriç tarafından 2007 yılında anne baba ayrılığı sonucu ergenlerin uyum düzeylerini ve sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan bir grup rehberliği çalışmada, uygulama grubundan bulunan öğrencilere grup rehberliğine başlamadan önce ve çalışma bittikten sonra, uygulamanın etkililiğini görmek amacıyla Ergenlerin Sosyal Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İKE), Problem Çözme Envanteri (PÇE), Piers-Harris'in Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği uygulanmıştır. Grup rehberliği çalışmasının sonucunda uygulanan Ergenlerin Sosyal Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İKE)'nin öntest- son test toplum puanları karşılaştırıldığında son test lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır.

Gülay ve Akman 2008'de yaptığı bir çalışmada ailelerin sosyal beceriler üzerindeki olumlu etkisini ortaya koymuştur. Araştırmanın bulgularına dayanarak, ailesi ile birlikte yaşayan 6 yaş çocukları ile korunmaya muhtaç çocuklar arasındaki sosyal beceri kullanımının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Örneklem grubunda, İstanbul ve Ankara illerinde, kurumda yaşayan ve ailesi ile birlikte yaşayan çocuklar yer almaktadır. Bu çalışmada çocukların sosyal becerileri "6 Yaş Çocukları İçin Sosyal Beceri Formu" ile değerlendirilmiş, çocukların demografik bilgilerinin belirlenmesi için ise "Kişisel Bilgi Formu"ndan yararlanılmıştır. Araştırmada, ailesi ile yaşayan

çocukların korunmaya muhtaç çocuklara göre sosyal becerileri günlük hayatlarında daha çok kullandıkları sonucuna varılmıştır (Gülay ve Akman, 2008: 23-36).

Kapıkıran, İvrendi ve Adak (2006) yapmış olduğu çalışmada, erken çocukluk dönemindeki çocukların sosyal becerilerindeki eksiklikleri ve yetersizlikleri saptamak ve sosyal becerilerin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın bulgularına göre, çocuğun yaşı, cinsiyeti, birlikte yaşadığı kişi, okula devam ettiği süre değişkenler arasındadır. Araştırmada 4 yaş çocuklarının 5 yaş çocuklara göre beceri yetersizliklerinin daha fazla olduğu öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya konmuştur. Erkek çocuklarında uyum becerileri kız çocuklarına göre daha yüksek, sadece annesiyle yaşayan çocukların uyum becerileri anne-babasıyla birlikte yaşayan çocuklara göre daha düşük olduğu kaydedilmiştir. Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme sürelerine göre bakıldığında ise, iki yıl devam eden çocukların bir yıl devam eden çocuklara göre daha fazla sosyal beceriye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Genç 2005’de yaptığı araştırmada ilköğretim öğrencilerine kazandırılması hedeflenen sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Örneklem grubunda Erzurum il merkezinde 20 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 600 öğretmen yer almaktadır. Öğretmenlere, öğrencilerin sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi ile ilgili görüşlerini almak amacıyla anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, ilköğretimde kazanılan sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyi orta ve iyi derecede olduğu, öğretmenin mesleki kıdemi ve cinsiyetine göre farklılık ortaya çıktığı, branşlara göre ise farklılık ortaya çıkmadığı bulunmuştur.

Özbek 2003’de yapmış olduğu çalışmada, 95 ilköğretim okulunda 194 birinci sınıf öğretmeninden topladığı bilgilerle okul öncesi eğitimi alan ve almayan çocukların ilköğretime geçişte sosyal gelişim düzeylerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak Çubukçu ve Gültekin tarafından geliştirilen ölçme aracı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlere göre, okul öncesi eğitim alan çocukların “ilişki başlatma ve sürdürebilme becerileri”, “iş birliği yapabilme becerileri”, “duyguları yönetme becerileri”, “stresle başa çıkabilme becerileri”, “plan yapabilme ve problem çözebilme becerileri” ve “özdenetim becerileri” okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Günindi (2011), bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak amaçlı bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Aksaray il merkezinde bulunan bağımsız anaokullarına devam eden 54 çocuk ve ilköğretim okulu bünyesinde bulunan anasınıflarına devam eden aynı yaş grubundaki 52 çocuk olmak üzere toplam 106 altı yaş grubu çocuğu oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Merrell (1994) tarafından geliştirilen “Anasınıfı ve Anaokulu Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, iki grup arasında sosyal beceri davranışları açısından anlamlı derece fark ortaya çıkmıştır. Anasınıflarına göre daha fazla uyarana ve alana sahip olan bağımsız anaokulları çocukların beceri gelişiminde, akademik becerilerin artmasında ve ebeveyn onayına daha az bağlı oldukları için olumlu sonucu desteklemiştir.

Özbey (2012) yapmış olduğu çalışmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların, ev ve okul ortamında sosyal beceri ve problem davranış sergileme durumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak Alisinanoğlu ve Özbey (2009) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmaya Ankara il merkez ilçelerinden Yenimahalle Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bağımsız anaokullarından seçilen 60-72 aylık; 24’ü kız 20’si erkek olmak üzere 44 çocuk ve çocukların anneleri ve öğretmenleri katılmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek çocukların hem anneleri hem de öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Araştırma bulgularına göre, çocukların sosyal becerileri okul ortamından çok evde gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Kurt (2007) yaptığı çalışmada, proje yaklaşımli eğitim programının okul öncesi eğitim grubuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal uyum becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, 60-72 aylık çocukların sosyal uyum becerileri geliştirmede proje yaklaşımli eğitim programının etkili olduğunu göstermiştir. Kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha yüksek sosyal uyum ve sosyal beceri puana sahip olduklarını sonucuna ulaşılmıştır.

Aslan (2008) yaptığı çalışmada, drama temelli sosyal beceri eğitiminin altı yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve sosyal işbirliği davranışlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, altı yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve iş birliği

davranışlarına drama temelli sosyal beceri eğitiminin olumlu yönde katkıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Pekdoğan (2011) araştırmasında beş-altı yaş çocuklarının sosyal becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemiş, analiz sonucunda, araştırmaya katılan çocuklardan önceden kreş ya da anaokulu eğitimi almış çocukların sosyal beceri düzeylerinin, kreş ve anaokulu eğitimi almamış çocuklara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu değişkene ek olarak ebeveynlerin eğitim seviyesiyle çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında da bir ilişki olduğu, baba eğitim seviyesi arttıkça çocuklarda gerçekleştirilen sosyal becerilerin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve çocukların cinsiyeti de sosyal becerileri etkileyen faktörler arasındadır.

Öztürk Samur ve Deniz (2014) altı yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine değerler eğitimi programının etkisini incelemişler ve çalışmada elde edilen verilerin analizleri sonucunda deney ve kontrol gruplarının duyguları düzenleme, hazırbulunuşluk, sosyal güven ve toplam sosyal duygusal gelişim son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Okur (2008) düşünme becerilerini geliştiren Çocuklar İçin Felsefe eğitim programının sosyal beceriler içerisinde yer alan atılganlık, iş birliği ve kendini kontrol edebilme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, Çocuklar İçin Felsefe Eğitim Programı, incelenen sosyal beceriler üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmıştır. Uygulanan eğitim programının özellikle altı yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkeninde herhangi bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Kılıç (2012) bir süre sokakta yaşamış üç gencin hayat hikâyesi üzerinden, sokakta yaşamaya başlama süreci üzerinde etkili olan nedenleri nitel bir çalışmayla incelemiştir. Erken dönem anne-çocuk ilişkisinin etkisini nesne ilişkisi ve bağlanma kuramı çerçevesinde incelemiştir. Bu gençlerin erken çocukluk döneminde anneleriyle sınırlı ve örseleyici ilişkiler kurduğunu ve bu ilişkilerinde ilerleyen yaşantılarında, yaşanan yerin terk edilerek sokakta yaşamaya başlamaları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Akman ve Gülay (2008), ailesiyle birlikte yaşayan ve korunmaya muhtaç altı yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri arasındaki farkı incelemiştir. Çalışmanın

örneklem grubunu Ankara ve İstanbul illerinde kurumda yaşayan 57 (21 kız, 36 erkek) ve ailesiyle birlikte yaşayan 57 (27 kız, 30 erkek) altı yaş grubu çocuğu oluşturmuştur. Ölçme aracı olarak “6 Yaş Çocukları İçin Sosyal Beceri Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre ailesiyle birlikte yaşayan çocukların sosyal beceri düzeylerinin korunmaya muhtaç çocuklara göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür.

Gizir tarafından 2002’ yapılan araştırmada, anaokuluna devam eden 4-5 yaş çocuklarının sosyal davranışları ile benlik saygısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak Davranış Derecelendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, yaş değişkeninin sosyal ilişkiler ve işbirliği boyutlarında önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, dört yaş çocuklarının puan ortalamalarının beş yaş çocuklarının puan ortalamalarına göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Orçan ve Deniz (2006) tarafından anaokuluna devam etmekte olan 6 yaş çocuklarının sosyal uyum durumlarının cinsiyet değişimine göre incelendiği araştırmasında, çocukların sosyal uyum ve becerilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Eminoğlu (2007) dört-beş yaş çocuklarının sosyal davranışlarıyla ebeveyn davranışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre, kardeş sayısının çocukların işbirliği ve sosyal ilişki becerileri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

3.2 Sosyal Beceri ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Nygaard tarafından 1988’ de yapılan araştırmada, aile ve çocuk arasındaki etkileşimin çocukların sosyal kabul görme durumu ve dışlanmalarıyla ilişkileri incelenmiştir. Araştırma, 4-5 yaş grubundaki akran kabulü gören ve akranları tarafından dışlanan çocukların aileleriyle etkileşimini inceleyen bir çalışmadır. Araştırmanın bulgularına göre, ailesi tarafından popüler olarak nitelendirilen çocukların akranları tarafından dışlanma düzeylerinin, ailesi tarafından popüler olarak nitelendirilmeyen çocuklara göre fazlasıyla yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailede popüler olarak kabul edilmeyen çocuklar, zorluklar karşısında

diğer çocuklara göre daha kabul görebilen davranışlar sergilemişlerdir (Akt. Özbey, 2009: 77).

Hazen ve Black (1989) okul öncesi dönemdeki çocukların iletişim becerilerinin sosyal statüleri ile arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın örneklem grubu önceden tanışan 43-66 aylık 48 çocuktan oluşmaktadır. Yapılan sosyometri çalışmasında, tüm çocuklara en çok hangi arkadaşıyla oynamayı sevdiği ve sevmediği sorulmuş ve üç tane isim söylemeleri istenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, üç sosyometrik grup oluşmuştur. Bunlar; 13 sevilen çocuk (3 erkek, 10 kız) 16 sevilmeyen çocuk (9 erkek, 7 kız) ve 19 düşük statüye sahip çocuk (7 erkek, 12 kız) olarak belirlenmiştir. Üç ayrı gruptan ikişer çocuk sosyal oyunlar oynamak için önceden hazırlanmış bir odaya alınmış ve aralarına on dakika sonra başka çocuklar da dâhil edilmiştir. Tüm çocuklar ayrı ayrı gözlemlenerek davranışlar video ile kaydedilmiştir. Bu çalışmada çocukların iletişim başlatabilme ve arkadaşlarını yönlendirebilme becerilerine dikkat edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, sevilen çocuk grubunda yer alanların diğerlerine göre iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuçlar sosyal etkileşim için iletişim becerilerinin temel olduğunu ve erken çocukluk döneminde akran kabulünü fazlasıyla etkilediğini ortaya koymuştur.

