

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 5- 6 YAŞ ÇOCUKLARININ
SOSYAL DUYGUSAL YETERLİLİK DÜZEYLERİ İLE AKRAN
İLİŞKİLERİNİN İNCELENMESİ**

Berna AĞCABAY

HAZİRAN 2022

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 5 – 6 YAŞ ÇOCUKLARININ
SOSYAL DUYGUSAL YETERLİLİK DÜZEYLERİ İLE AKRAN
İLİŞKİLERİNİN İNCELENMESİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

BERNA AĞCABAY

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERECEİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR.**

HAZİRAN 2022



BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

14/06/2022

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Program Adı:	EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI
Öğrencinin Adı Soyadı:	BERNA AĞCABAY
Tezin Adı:	OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 5 – 6 YAŞ ÇOCUKLARININ SOSYAL DUYGUSAL YETERLİLİK DÜZEYLERİ İLE AKRAN İLİŞKİLERİNİN İNCELENMESİ
Tez Savunma Tarihi:	14/06/2022

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları yerine getirmiş olduğu Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tarafından onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ahmet ÖNCÜ
Enstitü Müdürü

Bu Tez tarafımızca okunmuş, nitelik ve içerik açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak yeterli görülmüş ve kabul edilmiştir.

	Ünvanı, Adı Soyadı	İmza
Tez Danışmanı:	Prof. Dr. Selahattin TURAN	
2. Üye :	Dr. Öğr. Üyesi Sabiha DULAY	
3. Üye :	Doç. Dr. Hamit ÖZEN	



Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Ad, Soyad: Berna AĞCABAY

İmza :

ÖZ

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 5 – 6 YAŞ ÇOCUKLARININ SOSYAL DUYGUSAL YETERLİLİK DÜZEYLERİ İLE AKRAN İLİŞKİLERİNİN İNCELENMESİ

Berna AĞCABAY

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetim ve Planlaması Programı

Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Selahattin TURAN

Haziran 2022, 98 sayfa

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal duygusal yeterlilik düzeyleri ile akran ilişkileri değişkenleri arasındaki ilişkilerin incelenmesidir.

Tarama modelinin kullanıldığı çalışmada, 2020-2021 eğitim öğretim yılının güz ve bahar dönemlerinde, İzmir’de özel anaokullarına devam eden 115 okul öncesi çocuğu ile ilgili okul öncesi öğretmenleri tarafından Kişisel Bilgi Formu, Çocuk Davranış Ölçeği, Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği uygulanmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre sosyal duygusal yeterlilik ile akran şiddetine maruz kalma, aşırı hareketlilik, dışlanma, korkulu kaygılı olma, saldırganlık, sosyal olmaya davranış arasında olumsuz yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Sosyal duygusal yeterlik ile başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış arasında olumlu yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Duygusal Yeterlilik, Akran İlişkileri, Okul Öncesi Dönem

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE SOCIAL EMOTIONAL COMPETENCE LEVELS AND THE PEER RELATIONS OF 5 - 6 YEARS OLD CHILDREN WHO CONTINUE PRE-SCHOOL EDUCATION

Berna AĞCABAY

Master's Degree, Educational Management and Planning Program

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Selahattin TURAN (Ph. D.)

June 2022, 98 Pages

The aim of this study was to examine the relationships between the social emotional competence levels of children attending pre-school education and the variables of peer relations.

During this investigation through which screening model was utilized, Personal Information Form prepared by pre-school teachers, Child Behavior Scale, Scale of Preschool Social-Emotional Skills, and the scale of Psychological Resilience and Exposure to peer violence were applied to 115 pre-school children attending private kindergartens in İzmir, during the fall and spring semesters of the 2020-2021 academic year.

According to the findings of the study, a significant negative correlation was found between social emotional competence and exposure to peer violence, hyperactivity, exclusion, fearful anxiety, aggression, and non-social behavior. A significant positive correlation was also found between social emotional competence and social behavior aiming at helping others.

Keywords: Social Emotional Competence, Peer Relations, Preschool Period

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının tamamlanmasında ilgi ve desteğini esirgemeyen, danışmanım Prof. Dr. Selahattin TURAN ve tez jüri üyelerine teşekkürlerimi sunarım.



İÇİNDEKİLER

İNTİKAL.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	x
Bölüm 1: Giriş	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	2
1.3 Problem Cümlesi	3
1.3.1 Alt problemler.....	3
1.4 Araştırmanın Önemi	4
1.5 Araştırmanın Örneklemi.....	4
1.6 Varsayımlar	5
1.7 Kapsam ve Sınırlılıklar.....	5
Bölüm 2: Alan yazın Taraması.....	7
2.1. Okul Öncesi Eğitim	7
2.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal ve Duygusal Beceriler.....	11
2.2.1. Okul öncesi dönemde sosyal duygusal becerilerin çocuğun hayatına etkisi	12

2.2.2. Okul öncesi dönemde sosyal duygusal becerileri etkileyen faktörler.....	13
2.2.2.1 Okul ortamı.....	13
2.2.2.2 Zekâ	14
2.2.2.3 Bireysel farklılıklar	15
2.2.2.4 Aile	15
2.2.2.5 Akran ilişkileri	17
2.2.2.6 Fizyolojik faktörler	18
2.2.2.7 Çevresel faktörler.....	19
2.2.2.8 Duygusal faktörler	20
2.2.3 Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal becerilerin desteklenmesi.....	21
2.2.3.1 Eğitimde desteklenmesi	21
2.2.3.2 Etkinliklerde desteklenmesi	21
2.3 Okul öncesi dönemde akran ilişkileri.....	22
2.3.1 Okul öncesi dönemde akran ilişkilerinin önemi	23
2.3.2 Okul öncesi dönemde akran ilişkilerini etkileyen faktörler.....	24
2.3.2.1 Aile	25
2.3.2.2 Anne baba tutumu.....	26
2.3.2.3 Aileden alınan sosyal destek.....	26
2.3.2.4 Akran şiddeti.....	27
2.3.2.5 Bireysel farklılıklar	28
2.3.2.6 Okula uyum	29
2.4 Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık.....	30
2.4.1. Psikolojik dayanıklılık	30
2.4.2. Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık	34
2.4.3 Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığın önemi	34
2.4.4 Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığı etkileyen faktörler	35
2.4.4.1 Çevresel faktörler.....	36
2.4.4.2 Fiziksel faktörler	37
2.4.4.3 Akran ilişkileri	38

2.4.4.4 Aile	39
2.5 Covid-19 sürecinde Türkiye’de okul öncesi eğitim	40
Bölüm 3: Yöntem	46
3.1. Araştırmanın Yöntemi	46
3. 2. Çalışma Grubu.....	46
3.3. Veri Toplama Araçları.....	51
3.3.1. Kişisel bilgi formu	51
3.3.2. Akran şiddetine maruz kalma ölçeği	51
3.3.3. Okul öncesi sosyal-duygusal beceriler ve psikolojik dayanıklılık ölçeği.....	52
3.3.4. Çocuk davranış ölçeği.....	52
3.4. Verilerin Analizi.....	53
Bölüm 4: Bulgular	54
BÖLÜM 5: Tartışma, Sonuç ve Öneriler	63
KAYNAKÇA	71

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	46
Tablo 2 <i>Katılımcıların Yaşlarına</i> Göre Dağılımı	47
Tablo 3 <i>Annelerin Eğitim Durumuna</i> Göre Dağılımı.....	47
Tablo 4 <i>Annelerin Yaşlarına</i> Göre Dağılımı	48
Tablo 5 <i>Annelerin Mesleklerine</i> Göre Dağılımı	48
Tablo 6 Katılımcıların Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı.....	49
Tablo 7 Katılımcıların Kardeşlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	49
Tablo 8 Katılımcıların Babalarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı	50
Tablo 9 Katılımcıların Babalarının Yaşlarına Göre Dağılımı	50
Tablo 10 Katılımcıların Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımı.....	51
Tablo 11 Katılımcıların Ölçekler ve Alt Boyutlarından Aldıkları Ortalama Puanlar ve Minimum-Maksimum Değerleri	54
Tablo 12 Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ile Akran Şiddetine Maruz Kalma Puanlarının Korelasyon Tablosu.....	56
Tablo 13 Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ile Çocuk Davranışı Aşırı Hareketlilik Alt Boyutu Puanlarının Korelasyon Tablosu	57
Tablo 14 Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ile Çocuk Davranışının Başkalarına Yardımı Amaçlayan Sosyal Davranış Alt Boyut Puanlarının Korelasyon Tablosu	58
Tablo 15 Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ile Çocuk Davranışının Dışlanma Alt Boyut Puanlarının Korelasyon Tablosu.....	59

Tablo 16 Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ile Çocuk Davranışın Korkulu Kaygılı Olma Alt Boyut Puanlarının Korelasyon Tablosu	60
---	----

Tablo 17 Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ile Çocuk Davranışının Sosyal Olmayan Davranışlar Alt Boyutu Puanlarının Korelasyon Tablosu.....	61
--	----

Tablo 18 Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ile Çocuk Davranışı Sosyal Olmayan Davranışlar Alt Boyutu Puanlarının Korelasyon Tablosu	62
--	----



Bölüm 1

Giriş

1.1 Problem Durumu

Bu araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının, sosyal duygusal yeterlilikleri ile akran ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Dünya genelinde COVID-19'dan en çok etkilenen alanlar arasında kuşkusuz ilk sırayı okullar almaktadır. Küresel ölçekte dünyayı sarsan COVID-19 pandemisi Türkiye'yi de birçok yönden etkisi altına almıştır. COVID-19 nedeniyle bireylerde birçok alanda farklı tepkiler ortaya çıkmıştır. Bunlar; bilişsel, duygusal, sosyal, davranışsal ve psikosomatik alanlarla ilgili olup bireyler farklı tepkiler göstermeye başlamıştır. Ortaya çıkan bu tepkileri azaltmak ve topluma psikolojik olarak yardım ulaştırmak için ruh sağlığı kuruluşları ve uzmanları kaynaklar üretmeye başladılar ve bu kaynakları uygulamada rehber edindiler. Öte yandan COVID-19, ilerleyen her aşamasında bireyleri de etkilemiştir.

Bununla birlikte çocukların kendi gereksinimlerini karşılamada yetersiz oluşları, gelişimlerinin sürüyor olması ve diğer psikolojik sorunlara daha açık halde oluşları dolayısıyla çocuklara ilişkin öneriler ve bu konuda hazırlanan kaynaklara daha çok gereksinim duyulmuştur (Çaykuş ve Çaykuş, 2020, s. 6).

Öte yandan okul öncesi dönemde çocukların, akranları ile iletişimlerinin oldukça önemli olduğu ve bu dönem çocuklarının çoğunlukla, dokunsallığa önem verdiği bilinmektedir. Okul öncesi dönemde çok sayıda sosyal becerilerin doğru bir biçimde öğrenilmesi, bu becerilerin gerektiğinde sıklıkla kullanılmasının, kısa ve uzun vadede olumlu sonuçları bulunmaktadır. Kısa ve uzun vadede olumlu sonuçları bulunan, gerektiğinde sıklıkla kullanılan, okul öncesi dönemdeki pek çok sosyal beceri doğru olarak öğretilmelidir (Gülay Ogelman ve ark., 2014). Fakat pandemi sürecinde çocuğa sosyal beceri öğretiminde rolü büyük olan aile, okul, çevresel ve benzeri gibi faktörlerde doğrudan ya da dolaylı yollardan etkilenmişlerdir. Normalinden farklı bir yaşayış biçimine geçiş yapan bireylerinde yaşamının birçok alanında olumlu – olumsuz etkilere neden olmuştur. Bireylerde sosyal duygusal, psikolojik, iletişim veya

davranışsal gibi alanlarda farklılıklara neden olmuştur. Bu farklılıkları yaşayan bireyler ile ortak alanı paylaşan çocuklar da paralel olarak bu süreç ile beraber değişime girmişlerdir. Bu değişim sadece çocukların kendilerini ya da becerilerini etkilemekle kalmamış aynı zamanda psikolojik dayanıklılığını ve akran ilişkilerini de etkilemiştir.

Beş-altı yaş okul öncesi çocukları okula başlamadan önce öğrenmeyi ilk olarak aileden, sonrasında aile beraberinde birçok faktöründe etkisiyle çevreden almaya başlarlar. Çocuk, sosyal iletişime en açık olduğu bu dönemde ebeveynleri ve çevresi ile sürekli temas halindedirler. Çocuklar bulundukları çevrelerde karşılaştıkları akran gruplarıyla, kendilerine özgü iletişim kurma becerilerini ortaya koyarlar. Bu beceri, ilk olarak aileden gördüklerini aktarmak şeklindedir. Ebeveynlerinin birbirlerine ve kendilerine temas kurarak iletişim sağladığını gören çocuk, bu iletişim şeklini akranlarıyla da sürdürmek istemektedir. Bu şekilde başlayan ve devam eden iletişim ve ilişki kurma şekli COVID – 19 sürecinde başka bir boyut kazanmaktadır. Çocuk alışık olduğu biçimde, sosyal – duygusal becerilerini kullanarak etrafındakilerle süregelen iletişim şeklini devam ettirmeyi istemektedir. Fakat maske ve mesafe gibi farklı kavramlarla karşı karşıya gelen çocuğa; yine ebeveynler ve çevresi tarafından her zamankinin aksine dokunsallık ve fiziksel yakınlık kurma eylemlerine karşı sınırlandırma getirilmektedir. Normal sürecinin dışında yeni bir durum içerisinde kendisini bulan çocukta sosyal duygusal beceriler ve akran ilişkileri konusunda karmaşa oluşmaya başlamaktadır.

Bunlardan kaynaklanan sosyal duygusal etkiler sebebiyle, psikolojik dayanıklılık ve akran ilişkileri etkilerinin ele alınması önemlidir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, özel anaokullarında okul öncesi eğitim alan küçük çocukların sosyal duygusal yeterlilik düzeylerinin akran ilişkileri değişkenlerini istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordayıp yordamadığının incelenmesidir.

Bu amaçları gerçekleştirmek için 2020-2021 eğitim öğretim yılının güz ve bahar dönemlerinde, İzmir İl'inde bulunan bir özel okulun; Karşıyaka, Bornova ve Güzelbahçe Kampüslerindeki anaokullarına devam eden 115 okul öncesi çocuğu ile

ilgili okul öncesi öğretmenleri tarafından Kişisel Bilgi Formu, Çocuk Davranış Ölçeği, Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği uygulanmıştır.

1.3 Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “özel anaokullarında okul öncesi eğitim alan küçük çocukların sosyal duygusal yeterlilik düzeyleri akran ilişkileri değişkenlerini istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamakta mıdır? şeklindedir. Araştırmada bu sorulara ve alt problemlere cevap aranacaktır.

1.3.1 Alt problemler

Alt problemler şu şekildedir:

1. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal yeterlilik düzeyleri nedir?
2. Okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkileri değişkenlerinin (aşırı hareketlilik, saldırganlık, dışlanma, kaygılı korkulu olma, sosyal olmayan davranış, olumlu sosyal davranış) düzeyleri nedir?
3. Okul öncesi dönem çocuklarının akran şiddetine maruz kalma düzeyleri nedir?
4. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal yeterlilik düzeyi ile aşırı hareketlilik düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?
5. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal yeterlilik düzeyi, saldırganlık düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?
6. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal yeterlilik düzeyi, dışlanma düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?

7. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal yeterlilik düzeyi, kaygılı korkulu olma düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?
8. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal yeterlilik düzeyi, sosyal olmayan davranış düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?
9. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal yeterlilik düzeyi, olumlu sosyal davranış düzeyini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?
10. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal yeterlilik düzeyleri, akran şiddetine maruz kalma düzeylerini istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?

1.4 Araştırmanın Önemi

Alanyazında okul öncesi dönem çocuklarının okul süreci ile ilgili çeşitli araştırmalar yer almaktadır. Ancak sosyal duygusal yeterlilikleri ve akran ilişkileri ile ilgili kavramların birlikte ele alındığı COVID 19 sürecine değinildiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. COVID-19 sürecinde okul öncesi dönem çocuklarının sosyal duygusal yeterlilikleri ve akran ilişkilerinin ne düzeyde etkilendiği ile ilgili verilerin de daha önce bir araştırma konusu olmadığını söylemek mümkündür (Aral ve ark., 2020, s. 362). Bu araştırmanın okuyucuya önemli ölçüde yol gösterici olmayı planlanmıştır. Araştırmada okul öncesi dönem çocukları ile ilgili; sosyal duygusal beceriler, okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık, akran ilişkileri ve okul öncesi dönem ile ilgili bilgi verilmesinin yanı sıra tüm bunların COVID-19 ile ilişkilendirilmesi de yapılacaktır. Ayrıca araştırmada etki eden faktörler araştırılıp alanyazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

1.5 Araştırmanın Örneklemi

Çalışma grubunu, okul öncesi dönem çocukları oluşturmaktadır.

1.6 Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şu şekildedir:

1. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan *Kişisel Bilgi Formunun* çocuklar ve aileleri ile ilgili genel bilgi edinmeyi sağladığı varsayılmıştır.
2. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Çocuk Davranış Ölçeği” ile çocukların akran ilişkileri ile ilgili bilgi edinmeyi sağladığı varsayılmıştır.
3. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık” ölçeği çocukların sosyal duygusal yeterliliklerinin ölçülebildiği varsayılmıştır.
4. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Akran Şiddetine Maruz Kalma” ölçeği ile çocukların akran şiddetine maruz kalma düzeyinin ortaya konulduğu varsayılmıştır.

1.7 Kapsam ve Sınırlılıklar

Araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları şu şekildedir:

1. Araştırmanın verileri, 2020-2021 Eğitim Öğretim yılının güz ve bahar dönemlerinde, İzmir İlinde yer alan bir özel okulun; Karşıyaka, Bornova ve Güzelbahçe Kampüslerinde yer alan 115 okul öncesi dönem çocukları ile sınırlıdır.
2. Araştırmaya dâhil edilecek örneklem, kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile seçilmiştir.
3. Ölçme araçları doğrultusunda elde edilen veriler, öğretmen ve akran görüşleri ile sınırlıdır.
4. Elde edilen veriler Kişisel Bilgi Formu, Çocuk Davranış Ölçeği, Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği, Okul Öncesi Sosyal-Duygusal

Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ölçeklerinden elde edilenler ile sınırlıdır.



Bölüm 2

Alan yazın Taraması

2.1. Okul Öncesi Eğitim

Okul öncesi eğitimde çocukların yetişmesinde etkisi olan çok sayıda etmen bulunmaktadır. Bu etmenlerin hepsini içermesi sebebiyle okul öncesi eğitim ile ilgili çok sayıda tanım bulunmaktadır (Kalemci, 1998, s. 5).

En genel tanımı ile okul öncesi eğitim, geleneksel eğitim döneminden önce verilen ve 0 ila 6 yaş arasındaki çocuklara verilen eğitimidir. “Erken çocukluk eğitimi” ya da “erken çocukluk dönemi eğitimi” şeklinde de ifade edilmektedir (Roopnarine ve Johnson, 2005, s. ix). Bunun yanı sıra okul öncesi eğitimin başka tanımları da bulunmaktadır:

“Okul öncesi eğitim; 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, onları toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan, temel eğitim bütünlüğü içerisinde yer alan bir eğitim sürecidir” (MEB, 1993, s. 3).

“Okul öncesi eğitim doğumdan ilkokul yaşına kadar çocukların gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önüne alınarak, çocukların sağlıklı bir biçimde fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönlerinin ortaya çıkarıldığı, çocukların kendilerine güven duymalarının sağlandığı, ebeveyn ve eğitimcilerin etkin olduğu sistemli bir eğitim” şeklinde tanımlanmaktadır (Zembat, 1998, s. 10).

Bu tanımlardan yola çıkılarak; okul öncesi eğitim veren kurumların yalnızca çocukların evde öğrendiği deneyim ve bilgileri pekiştirmede, bunun yanı sıra çok sayıda kavram ve beceriyi çocuklara katarak öğrenmesine yardımcı olduğu, çocukların toplumun kültürel değerleri ile birlikte gelişmesini sağladığı ve yetenekleri, gereksinimleri ve ilgilerine uygun olan çevre imkânında öğrenmelerini sağladığı söylenebilir (Sevinç ve Bayhan, 2006, s. 11).

Okul öncesi eğitim bireylerin yaşamlarının temelini atmaktadır. Bireyler henüz erken yaşlardayken deneyimledikleri ile temel alışkanlık, beceri ve bilgilerini kazanmakta ve ilerleyen yıllarda duygusal ve sosyal yaşamlarını bu kazanımların üzerine inşa etmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim tüm eğitim sisteminin en önemli aşamasını oluşturmaktadır ve sistematik bilimsel ve ciddi bir şekilde organize edilmelidir. Okul öncesi eğitim programlı ve planlı olmalıdır ve çocukların ilkokula başlamadan önce, hayata ilk adımlarını attıkları bu dönemde sosyal, bedensel, kültürel, duygusal ve zihinsel gelişimini içine alan yetenek ve yaş niteliklerini dikkate alan bir düzende ilerlemesi gerekmektedir (Konaklı, 1993, s. 35).

Okul öncesi eğitimin nitelikli olması ile, çocukların hayata en iyi biçimde hazırlanması, temel alışkanlıklarını sağlıklı edinmesi ve gereksinimlerinin karşılanması mümkün olmaktadır. Okul öncesi eğitimin niteliği çok önemli olup kaliteli bir okul öncesi eğitiminin en temel amacı; çocukların fiziksel, estetik, bilişsel, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişim alanlarının tamamında desteklenmesi olmalıdır (Zembat, 2005, s. 25). Okul öncesi eğitim yalnızca çocuğun kendisine faydalı değildir. Aynı zamanda toplum içinde gereklidir ve her birey olası en erken yaşta eğitim almaya başlamalıdır (Ural ve Ramazan, 2007, s. 14). Okul öncesi eğitimin genel olarak görev ve amaçlar milli eğitim temel ilkeleri ve amaçlarına göre aşağıdaki gibidir (MEB, 2013, s. 10):

- Çocukların Türkçeyi güzel ve doğru konuşmalarını sağlamak
- Çevrelerinde elverişsiz koşulları olan çocukların uygun ve ortak bir alanda yetişmesini sağlamak
- Çocukları ilköğretime hazır hale getirmek
- Çocukların iyi alışkanlıklar edinmesini ve duygu, zihin ve beden gelişmesini sağlamak

Amaç ve görevlerine bakıldığında okul öncesi eğitimin önemi şu şekilde özetlenebilmektedir: Okul öncesi eğitim çocukların gelişiminin önemli bir aşamasıdır ve ileriki hayatı için oldukça önem arz etmektedir. Bu dönemde çocuğun öğrenmesi, daha sonraki hayatı için temel oluşturmakta ve eğitimde ailenin de yer alması ile eğitiminin devamlılığı sağlanmaktadır. Çocuklar bu dönemde kazandıkları tutum ve

davranışların oldukça büyük bir bölümü ileriki hayatında doğru kararlar verme, kişiliğini iyi geliştirme ve kendi kendine yetme gibi alanlarda olumlu sonuçlar verdiği ve böylece çocukların değer, inanç, alışkanlık, tutum ve kişilik yapılarının oluşturulmasında önemli olduğu söylenebilmektedir (Zembat, 2001, s. 23).