Elliott ve arkadaşları 1989'da "Ebeveyn ve Öğretmen Gözüyle Okul Öncesi Çocukların Sosyal Davranışlarının Değerlendirilmesi" konulu bir çalışma yapmışlardır. Çalışmanın örneklem grubu 240 (120 kız, 120 erkek) okul öncesi dönem çocuğundan oluşmaktadır. Demografik durum, aile statüsü, problem davranışların sıklığı ve dil becerisi ile sosyal beceriler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada ölçme aracı olarak Gresham ve Elliott tarafından geliştirilen "Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi (SBDS)", "Öğretmen ve Ebeveyn Formaları" ile "Anaokulu Envanteri" kullanılmıştır. Ölçekler öğretmenler ve anneler tarafından doldurulmuştur. Araştırmanın bulgularına göre sosyal beceriler ile cinsiyet, dil becerisi ve aile yapısında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Kız çocukları daha fazla sosyal kabul görebilen davranışlar sergilerken, erkek çocukları daha problem davranışlar sergilemiştir. Araştırmanın sonuçları, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışlarına cinsiyet, dil becerisi ve aile yapısının etki ettiğini ortaya çıkarmıştır.

Gooding (2010) yapmış olduğu araştırmada, sosyal beceri eğitim programı üzerinde m¼zik terapi yaklaşımının etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Altı- on bir yaşları arasındaki 20 çocuğun katıldığı araştırmada, çocuklara uygulanan müfredatın dışında okul çıkışlarında m¼zik terapi temelli sosyal beceri eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, araştırmaya katılan çocukların sosyal işlevsellik ve görev davranışlarında olumlu yönde iyileşme olduğu tespit edilmiştir.

Webster-Stratton ve arkadaşları (2001) çocuklara verilen sosyal beceri ve problem çözme eğitiminin okul öncesi dönemde rastlanan davranış bozukluklarını azaltmadaki etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklem grubunu dört-sekiz yaş aralığında davranış bozukluğu olan 99 çocuk ve ailesi oluşturmaktadır. Çocuklar ve aileleri tesadüfi olarak deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Deney grubunda bulunan çocuk ve ailelere yaklaşık altı ay süreyle Muhteşem Yıllar Dinozor Sosyal Beceri ve Problem Çözme Müfredatı (Incredible Years Dinosaur Social Skills and Problem Solving Curriculum) uygulanmıştır. Ailelerde değişen davranışları ölçmek amacıyla 1991’de geliştirilen Dışsal Problem Raporu (CBCL), öğretmenlerde değişen davranışları ölçmek amacıyla 1992’de geliştirilen Öğretmen Sosyal Davranış Değerlendirme Raporu (TASB) ve ev gözlemleri ise 1981’de geliştirilen (DPICS-R) ölçme araçları kullanılmıştır. Çocukların sosyal becerilerini ölçmek için Wally Çocuk Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyunu ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, sosyal beceri ve problem çözme eğitimi alan çocukların bu eğitimi almayan çocuklara oranla, aile ve öğretmenlerden alınan raporlara göre, davranış bozukluklarında azalmalar olduğunu, okulda ortaya çıkan saldırgan davranışların azaldığını, arkadaşlarına yardım amaçlı prososyal davranışlar gerçekleştirdiklerini ortaya koymuştur. Eğitim alan çocukların gerçekleştirdikleri prososyal davranışlardaki çözüm sayısı ve çeşitliliğin de önemli düzeyde arttığı gözlemlenmiştir. Kontrol grubunun ise ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Cessna (2000) çocukların sosyal beceri düzeylerindeki farklılaşma durumunu, çocuğun engelli olma ve olmama durumuna göre incelemiştir. Yapılan araştırmada veri toplama aracı olarak Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Öğretmen ve Ebeveyn Formlarıyla toplanmış ve mevcut iki görüş arasındaki farklılıkların belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Arizona West Phceniy’teki okullarda bulunan üç-beş yaş aralığındaki 174 (%43,7 kız, %56,3 erkek) çocuk katılmıştır.

Engelli çocukların engel durumlarına göre sınıflandırılmaları yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre hem SBDS puanı hem de ebeveyn değerlendirilmesinde engelli olmayan çocuklar, engelli çocuklara göre daha avantajlı çıkmıştır. Ayrıca engel gruplarına göre bakıldığında da hem ebeveyn hem öğretmen değerlendirmeleri sonucunda önemli farklılaşmalar görülmüştür.

Teglasi ve Rothman (2001) yaptıkları bir araştırmada, sosyal beceri eksikliği olan çocuklarda saldırgan davranışları azaltmaya yönelik bir program geliştirmişlerdir. Bu programın uygulandığı çocuklardaki davranış değişikliklerine bakıldığında, saldırgan davranışlarda azalma görüldüğü ve saldırgan davranışların artık daha az dışsallaştırıldığı ve bunların sonucunda da davranış kontrolünü kazandıkları saptanmıştır.

Powless ve Eliot (2002), yaptıkları bir araştırmada Head Start programının sosyal beceriler üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örnek grubunu Amerika'da risk altında bulunan 100 anaokulu öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre verilen eğitim çocukların sosyal beceri düzeylerini istendik duruma ulaştırmıştır.

Flanagan (1994) sosyal beceriler açısından risk altında olan ve olmayan Afrika, Amerika ve İspanyol asıllı toplam 51 çocuk üzerinde “Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi”nin öğretmen formunu kullanarak sosyal beceri eğitim programı uygulamıştır. Program tamamlandığında iki gruptaki çocuklarında sosyal beceri puanlarının arttığını, sosyal becerilerdeki bu artışın akademik başarıyı da olumlu etkilediği görülmüştür.

Bullen (2006) yaptığı araştırmada yetersizliğe sahip olan ergenlerin sosyal becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda altı tane lise öğrencisine bireyselleştirilmiş hedef davranışların güçlenmesi için hazırlanan sosyal beceri eğitim programı uygulamıştır. Programın içeriğinde model alma, rol oynama, jest ve mimikleri kullanabilme, arkadaşlığın tanımını yapabilme, uygun olan ve olmayan davranışları ayırt edebilme yer almaktadır, öğrenciler bu konularda eğitilmişlerdir. Öğrencilerin gelişim durumları ebeveyn ölçeği ve öğretmen gözlemleri ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, hedeflenen davranışın öğrencilere kazandırıldığı görülmüştür.

Monagham (2006) çocukların on beş aylıkken aileye bağıllık durumlarının ve cinsiyet değişkeninin çocukların sosyal beceri düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla, ilköğretim üçüncü sınıf öğrencileriyle bir çalışma yapmıştır. Araştırmada veriler annelerin, çocukların özgeçmişleri ile ve okul ortamındaki sosyal davranışları gözlenerek elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, bebeklik döneminde düzensiz anne-çocuk ilişkisine sahip erkek çocuklarının belirgin bir şekilde kabul edilmeyen davranışlar gösterdiği ve düşük akran kabulüne sahip oldukları görülmüştür.

Battisstich vd, (1991) sosyal beceri puanlarındaki sürekliliği incelemek amaçlı boylamsal bir araştırma yapmıştır. Yedi yıl boyunca devam eden bu araştırmanın örneklem grubunu, 3 yaş grubundan 303 çocuk (140 kız, 163 erkek), oluşturmaktadır. Geliştirdiği ölçekte puanları sosyal davranışlar, ortalama sosyal davranışlar ve sosyal olmayan davranışlar olmak üzere üç gruba ayırmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, çocukların %17'sinin olumlu sosyal davranışlar, %70'inin ortalama sosyal davranışlar ve %13'ünün ise sosyal olmayan davranışlar sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında ise, erkeklerde görülen olumlu sosyal davranış artışının kızlardaki artıştan daha fazla olduğu görülmüştür.

McClelland ve Morrison (2003) çocukların sosyal becerilerinin okuma ve matematik becerisine etkisini incelemek amaçlı, 4 yaşından 6. sınıfa kadar süren boylamsal bir araştırma yapmıştır. Dört yaşından itibaren düşük sosyal beceri düzeyine sahip olan çocukların 5. sınıfa kadar okuma becerileri ve matematik becerilerinin de daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bain ve Agostin (1997) sosyal becerilerin erken okul başarısına etkisini araştırmışlardır. 4 yaştan 7 yaşına kadar 184 çocukla çalışmışlardır. Ölçme aracı olarak “Stanford Achievement Test (SAT)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal becerilerin erken okul başarısını pozitif yönde etkilediği bulunmuştur.

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

4.1 Araştırmanın Modeli

Çalışma nicel araştırma yöntemleri kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın birinci sorusunda mevcut durumun ortaya konduğundan betimsel model benimsenmiştir. Araştırmanın diğer alt problemlerinde fark arandığından dolayı nedensel-karşılaştırmalı araştırma modeli benimsenmiştir. Araştırma kapsamında bağımsız değişkenler çocuğun cinsiyeti, yaşı, çocuğun öğretmeninin öğrenim durumu ve öğrenim görülen okuldur. Araştırmada bağımlı değişken Okulöncesi Sosyal Beceri Değerlendirme (OSBED) ile ölçülen öğretmenin bildirimine dayalı sosyal beceri puanıdır. İlişkisel araştırmalarda iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiler, bu ilişkilere her hangi bir etkide bulunmamak suretiyle incelenir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012).

4.2 Çalışma Grubu

Araştırmaya yazılı olarak bilgilendirilmiş ve gerekli izinleri alınmış cezaevindeki anaokuluna ve ilkokula bağlı anaokuluna devam eden 36-72 ay arasındaki öğrenciler dahil edilmiştir. Araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde uygulanmıştır. Çalışma grubunun oluşturulmasında araştırmanın özelliği olan cezaevi anaokulunda eğitim gören öğrenciler bir sınırlılık yaratmıştır. Bundan dolayı çalışma grubunun oluşmasında bu sınırlılık dikkate alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu cezaevinde ve ilkokula bağlı anaokulunda okula devam eden 36-72 aylık 113 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan anaokulu öğrencilerinin demografik özelliklerini (cinsiyet, yaş, öğretmenlerinin eğitim durumu ve eğitim gördüğü okul) betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış sonra ölçeğin toplam puanları için, ss, SHx, değerleri tablolar halinde sunulmuştur.

Çizelge 4.1 : Cinsiyet değişkeni için frekans ve yüzde değerleri.

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Kız	62	54,9	54,9	54,9
Erkek	51	45,1	45,1	100,0
Toplam	113	100,0	100,0	

Çizelge 4.1’de görüldüğü üzere okul öncesi sosyal beceri anketine katılan çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin 62’si (%54,9) kız, 51’i (%45,1) erkektir.

Çizelge 4.2 : Yaş değişkeni için frekans ve yüzde değerleri.

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
36-48 ay	21	18,6	18,6	18,6
49-60 ay	28	24,8	24,8	43,4
61-72 ay	64	56,6	56,6	100,0
Toplam	113	100,0	100,0	

Çizelge 4.2’de görüldüğü üzere okul öncesi sosyal beceri anketine katılan çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin yaşlarına ilişkin 21’i (%18,6) 36-48 ay, 28’i (%24,8) 49-60 ay ve 64’ü (%56,6) 61-72 ay arasında bulunmaktadır.

Çizelge 4.3 : Öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni için frekans ve yüzde değerleri.

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Ön lisans	54	47,8	47,8	47,8
Lisans	59	52,2	52,2	100,0
Toplam	113	100,0	100,0	

Çizelge 4.3’de görüldüğü üzere okul öncesi sosyal beceri anketine katılan çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin öğretmenlerinin eğitim durumlarına ilişkin 54’ünün (%47,8) ön lisans, 59’unun (%52,2) lisans eğitim durumuna sahip oldukları görülmüştür.