Okul öncesi dönem, büyüme ve eğitim süreci olarak tanımlanmaktadır ve psikomotor, bilişsel, dil, psikososyal ve beyin gelişiminin büyük ölçüde tamamlandığı, kritik nöronal bağlantıların kurulduğu, çocuğun kişilik özelliklerinin oluştuğu, yaşamın ilk yıllarından oluşan önemli bir dönemdir (Hensch, 2005, s. 877). 0-6 yaş arasında çocuğun ilgi, beceri ve kişisel özellikleri somutlaştığından, bu artan ve hızlı büyüme dönemi, nihayetinde son derece özen ve dikkat gerektirir. Bu bağlamda, ailenin çocuğun ilk bakım, büyüme ve eğitim ihtiyaçlarından sorumlu tutulan ilk kurum olduğu uzun zamandır kabul edilmektedir (Aktan-Kerem ve Cömert, 2006, s. 113). Ancak yeni dünya düzeninin değişen ekonomik, siyasi ve sosyal eğilimleriyle birlikte bu büyük sorumluluğun da bazı değişikliklere uğradığı görülmektedir.

İlk değişim dalgası, artan sayıda annenin işgücüne katılmasıyla ortaya çıkmış ve bu da nihayetinde çocuklara bakacak kurumlara ihtiyaç duyulmuştur (Atay-Turhan ve ark., 2009, s. 346); ve bu değişim, kelimenin tam anlamıyla, yukarıda bahsedilen çocuk bakım görevlerinin ailelerden erken çocukluk eğitim merkezlerine kısmen aktarılmasına dönüşmüştür.

Ancak ikinci dalga, alanyazındaki dalgalanmaya bir yanıt olarak gelmiştir. Erken yaşlarda eğitim almanın yararlarını destekleyen artan sayıdaki kanıtlardan esinlenerek erken çocukluk eğitimi kavramı kabuğunu değiştirmiş ve ortaya çıkan bir ihtiyaç bir kez mutasyona uğrayarak bir gerekliliğe dönüşmüştür. UNESCO'nun (2010) da ortaya koyduğu gibi, çocuk bakım hizmetlerinin aslında küçük çocukların gelişimine ve topluma sayısız katkılarına önemli ölçüde katkıda bulunduğunu fark eden halk, erken çocukluk eğitime verilen önemin ölçeğinde bir artış olmuştur.

Bu, büyük ölçüde, özellikle dezavantajlı çocuklar için okul öncesi eğitiminin, küçük çocukların bilişsel, psikososyal ve davranışsal gelişimine önemli ölçüde katkıda bulunabileceğini ve uzun vadede okul başarılarını artırabileceğini gösteren araştırmalardan kaynaklanmaktadır (Barnett, 2002, s. 7). Barnett (2008, s. 3), erken çocukluk eğitimi üzerine yapılan çok sayıda çalışmanın, bu hizmetlerin öğrenme, okul

başarısı ve sosyal davranış üzerindeki hem kısa hem de uzun vadeli faydalarını vurguladığını bildirmiştir.

Gorey (2001, s. 9-30), 35 okul öncesi deneyi ve yarı deneyi birleştirerek, okul öncesi eğitiminin gelişimsel alanlar üzerindeki etkileri üzerine bir araştırma yürütmüştür. Çalışma, I.Q. ve erken çocukluk eğitimi alan çocukların akademik başarı puanları anlamlı, pozitif ve etki büyüklüğü olarak büyük bulunmuştur. Ayrıca, erken yaşta eğitim almanın etkisi boylamsal olma eğilimindedir ve okul öncesi çocukların çoğunluğunun karşılaştırma grubundaki ortalama çocuklarda daha iyi puan aldığı gözlemlenmiştir. Ancak okul öncesi eğitime devam edenlerin okulu bırakma oranı, adli sicil ve yoksulluk gibi sosyal ve kişisel sorunları gösterme sıklığı daha düşüktür

Çocuk ilköğretime başladığında IQ puanlarının azaldığı bildirilse de (Barnett, 1995, s. 25), diğer incelemelerde (Leseman, 2002, s. 9; Magnuson ve ark., 2004, s. 115) erken çocukluk gelişim programlarının sosyalleşme, ekonomik bağımsızlık, öğrenmeye hazır olma, okulla ilgili-başarı, daha sonra akademik düzeyde artışa önemli ölçüde katkıda bulunabileceği belirtilmiştir. Ancak erken yaşta eğitim almanın suç oranları, genç yaştaki gebelikler, okula devam etme ve özel eğitim ihtiyacı ile hem kısa hem de uzun vadede negatif yönde ilişkili olduğuna dikkat çekilmiştir. Ek olarak, McCain ve Mustard (1999: 10), erken yıllarda yatırım yapmanın topluma uzun vadeli ekonomik faydalar sağlama potansiyeline sahip olduğunun altını çizerek bu sonuçları doğrulamıştır.

Öte yandan, önemli bir noktaya dikkat çekmek isteyen Boocock (1995, s. 94), şimdiye kadar sağlanan okul öncesi dönem programlarının faydalarını onaylayan kanıtların, kaliteli erken çocukluk hizmetleri ile olumlu sonuçlar arasındaki korelasyon yoluyla özellikle geçerli olduğunu vurgulamıştır. Ek olarak, çocukların çevresel zarara, yetersiz bakıma, yetersiz beslenmeye, istismara, şiddete ve ihmale karşı özellikle savunmasız oldukları göz önüne alındığında (Shonkoff ve Philips, 2000: 13), okul öncesi eğitiminde kaliteli bakımın önemi bir kez daha vurgulanmaktadır.

2.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal ve Duygusal Beceriler

Çocuğun kendini anlatması, kendi benliği ve çevresinde bulunan insanlarla uyum içinde bulunması, duygularını denetim altında tutabilmesi sosyal duygusal gelişim olarak ifade edilir (Kandır ve Alpan, 2008, s. 34).

Çocuklar farklı alanlarda ve sosyal çevrelerde bulunurlar. Bu alan ve sosyal çevre içinde uyulması gereken birtakım kurallar ile akran ilişkileri geliştirmelerine katkı sağlayan tutumların geneline sosyal beceri denir (Akbaş, 2019, s. 77). Sosyal beceriler yaşamın ilk anı ile başlamakta ve hayatı boyunca devam etmektedir. Birey sosyal becerilerini kazanmaya zaman içerisinde devam etmektedir. Çocuk zaman içerisinde içinde bulunduğu topluma dâhil olmasıyla birlikte yeni sorumluluklar almaktadır. Onunla beraber olan ve çevresinde bulunan herkesle iletişim kurmaya başlamaktadır. Ebeveynleri, akranları, çevresinde yaşayan insanlar ile iletişim içerisine girdikçe, duygusal ilişkileri de gelişmeye başlamaktadır (Bilici, 2019, s. 14).

Duygusal zekâ, yaşamın her alanında başarıyı büyük ölçüde etkilemektedir. Duygusal zekânın çocukta oluşumu farklı eğitim faaliyetleri sürecindeki bir zaman içerisinde gerçekleşmektedir (Sarısoy ve Erişen, 2021, s. 114). John D. Mayer ve Peter Salovey duygusal zekânın ilk tanımını yapan araştırmacılar arasındadır. Duygusal zekâyı kendisinin ve diğerlerinin hislerini tanıma, bu duygular arasındaki farkı anlama ve elde ettiği verileri duygu, düşünce ve davranışlarına yön vermede kullanabilme potansiyeli olarak açıklamışlardır (Mayer ve ark., 1990, s. 772).

Okul öncesi dönemde sosyal duygusal yeterliliklerini sağlayamamış çocuklar, okul yıllarının başında akademik ve davranışsal sorunlarla karşılaşabilmektedir. Kaygı, yetersizlik, kıskançlık, korku vs. gibi duygular başarısızlığı, okulu bırakma gibi sorunları beraberinde getirebilmektedir (Gülay Ogelman ve ark., 2014, s. 43).

Alanyazında tanımlar incelendiğinde, çocuklara yönelik eğitim hayatlarında duygusal zekâ konusunda ele alınan becerilerin sunulmasının onları yaşamlarında daha mutlu ve başarılı bireyler haline getireceği söylenebilmektedir.

2.2.1. Okul öncesi dönemde sosyal duygusal becerilerin çocuğun hayatına etkisi. Çocukların gelişim alanlarında hızlı ilerleme gösterdikleri dönemlerden birisi okul öncesidir. Çocukların bu dönemde etraflarında olup bitenleri anlamalarının temelinde kendi deneyimleri yatmaktadır (Gül ve Bal, 2006, s. 22). Okul öncesi dönemde kazanılan sosyal beceriler, genellikle çevresinde bulunan bireylerin çocuk tarafından gözlemlenmesi sonucu oluşmaktadır. Gözlem yapan çocuklar, taklit etmeye başlamakta ve bu taklitler sonucunda etrafından aldıkları geri bildirimler ile edinilen sosyal beceriyi kalıcı hale getirmektedir (Göktaş, 2015, s. 18).

Sosyal duygusal becerilerin edinilmesinde ve gelişmesinde aile, yakın çevre ve öğretmenler rol alır. Aile ve okul çocuğun sosyal duygusal becerileri kazanmasında ve pekiştirmede uygun olanakları sağlamalıdır. Okul öncesi çocukları bulundukları yaş aralıkları sebebiyle merak edip keşfetmeye en uygun oldukları, algılarının en açık olduğu zamanlardır (Sarısoy ve Erişen, 2018, s. 117). Bu nedenle çocuklar sadece okulda değil, içinde bulundukları yaşam alanlarını ve çevresini gözlemlemektedir. Yaptıkları bu gözlemler sosyal duygusal becerilerin temelini oluşturmaktadır. Okul öncesi çocuklarının temel kavramları tam anlamıyla aldıkları, geniş bilgiye ulaştıkları ilk yer okuldur (Çakmak ve Yılmaz, 2009, s. 489). Ancak bir çocuğun sosyal duygusal özelliklerini kazanmaya başladığı ilk yer ailesidir. Çocuk ilk sosyalleşmeyi aile içinde yaşamaktadır. İletişimi ve etkileşimi sağladığı ilk kişiler ebeveynleridir. Bu nedenle ailenin çocuklarına bu dönemde sergiledikleri tutum ve davranışlar, çocuklar üzerinde kalıcı veya geçici etkiler oluşmasına neden olabilmektedir. Oluşabilecek olumsuz etkiler beraberinde birçok sorunu getirebilmektedir (Kandır ve Alpan, 2008, s. 35).

Bu nedenle; aile ortamında doğru bir iletişim kuramamış ve sosyal duygusal becerilerin temelini doğru atamamış çocuk okulda uyum aşamasında, akranlarıyla ilişki kurma aşamasında veya nasıl davranacağını bilme aşamasında zorluk yaşayabilmekte ve bu durumu kalıcı hale gelip tüm yaşamları boyunca devam ettirebilmektedir. Bunun aksine ailede sosyal duygusal becerilerin ilk aşamasında sekteye uğrayan çocuk; okulda aldığı eğitim ile desteklenerek, bu olumsuz etkiyi geçici hale getirerek, sosyal duygusal becerilerini sonradan geliştirebilmektedir. Ayrıca ailenin doğru yaklaşımı sonucunda sosyal duygusal anlamda kendini geliştiren çocuğun kardeş ilişkileri olumlu yönde etkilenmektedir. Pozitif bir aile ortamında olan

çocuğun kardeş etkileşimi de olumlu ilerlemekte ve bu akran ilişkilerini kurmada çocuğa büyük ölçüde destek sağlamaktadır.

2.2.2. Okul öncesi dönemde sosyal duygusal becerileri etkileyen faktörler.

Okul öncesi eğitim kapsamında çocuklar bilgi, beceri, alışkanlık, tutum, kendini geliştirmek, özgüvenli olmak, iletişim becerisini arttırmak vb. birçok beceri kazanmaktadır. Bu dönem çocuklara toplumsal, iletişimsel, düşünsel beceriler kazandırılır. Bunun yanı sıra, bilgi teknolojileri gibi alanlarda ve kişisel farklılıklardan doğan performansı arttırmaya dair beceriler kazandırmayı da içermektedir (Tuğrul ve Duran, 2003, s. 227).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar için evde başlayan temel eğitimin, okulda devam etmesi süresince önemli faktörlerin çocuklar üzerinde etkileri gözlemlenmiştir. “Okula başlayan çocuklardan akademik olarak başarılı olmaları beklenmektedir. Bu çocukların okul başarıları bireysel faktörler, akran ilişkileri, aile ilişkileri, duygusal, çevresel faktörler, sosyal-duygusal, motor ve fiziksel gelişimden etkilenmektedir (Bayraktar, 2013, s. 24). Okul öncesi dönem çocuklarda gelişim açısından en önemli dönemdir. Bu dönemde birçok değişken pozitif ve negatif durumlar meydana getirerek daimi ve kalıcı sonuçlara yol açabilmektedir (Kandır ve Alpan, 2008, s. 33).