Çizelge 4.4 : Öğrencilerin eğitim gördüğü okul değişkeni için frekans ve yüzde değerleri.

Gruplar	<i>f</i>	%	% _{gec}	% _{yig}
Cezaevi anaokulu	41	36,3	36,3	36,3
İlkokula bağlı anaokulu	72	63,7	63,7	100,0
Toplam	113	100,0	100,0	

Çizelge 4.4’de görüldüğü üzere okul öncesi sosyal beceri anketine katılan çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin eğitim gördükleri okul değişkenine göre dağılımlarına ilişkin 41’i (%36,3) cezaevi anaokulu, 72’si (%63,7) ilkokula bağlı anaokulunda eğitim görmektedirler.

4.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmada katılımcıların öğretmenlerine bilgi formu ve çocukların sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesine yönelik ölçek ve anket uygulanarak veriler toplanmıştır.

4.3.1 Katılımcı bilgi formu

Araştırmaya katılan cezaevi ve ilkokul anaokuluna devam eden 36-72 ay çocukların demografik bilgilerinin belirlenmesi amacıyla öğretmenler tarafından doldurulacak olan formdur. Hazırlanan bu formda öğrencinin öğrenim gördüğü okul, cinsiyet ve yaşının belirlenmesine yönelik sorular yer almaktadır. Ayrıca bu formda öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni de bulunmaktadır.

4.3.2 Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği (OSBED)

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED), TÜBİTAK tarafından desteklenen “Okul Öncesi Sosyal Beceri Destek Projesi” kapsamında 36 ay ve üzeri çocukların sosyal beceri durumlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Hazırlanan ölçek, okul öncesi çocukların sosyal becerilerini izlemek ve değerlendirmek; çocuklara, öğretmenlere ve ailelere geri bildirim vermek için kullanılmaktadır. Ölçek öğretmen ve anne-baba formu olmak üzere iki farklı bildirime dayalı olacak şekilde geliştirilmiştir. Ölçek 49 maddeden oluşmakta olup, 4 faktörlü bir model ortaya koymaktadır (Ömeroğlu vd., 2014). Ölçeğin boyutları başlangıç becerileri (12 madde), akademik destek becerileri (12 madde), arkadaşlık becerileri (13 madde) ve

duygularını yönetme becerileridir (12 madde). OSBED Ölçeği Öğretmen Formunun geçerlik ve güvenirlik analizlerine belirlenmesine ilişkin Ömeroğlu ve diğerlerinin (2014) yaptıkları araştırmada OSBED Öğretmen Formunun puanlarına ilişkin olarak güvenirlikte Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı başlangıç becerileri için .89, akademik beceriler için .88, arkadaşlık becerileri için .92, duyguları yönetme becerileri için .92 olarak bulunmuştur. Bu bulgulara göre OSBED Öğretmen Formu, okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerini ölçmek için geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir (Ömeroğlu vd., 2014). Çalışmada çalışma grubuna uygulanan ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları başlangıç becerileri için .93, akademik beceriler için .93, arkadaşlık becerileri için .92, duyguları yönetme becerileri için .95 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuçlar ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

4.3.3 Veri toplama süreci

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerden veri toplamak amacıyla 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar döneminde üniversite etik kurulundan, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ve İstanbul ilinde bulunan bir cezaevinden gerekli izinler alınmıştır. İlkokula bağlı anaokulu ulaşılabilirlik ve gönüllülük esasına dayalı olarak seçilmiştir. Annesi ile birlikte cezaevinde kalan ve anaokuluna devam eden öğrencilerin olduğu bir cezaevi seçilmiştir. Okul öncesi çocuklarına ilişkin geliştirilen sosyal beceriye ilişkin ulaşılabilen, geliştirilmiş ve uyarlanmış tüm ölçek ve anketler tez danışmanı ile incelenmiştir. Araştırma için uygun olan Ömeroğlu vd. (2014) tarafından geliştirilen Okulöncesi Sosyal Beceri Ölçeğine (OSBED) karar verilmiştir. Anket formunun demografik bilgileri ölçek eklenerek veri toplama süreci başlanmıştır. Araştırmacı tarafından belirlenen cezaevindeki ve ilkokula bağlı anaokulunda görev yapan okul öncesi öğretmenlere anketler dağıtılmıştır. Öğretmenlerin anketi nasıl dolduracağı ve her öğrenci için farklı anketlerin doldurulması gerektiği konusunda uyarılar yapılmıştır. Bu doğrultuda anketler uygulanmıştır.

4.4 Verilerin Analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda analizlere geçilmeden önce veriler IBM SPSS 21 istatistik programına girilmiştir. Analizler gerçekleştirilmeden önce veriler

denetlenmiş ve analizlerin varsayımları test edilmiştir. Bu durumun ardından analizler yapılmıştır.

Verilerin denetlenmesi aşamasında veri dosyasının görsel olarak incelenmesi ve temel betimsel istatistiklerin gözden geçirilmesi ile verilerin bilgisayara doğru girilip girilmediği denetlenmiştir. Yapılan bu işlem sonucunda yanlış kodlanan veriler düzeltilmiş, ranj dışında bir değer kalmamıştır. Veri girişinde hatalardan kaynaklanan kayıp değerlere gerçek değerler verilmiştir. Uç değerler kontrol edilerek üç katılımcı analize dâhil edilmemiştir.

Verinin yapısını incelemek için yapılan betimsel analiz yapılmıştır. Yapılan bu analizde verinin normalliğini test etmek amacıyla veri grubunun 30'dan büyük olmasından dolayı "Kolmogorov-Smirnov" testi yapılmıştır. Yapılan Kolmogorov-Smirnov normallik testinde p (.00) değeri .05'den büyük olduğu için normal dağılım ile aralarında fark olmadığı, normalliğin sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Çizelge 4.5'te çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır.

Çizelge 4.5 : Okulöncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeğine ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri.

	Çarpıklık	Basıklık
Okulöncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği	-.278	-.656
Başlangıç becerileri	-.519	-.517
Akademik destek becerileri	-.345	-.644
Arkadaşlık becerileri	-.379	-.376
Duyguları yönetme becerileri	-.223	-.790

Tabachnick ve Fidell (2013) çarpıklık ve basıklık değerlerinin, -1.500 ile +1.500 değerleri arasında olduğunda dağılımın normal olduğunu ifade etmişlerdir. Çizelge 4.5 görüldüğü üzere ölçeğin ve alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.500 ile +1.500 arasında olduğu için çalışmamızda dağılımın normal olduğu söylenebilir.

Verilerin normal dağılım gösterdikleri belirlendikten sonra anaokulu öğrencilerinin sosyal beceri durumlarının cinsiyet, öğretmen'in öğrenim durumu ve eğitim görülen okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Ortalamalar arasında ki farkın manidarlık durumunu test etmek amacıyla

kullanılan t-testi deneysel desenlerde ve karşılaştırmalı tarama desenlerinde ortalamaların karşılaştırılmasında kullanılır (Büyüköztürk vd., 2015). Anaokulu öğrencilerinin sosyal beceri durumlarının yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ilişkisi olmayan ikiden fazla örneklem ortalamalarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk vd., 2015). Yapılan analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Öğrencilerin aldıkları puanlara göre Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ve alt boyutlarının “Düşük”, “Orta” ve “Yüksek” düzeyleri belirlenmiştir. Düzeyin belirlenmesinde alınan maksimum ve minimum puan aralığı üç eşit parçaya bölünmüştür. Bu işlem sonucunda puanı “1.00- 2.33” arasında olanlar “Düşük”, “2.34-3.67” arasında olanlar “Orta” ve “3.68-5.00” arasında olanlar “Yüksek” düzeyde yer almaktadır.

5. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanların dağılımları verilmiştir. Ayrıca öğrencilerin ölçekten aldıkları puan ile cinsiyet, öğretmenin eğitim durumu ve öğrencilerin eğitim gördükleri okul değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız t testi; yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), ANOVA sonucunda gruplar arasında fark bulunduğunda, farklılığın kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek için post-hoc Scheffe analizine yer verilmiştir.

Çizelge 5.1 : Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler.

	N	$\bar{x}$	Ss	Min. Değ.	Mak. Değ.	Düzye
Başlangıç becerileri	113	3,986	,789	1,83	5,00	Yüksek
Akademik destek becerileri	113	3,960	,758	1,83	5,00	Yüksek
Arkadaşlık becerileri	113	3,920	,715	1,92	5,00	Yüksek
Duyguları yönetme becerileri	113	3,609	,901	1,50	5,00	Orta
Okul Öncesi Sosyal Beceri	113	3,870	,713	1,86	5,00	Yüksek

Çizelge 5.1’de görüldüğü üzere araştırma grubunda yer alan öğrencilerin okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği puan ortalaması $\bar{x}=3,870$ olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, başlangıç becerileri alt boyundan $\bar{x}=3,986$; akademik destek becerileri alt boyutundan $\bar{x}=3,960$; arkadaşlık becerileri alt boyutundan $X=3,920$; duyguları yönetme becerileri alt boyutundan $\bar{x}=3,609$ puan aldıkları tespit edilmiştir. Anaokuluna devam eden öğrencilerin sosyal becerilerinin “Yüksek” düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin alt boyutları olan başlangıç becerileri, akademik destek becerileri ve arkadaşlık becerileri “Yüksek” düzeyde; duyguları yönetme becerileri “Orta” düzeyde bulunmaktadır.

Çizelge 5.2 : Okul öncesi sosyal beceri ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları.

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Başlangıç becerileri	Kız	62	4,000	,772	,098	,207	111	,836
	Erkek	51	3,969	,817	,114			
Akademik destek becerileri	Kız	62	3,997	,755	,095	,572	111	,569
	Erkek	51	3,915	,768	,107			
Arkadaşlık becerileri	Kız	62	3,944	,711	,090	,389	111	,698
	Erkek	51	3,891	,725	,101			
Duyguları yönetme becerileri	Kız	62	3,677	,914	,116	,877	111	,382
	Erkek	51	3,527	,886	,124			
Okul Öncesi Sosyal Beceri	Kız	62	3,905	,717	,091	,580	111	,563
	Erkek	51	3,827	,712	,099			

Çizelge 5.2’de görüldüğü üzere, okul öncesi sosyal beceri ölçeği puanlarının öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalaması arasında farklılık anlamlı bulunmamıştır ($t=.580$; $p>.05$). Okul öncesi sosyal beceri ölçeğinin, başlangıç becerileri boyutu ($t=.207$; $p>.05$), akademik destek becerileri ($t=.572$; $p>.05$), arkadaşlık becerileri ($t=.389$; $p>.05$) ve duyguları yönetme becerileri ($t=.877$; $p>.05$) ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çizelge 5.3 : Okul öncesi sosyal beceri ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Başlangıç becerileri	36-48 ay	21	3,448	,617	G.Arası	7,983	2	3,992		
	49-60 ay	28	3,994	,752	G.İçi	61,849	110	,562	7,099	,001
	61-72 ay	64	4,158	,786	Toplam	69,832	112			
Akademik destek becerileri	36-48 ay	21	3,214	,489	G.Arası	15,422	2	7,711		
	49-60 ay	28	3,967	,776	G.İçi	49,093	110	,446	17,277	,000
	61-72 ay	64	4,201	,666	Toplam	64,515	112			
Arkadaşlık becerileri	36-48 ay	21	3,391	,577	G.Arası	7,209	2	3,605		
	49-60 ay	28	4,027	,805	G.İçi	50,092	110	,455	7,916	,001
	61-72 ay	64	4,046	,641	Toplam	57,301	112			
Duyguları yönetme becerileri	36-48 ay	21	2,920	,714	G.Arası	15,127	2	7,564		
	49-60 ay	28	3,500	,853	G.İçi	75,835	110	,689	10,971	,000
	61-72 ay	64	3,884	,854	Toplam	90,962	112			
Okul Öncesi Sosyal Beceri	36-48 ay	21	3,246	,514	G.Arası	10,777	2	5,389		
	49-60 ay	28	3,875	,733	G.İçi	46,232	110	,420	12,821	,000
	61-72 ay	64	4,072	,647	Toplam	57,009	112			