Sonuç olarak okul öncesi dönemde, sosyal ve duygusal gelişim çocuğun sağlıklı bir birey olması ve içinde bulunduğu ortam ile olumlu bir etkileşim kurabilmesi açısından oldukça önemlidir.

2.2.2.1 Okul ortamı. Okulda çocuğun gelişimi çeşitli etkinlikler ile desteklenmektedir. Farklı ortam ve etkinlikler ile çocuklara sosyal duygusal beceriler kazandırılmaktadır. Bu beceriler kazandırılırken çocukların bireysel farklılıkları göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra toplumda yer etmiş hemen hemen herkes tarafından bilinen ve kabul gören değerlerde öğretilmektedir. Okullarda çocukların akranları ile iletişim kurma becerileri, empatiyi sağlama, sorumluluk alma, duygu ve düşüncelerini kontrol etme gibi becerileri geliştirmeleri yönünde desteklenmektedir. Deneyim edinmeleri için olanak sağlanmaktadır. Bu olanak okul ortamında öğretmenler tarafından oyunlarla sağlanabilmektedir. Bu çalışmalara uyum sağlayan ve olumlu davranışlar sergileyen çocuklar ödüllendirilirken, uyum

sağlamayan ve düzeni bozmaya çalışan davranışlar gösteren çocuklar ise olumlu şekilde yönlendirilmelidir (Erten, 2012, s. 26).

Okul öncesi dönem çocukları için okul ortamı akademik açıdan kendisini geliştirmenin, bilgiyi edindiği ortamda bulunmasının yanı sıra kişisel becerilerini, akran ilişkilerini, sosyal duygusal becerilerini geliştirmeleri anlamında da önemli yere sahiptir (Özkubat, 2013, s. 58-66).

Sonuç olarak eğitim sahası nitelikli eğitimin ana unsuru kabul edilir ve bununla birlikte eğitimi destekleyici rolü ile birlikte eğitimi engelleyici rolünün de mevcut olduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda eğitim mekânlarının özel olarak tasarlanması ve eğitimcilerin programın amaçlarına uygun olarak düzenlemeler yapmaları oldukça önemlidir.

2.2.2.2 Zekâ. Öğrencinin okula başlama yaşı, fizyolojik faktörlerin en temel basamağını oluşturmaktadır. Öğrencinin okula başlama yaşı ile ilgili belirli kurallar vardır. Fakat yine de bazen çocuklar, ailelerin istekleri doğrultusunda okula başlama yaşından erken ya da geç başlatılabilmektedir (Karakuzu, 2015). Bu da çocukta zaman zaman olumlu zaman zaman olumsuz etkenlere neden olabilmektedir. Çocukların algılama, gözlem yapma, iletişim kurma becerisi, yeterlilik /yetersizlik duyguları bu dönemde oldukça ön plandadır (Seçer ve Yalman, 2010, s. 14). Bu nedenle kendini gösterme arzusu içerisindedirler. Ön plana çıkmaya çalışan çocuk eğer akranlarından küçük ise iletişimsel, anlamlandırma ve uyum sağlamada sorun yaşayabilmektedir. Böyle olumsuz bir durum ile karşılaşan çocukta okula gitmekte isteksizlik, akranlarına karşı saldırgan tutum, ağlama ve akademik başarısızlık gibi istenmeyen sonuçlar görülebilmektedir. Bu durum çocuğun sosyal duygusal becerilerinin gelişmesinde de ters yönde etki edebilmektedir. Çocuk psikolojik olarak kendini yetersiz hissettiğinden becerilerini geliştirmekte isteksiz olmaktadır. Bu nedenle çocuğun okula başlama sürecinde dikkat edilmesi gereken en önemli nokta; çocuğun yaşına uygun bir fiziksel gelişimine sahip olup olmamasıdır (Güven, 2013, s. 41).

Sonuç olarak; aile çocuğun okula başlama sürecinde çocuğu ile yakından ilgilenmeli fizyolojik, psikolojik süreçlerini takip etmelidir. Gözlemlerini öğretmen ile paylaşmalıdır. Okula başlayan çocuk, kendinden büyük bir çocuk ile aynı sınıfta eğitim alırken bazı durumlarda farkı gözetebilmektedir. Bu çocukta istenmeyen

duygulara neden olabilmektedir. Bu duygular beraberinde başarı ya da başarısızlığı getirebilmektedir.

2.2.2.3 Bireysel farklılıklar. Bireysel farklılıklar, senelerdir psikoloji alanında üzerinde çalışma yapılan konular arasında bulunmaktadır. Bireysel farklılıklar kişiden kişiye değişkenlik gösteren ve direkt olarak gözlemlenemeyen zekâ, kişilik vb. gibi özellikleri kapsamaktadır. Bireysel farklılıklar, öğrenmenin de genel ilkelerindeki değişikliklerin nedenlerinden biridir. Her çocuk benzersizdir. Fiziksel yapı, kalıtım, çevre ve yaşantıların bir araya gelmesi, çocukların benzer görünen durumlarda farklı tepkiler ortaya koymasın yol açmaktadır. Bu da ortaya bireysel farklılığı koymaktadır (Özen, 2017, s. 3).

Çocuğun sergilediği davranışların aile ve öğretmen tarafından doğru gözlemlenmesi gerekmektedir. Yapılan tespitler çocuğun sosyal duygusal gelişimini desteklemesi açısından oldukça önemlidir. Çocuğun gösterdiği bireysel farklılıkları hakkında önemli detayları yakalayabilmek ve bu yönde doğru kararları alabilmek, yönlendirme yapabilmek okul yaşantısını olumlu anlamda etkileyecektir. Bu da çocukta hem fiziksel hem de zihinsel anlamda sağlıklı bir gelişim süreci sağlayabilmesi için etkili olacaktır (Karaca ve ark., 2011, s. 66). Bu nedenle; çocuğun sosyal davranışlarında bireysel farklılıklardan kaynaklı ortaya çıkabilecek yetersizlikler, akran çatışması, akademik başarısızlık, saldırganlık, içe kapanıklık ve okula uyumsuzluk gibi durumlara ve sosyal duygusal gelişimini engellemeye neden olmaması için doğru gözlem yapılmalıdır. Burada öncelikli iş aileye düşmektedir. Öncelikle aile bireysel farklılıklar konusunda bilgi edinmeli ve çocuğundaki farklılıkları tespit edebilmelidir. Çocuğuyla bu farklılıklar doğrultusunda kuracağı iletişim şeklini belirleyebilmek ve çocuğun becerilerini geliştirmek yönünde uygulaması gereken teknikler hakkında kendisini de geliştirmelidir. Sonrasında öğretmen ile çocuk hakkında detaylı bir şekilde bu farklılıkları paylaşmalıdır. Öğretmen çocuğun sınıf ortamında yaşayabileceği olumsuz durumların önüne ancak bu şekilde geçebilecek ve çocuğa durumlar ile başa çıkma yöntemini ancak bu şekilde kazandırabilecektir.

2.2.2.4 Aile. Aile çocuk için birçok alanda ilk öğrenmenin başladığı yerdir. Aile çocukta en temel duygular olan güven, sevgi ve bağın olduğu yerdir. Çocuğun ilk iletişim kurduğu kişiler ebeveynleridir. Bu nedenle ailede kurulan iletişim şeklinin

ve kurulan bağların çocuğun sonraki yıllarda edineceği becerileri sağlıklı oluşturabilmesi açısından önemlidir. Hayatın ilk yıllarından itibaren sosyal duygusal becerilerin desteklenmesi gerekmektedir. Bu nedenle ebeveynler ve öğretmenler okul öncesi dönemden başlayarak çocuğa, sosyal duygusal beceri ve davranışları kazandırmada sorumlu kişilerdir. Özellikle okul öncesi dönem çocuklarının duygusal gelişimi için ailenin rolü çok önemlidir. Aile ve çocuk ilişkisinde birbiriyle etkileşim halinde olan pek çok faktör bulunmaktadır. Çocukların aileleri ile kişisel bakış açısı ve yaşantılarını anlamak çok önemlidir (Ceylan, 2014, s. 102).

Türkiye’de yapılan araştırmalar sonucunda aileler tarafından verilen çocuk eğitiminin, çevreye uyumu, saygı, paylaşım, empati yapma, akran ilişkileri, sosyal duygusal becerilere uyumu desteklediği görülmektedir. Bu nedenle ailenin çocuklarını yetiştirme şekilleri, çocuklarına karşı tutum ve yaklaşımları, çocuğun becerilerini geliştirmeleri açısından oldukça önemlidir. Bazı aileler çocuklarının gelişimi sırasında aralarında görüş farklılıkları yaşamaktadır. Birinin desteklediği konu ya da öğretim şekli diğeri için uygun olmayabilmektedir. Bu da anne babanın çocuğa yaklaşımını etkilemektedir. Örneğin, babanın hoşgörü ile yaklaştığı bir konu annenin sert tepki verme sebebi olabilmektedir. Aile bu şekilde tutarsız bir davranış sergilemiş olmaktadır. Böyle bir ailede yetişen çocuk, hangi durumlar karşısında nasıl davranacağını bilememektedir. Dolaylı yolla çocuğun gelişimini olumsuz etkilemektedir (Kara, 2007, s. 28) Yine çocuklarda olumsuz davranışlara ebeveynleri tarafından reddedilmekte neden olabilmektedir. Anne baba tarafından kabul görmek ya da reddedilmenin çocuklar üzerinde kısa ve uzun vadeli kalıcı izleri bulunduğu bilinmektedir. Ebeveynleri tarafından kabul görmeyi reddedilen çocuklarda birçok problem ortaya çıkmaktadır. Bu problemlere karşı verilen tepkiler; kızgınlık, saldırganlık, öfke, duygusal olarak tepkisizlik, bağımlılık gibi nitelikler taşımaktadır (Gülay, 2011, s. 165).

Okul öncesi dönem gelişim için kritik bir dönem olarak kabul edilir ve dönemde, aileler başta olmak üzere pek çok etken olumlu ya da olumsuz durumlara sebep olarak, daimî ve kalıcı izli sonuçlara yol açabilmektedir. Çocuğun ilk sosyal çevresi ailedir. Çocuk ilk sosyal becerilerini, aile üyeleriyle yaptığı etkileşim ile oluşturur. Bu etkileşim çocuğun aile içindeki yerini belirlemede önemli rol oynamaktadır. Aile çocuğun ilk güven duygusunu edindiği yerdir (Baran, 1995, s. 14).

Bu duygu aile tarafından verilmez ya da doğru verilmez ise çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi olumsuz etkilenecektir. Beraberinde çocuğun sosyal kabul görme, akran çatışması, uyum gibi zorluklara neden olacaktır. Çocuk aile bireylerini model almaktadır. Bu nedenle aile çocuğun sosyal gelişimi açısından rehber olmalıdır. Çocuğuyla diyalog kurmalı, sağlıklı iletişimin temelini oluşturmaktadır. Bu sayede çocukta sağlıklı bir kişilik oluşmasını da desteklemiş olacaktır. Tüm bunlar çocuğun becerilerini geliştirerek başkaları ile de olumlu ilişkiler kurması için temel oluşturacaktır (Kandır ve Alpan, 2008, s. 36). Birçok beceri alanında ve sosyal duygusal gelişimde anne ve baba tutumunun önemli derecede etkili olduğu bilinmektedir. Özellikle içinde bulunduğumuz çağda çocukların eğitimlerine gösterilen ilginin artması ile aileler de çocuğun eğitim süreçlerine aktif olarak dahil olmaktadır (Ergüden ve ark., 2020, s. 298).

Sonuç olarak; okul çağında aile çocuğa uygun öğrenme ortamı oluşturmak, destek ve ilgisini devam ettirmek durumundadır. Ebeveyninden ilgi görüp destek alan çocuk için öğrenme zevkli bir uğraş haline gelecektir. Dolayısı ile ailenin genel tutumu önemli olup, çocuğun yetiştiği aile ortamı okul ve öğrenmeye onu motive etmektedir.

2.2.2.5 Akran ilişkileri. Okul öncesi dönem gelişimin hızlı olması ve bireyin hayatında kalıcı etkiler oluşturması açısından önem taşımaktadır. Gelişimin hızlı olması ve çocuğun yaşamında kalıcı izler bırakması dolayısı ile okul öncesi dönem önem taşır. Yapılan çalışmalar akranların, hayatın farklı dönemlerinde farklı işlevleri olduğunu ortaya koymaktadır (Gülay, 2009, s. 82). Akran ilişkileri; aynı yaş ve gelişim düzeyine sahip, ortak tarih, benzer deneyim ve toplumsal bağlamı paylaşan bireyler arasındaki süregelen ve karşılıklı etkileşim örüntülerinin tamamını ifade eder (Gülay, 2009, s. 113).

Okul öncesi dönem çocuklarının pek çok değişime maruz kaldığı bir dönem olup bu dönemde çocuklar bulundukları ortamda ilginin merkezinde olmak, sevilme, takdir edilmek arzusunda olup herhangi bir eleştiriyi kabul etmekte güçlük yaşamaktadırlar (Saltalı, 2019, s. 3). Bazı çocuklar gerçek bir arkadaşlık ilişkisi kurmadığında kendilerine hayali arkadaşlar yaratmaktadır. Yaratılan bu hayali arkadaşlığı küçümsemek onlara somut arkadaşlık kurmaları konusunda destek vermek gerekmektedir (Seçer, 2019, s. 12).

Okul öncesi dönemde çocuğun aktif olarak katıldığı ve sosyal süreçlerle şekillenen öğrenme, öğrenenlerin çevredekilerle ve akranlarıyla etkileşime girerek paylaşıldığı çeşitli gelişimsel süreçlerle meydana gelmektedir (Öztabak ve Özyürek, 2018, s. 387). Bu gelişimsel aşamalardan biri sosyal beceridir. Çocukların sosyal becerilere sahip olmaları ve etrafındaki akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilmeleri, onların başarılarına ve hayattan zevk almalarına büyük katkı sağlamaktadır. Sosyal duygusal becerilerini geliştirmekte olan çocuklar, sağlıklı ilişkiler kurabilme konusunda oldukça başarılı olmaktadır. Sosyal yönlerini ortaya koymakta zorlanma bu çocuklarda görülmemektedir (Atmaca ve ark., 2020, s. 158).

Tüm faktörlerin birbirleriyle ilişkili olduğunu bilerek çocuk üzerinde hassas ilerlemek gerekmektedir. Bu yaş grubu çocukların duygularını net ifade etmeleri ve bunu yaparken kurdukları iletişim şekli bir başka öğrencinin duygusal anlamda hasar görmesine neden olabilmektedir. Çocuğun bu süreçte hazır olmaya çalışılması ve başa çıkma yöntemlerinin anlatılması sosyal duygusal gelişimleri ve okul yaşamları açısından önemlidir. Bu bağlamda, çocuklar arasındaki bireysel farklılıklar, akran ilişkileri ve akran ilişkilerinde yaşanan doyum pozitif ve negatif deneyimleri bir arada bulundurur (Gülay, 2009, s. 84).

Sonuç olarak, akran grupları içinde yaşanan farklı durumlar, çocukların yeni davranış kalıplarını geliştirmelerine destek olmaktadır. Akran grubu içindeki iletişim ve etkileşim, çocuğun aile yaşantısında görmediği bazı sosyal davranışları öğrenmesini sağlamaktadır. Bu öğrenme çocukta kendine güveni desteklemektedir. Bu dönem çocuklarının kendilerine güvenmeleri akran ilişkileri ve sosyal duygusal becerilerini geliştirmeleri açısından da oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Güven duygusu gelişmiş çocuklarda akran ilişkilerinde çekingenlik az görülür ve sosyal uyumu kolaylaştırmaktadır. Bu güveni sağlayamamış, hissedememiş çocuklarda kavgacı ve zorlayıcı özelliklerin ön plana çıktığı gözlemlenebilmektedir.

2.2.2.6 Fizyolojik faktörler. Öğrencinin okula başlama yaşı, fizyolojik faktörlerin en temel basamağını oluşturur. Öğrencinin okula başlama yaşı ile ilgili belirli kurallar vardır. Fakat yine de bazen çocuklar, ailelerin istekleri doğrultusunda okula başlama yaşından erken ya da geç başlatılabiliyorlar (Karakuzu, 2015). Bu da çocukta zaman zaman olumlu zaman zaman olumsuz etkenlere neden olabilmektedir. Çocukların algılama, gözlem yapma, iletişim kurma becerisi, yeterlilik/yetersizlik

duyguları bu dönemde oldukça ön plandadır (Seçer ve Yalman, 2010, s. 14). Bu nedenle kendini gösterme arzusu içerişindedir. Ön plana çıkmaya çalışan çocuk eğer akranlarından küçük ise iletişimsel, anlamlandırma ve uyum sağlamada sorun yaşayabilmektedir. Böyle olumsuz bir durum ile karşılaşan çocukta okula gitmekte isteksizlik, akranlarına karşı saldırgan tutum, ağlama ve akademik başarısızlık gibi istenmeyen sonuçlara neden olabilmektedir. Bu durum çocuğun sosyal duygusal becerilerinin gelişmesinde de ters yönde etki edebilmektedir. Çocuk psikolojik olarak kendini yetersiz hissettiğinden becerilerini geliştirmekte isteksiz olacaktır. Bu nedenle çocuğun okula başlama sürecinde dikkat edilmesi gereken en önemli nokta; çocuğun yaşına uygun bir fiziksel gelişimine sahip olup olmamasıdır (Güven, 2013, s. 41).

Sonuç olarak; aile çocuğun okula başlama sürecinde çocuğu ile yakından ilgilenmeli fizyolojik, psikolojik süreçlerini takip etmelidir. Gözlemlerini öğretmen ile paylaşmalıdır. Okula başlayan çocuk, kendinden büyük bir çocuk ile aynı sınıfta eğitim alırken bazı durumlarda farkı gözetebilmektedir. Bu çocukta istenmeyen duygulara neden olabilmektedir. Bu duygular beraberinde başarı ya da başarısızlığı getirebilmektedir.

2.2.2.7 Çevresel faktörler. Çevre, çocuk davranışları ve becerileri üzerinde etkili olan faktörlerdendir ve yaşanılan yerin iklimi, arazisi, coğrafi şartları, sosyal bağlamı çocukların karakter özellikleri ve mizacını şekillendirmektedir. Çevre zenginliği ve olanak sağlanması çocukların kendilerini, akran ilişkilerini, sosyal duygusal becerilerini geliştirmekte olumlu etkiler sağlar (Aydın, 1997, s. 64). Çocuk okul ya da özel yaşam alanında maruz kaldığı çevresel faktörler ile başa çıkmayı öğrenmelidir. Bunun için evde ebeveynlere ve yakın çevreye, okulda ise öğretmene büyük iş düşmektedir. Bu çevresel faktörler doğru yönetilemediğinde duygusal anlamda çocuğu zedeleyebilmektedir (Akay ve Ceylan, 2019, s. 22). O halde bir çocuğun yeteneğini tam olarak kullanabilmesi ve en iyi şekilde açığa çıkarabilmesi için gerekli çevresel koşulların sağlanması gerekmektedir. Elverişsiz şartlarda yetişen çocuklar, potansiyellerini tam olarak açığa çıkarıp kullanamamaktadır. Ancak zengin uyaranlarla desteklenen çocuk, gelişim alanlarından beklenenleri tam olarak ortaya koyabilmektedir.

Çocuk dünyaya geldiği andan itibaren etrafındakilerle iletişim kurmaya başlamaktadır. Kendisini sosyal bir çevrenin içerisinde bulmaktadır. İçinde bulunduğu

çevrede kendisini, etrafını sorgulamaya ve keşfetmeye başlar. Etrafindakilerle etkileşim içerisine girmeye başlayan çocuk, birbirinden farklı insanlarla da ilişki kurup diğerlerinin tutum ve davranışlarını gözlemleyebilecek yeteneklere sahip olmaya başlamaktadır (Güldü, 2020, s. 33). Bu becerilerin gelişmesinde sosyal çevrenin önemli bir katkısı bulunmaktadır. Sosyal çevresi sayesinde çocuk; paylaşma, empati kurma, iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve sosyal duygusal becerileri geliştirmeye başlamaktadır. Çocuğun akranlarınca kabulü onun akran grubundaki sosyal konumunu belirtmektedir. Sosyal popülerite ve sosyal ret olmak üzere iki boyutu içeren sosyal kabulün; sosyal statü, akran kabulü ve akran konumu gibi isimlendirmeleri bulunur (Gülay Ogelman, 2013, s. 47).

Bu nedenle; çocuğun içinde bulunduğu çevre ile kurduğu iletişim ve iletişim şekli karakteristik özelliklerinin oluşumu ve kişisel gelişim becerileri konusunda ona rehberlik edecektir. Çocuğun çevre koşulları nedeniyle edindiği olumsuz deneyimler okul ortamında kuracağı akran ilişkilerini de olumsuz etkileyebilecektir. Aile ve öğretmen tarafından gözlemlenen çocuğun bu tarz olumsuzluklardan uzak tutulması ya da bu tarz olumsuz durumlarla başa çıkma yöntemi kazandırılması ile ilgili destek verilmelidir.

2.2.2.8 Duygusal faktörler. Çocuk dünyaya geldiği andan itibaren etrafindakilerle iletişim kurmaya başlar. Kendisini sosyal bir çevrenin içerisinde bulur. İçinde bulunduğu çevrede kendisini, etrafını sorgulamaya ve keşfetmeye başlar. Çevresindeki insanlarla etkileşim içerisine girmeye başlayan çocuk, onlarla ilişki kurabilecek, tutum ve davranışları gözlemleyebilecek becerileri edinmeye başlar (Güldü, 2020, s. 33). Bu becerilerin gelişmesinde sosyal çevrenin önemli bir rolü bulunmaktadır. Sosyal çevresi sayesinde çocuk; sosyal duygusal becerileri geliştirmeye başlarken paylaşım, empati, iletişim becerileri, problem çözme becerileri gibi beceriler kazanır. Çocuğun akranlarınca kabulü onun akran grubundaki sosyal konumunu belirtmektedir. Sosyal popülerite ve sosyal ret olmak üzere iki boyutu içeren sosyal kabulün; sosyal statü, akran kabulü ve akran konumu gibi isimlendirmeleri bulunur (Gülay Ogelman, 2013, s. 47). Bu nedenle; çocuğun içinde bulunduğu çevre ile kurduğu iletişim ve iletişim şekli karakteristik özelliklerinin oluşumu ve kişisel gelişim becerileri konusunda ona rehberlik edecektir. Çocuğun çevre koşulları nedeniyle edindiği olumsuz deneyimler okul ortamında kuracağı akran

ilişkilerini de olumsuz etkileyebilecektir. Aile ve öğretmen tarafından gözlemlenen çocuğun bu tarz olumsuzluklardan uzak tutulması ya da bu tarz olumsuz durumlarla başa çıkma yöntemi kazandırılması ile ilgili destek verilmelidir.