Çizelge 5.3'te görüldüğü üzere, Okul Öncesi Sosyal Beceri puanlarının ve alt boyutlarının öğrencilerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupları aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık okul öncesi sosyal beceri puanlarında ($F=12.821$; $p<.05$) ve başlangıç becerileri ($F=7.099$; $p<.05$), akademik destek becerileri ($F=17.277$; $p<.05$), arkadaşlık becerileri ($F=7.916$; $p<.05$), duyguları yönetme becerileri ($F=10.971$; $p<.05$) alt boyutlarında anlamlı bulunmuştur. Bu sonucun ardından farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Hangi post-hoc tekniğinin kullanılacağını karar vermek için öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların okul öncesi sosyal beceri ve alt boyutlarında homojen olduğu saptanmıştır ($p>.05$). Bu işlemlerin ardından farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla posthoc analizlerine geçilmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 5.4 : Sosyal beceri puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
36-48 ay	49-60 ay	-.628	.187	.005
	61-72 ay	-.825	.163	.000
49-60 ay	61-72 ay	-.197	.146	.410

Araştırmaya katılan okul öncesi öğrencilerin yaş gruplarının Sosyal Beceri puanlarının farklı olmasına neden olduğu Çizelge 5.3'te tespit edilmiş ve bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti amacıyla Çizelge 5.4'te görüldüğü üzere Scheffe testi yapılmıştır. Bu söz konusu farklılığın 36-48 ay öğrenciler ile 49-60 ay öğrenciler arasında 49-60 ay öğrenciler lehine ($\bar{x}_i - \bar{x}_j = -.628$; $p=.005$; $p<.05$); 36-48 ay öğrenciler ile 61-72 ay öğrenciler arasında 61-72 ay öğrenciler lehine ($\bar{x}_i - \bar{x}_j = -.825$; $p=.000$; $p<.05$) gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan diğer yaş gruplarında yer alan öğrenciler arasında sosyal beceriye ilişkin puanların bir farklılaşma ortaya çıkarmadığı bulunmuştur ($p>.05$).

Çizelge 5.5 : Başlangıç becerileri boyutu puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları.

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
36-48 ay	49-60 ay	-.545	.216	.046
	61-72 ay	-.710	.188	.001
49-60 ay	61-72 ay	-.164	.169	.626

Araştırmaya katılan okul öncesi öğrencilerin yaş gruplarının sosyal becerinin alt boyutu olan başlangıç becerileri puanlarının farklı olmasına neden olduğu Çizelge 5.3'ta tespit edilmiş ve bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti amacıyla Çizelge 5.5'te görüldüğü üzere Scheffe testi yapılmıştır. Bu söz konusu farklılığın 36-48 ay öğrenciler ile 49-60 ay öğrenciler arasında 49-60 ay öğrenciler lehine ($\bar{x}_i - \bar{x}_j = -.545$; $p=.046$; $p<.05$); 36-48 ay öğrenciler ile 61-72 ay öğrenciler arasında 61-72 ay öğrenciler lehine ($\bar{x}_i - \bar{x}_j = -.710$; $p=.001$; $p<.05$) gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan diğer yaş gruplarında yer alan öğrenciler arasında

başlangıç becerilerine ilişkin puanların bir farklılaşma ortaya çıkarmadığı bulunmuştur ($p>.05$).

Çizelge 5.6 : Akademik destek becerileri boyutu puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
36-48 ay	49-60 ay	-.752	.192	.001
	61-72 ay	-.987	.168	.000
49-60 ay	61-72 ay	-.234	.151	.305

Araştırmaya katılan okul öncesi öğrencilerin yaş gruplarının sosyal becerinin alt boyutu olan akademik destek becerileri puanlarının farklı olmasına neden olduğu Çizelge 5.3'te tespit edilmiş ve bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti amacıyla Çizelge 5.4'te görüldüğü üzere Scheffe testi yapılmıştır. Bu söz konusu farklılığın 36-48 ay öğrenciler ile 49-60 ay öğrenciler arasında 49-60 ay öğrenciler lehine ($\bar{x}_i - \bar{x}_j = -.752$; $p=.001$; $p<.05$); 36-48 ay öğrenciler ile 61-72 ay öğrenciler arasında 61-72 ay öğrenciler lehine ($\bar{x}_i - \bar{x}_j = -.987$; $p=.000$; $p<.05$) gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan diğer yaş gruplarında yer alan öğrenciler arasında akademik destek becerilerine ilişkin puanların bir farklılaşma ortaya çıkarmadığı bulunmuştur ($p>.05$).

Çizelge 5.7 : Arkadaşlık becerileri boyutu puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
36-48 ay	49-60 ay	-.635	.194	.006
	61-72 ay	-.654	.169	.001
49-60 ay	61-72 ay	-.019	.152	.992

Araştırmaya katılan okul öncesi öğrencilerin yaş gruplarının sosyal becerinin alt boyutu olan arkadaşlık becerileri puanlarının farklı olmasına neden olduğu Çizelge 5.3'te tespit edilmiş ve bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti amacıyla Çizelge 5.7'de görüldüğü üzere Scheffe testi yapılmıştır. Bu söz konusu farklılığın 36-48 ay öğrenciler ile 49-60 ay öğrenciler arasında 49-60 ay öğrenciler lehine

($\bar{x}_i - \bar{x}_j = -.635$; $p=.006$; $p<.05$); 36-48 ay öğrenciler ile 61-72 ay öğrenciler arasında 61-72 ay öğrenciler lehine ($\bar{x}_i - \bar{x}_j = -.654$; $p=.001$; $p<.05$) gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan diğer yaş gruplarında yer alan öğrenciler arasında arkadaşlık becerilerine ilişkin puanların bir farklılaşma ortaya çıkarmadığı bulunmuştur ($p>.05$).

Çizelge 5.8 : Duyguları yönetme becerileri boyutu puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan scheffe testi sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
36-48 ay	49-60 ay	-.579	.239	.058
	61-72 ay	-.963	.208	.000
49-60 ay	61-72 ay	-.384	.188	.129

Araştırmaya katılan okul öncesi öğrencilerin yaş gruplarının sosyal becerinin alt boyutu olan duyguları yönetme becerileri puanlarının farklı olmasına neden olduğu Çizelge 5.3'te tespit edilmiş ve bu farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının tespiti amacıyla Çizelge 5.8'de görüldüğü üzere Scheffe testi yapılmıştır. Bu söz konusu farklılığın 36-48 ay öğrenciler ile 61-72 ay öğrenciler arasında 61-72 ay öğrenciler lehine ($\bar{x}_i - \bar{x}_j = -.963$; $p=.000$; $p<.05$) gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan diğer yaş gruplarında yer alan öğrenciler arasında duyguları yönetme becerilerine ilişkin puanların bir farklılaşma ortaya çıkarmadığı bulunmuştur ($p>.05$).

Çizelge 5.9 : Okul öncesi sosyal beceri ölçeği puanlarının öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları.

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Başlangıç becerileri	Ön lisans	54	3,742	,695	,094	-	111	,001
	Lisans	59	4,209	,809	,105	3,272		
Akademik destek becerileri	Ön lisans	54	3,578	,677	,092	-	111	,000
	Lisans	59	4,309	,658	,085	5,811		
Arkadaşlık becerileri	Ön lisans	54	3,638	,673	,091	-	111	,000
	Lisans	59	4,178	,657	,085	4,316		

Duyguları yönetme becerileri	Ön lisans	54	3,189	,800	,108	-	111	,000
	Lisans	59	3,994	,817	,106	5,278		
Okul Öncesi Sosyal Beceri	Ön lisans	54	3,539	,651	,088	-	111	,000
	Lisans	59	4,173	,632	,082	5,244		

Çizelge 5.9’da görüldüğü üzere, okul öncesi sosyal beceri ölçeği puanlarının öğrencilerin öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalaması arasında farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=-5.244$; $p<.05$). Bu anlamlı farklılığın lisans öğrenimi alan öğretmenler lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Okul öncesi sosyal beceri ölçeğinin, başlangıç becerileri ($t=-3.272$; $p<.05$), akademik destek becerileri ($t=-5.811$; $p<.05$), arkadaşlık becerileri ($t=-4.316$; $p<.05$) ve duyguları yönetme becerileri ($t=-5.278$; $p<.05$) boyutları ile öğrencilerin öğretmenlerinin eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Alt boyutlar ile öğrencilerin öğretmenlerinin öğrenim durumu arasındaki farklılık lisans öğrenimi alan öğretmenler lehine olduğu ortaya çıkmıştır.

Çizelge 5.10 : Okul öncesi sosyal beceri ölçeği puanlarının öğrencilerin öğrenim gördükleri okul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları.

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	$Sh_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Başlangıç becerileri	Cezaevi anaokulu	41	3,550	,664	,103	-4,844	111	,000
	İlkokula bağlı anaokulu	72	4,233	,750	,088			
Akademik destek becerileri	Cezaevi anaokulu	41	3,406	,637	,099	-6,992	111	,000
	İlkokula bağlı anaokulu	72	4,275	,633	,074			
Arkadaşlık becerileri	Cezaevi anaokulu	41	3,515	,666	,104	-4,997	111	,000
	İlkokula bağlı anaokulu	72	4,150	,639	,075			
Duyguları yönetme becerileri	Cezaevi anaokulu	41	3,030	,792	,123	-5,880	111	,000
	İlkokula bağlı anaokulu	72	3,939	,789	,093			
Okul Öncesi Sosyal Beceri	Cezaevi anaokulu	41	3,378	,621	,097	-6,448	111	,000
	İlkokula bağlı anaokulu	72	4,149	,605	,071			

Çizelge 5.10’da görüldüğü üzere, okul öncesi sosyal beceri ölçeği puanlarının öğrencilerin öğrenim gördükleri okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalaması arasında farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=-6.448$; $p<.05$). Bu anlamlı farklılığın ilkokula bağlı anaokulunda eğitim gören öğrenciler lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Okul öncesi sosyal beceri ölçeğinin, başlangıç becerileri ($t=-4.844$; $p<.05$), akademik destek becerileri ($t=-6.992$; $p<.05$), arkadaşlık becerileri ($t=-4.997$; $p<.05$) ve duyguları yönetme becerileri ($t=-5.880$; $p<.05$) boyutları ile öğrencilerin öğrenim gördükleri okul arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Alt boyutlar ile öğrencilerin öğrenim gördükleri okul arasındaki farklılık ilkokula bağlı anaokuluna devam eden öğrenciler lehine olduğu ortaya çıkmıştır.