2.2.3 Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal becerilerin desteklenmesi

2.2.3.1 Eğitimde desteklenmesi. Sosyal duygusal öğrenmeyi desteklemek için; öz farkındalık, sosyal farkındalık, öz yönetim, ilişki becerileri ve sorumluluk alma yeterliliklerinden faydalanılmaktadır. Bu yeterliliklerin olumlu sonuçlar doğurabilmesi için sınıf, okul ve aile ile iç içe olması önemlidir. Bu konuyu destekleyecek nörobilim, eğitim bilimleri, psikolojik gibi birçok dalda yapılan çalışmalar bulunmaktadır (Ertekin, 2020, s. 8).

Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal becerilerin desteklenmesi bağlamında sosyal duygusal öğrenme bütün olarak düşünülmeli ve öğretmen ile aile pratiklerinde desteklenmelidir. Bu becerilerin doğru desteklenmesi halinde çocukların iyi bir birey olmaları, öğrenme süreçleri ve psikolojik sağlıklarına olumlu katkı sağlamaları mümkün olacaktır.

2.2.3.2 Etkinliklerde desteklenmesi. Okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal becerilerin desteklenmesi bağlamında sosyal duysal beceriler, verilmesi gereken bir kazanım gibi düşünülmemelidir. Bunun yerine yaklaşım şekli ve algı yönetimini değiştirebilecek bir aktarım olarak düşünülebilmesi faydalı olacaktır. Bu düşünce yöntemi, öğretmen ve idareciyi heveslendirip çocukların bu becerileri kazanmaları yönünde daha çok verim sağlayacak etkinlikler yapmalarını sağlayacaktır (Ceylan ve Özyürek, 2014, s. 99-114).

Öğretmenler, öğrencilerin sosyal duygusal becerileri gelişimlerini desteklemek için derslerini bu amaca uygun hale getirmeye çalışmalıdır. Öğretmenlerin akademik aktarım sağladığı dersler aynı zamanda gerekli materyaller ve gruplaştırma yöntemiyle beraber uygulandığında çocuk hem bilgiyi hem de sosyal duygusal becerilerini geliştirecek kazanımları sağlamış olacaktır. Bu kazanımları doğru sağlamaları aynı zamanda akran ilişkileri de olumlu etkileyecektir (Ertekin, 2020, s. 11).

Bu nedenle öğretmenler, çocuklarda sosyal becerileri geliştirebilmek için, çocukları farklı yöntemlerle teşvik etmelidir. Örneğin; sınıfa oyuncak getirerek

arkadaşlarıyla paylaşmasını sağlamak, nezaket sözcüklerine karşılık vermesini sağlamak, problem çözme becerisini geliştirmesini sağlamak, gerekli durumlarda öğretmen ve arkadaşlarından nasıl izin alacağını öğretmek, duygularını doğru ifade etme yöntemlerini desteklemek, kibar ve nazik olmaları yönünde konuşmalar yapmak ve sınıf kurallarını öğretmek gibi sıralanabilmektedir.

2.3 Okul öncesi dönemde akran ilişkileri

Akran ilişkileri, aynı ya da yakın yaş gruplarındaki kişilerin birbirleriyle kurdukları iletişim ve etkileşimin bütünüdür (Calp ve ark., 2018, s. 102). Akran ilişkileri yetişkin ve çocuk ilişkilerinden farklıdır. Kendine özgüdür ve okulöncesi dönem çocuklarının sosyal gelişimi açısından önemli bir yere sahiptir. Akran ilişkilerini okul öncesi dönem çocukları için gökkuşağı olarak örneklendirmek mümkündür. Çocukların bireysel farklılıklarını ve ilişkilerini etkileyecek birçok faktör göz önünde bulundurulduğunda; farklı renklere sahip olsalar da, bir bütün olarak birbirleri için önemlidirler. Çocuklar bu dönemde birbirlerinden birçok şey öğrenmektedirler. Yaşadıkları olumlu olumsuz deneyimler onların sonraki yılları için ders niteliğindedir. Akran ilişkileri, okul öncesi dönemdeki sosyal ilişkileri ve yaşantıları biçimlendirmekte bununla birlikte çocuğun gelecek yıllardaki sosyal-duygusal uyumu etkili olabilmektedir (Gülşay Ogelman, 2011, s. 163).

Çocuk gelişiminde, arkadaşlık kurmak ve arkadaşlık ilişkileri aile üyelerinden daha farklı bir rol ve anlam ifade etmektedir. Arkadaş ilişkileri, aile ilişkileri kadar derin ve uzun süreli değildir ancak daha eşitlikçi olma eğiliminde olup sosyalleşme için olanaklar sunar. Bununla birlikte akran ilişkileri ve arkadaşlık, birey için bütün hayatı boyunca kuracağı ilişkilerin temelini oluşturacak unsurlardandır (Calp ve ark., 2018, s. 108).

Sonuç olarak çocuklar akran ilişkileriyle empati yapmayı ve kendini ifade etmeyi öğrenmektedir. Bu dönemde çocukların birbirleriyle kurdukları iletişim sonraki yılları için büyük önem taşımaktadır. Toplumda uyumu sağlayabilmeleri açısından bu dönemde kurdukları akran ilişkileri önemlidir. Çocuk bireysel ve değer duygularını bu dönemde geliştirmeye başlamaktadır. Bu nedenle bu dönemde yaşanacak olumlu bir deneyim aynı şekilde olumlu bir yansıma sağlarken, olumsuz bir deneyimde çocukta

korku, kaygı, iletişimde güçlük, içe kapanıklık ve özgüven eksiliği gibi sonuçlara neden olabilmektedir.

2.3.1 Okul öncesi dönemde akran ilişkilerinin önemi. Çocuklar için akran ilişkilerinin önemi, okul dönemlerinde artmakta ve hem arkadaşlarına hem de akranlarına karşı sergiledikleri davranış örüntüleri de değişmeye başlamaktadır (Erten, 2012, s. 34). Eğitim kurumları çocukların akran ilişkisinin temelini oluşturdukları ve akranlarıyla ilişkiler kurdukları ilk yerdir. Bu nedenle okullar akran ilişkileri açısından büyük önem taşımaktadır. Çocukların okula uyum sağlayabilmeleri akran ilişkileri ile doğrudan ilişkilidir. Özellikle okulöncesi dönem çocuklarının kurdukları akran ilişkileri birbirlerini büyük ölçüde etkilemektedir. Birbirlerine verdikleri destek ve güven ile özgüvenlerinin artmasına, uyum içerisinde arkadaş olmalarına yardımcı olmaktadır. Olumlu bir akran ilişkisi okul ortamında aidiyet duygusuna önemli katkı sağlamaktadır. Akranları tarafından kabul edilen çocuk, kendine güvenmekte ve iletişimi kuvvetlendirmektedir. Bunun tam tersi akranları tarafından reddedilme, şiddete maruz kalma, dışlanma gibi durumlar çocuğun iletişim şeklini, özgüvenini, sosyal etkileşimini ve aidiyet duygusunu olumsuz etkiler. Tüm bunlar beraberinde akademik başarısızlığı da getirebilmektedir (Beyazkürk ve ark., 2007, s. 26).

Akran ilişkilerinde yaşanabilecek olumsuz deneyimlere karşı çocuklar, sorun çözmeye açık olmalıdırlar. Akran ilişkilerinde problemler yaşayan, başarısızlıklar ile karşılaşan okul öncesi dönemi çocukları ilerleyen yıllarda davranış sorunları ve uyum problemleri ile karşılaşma riski altındadırlar. Çocukların akran ilişkilerini anlamak için, sosyal davranışlarını, farklılıklarını, aile sorunlarını ve sosyal statülerini göz önünde bulundurmak önemlidir. Öte yandan akran ilişkilerinde ortaya çıkan çatışmaları çözme, strateji oluşturma gibi tutumlar, akranların çocuklar için sosyal hayatlarında önemli bir hale gelmeye başladıklarını işaret etmektedir (Gülay, 2009, s. 28).

Özetle, okul öncesi dönemde gelişim açısından akran ilişkileri oldukça önemli görülmektedir. Okulöncesi dönem çocuklarının, akran ilişkilerinin sağlıklı kurulması ve ilerlemesi için bazı beceriler kazandırılmaya çalışılarak desteklenmelidir. Bunların başında arkadaşlığın temel amaçları yer almalıdır. Çocuğa arkadaş olmanın anlamını hissettirmek gerekmektedir. Önce aile sonrasında öğretmen etkinlikler ile bu yönde çocukları desteklemelidirler. İyi bir arkadaş olabilmek için neler gerektiği ve iyi bir

iletişimin nasıl sağlanacağı ile ilgili beceriler kazandırılmaya çalışılmalıdır. Bu becerileri kazanmış çocukların akran ilişkileri çok daha olumlu ilerlemektedir. Birbirleriyle uyum içinden olmaları, daha ılımlı yaklaşmaları, empati kurmaları, paylaşımcı ve yardımsever olmayı desteklemektedir.

2.3.2 Okul ncesi dönemde akran ilişkilerini etkileyen faktörler. Okul ncesi dönem; çocuğun kendini fizyolojik, psikolojik, duygusal vb. alanlarda geliştirdiği ve öğrenmeye meraklı olduğu dönemdir. Hayatın ilk yıllarındaki yaşantılar, kısa ve uzun süreli, kalıcı ya da geçici olarak çocuğun yaşamında farklı etkilere neden olabilmektedir (Erol ve Gülay Ogelman, 2020, s. 28). Okul sosyalleşme sürecinin önemli basamaklarından birisidir. Dolayısıyla bireylerin fiziksel, zihinsel, toplumsal ve duygusal gelişimlerinin sürdüğü bunlara ek olarak sosyal bağlamda iletişimlerin meydana geldiği çeşitli kültürleri, düşünce yapılarını ve temelde farklılıklarıyla insanları bir araya toplayan öğrenme sistemidir (ztrk, 2019, s. 17).

Okul ncesi dönemde, çocuğun sosyal ilişkilerini ve dolayısıyla akran ilişkisini biçimlendiren gelişim faktörleri bulunmaktadır. Konuşma becerisi, sosyal-duygusal gelişimi ve birçok değişken, okul öncesi dönemdeki akran ilişkilerini etkileyebilmektedir (zdemir, 2021, s. 2). Bu dönemde çocukların etkin iletişim kullandığı yöntem konuşma ve beden dilidir. Konuşma şekilleri ve yansıttıkları beden dili çocukların akranlarıyla etkileşimini de etkilemektedir. Konuşma becerisi akranların tarafından kabul görmeleri konusunda etkin rol oynamaktadır. Aynı şekilde sosyal becerileri yönünden kendini geliştirmiş çocuklarda yardımseverlik, tanışmaya açık, kibar ve paylaşımcı özelliklerde ön plana çıkmaktadır. Bu anlamda zorluk yaşayan çocuklar akranları tarafından kabul görmede zorluk yaşamaktadırlar. İçinde bulunduğu durumu ifade etmekte zorlanan çocukların akranlarıyla yaşadığı olumsuzluklar, onların saldırgan davranış sergilemelerine neden olur. Bu durum akran zorbalığına neden olabilmektedir.

Çocuklarda akran zorbalığı fiziksel, duygusal ve davranışsal şekilde belirtiler verebilmektedir. Bu belirtiler kaygı, endişe, yetersizlik, konuşmama, içe kapanma, zgven eksikliği, akademik başarısızlık, okul reddi vb. şeklinde kendini göstermektedir. Bu nedenle etkinliklere periyodik olarak yer vermek ilk kez okul öncesinde sınıf iklimini yaşayan, sınıfı akranları ile paylaşmak durumunda olan çocukların etkili akran ilişkileri kurabilmeleri için gereklidir. Bu bağlamda çocuklar

olumlu akran ilişkileri kurabilmeleri için desteklenerek ve cesaretlendirilmelidir (Erten, 2012, s. 46).