6. TARTIŞMA VE SONUÇ

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden alınan puan sonucuna göre **yaş değişkeni** ile sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı bir farkı olduğu görülmüştür. Bu söz konusu farklılığın 36-48 ay öğrenciler ile 49-60 ay öğrenciler arasında 49-60 ay öğrenciler lehine ($\bar{x}_i - \bar{x}_j = -.628$; $p=.005$; $p<.05$); 36-48 ay öğrenciler ile 61-72 ay öğrenciler arasında 61-72 ay öğrenciler lehine ($\bar{x}_i - \bar{x}_j = -.825$; $p=.000$; $p<.05$) gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan diğer yaş gruplarında yer alan öğrenciler arasında sosyal beceriye ilişkin puanların bir farklılaşma ortaya çıkarmadığı bulunmuştur ($p>.05$).

Koşay (2013) de yaptığı çalışmada, 9 yaşındaki ve 12 yaşındaki çocuklarda sosyal beceri düzeyinin yaş değişkenine göre farklılaştığını gözlemlemiştir.

Sarı (2007)'de yapmış olduğu çalışmada, anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi konulu çalışmasında, sosyal uyum ve becerilerinin yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bu farkın 6 yaş çocuklarının lehine çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmamızın sonucu, Koşay (2013) ve Sarı (2007)'nin yaptığı çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Yaşı küçük olan çocukların sosyal becerilerinin, yaşı büyük olan çocuklara göre daha düşük düzeyde çıkması, çocukların yaşları ilerledikçe sosyal becerilerin gelişmesinin bir sonucu olabilir.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden alınan puan sonucuna göre **cinsiyet değişkeni** ile sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı bir farkı olmadığı görülmüştür. Okul öncesi sosyal beceri ölçeğinin, başlangıç becerileri boyutu ($t=.207$; $p>.05$), akademik destek becerileri ($t=.572$; $p>.05$), arkadaşlık becerileri ($t=.389$; $p>.05$) ve duyguları yönetme becerileri ($t=.877$; $p>.05$) ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Erbay (2008)'ın ilköğretim birinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, okul öncesi eğitim almayan birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet faktörüne göre farklılaşmadığı gözlenmiştir.

Diğer taraftan Deniz (2003) yapmış olduğu çalışmada, kız ve erkek öğrencilerin sosyal beceri duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal kontrol ve sosyal beceri toplam puan ortalamaları arasında cinsiyet faktörüne göre anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu bulunmuştur.

Keskin (2007) yapmış olduğu çalışmasında sosyal beceri düzeylerinin 4. Sınıfta cinsiyet faktörüne göre kız öğrenciler lehine farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmamızın sonucu Erbay (2008) ile benzerlik göstermekte olup, Deniz (2003) ve Keskin (2007) in çalışmalarıyla çelişmektedir.

Yapmış olduğumuz çalışmada, çocukların sosyal beceri düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamasın sebebini; çalışma grubunu oluşturan tüm çocukların okul öncesi eğitime devam etmesi ve okul öncesi eğitimin hem kız hem de erkek çocuklara sunmuş olduğu eşit fırsatların sosyal beceriler üzerinde olumlu yönde etkili olması olarak açıklayabiliriz. Bununla birlikte, alan yazınlarına genel olarak bakıldığında; sosyal beceri düzeyleri açısından cinsiyete bağlı farklılaşma olduğu anlaşılmaktadır. Sosyal becerilerin cinsiyete göre farklılaşması, bireyin kişisel özellikler ile ilişkilendirilebileceği gibi cinsiyet rolleri ile de ilgili olabileceği düşünülebilir. Kültürlere göre bireyin cinsiyetine yüklenen sorumluluklar farklılık gösterdiğinden dolayı karşılaşılan sosyal beceri türlerinde de farklılık ortaya çıkabileceği düşünülebilir.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden alınan puan sonucuna göre öğrenciler, başlangıç becerileri alt boyundan $\bar{x}=3,986$ almış olup, ölçeğin alt boyutları olan başlangıç becerilerinin “yüksek” düzeyde olduğu saptanmıştır. Ancak yapılan alan yazınında başlangıç beceri düzeyleri ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Buradan hareketle, öğrencilerin selamlaşma, sorun çözme, paylaşma, iletişim, duyguların kontrolü gibi sosyal beceriler ile ilgili sorunlarla karşılaştıkları söylenebilir. Bununla birlikte ebeveynler, çocuklarının girişken, kendine güvenen, iletişim kurma becerisi yüksek bireyler olmalarını istemekte ve çocuklarının aşırı güvenli, girişken ve iletişime geçmede sorun yaşamayan, kime nasıl ve ne düzeyde yakınlık göstermeleri gerektiğini ayırt edemediklerini

söylemektedirler. Bundan dolayı, çocuklarının art niyetli kişiler tarafından zarar görebilecekleri konusunda endişelenmektedirler.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden alınan puan sonucuna göre öğrenciler, akademik destek becerileri alt boyutundan $\bar{x}=3,960$ almış olup, ölçeğin alt boyutları olan akademik destek becerilerinin “yüksek” olduğu saptanmıştır. Kurtulan (2015) yapmış olduğu çalışmasında 48-95 ay Kelime Bilgisi Ölçeğinden yaş gruplarına göre alınan puanlarda anlamlı bir farklılık elde etmiştir. Sonuçlar doğrultusunda çocukların yaşları ilerledikçe Kelime Bilgisi Ölçeğinden elde edilen puanların da arttığı gözlemlenmiştir. Buradan hareketle, temel konuşma becerileri ve bilişsel becerilerin geliştirilmesinin zor olduğu ve bu becerilerin gelişimi için uzun bir sürece ihtiyaç duyulacağı varsayılabilir.

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden alınan puan sonucuna göre öğrenciler, duyguları yönetme becerileri alt boyutundan $\bar{x}=3,609$ puan almış olup, ölçeğin alt boyutları olan duyguları yönetme becerileri “Orta” düzeyde bulunmaktadır. Akbas (2005) yaptığı çalışmasında okul öncesi eğitime devam eden ve olağan gelişim gösteren altı yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubundaki okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal problem çözme becerilerinin yüksek çıkması, okul öncesi eğitimin son derece önemli olduğunu bir kez daha ortaya koymuştur. Ölçeğin alt boyutları olan duyguları yönetme becerileri değişkeni açısından incelendiğinde çalışmamız Akbas (2005) ın yaptığı çalışma ile paralellik göstermemektedir. Yine de çalışmamızda çıkan bu sonucun alanda yapılan araştırma sonuçlarının değişkenliğine bakıldığında bu konuda bir genelleme yapmanın pek doğru bir yaklaşım olmayacağı düşünülmektedir.

Okul öncesi sosyal beceri ölçeği puanlarının öğrencilerin öğretmenlerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalaması arasında farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=-5.244$; $p<.05$). Bu anlamlı farklılığın lisans öğrenimi alan öğretmenler lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan alan yazınında öğretmenin öğrenim durumu ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak, lisans düzeyinde alınan eğitim süresinin daha fazla olması, önlisans düzeyinde öğrenilen literatür bilgisinin daha düşük olması dezavantaj olarak gösterilebilir.

Okul öncesi sosyal beceri ölçeği puanlarının öğrencilerin öğrenim gördükleri okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonucunda grupların aritmetik ortalaması arasında farklılık anlamlı bulunmuştur ($t=-6.448$; $p<.05$). Bu anlamlı farklılığın ilkokula bağlı anaokulunda eğitim gören öğrenciler lehine olduğu ortaya çıkmıştır.

Koşay (2013) “Çocuk Yuvasında ve Çocuk Evinde Kalan Korunmaya Muhtaç Çocuklar ile Ailesi Yanında Yaşayan Çocukların Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması” isimli çalışmasında, çocukların sosyal beceri düzeyleri çocuğun yaşam alanı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığını görmüştür.

Kapıkıran, ve diğerleri (2006) yaptıkları çalışmada, anne-babalarıyla birlikte yaşayan çocukların iletişim becerilerinin yalnız anneleri ile yaşamakta olan çocukların iletişim becerilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Gülay’ın (2004) yaptığı çalışmada, ailesiyle birlikte yaşayan çocukların, korunmaya muhtaç çocuklara oranla sosyal becerileri daha sık kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmamızın sonucu, Koşay (2013) ve Gülay (2004)’ın yaptığı çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Çocuğun sağlıklı bir sosyal gelişim göstermesi, başta duygusal gelişim olmak üzere diğer gelişim alanlarını da olumlu etkileyebileceği göz önüne alındığında, yaşamın ilk yıllarında kazanılmaya başlanan sosyal becerilerin desteklenmesinde çocuğun ilk etkileşime girdiği ebeveynlerin ve okul öncesi öğretmenlerin ciddi sorumluluklar alması gerektiği söylenebilir. Bu sebeple ebeveynler ve öğretmenlerin, öncelikle rol model olarak ve tutarlı davranışlar sergileyerek çocuklara olumlu sosyal beceriler geliştirmeleri konusunda destek olmaları gerekir. Bununla beraber, çocuğun sosyal becerilerini geliştirebileceği uygun bir sosyal ortamın sağlanması ve okullarda bilişsel gelişim gibi gelişim alanlarının yanı sıra sosyal-duygusal gelişimin de geliştirilmesi yönünde daha çok etkinliğe yer verilmesi önemlidir.

6.1 Öneriler

6.1.1 Öğretmenlere öneriler

- Okullarda akademik başarıyı artırmaya yönelik etkinliklerin (bilişsel gelişimi destekleyici) yanı sıra, günlük planlarda sosyal-duygusal gelişimi destekleyici etkinliklere daha sıklıkla yer verilebilir.
- Öğrencilerin yaptıkları hatalara hoşgörü ile yaklaşarak onların güven duygularının gelişmesine yardımcı olunabilir, bu sayede çocukların kendilerini daha rahat ifade etmeleri sağlanabilir.
- Çocukların en doğal öğrenme ortamı olan ve aynı zamanda kendilerini en doğru şekilde ifade ettikleri alan olan oyun, sosyal becerileri geliştirmeye yönelik etkinliklerle bütünleştirilebilir.
- Aile katılımı çalışmaları ile anne ve babalarla düzenli ve sürekli iletişim içinde olunmalıdır. Çocukların sosyal ilişkilerde yaşadıkları sorunlarda ailelerle işbirliği yapılabilir.

6.1.2 Araştırmacılara öneriler

- Ailelerin bulundukları ortam, anne-baba mesleği, anne-baba öğrenim durumu dikkate alınarak, ailelerin sosyal beceri eğitimleri almaları konusunda destek sağlanabilir.
- Sosyal beceri ile ilgili yapılan çalışmalardaki değişkenlere; öğretmenin mesleki hizmet yılı, çocuğun engel durumu eklenebilir.

6.1.3 Anne-babalara öneriler

- Anne babanın çocuklarıyla birlikte kitap okuması ve oyun oynaması,
- Çocuğun sosyal beceri düzeyi üzerine etkisine bakıldığında, aile birliğinin ve bütünlüğünün önemi yadsınamayacak boyuttadır. Bu konuda toplumsal bilincin yükseltilmesi ve gerekli düzenlemelerin yapılması oluşacak olumsuz durumları baskılayacaktır.

6.1.4 Kanun belirleyicilere öneriler

- Çocukla birlikte cezaevinde kalmak zorunda olan annelerin yarı açık cezaevine alınması,
- Adalet Bakanlığı'nın cezaevi anaokullarında öğretmen-aile iletişimine daha fazla fırsat vermesi oluşacak olumsuz durumları baskılayacaktır.