Akran ilişkilerinde deneyimlenen olumlu-olumsuz etkiler akademik başarıyı da etkilemektedir. Akran ilişkilerini etkileyen faktörler arasında ailevi unsurlar, akran kabulü, akran reddi, akran şiddeti, sosyal konum, bireysel farklılıklar, kültürel unsurlar vb. nedenler de yer almaktadır (Başak, 2019, s. 49). Yatay ve dikey akran ilişkilerinde deneyimler edinerek her çocuk, okul öncesi dönemini sağlıklı bir biçimde tamamlamalıdır (Gülay, 2009, s. 27). Sonuç olarak akran etkileşimlerinin desteklenip artırılması, akranlar arası ilişkinin gelişmesini ve akran gruplarının oluşmasını sağlamaktadır. Akran ilişkilerinin rol model olma, paylaşımda bulunma, bilgi ve becerilerin kazanılmasına zemin oluşturmak gibi genel etkilerinin yanı sıra psikolojik, bilişsel, akademik, sosyal ve duygusal etkileri de görülmektedir.

2.3.2.1 Aile. Okul öncesi dönemde çocuğun ailesiyle kuracağı duygusal bağlar, onun sonraki yıllarda nasıl bir birey olacağını büyük ölçüde etkileyen önemli bir faktördür. Aileler çocukların ilk öğretmenleridir (Avcıoğlu, 2001, s. 19). Bu nedenle aileler çocuklarına ebeveynlik yapmanın yanı sıra öğretici olmaya da çalışmalıdır. Çocuklarının günlük yaşamlarında araştırmalarına, akranlarıyla aktif iletişim içine girmelerine olanak sağlamalıdır (Gürşimşek, 2003, s. 134). Eğitimin ilk başladığı yer olarak bilinen ailenin, çocuğun hayatı boyunca göstereceği davranışlar ve edineceği beceriler üzerinde etkisi oldukça büyüktür. Aile çocuğu ile gözlemlerini öğretmeni ile paylaşmalı ve iş birliği içinde olmalıdır. Okul öncesi dönemde aile içindeki davranışlar çocuğun ilk sosyal yaşamları olan okulda istenilen veya istenmeyen davranışların oluşmasına neden olabilmektedir (Yavuzer, 1993, s. 207).

Çocuğun hayatı boyunca sosyalleşme süreci ayrı bir öneme sahiptir. Akranlarıyla sağlamaya çalıştığı uyuma, ailenin çocuğun becerilerine geliştirmek üzerine verdiği destek önemlidir. Sağlıklı akran ilişkileri kuran çocuklar, toplumsal işlevlerinin yanı sıra birçok faktörü de sağlıklı biçimde yerine getirebilirler. Çünkü akran ilişkileri; özgüvenli birey olmayı, psikolojik dayanıklılığı arttırmayı, sosyal duygusal becerileri geliştirme isteğini, okula uyumu ve güven gibi daha birçok beceriyi desteklemektedir.

2.3.2.2 Anne baba tutumu. Anne baba tutumları, okul öncesi çağında çocukların davranışları ve akran ilişkilerinde ortaya çıkan sorunları etkileyen nedenler arasında en belirgin olanıdır (McDowell, 2002, s. 472). Çocukluk döneminde sosyal ve duygusal yönden pozitif niteliklerin, uyumlu akran ilişkilerinin ve sağlıklı bir kişiliğin gelişiminde anne babanın çocuk yetiştirme tutumlarının mühim payı olduğu görülmektedir. Çocuğun rol model olarak aldığı aile bireylerinin tutum ve davranışları çocuğun kişiliğini ve kuracağı ilişkilerin şeklini de belirlemektedir (Gözübüyük, 2015, s. 25).

Genellikle davranış sorunları görünen çocukların nedenleri arasında; çocuğun saldırgan birisini model alması ve bu kişinin anne babası olabileceği düşünülmektedir. Bu durum çocukta da saldırganlık, kaba iletişim şekli, öfke ve huzursuzluğa neden olabilmektedir. Bu tür davranışları sergileyen çocuklar ise akranları tarafından dışlanmaya maruz kalabilirler. Bu nedenle ailenin çocuğun davranışlarını olumlu yönde etkileyebilmesi ve hem kişisel hayatı hem de okul hayatı boyunca sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için çocuklarına tutum ve davranışlarında özenli ve dikkatli olmaları gerekmektedir.

2.3.2.3 Aileden alınan sosyal destek. Akran kabulü, özünde çocukların akran grubunda yer alan öteki çocuklar tarafından ne kadar sevildiğini ya da sevilmediğini ifade eder. Okul öncesi dönemde akran kabulünün, akran ilişkileri ile başladığı ve kısa uzun süreli etkileri olduğu görülmektedir. Akran kabulünün oluşmasında aile faktörü önemli bir yere sahiptir (Erol ve Gülay Ogelman, 2019, s. 214). Çocuğun sosyalleşme süreci ailede başlamakta fakat okulda devam etmektedir. Temel becerilerin edinildiği okul öncesi eğitim döneminde sosyalleşme ve akran ilişkileri için önemli adımlar atılır. Çocuğun okula başlamasıyla topluma uyum ve toplum içerisinde kendisini ifade becerileri de gelişmektedir. Edinilen becerilerin pozitif yönde ilerlemesi için aile ve öğretmenler çocuğu desteklemeli onlara olanak sağlamalıdır. Aile, sosyal becerilerin gelişiminde oldukça etkin bir kurumdur. Bu nedenle aileler okul öncesi dönemde aktif rol almalıdırlar. Böylelikle ailelerin katılacakları sosyal beceri eğitimi uygulamaları, çocukların sosyal gelişimleri için sağlam temeller atılmasına katkı sağlamaktadır. Böylelikle çocuğun sosyal duygusal gelişimlerine olumlu yönde destek sağlamış olmaktadır. Bu desteği aldığını fark eden çocuk kendisini geliştirmeye daha

hevesli olacaktır ve daha sağlıklı akran ilişkileri kurmak için çaba göstereceklerdir (Vural, 2006, s. 19).

Aileler, çocuklarının sosyal ilişkilerinde etkili olabilmesi için onlara sosyal destek vermelidirler. Bu sosyal desteği öğretmen ve okul ile iş birliği kurarak, aile katılımlı etkinliklerde yer alarak sağlayabilirler. Bunun için oyunu araç olarak kullanabilirler. Oyun okul öncesi eğitim programlarında kullanılan önemli bir araç olup çocuğun gelişimi ve eğitiminde oldukça etkili bir yeri bulunmaktadır. Oyun çocuk için deneyimleme, iletişim kurma, gözlem yapma ve öğrenme olanağı sağlayacaktır (Boz ve ark., 2018, s. 140).

Bu nedenle okul öncesi eğitimde, ailenin eğitime katılması için fırsatlar yaratılmalıdır. Bu onların çocuklarının gelişimi, eğitimi ve sosyal destek olmaları yönünde farkındalıklarını arttıracaktır. Ailenin bu etkinliklere katılması ve çocuğuna sosyal destek vermesi, çocuğun akran ilişkileri açısından olumlu sonuçlar yaratacaktır.

2.3.2.4 Akran şiddeti. Çocukların okul öncesi dönemde akranlarıyla iletişimleri ve etkileşim halinde olmaları onların akademik ve sosyal becerileriyle bağlantılıdır (Erol ve Ogelman, 2020, s. 15). Okul öncesi dönem çocuklarının grupları arasında saldırganlık ve akran şiddeti yaşanabilecek sorunlar arasında yer almaktadır. Akan gruplarında sosyal olarak kendini ifade edemeyen çocukların kendilerini soyutlayarak onlara karşı saldırgan davranışlar gösterdikleri ve dolayısıyla da akranları tarafından dışlandıkları bilinmektedir (Dinçer ve ark., 2019, s. 883).

Bir çocuğun diğerine vurması, onun hakkında olumsuz şeyler söylemesi, onu oyuna istememesi, lakap takması, tehdit etmesi, küfredmesi gibi kabul görmeyen davranışlar farklı bir saldırganlık çeşidini tanımlamaktadır. Akran şiddetinde, davranışların amaç içermesi ve süreklilik halinde olması gerekmektedir. Akran şiddetin bir diğer adı da zorbalık olarak bilinmektedir. Zorbalık davranışlarına başvuran çocuklar amaçlarına ulaşmak için makul davranışı ne olduğunu bilememektedir (Uysal ve Dinçer, 2012, s. 471). Okul öncesi dönem çocuklarından bazıları, akran ilişkileri kurma sırasında veya sonrasındaki süreçte grup içerisinde diğer çocuklara fiziksel, sözel veya dolaylı zorbalık türleri içeren davranışlar sergileyebilmektedirler. Özellikle yetişkinleri göremeyeceği anları seçebilir, planlı bir şiddet gerçekleştirebilmektedirler. Bu durumu engellemek için, saldırganlık gösteren

çocuğun ona çok hissettirilmeden göz önünde tutulması, ailesi ile iletişim içinde olunması ve bu zorbalığı uygulamasındaki nedenlerin arayışına gidilmesi gerekmektedir (Gülay Ogelman, 2018, s. 32).

Akranlarına şiddet göstermeyle akran şiddetine maruz kalma arasında pozitif bir korelasyon bulunmaktadır. Bu durum çocukların akranları ile ilişki kurma aşamalarını güçleştirmekle beraber, okula uyum, aileden uzaklaşma, içe kapanma, saldırganlık, öz güvensiz davranışlar vb. gibi sorunlara da neden olmaktadır (Gülay Ogelman ve Sarıkaya, 2016, s. 191). Şiddete maruz kalan çocuklar bir başka akranlarına şiddet uygulayabilmektedir. Tüm bunların önüne geçmek ve çocukların sağlıklı ilişkiler kurabilmesini destekleyebilmek için, problem davranışların erkenden tespit edilmesi ve çözüme yönelik çalışmalar yapılması gerekmektedir. Okulda öğretmen tarafından yapılan bu çalışmalara aile evde destek vermelidir.

2.3.2.5 Bireysel farklılıklar. İnsanları birbirinden ayıran özelliklere bireysel farklılık adı verilmektedir. Bireysel farklılıklar fiziksel, duygusal, ilgi ve yetenek farklılıklarını kapsamaktadır (Kabasakal ve Kaya, 2019, s. 96).

Başta okul öncesi eğitimi olmak üzere genel olarak eğitim sisteminde yapılan çalışmaların tamamında birey esas alınmaktadır. Okul öncesi dönem çocukları ele alındığında bireyler arasında çeşitli farklılıklar olduğunu belirtmek mümkündür. Aile ve öğretmenin, bireysel farklılıkların önemini kavraması ve çocuğun sahip olduğu özelliklere uygun eğitim olanaklarını sağlaması gerekmektedir. Farklı özelliklere sahip çocukların aynı zamanda farklı ilgi, iletişim şekli, yetenek ve zekaya sahip olduğunu anlamak ve eğitim sahasındaki çalışmalarında bu durumu göz önünde tutarak onları desteklemek gerekmektedir (Bağçeci, 2011, s. 124).

Çocuklar dört farklı sahada gelişim göstermektedirler. Bunlar: Motor, bilişsel, sosyal-duygusal ve dil alanından oluşmaktadır. Çocuklar arasında bireysel farklılıklar olduğundan dolayı bu alanlardaki gelişim hızları da birbirinden farklı seyretmektedir (Tunçeli ve Zembat, 2017, s. 9). Her çocuğun farklı özellikleri olsa da okulda bütünlük içinde hareket etmektedirler. Bazı çocuklar bu çeşitlilikten olumlu fayda sağlayıp akran ilişkisi kurma konusunda uyum sağlarken, bazı çocuk kendisi gibi olmayan bir diğer çocukla aynı ilişkiyi kurmakta zorluk çekmektedir. Her çocuk çevresinde bulunan akranlarıyla iyi ilişki kurmak, onlarla oyun oynamak, eğlenmek, sevilme ve

kabul görmek istemektedir. İçinde yer aldıkları etkinliklerde her çocuk kendini göstermeye ve dikkat çekmeye çalışmaktadır. Genellikle okulda yapılan grup etkinliklerinde farklılıkları öne çıkmaktadır (Coşanay, 2018, s. 67). Grup ortamında bazı çocukların gruba dahil olması kolay olurken, bazı çocuğun yeni bir ortamda kendine güvenmesi biraz zaman alabilmektedir. Okul gibi birçok çocuğun içinde bulunduğu ortamlarda, çocukların hepsinin aynı ortam ve durumlara aynı biçimde tepki göstermediği unutulmamalıdır (Usta, 2021, s. 6).