KAYNAKLAR

- Akbaba, S.** (2004). Psikolojik bozuklukların önlenmesi için okul öncesi dönemdeki rehberlik etkinliklerinin önemi. *I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi. Kongre Kitabı* (2006). Cilt:3. 294–301.
- Akbas, C. S.** (2005). *Okulöncesi eğitime devam eden altı yas grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Akıncı Doğan, A.** (2006). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin atılganlık puanları ile algılanan ana-baba tutumları ve annelerin sürekli kaygı puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. Konya.
- Akkök, F.** (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi (öğretmen el kitabı)*. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Aktaş, Y.** (1997). Çalışan annelerin karşılaştıkları sorunlar ve okulöncesi eğitim kurumlarının önemi. *Ya-Pa 10. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Anderson, L. C., Bolling, D. Z., Schelinski, S., Coffman, M. C., Pelphrey, K. A. & Kaiser, M. D.** (2013). Sex differences in the development of brain mechanisms for processing biological motion. *Neuroimage*. 83, 751-760.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M.** (2000). *Okul öncesi eğitim ve anasınıfı programları*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Arı, M.** (2003). Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi. *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. 31-35.
- Arı, R. A., Çağdaş, Z. ve Seçer Ş.** (2002). *Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Arslan M.** (2005). Avrupa birliği sürecinde eğitimi etkileyen faktörler. *Milli Eğitim Dergisi*, 33: 166.
- Arslan, Ü.** (2007). Okul öncesi eğitimde temel becerilerin ve sosyal davranışların kazandırılması. G. Haktanır (Ed.). *Okul öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Anı yayıncılık, ss.205-230.
- Aslan, E.** (2008). *Drama temelli sosyal beceri eğitiminin 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Atay, M. ve Şahin, S.** (2003). *Erken çocukluk dönemi (3-6 Yaş) gelişim*. Editör: A. Ataman.

- Avcıoğlu, H.** (2001). *İşitme engelli Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme yaklaşımı ile Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.
- Avcıoğlu, H.** (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: KökYayınçılık.
- Aydağül, B., Gökçen, S. ve Gönül, E.** (2007). *Ekonomik ve toplumsal kalkınma için erken çocukluk eğitimi: Önemi, yararları ve yaygınlaştırma önerileri*. İstanbul: AÇEV.
- Aydın, A.** (2000). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. 1–101. Bursa; Alfa Basım.
- Bacanlı, H.** (2002). *Psikolojik kavram analizleri*. Nobel.
- Bain, S. K. & Agostin, T. M.** (1997). Predicting early school success with developmental and social skills screeners. *Psychology in the Schools*, 34, 3, 219-228.
- Baltes, B. ve Smith, J.** (2004). Lifespan psychology: From developmental contextual biocultural co-constructivism. *Research in Human Development*. 1(3), 123-144. doi: 10.1207/s15427617rhd0103_1
- Baltes, P. B.** (1987). Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the Dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology*. 23 (5), 611-626.
- Başal, H. A.** (2006). Türkiye'de doğum öncesi doğum ve doğum sonrası çocuk gelişimi ve eğitime ilişkin gelenek, görenek ve inançlar. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1).
- Battistich, V. & Solomon, D.** (1991). A longitudinal study of children's social adjustment during elementary school. *Presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*, 25.
- Bayhan-San P. ve Artan, İ.** (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Bilek, M. H.** (2011). *Okul öncesi dönem çocuklarının ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinin karşılaştırılması*.
- Binbaşıoğlu, C.** (1978). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.
- Brodeski, J. & Hembrough, M.** (2007). Improving social skill in young children. an action research project. *Degree of Master of Art in Teaching and Leadership*. Saint Xavier University, Chicago, Illinois.
- Buhs, E., Ludd, G. W. & Herald, S.L.** (2006) Peer exclusion and victimization: processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement? *Journal of Educational Psychology*, 98 (1), 1–13.
- Bullen, R.C.** (2006). *Strengthening social skills of adolescents with disabilities. master of science*. California State University, Fullerton.
- Bülbül Ece, N.** (2008). *4 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.

- Büyükekiz, M.** (2008). Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim 1.sınıf öğrencilerinin resim uygulamalarındaki farklılıklar. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*. 25: 391-404.
- Calderelle, P. and 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.
- Cartledge, G. & Milburn, J.F.** (1986). Teaching Social Skills to Children. Second Edition. New York: Pergamon Press.
- Cessna, C.B.** (2000). *Social skill rating system, parent and teacher versions: preschool children with and without handicaps*. Ph. D. Thesis. ABD: Arizona State University.
- Chadsey Rush, J.** (1992). Toward Defining and Measuring Social Skills In Employment Settings. *American Journal on Mental Retardation*, 96(4), 405-418, USA.
- Church, K., Gottschalk, C.M. & Leddy, J.** (2003). Enhance social and friendship skills. *Journal Of Intervention in School and Clinic*, 38, 5, 307-310.
- Cohen, D. H., & Rudolph, M.** (1977). *Kindergarten and early schooling*. Prentice-Hall.
- Cole, M.** (2005) Cross-Cultural and historical perspectives on the developmental consequences of education. *Human Development*. 48, 195-216. doi: 10.1159/00008685
- Colwell, M. J. & Lindsey, E. W.** (2003). Teacher-child interactions and preschool children's perceptions of self and pers. *Early Child Development and Care* 173(2-3), 249– 258.
- Conroy, M. A. & Brown, W. H.** (2004). Early identification, prevention, and early intervention with young children at risk for emotional or behavioral disorders: Issues, trends, and a call for action. *Behavioral Disorders*, 29, 224-236.
- Cummings, C., & Haggerty, K. P.** (1997). *Raising healthy children*. Educational Leadership, 28-30.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z.** (2002). Sosyal gelişim. R. Arı. *Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi*, 1-71.
- Çak, H. T., & Gökler, B.** (2013). Erken doğan çocuklarda dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu ve ilişkili doğum öncesi risk etkenleri. *Türk Pediatri Arşivi*, 48(4).
- Çalışkan Çoban, E.** (2007). *Sosyal beceri sorunu olan öğrenciler ve annelerine uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişimi üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı.
- Çetin, F., Bilbay Alpa, A. ve Kaymak Albayrak, D.** (2003). *Çocuklarda Sosyal Beceriler*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Çiftçi, İ. ve Sucuoğlu, B.** (2004). *Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Çubukçu, Z ve Gültekin, M.** (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 155-174.
- Dağabakan F. Ö. ve Dağabakan D.,** (2008). *Dil ve çocukta dil gelişim kuramları*. http://oogm.meb.gov.tr/dokuman/cocuklarda_dil_gelisimi.pdf, adresinden 16 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Dardağan, M.** (2000). *İlköğretim dönemi çocuklarının sosyal ve akademik becerilerini geliştirmede yardımcı ebeveyn eğitim programının değerlendirilmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Deckard, K., Dunn, J. & Lussier, G.** (2002). Sibling relationships and social-emotional adjustment in different family contexts. *Socail Development*, 4, 11, 571-588.
- Demiral, Ö.** (1989). Ülkemizde okul öncesi çağındaki çocukların eğitimlerinin gereği ve yaygınlaştırılmasına yönelik çözüm önerileri. *Ya-Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Deniz, M. E.** (2003). *Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9: 501-52
- DeRosier, M.E. ve Lloyd, S.W.** (2011). The impact of children's social adjustment on academic outcomes. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 27(1-2), 25-47.
- Dervişoğlu, C.M.** (2007). *Okul öncesi kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Deveci, F.** (2011). *Ergenlerde karar verme stilleri ile algılanan sosyal destek düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dorsett, P.G. & Kelly, J.A.** (1984). *Social skills training with the mentally retarded. advances in mental retardation and developmental disabilities*, 2, London, England.
- Durdu, M.** (2013). *Duyuşsal davranış eğitimi programının erinlik dönemi çocukların sosyal beceri düzeylerine etkisi*. Doktora tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dwairy, M., Achoui, M., Filus, A., Casullo, M. M., & Vohra, N.** (2010). Parenting, mental health and culture: A fifth cross-cultural research on parenting and psychological adjustment of children. *Journal of Child and Family Studies*. 19(1), 36-41.
- Efe, K.** (2005). *Okul öncesi eğitim çağında çocuğu olan ailelerin denetim odağı türü ve çocuklarının sosyal davranışlarını denetlemeleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A. and Liew, J.** (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control and externalizing problems: a three wave longitudinal study. *Child Development*, (76), 1055-1071.
- Ekinci Vural, D.** (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Elliott, S. N., Sheridan, S. M. & Gresham, F. M.** (1989). Assessing and treating social skills deficits: a case study for the scientists-practitioner. *Journal of School Psychology*. 27, 197-222.
- Eminoğlu, B.** (2007). *4-5 yaş çocuklarının sosyal davranışları ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Ana Bilim Dalı: Ankara.
- Engle, P. L., Black, M. M., Behrman, J. R., De Mello, M. C., Gertler, P. J., Kapiriri, L., ... & International Child Development Steering Group.** (2007). Strategies to avoid the loss of developmental potential in more than 200 million children in the developing world. *The lancet*. 369(9557), 229-242.
- Erbay, E.** (2008). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erden, M. ve Akman, Y.** (2006). *Eğitim psikolojisi gelişim öğrenme öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınları
- Erdoğan, S., Şimşek Bekir, H. ve Erdoğan Aras, A. S.** (2005). Alt sosyoekonomik bölgelerde ana sınıfına devam eden 5 6 yaş grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerine bazı faktörlerin etkisinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 14.1.
- Erwin, P.** (2000). *Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık*. Çeviren: Osman Akınhay, İstanbul: Alfa Kitabevi.
- Flanagan, D. P.** (1994). *The effectiveness of a social skills intervention with minority kindergarden students*. <http://www.vincenter.org> adresinden 21.03.2005 tarihinde indirilmiştir.
- Gallahue, D. L.** (1982). Assessing motor development in young children. *Studies in Educational Evaluation*. 8(3), 247-252.
- Gander, M.L. ve Gardner, H.W.** (2001). *Çocuk ve ergen gelişimi*. Onur, B. (Ed.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gizir, Z.** (2002). *Anaokuluna devam eden dört-beş yaş çocuklarında sosyal davranışların gelişimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Ev Ekonomisi (Çocuk Gelişimi) Bilim Dalı.

- Gooding, L. F.** (2010). *The effect of a music therapy-based social skills training program on social competence in children and adolescents with social skills deficits*. Dissertation of doctor of philosophy. The Florida State University, College of Music, Florida.
- Gökçe, F.** (2013). *5-6 Yaş çocukların sosyal-duygusal uyumları ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gökmen, H., Karagül, T. ve Aşçı, F. H.** (1995). *Psikomotor gelişim*. TC Başbakanlık, Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü, Yayın, (139).
- Green, B. L., Malsch, A. M., Kothari, B. H., Busse, J., & Brennan, E.** (2012). An intervention to increase early childhood staff capacity for promoting children's social-emotional development in preschool settings. *Early Childhood Education Journal*, 40, 123-132. doi: 10.1007./s10643-0110497-2.
- Gresham, F. M., Sugai, G., & Horner, R. H.** (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. *Exceptional Children*. 67, 331-344.
- Gülay, H.** (2010). *Okul Öncesi dönemde akran ilişkileri*. Ankara; Pegem Yayıncılık.
- Günder, E.** (2011). Okul öncesi dönemde çocukların sosyal uyum becerilerinin değerlendirilmesi. *20. Eğitim Bilimleri Kurultayı (8-10 Eylül)*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Gül, G.** (2003). Öğrencinin benlik kavramının gelişiminde öğretmenin rolü. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 77:8-11.
- Gülay, H.** (2004). *Korunmaya muhtaç çocuklarla ailesi ile yaşayan 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülay, H. ve Akman, B.** (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi, Ankara.
- Güler, D.** (1994). *Okul öncesi eğitime öğretmen yetiştirme programlarının analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Günindi, Y.** (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(1), 133-144.
- Gürkan, T.** (2000). *Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. Okul öncesi eğitim ilke ve yöntemleri*. Anadolu Üniversitesi Yayınları Ünite 1. Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Gürşimşek, I.** (2002). Etkin öğrenme ve aile katılımı. *Okul öncesi el kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- 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). Cilt:3. 359-369.
- Haktanır, G. (Ed.).** (2009). *Okul öncesi eğitime giriş*. Anı Yayıncılık.

- Hartup, W. W.** (1996). The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development*, 67, 1-13. doi:10.1111.14678624.ep9602271141
- Haywood, K. M., & Getchell, N.** (2009). Fundamental concepts. *Life span motor development*. Windsor: Human Kinetics, 3-15.
- Hazen, N. L. & Black, B.** (1989). Preschool Peer Communication Skills: The Role of Social Status and Interaction Context. *Child Development*. 60(4), 867-876.
- Henniger, M. L.** (2005). *Teaching young children an introduction*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Herrera, M., & Little, E.** (2005). Behaviour problems across home and kindergarten in an australian sample. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*. 5, 77-90.
- Hilooğlu, S.** (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorbaca davranışlarını yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Holland, M. L. & Merrell, K. W.** (1998). Social-emotional characteristics of preschool- aged children referred for child find screening and assesment: a comparative study. *Research in Developmental Disabilities*. 19 (2), 167-179.
- Hong, Y.** (2004). Culturel meaing of group discussions on problematic moral stuations in korean kindergarten clasrooms. *Journal of Research in Childhood Education*. 18(3): 180.
- Hortaçcu, N.** (2003). *Çocuklukta ilişkiler*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Hoşgörür, V.** (2008). İletişim. (Ed.) Z. Kaya, *Sınıf Yönetimi*. (8.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- İnanç, B. Y., Bilgin, M. ve Atıcı, M. K.** (2007). *Gelişim psikolojisi: çocuk ve ergen psikolojisi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Jamyang-Tshering K.** (2004). *Social competencein preschoolers: an evaluation of the psychometric properties of the preschool social skills rating system (SSRS)*. Pace University, (Unpublished Dissertation Forth He of Doctorate in Education).USA.
- Johnson, C., Ironsmith, M., Snow, C. W., & Poteat, G. M.** (2000). Peer acceptance and social adjustment in preschool and kindergarten. *Early Childhood and Educational Journal*, 27 (4), 207-212.
- Kabasakal, Z. ve Çelik, N.** (2010). Sosyal beceri eğitimin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi, *İlköğretim Online*, 9(1), 203-212.
- Kağıtçıbaşı, Ç.** (1996). *Family and human development across cultures*. New Jersey, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Kapıkıran, M.A., İvrendi, A.B. ve Adak, A.** (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19.

- Kara, Y. ve am, F.** (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 32(32).
- Katz, L.G.** (1995). *Child growth and development*. USA: The Dushkin Publishing Group.
- Keown, L.J. & Woodward, L.J.** (2002). Early parent–child relations and family functioning of preschool boys with pervasive hyperactivity. *Journal of Abnormal Child Psychology*. I Vol: 30, No: 6 . 541-553.
- Keskin, A.** (2007). *İlköğretim öğrencilerinin ders başarıları ile sosyal beceri durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Kılıç, B.** (2012). *Bir dönem sokakta yaşamış üç gencin yaşamöyküsü: Sokakta yaşamaya başlama süreci üzerinde erken dönem anne-çocuk ilişkisini etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Killen, M., Mulvey, K. L., & Hitti, A.** (2013). Social exclusion in childhood: A developmental intergroup perspective. *Child development*. 84(3), 772-790.
- Koçak, N., ve Tepeli, K.** (2004). 4-5 yaş çocuklarında sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Üniversitesi I. Uluslararası okul Öncesi Eğitim Kongresi*. Bildiri Kitabı II. Cilt.
- Koçyiğit, S.** (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarında personel. Gülten Uyanık Balat. *Okul öncesi eğitime giriş*. 184-204.
- Korkmaz, İ.** (2010). *Sosyal öğrenme kuramı. eğitim psikolojisi gelişim-öğrenme-öğretim*. (Ed.: Binnur Yeşilyaprak), 6.baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Kulaksızoğlu A.** (2001). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kurt, F.** (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş–altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımli eğitim programlarının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurtulan, B.** (2015). *Erken çocukluk döneminde (4–7 yaş) bilişsel beceriler ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi.
- Kuzucu, Y. ve Özdemir, Y.** (2013). Ergen ruh sağlığının anne ve baba katılımı açısından yordanması. *Eğitim ve Bilim*. 38(168).
- Kürkçüoğlu, B. Ü.** (2010). 0-6 yaş arası çocukların temel gelişimsel özellikleri: Bilişsel gelişim ve dil gelişimi, İ. H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi* içinde, Ankara: Pegem Yayınları.
- Lane, K.L., Menzies, H.M., Barton-Arwood S.M., Doukas, G.L. & Munton, S.M.** (2005). Designing, implementing and evaluating social skills intervention for elementary students: step-bystep procedures based on actual schoolbased investigations. *Preventing School Failure*, 49 (2).
- Lawhon T., & Lawhon, D. C.** (2000). Promoting social skills in young children. *Early Childhood Educational Journal*, 28 (2), 105-110.

- Lerner, R. M.** (2012). *Concepts and theories of human development*. (3.baskı). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Lerner, R. M.** (2012). Development science: Past, present, and future. *International Journal of Developmental Science*, 6, 29-36. doi:10.3233/DEV-2012-12102.
- Lerner, R.M., Theokas, C. & Bobek, D.L.** (2005). Concepts and theories of human development: Historical and contemporary dimensions. M.H. Bornstein and M.E. Lamb (Ed.) *Developmental science: An advanced textbook* (5th ed.) (s. 3-43) Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum and Associates.
- Littleton, K., & Miell, D.** (Eds.). (2005). Children's interactions: siblings and peers. S. Ding., & K. Littleton (Eds.) *Children's personal and social development* içinde (ss.95-122). United Kingdom: Blackwell Publishing.
- Loeber, R.** (1990). Development and risk factors of juvenile antisocial behavior and delinquency. *Clinical Psychology Review*, 10, 1-41.
- 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.
- Mcdonald, K.** (1988). *Social and personality development*. New York ve London: Plenum Press, 77-215.
- MEB** (1993). Milli eğitim bakanlığı talim ve terbiye kurulu başkanlığı şura sekreterliği, 14. Milli Eğitim Şurası, *Okul Öncesi Eğitim Komisyon Raporu*, 27-29 Eylül, Ankara: M.E.B. Yayınları.
- MEB** (2006). *Milli eğitim bakanlığı okul öncesi eğitimi genel müdürlüğü okul öncesi eğitim programı kitabı*. Ankara.
- Merrell, K. W.** (1995). Relationships among early childhood behavior rating scales: Convergent and discriminant construct validity of the Preschool and Kindergarten Behavior Scales. *Early Education and Development*. 6(3), 253-264.
- Metin, N. B.** (2016). *Doğum öncesinden ergenliğe çocuk gelişimi*. Pegem Atıf İndeksi, 001-367.
- Mize, J. & Abell, E.** (2006). *Teaching social skills to kids who don't have them*. retrieved from <http://www.behavioradvisor.com/Socialskills.html>.
- Monaghan, M. C.** (2006). *Child parent attachment and relation behaviors: a focus on middle childhood relational behaviors in children with an early attachment classification of disorganized*. Doctor of Philosophy University of Virginia.
- Murray, L.** (1992). The impact of postnatal depression on infant development. *Journal of child psychology and psychiatry*. 33(3), 543-561.
- Myers, R.** (1992). *Hayatta Kalan On İki*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- 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.

- Oğuzkan, G. ve Oral, G.** (1997). *Okul öncesi eğitim*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Oktay, A.** (1999). *Yaşamın sihirli yılları: okulöncesi dönem*. (1. Baskı), İstanbul: Epsilon Yayıncılık
- Oktay, A.** (2000). *Yaşamın sihirli yılları: okulöncesi dönem*. (2. Baskı), İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Oktay, A.** (2003). *21. yüzyıla girerken dünyada yaşanan değişimler ve erken çocukluk eğitimi. Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Okur, M.** (2008). *Çocuklar için felsefe eğitim programının altı yaş grubu çocuklarının atılganlık, işbirliği ve kendini kontrol sosyal becerileri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Orçan, M. ve Deniz, E.** (2004). Anaokuluna devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyumlarının incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi. Kongre Kitabı*. (2006) Cilt:2. 310-321.
- Öksüz, Y.** (2002). Ergenin kişilik gelişiminde ebeveynin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*. 155-156.
- Ömeroğlu, E. ve ark.** (2014). 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.
- Özabacı, N.** (2006). Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerinin sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1), 163-179.
- Özbek, A.** (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özbey, S.** (2009). *Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeği "nin (pkbs-2) geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özbey, S.** (2012). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarının okul ve ev ortamına göre incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*. 23(2), 21-32.
- Özer, D. S. ve Özer, M. K.** (2004). *Çocuklarda motor gelişim*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Özmert, E. N.** (2005). Erken çocukluk gelişiminin desteklenmesi-II: çevre. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*. 48, 337-354.
- Öztürk Samur, A. ve Deniz, M. E.** (2014). Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*. 7: 463-481.
- Parke, R. D.** (2004). Development in the family. *Annu. Rev. Psychol.*, 55, 365-399.

- Pearson, J. L.** (2005). *The relationship of social skills and learning behaviors to academic achievement in a lowincome urban elementary school population.* (Unpublished doctoral dissertation). The Pennsylvania State University, Pennsylvania, USA.
- Pekdoğan, S.** (2011). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş- altı yaş çocuklardaki sosyal becerilerin bazı özellikler açısından incelenmesi.* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Philliber, S., Kaye, J. W., Herrling, S., & West, E.** (2002). Preventing pregnancy and improving health care access among teenagers: An evaluation of the Children's Aid Society-Carrera Program. *Perspectives on sexual and reproductive health.* 244-251.
- Pianta, R. C. and Stuhlman, M. W.** (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review.* 33(3), 444-458. RYDELL
- Powless, L.D. & Eliot, N.S.** (2002). Assessment of Social Skills of Native American Preschoolers: Teachers and Parent Rating. University of Wisconsin-Madison, U.S.A.
- Poyraz, H. ve Dere, H.** (2003). *Okulöncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri.* Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pressley, M., & McCormick, C. B.** (Ed.). (2007) . *Child and adolescent development for educators.* New York, London: The Guilford Press.
- Puckett, M. B., & Black, J.K.** (2005). *The young child: Development from prebirth through age eight.* New Jersey, NJ: Pearson.
- Rocha-Decker, M. S.** (2004). *The development and validation of the Proactive Assessment of Social Skills for preschool children.*
- Rule, A. C. & Stewart, R. A.** (2002). Effects of Practical Life Materials on Kindergartners' Fine Motor Skills. *Early Childhood Education Journal.* 30 (1), 9-13.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ.** (2009). *Çocuk gelişimi ve eğitimi.* (1. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- San Bayhan, P., ve Artan, İ.** (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi.* Morpa Kültür Yayınları.
- Sapancalı, F.** (2003). *Sosyal dışlanma.* DEÜ Rektörlük Matbaası, İzmir.
- Sargent, L. R.** (1991). Social skills for school and community. systematic instruction for children and youth with cognitive delay. *The division on mental retardation of the council for exceptional children.* Washington, D.C.
- 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 Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Sarı, K.** (2001). *Temel psikomotor becerilerin gelişimine farklı eğitim kurumları ve deneklerin özlük niteliklerine bağlı değişkenlerin etkisi*. Doctoral Dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schaffer, H. R.** (2005). *Social and personality develeopment*. USA: Thompson Wadsworth.
- Segrin, C., & Givertz, M.** (2003). Methods of social skills training and development. *Handbook of communication and social interaction skills*. 135-176.
- Senemoğlu, N.** (1994). Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlilikleri kazandırmalı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.
- Senemoğlu, N.** (2001). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Seven, S.** (2006). *Altı yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Sevinç, M.** (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Seward, R. R., & Yeatts, D. E.** (1997). *Fathers caring for children: research and resources*.
- Silah, M.** (2000). *Sosyal psikoloji*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sorias, O.** (1986). Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*. 5(20), 25-26.
- Sözer, E.** (2000). Okul Öncesi Eğitime Öğretmen Yetiştirme. *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. (Edt: Mehmet Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi A.Ö.F. Yayınları.
- Squires, J.** (2003). The importance of early identification of social and emotional difficulties in preschool children. *Washington, DC: Center for International Rehabilitation*.
- Stolarova, M., & Brielmann, A. A.** (2014). Does anyone need help? Age and gender effects on children's ability to recognize need-of-help. *Frontiers in psychology*. 5.
- Suat, K. O. L.** (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 21.21.
- Taner, M. ve Başal, H. A.** (2005). Farklı sosyoekonomik düzeylerde okulöncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2).
- Teglasi, H. & Rothman, L.** (2001). A classroom-based program to reduce aggressive behavior. *Journal of School Psychology*, 39(1), 71-94.
- Tekiner, Ö.** (1996). Okul öncesi eğitimin önemi ve çocuğa kazandırdıkları. *Milli Eğitim Dergisi*, 132(10).
- Turaşlı, N.** (2008). *Okul öncesi eğitimin tanımı kapsamı ve önemi*. Gelengül Haktanır, 2.

- Turner, C. W.** (1991) The social ecology model of adolescent substance abuse: implications for prevention. *The International Journal of the Addictions*, 25, 435-563.
- Türk Dil Kurumu,** (2013) 4. Temmuz 2014 Tarihinde <http://www.tdk.gov.tr> adresinden erişildi.
- Tüy Poyraz, S.** (1999). *3-6 yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukların sosyal beceri ve problem davranışları yönünden karşılaştırılmaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ural, O. ve Ramazan, O.** (2007). Türkiye’de okul öncesi eğitimin dün ve bugün. *TED Eğitimde Yeni Ufuklar III Sempozyumu*, “Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sorunları: Geleceğe Bakış,” 12-13 Nisan, Ankara.
- Utay, J. & Utay, C.** (2005). *Improving Social Skills: A Training Presentation To Parents*. Education Vol.126 No.2. Winter. 251–258.
- Uz, B. A.** (2003). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda okuyan öğrencilerin sosyal becerileri ve okul uyumu ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünsal, F. Ö.** (2010). *Okul Öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Varol, N.** (2004). *Öz bakım becerilerinin öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Walker, S. P., Wachs, T. D., Grantham-McGregor, S., Black, M. M., Nelson, C. A., Huffman, S. L., ... & Gardner, J. M. M.** (2011). Inequality in early childhood: risk and protective factors for early child development. *The Lancet*. 378(9799), 1325-1338.
- Webster-Stratton, C., Reid, J. & Hammond, M.** (2001). Social Skills And Problem-Solving Training For Children With Early-Onset Conduct Problems: Who Benefits?. *Journal of Child. Psychology Psychiatry*, 42 (7), 943-952.
- Wechselberg, K., & Puyn, U.** (1996). *Anne ve çocuk*. Remzi Kitabevi.
- Woolfolk, A. E.** (1998). *Educational psychology*. USA: Allyn and Bacon.
- Yavuzer, H.** (1996). *Ana-baba ve çocuk: ailede çocuk eğitimi*. Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H.** (2002). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi*. Remzi Kitabevi.
- Yıldır, N.** (1991). Kız teknik öğretim genel müdürlüğünün okul öncesi eğitim çalışmaları. *Ya-Pa 7. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. Eskişehir, İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Yıldız, S. A.** (2004). Ebeveyn tutumları ve saldırganlık. *Polis Bilimleri Dergisi*, 6(3-4), 131-150.
- Yosunkaya, E.** (2014). Otizm etyolojisinde genetik ve güncel perspektif. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 76(4), 84-88

- Yukay-Yüksel, M.** (2009). Okul sosyal davranış ölçeklerinin (OSDÖ) Türkçeye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 3, 1605-1650.
- Yükselen, A. İ.** (2011). Okul öncesi dönem çocuğunun davranışını etkileyen sosyal ve psikolojik faktörler. (Ed.) G. Uyanık Balat, *Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi*. Ankara: Eğiten Kitap
- Zembat, R. ve Unutkan, Ö. P.** (2001). *Okul öncesi dönemde çocuğun sosyalleşmesinde ailenin yeri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 30-60.
- Zembat, R., Nitelik, O. Ö. E., Oktay, A. ve Unutkan, Ö. P.** (2005). *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. İstanbul: Morpa Yayınları.





Evrak Tarih ve Sayısı: 02/09/2017-56077



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-044-16077
Konu : Tuğba ERYİĞİT'in Anket Onayı İtk.

07/09/2017

REKTÖRLÜK MAKAMINA

Enstitümüz Y1312.260025 numaralı İlköğretim Anabilim Dalı İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden Tuğba ERYİĞİT'in "CİZAEVİ ANAOKULUNA DEVAM EDEN 36-72 AYLIK ÇOCUKLAR İLE İLKOKUL BÜNYESİNDE BULUNAN ANA SINIFINA DEVAM EDEN 36-72 AYLIK ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI" adlı tez çalışması gereği "Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği-OSBED Öğretmen Formu" ile ilgili anketi Bakırköy Adalet Anaokulu'na ve Hamdi Akverdi İlkokulu'na uygulamak istemektedir. İlgili öğrencinin anket uygulaması hususunda İstanbul Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Bakırköy Adalet Anaokulu'ndan gerekli iznin sağlanması hususunda gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Özer KANBUROĞLU
Müdür V.

Ek:Tuğba Eryiğit Etik Kurul İzni (18 sayfa)

Evrak Tarih ve Sayısı: 12/09/2017-5861



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : 54167746-300
Konu : Tuğba ERYİĞİT'in Anket Onayı Hk.

BAKIRKÖY ADALET ANAOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 07/09/2017 tarihli ve 16077 sayılı yazı.

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Y1312.260025 numaralı İlköğretim Anabilim Dalı İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans programı öğrencilerinden **Tuğba ERYİĞİT**'in "**CEZAEVİ ANAOKULUNA DEVAM EDEN 36-72 AYLIK ÇOCUKLAR İLE İLKOKUL BÜNYESİNDE BULUNAN ANA SINIFINA DEVAM EDEN 36-72 AYLIK ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**" adlı tez çalışması gereği "**Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği-OSBED Öğretmen Formu**" ile ilgili anketi anaokulunuzda uygulamak istemektedir.

Adı geçen Yüksek lisans öğrencisine yapacağı anket çalışmaları için izin verilmesini saygı ile arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Yedigörmüş İZMİRLİ
Rektör

Ekilgi yazı örneği (19 sayfa)

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/en/Vison/Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?v=BEL50UDS>

Adres: Başyol Mah. İzzettin Cad. No:38 Şefaköy , 34293 Kültürçekmece / İSTANBUL
Telefon: 444 1 428
Elektronik Ad: <http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: Erdem Günel ERDEN
Uzman Yardımcısı





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.10901249
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

18.07.2017

Sayın: Tuğba ERYİĞİT

İlgi: a) 11.07.2017 tarihli dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 17.07.2017 tarih ve 10871244 sayılı oluru.

"Cezaevi Anaokuluna Devam Eden 36-72 Aylık Çocuklar ile İlkokul Bünyesinde Bulunan Ana Sınıfına Devam Eden 36-72 Aylık Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

ASLI GİBİDİR
A. BALTA VHKİ
22/09/2017

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binası/İzmir M. İbrahim Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanhane Fatih/İstanbul

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.10871244

17/07/2017

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 11.07.2017 tarihli dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 14.07.2017 tarihli tutanağı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Tuğba ERYİĞİT'in "Cezaevi Anaokuluna Devam Eden 36-72 Aylık Çocuklar ile İlkokul Bünyesinde Bulunan Ana Sınıfına Devam Eden 36-72 Aylık Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması" konulu tezi kapsamında, ilimiz Bakırköy ilçesinde bulunan Adalet Anaokulu ve Hamdi Akverdi ilkokulunda eğitim gören okul öncesi öğrencilerine; okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği öğretmen formunu uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
17/07/2017

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

ASLI GİBİDİR

22/09/2017
22/09/2017

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İsmail Ökten Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Paşa/İstanbul
E-Posta: seh36@meb.gov.tr

A. BALTA VHKJ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212) 455 06 52

ÖZGEÇMİŞ

1. **Adı Soyadı: Tuğba ERYİĞİT**
2. **Doğum Tarihi: 21.06.1991**
3. **Unvanı: Öğretim Görevlisi**
4. **Öğrenim Durumu:**

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	Okul Öncesi Öğretmenliği	İstanbul Aydın Üniversitesi	2009-2013
Y. Lisans	Sınıf Öğretmenliği	İstanbul Aydın Üniversitesi	2013-2018
Doktora			

5. **Akademik Unvanlar:**

Yardımcı Doçentlik Tarihi :
Doçentlik Tarihi :
Profesörlük Tarihi :

6. **Yönetilen Yüksek Lisans ve Doktora Tezleri**

6.1. **Yüksek Lisans Tezleri**

6.2. **Doktora Tezleri**

7. **Yayınlar**

7.1. **Uluslararası hakemli dergilerde yayınlanan makaleler (SCI & SSCI & Arts and Humanities)**

7.2. **Uluslararası diğer hakemli dergilerde yayınlanan makaleler**

7.3. **Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında (*Proceedings*) basılan bildiriler**

Sözer-Çapan, A. & Eryiğit, T. (2017). Cezaevi Anaokuluna Devam Eden 36-72 Aylık Çocuklar İle İlkokul Bünyesindeki Ana Sınıfına Devam Eden 36-72 Aylık Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması, 5. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi. Sözlü Bildiri. (18-21 Ekim 2017), Ankara.

7.4. **Yazılan uluslararası kitaplar veya kitaplarda bölümler**

7.5. **Ulusal hakemli dergilerde yayınlanan makaleler**

7.6. **Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında basılan bildiriler**

7.7. **Diğer yayınlar**

8. **Projeler**

9. İdari Görevler

2016- İstanbul Aydın Üniversitesi Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı Başkanlığı.

2016- İstanbul Aydın Üniversitesi Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı AKTS& Erasmus Koordinatörlüğü.

10. Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlara Üyelikler

11. Ödüller

12. Son iki yılda verdiğiniz lisans ve lisansüstü düzeydeki dersler için aşağıdaki tabloyu doldurunuz.

Akademik Yıl	Dönem	Dersin Adı	Haftalık Saati		Öğrenci Sayısı
			Teorik	Uygulama	
2017-2018	Güz				
	İlkbahar	ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİ	2	0	80
	Güz				
	İlkbahar				