Bireysel farklılıkların akran ilişkilerinin gelişimdeki rolü oldukça önemlidir. Her çocuk farklı ve özeldir. Bireysel farklılıkları etkileyen unsurlar aynı zamanda birbirini tamamlamaktadır. Bireysel farklılıklar, özellikle okul öncesi dönemde akran ilişkilerini etkilemektedir. Bu sebeple çocuğun kendisi ve ilişki kurmaya çalıştığı akranı ile arasındaki farklılığın olabileceği bilincinin çocuğa kazandırılması yönünde desteklenmesi gerekmektedir.

2.3.2.6 Okula uyum. Okul toplumun ayrılmaz bir parçasıdır. Toplum kavramı, ulusal ve evrensel boyutlarda değerlendirilmelidir. Toplumun fiziksel ve psikososyal özellikleri onun okula ilişkin tutum ve kararlarının oluşumunu belirlemektedir (Akyıldız, 1992, s. 190). Birey ve toplumun ihtiyaçlarını karşılama düzeyiyle okulun temel fonksiyonu arasında doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Okulların ana fonksiyonları vardır fakat yine de her okulun kendi özgü nitelikleri vardır. Okulların öğrencilerin gelişimleri üzerindeki etkisi büyüktür (Akan, 2007, s. 345).

Çocuğun gelişimine katkı sağlayan birçok unsur vardır. Bunlardan en önemlisi aile olsa da tek unsur değildir. Aile ve çocuğu etkileyen öteki önemli mekanizma okuldur. Okul toplumla ilişki halindedir (Sucuka ve Kimmet, 2003, s. 54). Okul uyumu, öğrenme ortamının koşulları ve öğrencinin farklı nitelikleriyle eğitsel adaptasyonu ifade eden karmaşık ve çok yönlü etki süreci olarak tanımlanabilmektedir. Okula uyumu etkileyen faktörler; bilişsel hazırlık, sosyoekonomik durum, ebeveyn eğitimi vb. şeklinde sıralanabilmektedir. Aynı zamanda okula uyum; çocuk, ebeveyn, okul, öğretmenler ve akranlar arasındaki ilişkilerin tamamını ifade eder. Çocukların öğretmenleriyle ve akranlarıyla kurdukları iletişiminin olumlu olması onların okula erken uyumlarını etkilemektedir (Kahraman, 2018, s. 6).

Okula uyum sağlayan çocuğun birçok becerileri de kendiliğinde gelişim göstermektedir. Akademik başarı, sosyal duygusal becerilerin yanı sıra okula uyum sağlayan çocuklar sağlıklı akran ilişkileri kurmakta da zorlanmamaktadırlar. Yine aynı şekilde birbiriyle paralel ilerlediğini düşünecek olursak, akranları ile iletişimini olumlu yönde sağlamış çocuğun okula uyum motivasyonunda artacağı söylenebilmektedir (Tangüner, 2017, s. 13). Çocuklar okula alıştıkça, başarılı bir uyum gerçekleştirdikçe, akran problemlerinde azalma olacaktır ve olumlu ilişkilerini arttırdıkça sürekli hale getireceklerdir (Gülay, 2011, s. 3).

Bu durumda okul, aile, öğretmen ve çocuk bütün olarak düşünülmelidir. Aile, çocuğun sosyal duygusal becerilerinin yanı sıra akademik ve iletişim becerilerinin desteklenmesinde doğru bir yol izlenebilmesi için okul ile iş birliğine mutlaka önem vermelidir. Çocuğun okula uyumunu destekleyecek tüm çalışmalara katkı sağlanmaya çalışılmalıdır. Okulda uyum süreci için yapılacak aktivitelere katılabilmekte, evde çocuğu gözlemleyip öğretmen ile paylaşabilmekte, akran ilişkilerinin sağlamlığı yönünde destek veren konuşmalar yapabilmektedirler.

2.4 Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık

2.4.1. Psikolojik dayanıklılık. İnsanlar tipik olarak hayatları boyunca gündelik zorluklardan büyük yaşam olaylarına kadar türlü güçlülerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Nitekim Bonanno ve Mancini (2008, s. 369), birçok bireyin hayatları boyunca en az bir potansiyel olarak travmatik olay deneyimlediklerini ifade etmişlerdir. İnsanların yaşam olaylarına karşı nasıl tepki gösterdiklerine ve bunun sonucu olarak travmanın meydana gelip gelmediğine dikkat çektiği için “potansiyel olarak” terimi önemlidir. Örnek vermek gerekirse, bazı bireyler günlük güçlüklerin altında ezilirken (DeLongis ve ark., 1982, s. 120), diğerleri deneyimlerin en fazla test edilmesine olumlu tepki vermektedir (Bonanno, 2004, s. 21). Bazı bireylerin yaşamlarında deneyimledikleri baskıya neden dayanabildiklerini – hatta bu baskılara dayanabildiklerini – anlamaya çalışırken psikolojik dayanıklılık terimi ön plana çıkmaktadır.

Psikoloji alanında, dayanıklılığı inceleyen en erken araştırma, “psikososyal sorunlara yol açan risk faktörlerine bakmaktan bireyin güçlü yönlerinin belirlenmesine doğru bir paradigma kaymasını” temsil etmiştir (Richardson, 2002, s. 309).

Araştırmacılar giderek artan bir şekilde, yoksulluk ve ebeveyn akıl hastalığı gibi zor koşullarda yaşarken başarılı olan bireylerin, özellikle gençlerin özelliklerini belirlemeye odaklanmışlardır. (Garmezy, 1991, s. 416-430; Rutter, 1990, s. 181-214; Werner ve Smith, 1992, s. 15). Bu tür niteliklerin örnekleri şöyle olmuştur: kolay bir mizaç, iyi bir benlik saygısı, planlama becerileri ve aile içinde ve dışında destekleyici bir ortam. Bu nedenle, dayanıklılığı inceleyen erken araştırmaların itici gücü, bir bireyi karşılaştığı stres faktörlerinden koruyan ve koşullara uyum sağlayanlarla taleplere boyun eğenler arasında ayırım yapan faktörlerin araştırılması olmuştur. 1990'ların başından beri, dayanıklılık araştırmalarının odak noktası, koruyucu faktörleri belirlemekten, bireylerin yaşadıkları olumsuzlukların üstesinden gelme sürecini anlamaya doğru kaymıştır (Luthar ve ark., 2000, s. 543).

Son yirmi yılda psikologların zorlu durumlarda insanın işleyişine ilişkin anlayışları hızla gelişmiştir ve dayanıklılık iş organizasyonları (Riulli ve Savicki, 2003, s. 227-233), eğitim (Gu ve Day, 2007, s. 1302-1316), askeri (Palmer, 2008, s. 205-217), spor performansı (Galli ve Vealey, 2008, s. 316-335) ve topluluklar (Brennan, 2008, s. 55-64) üzerinde ele alınmıştır. Ancak, dayanıklılık üzerine araştırma yürütmenin temel zorluklarından biri, dayanıklılığın tanımlanma ve kavramsallaştırılma biçiminde geniş farklılıkların olmasıdır. Örneğin, dayanıklılık yapısı çeşitli şekillerde bir özellik, süreç veya sonuç olarak tanımlanmıştır. Bu tanımsal tartışmanın altını çizmek önemlidir çünkü kavramlar araştırmacılara araştırma sorgulamasının doğasını, yönünü ve doğruluğunu belirlemeye yardımcı olan teorik sınırlar sağlamaktadır. Gerçekten de Davydov ve ark. (2010, s. 480) yakın zamanda kavramsal farklılıkların dayanıklılık çalışma bulgularının değerlendirilmesini ve karşılaştırılmasını engellediğini, meta-analizi engellediğini ve yapının ölçüm amaçları için işlevselleştirilmesini güçleştirdiğini gözlemlemiştir. Bu sebeple dayanıklılığın çeşitli tanımlarına bakmak gerekmektedir. Literatürdeki çeşitli dayanıklılık tanımları şu şekildedir:

1. Uyumsuz bir sonuca zemin hazırlayan kimi çevresel tehlikelere karşı bir bireyin tepkisini değiştiren, düzelten ya da değiştiren koruyucu faktörlerdir (Rutter, 1987, s. 316).
2. Zorlayıcı ya da tehdit edici şartlara rağmen başarılı uyum süreci, potansiyeli ya da sonucudur (Masten ve ark., 1990, s. 426).

3. Önemli olumsuzluklar bağlamında pozitif uyumu içeren dinamik bir süreçtir (Luthar ve ark, 2000, s. 543).
4. Adaptasyon veya gelişmeye yönelik ciddi tehditlere rağmen iyi sonuçlarla karakterize edilen bir fenomen sınıfıdır (Masten, 2001, s. 228).
5. Bir kişinin zorluklar karşısında başarılı olmasını sağlayan kişisel niteliklerdir (Connor ve Davidson, 2003, s. 76).
6. Yakın bir akrabanın ölümü veya şiddet içeren ya da hayatı tehdit eden bir durum gibi soyut ve yetenek olarak çok yıkıcı bir olay yaşayan aksi takdirde sıradan koşullarda bulunan yetişkinlerin, kısmen kararlı, sağlıklı, psikolojik ve fiziksel fonksiyon seviyesini koruma yeteneği, yaratıcı deneyimler ve olumlu duygular için kapasiteni ifade eden duygular öbeğidir (Bonanno, 2004, s. 20–21).
7. Davranışsal eğilimlerin karmaşık repertuarıdır (Agaibi ve Wilson, 2005, s. 197).
8. İnsanların önemli farklılık, sıkıntı ya da riskle başarılı bir biçimde baş etme potansiyelidir (Lee ve Cranford, 2008, s. 213).
9. Önemli negatif şartlar altında bir kişinin karalılığı ya da hızlı iyileşmesi, hatta büyümesidir (Leipold ve Greve, 2009, s. 41).

Tanımlarda görüldüğü üzere psikolojik anlamda dayanıklılık tanımlarının çoğu iki temel kavram üzerine kuruludur: olumsuzluk ve olumlu uyum. Bu kavramların dayanıklılık alanyazınına Luthar ve ark. tarafından tanıtılmasından bu yana (Luthar ve ark., 2000), bilim adamları arasında önemli ölçüde dikkat ve tartışma çekmiştir. Çoğu araştırmacı, dayanıklılığın gösterilmesi için hem olumsuzluğun hem de olumlu uyumun belirgin olması gerektiği konusunda hemfikiridir.

Psikolojik dayanıklılığın nasıl tanımlanması gerektiği konusundaki tartışmanın yanı sıra, psikolojik dayanıklılığın kavramsallaştırılması hakkında da önemli tartışmalar olmuştur. Tanımlar bir terimin anlamını tanımlarken, kavram, kişisel sezgi ve tutarlı kanıtların birleşiminden türetilen soyut bir kavramdır. Psikolojik dayanıklılık

perspektifinden, araştırmacılar, dayanıklılığın öncüllerini, sonuçlarını ve temel özelliklerini aydınlatmak için son zamanlarda kavram temelli analizler yürütmüştür (Earvolino-Ramirez, 2007, s. 73; Windle, 2011, s. 152). Psikolojik dayanıklılığın ana öncülü sıkıntı olarak kabul edilmekte ve ana sonucun olumlu adaptasyon olduğu kabul edilmektedir. Literatürden ortaya çıkan önemli bir tartışma, dayanıklılığın bir özellik ya da süreç olarak kavramsallaştırılmasıyla ilgilidir (Windle, 2011, s. 152). Psikolojik dayanıklılık bir özellik olarak düşünüldüğünde, bireylerin karşılaştıkları koşullara uyum sağlamalarını sağlayan bir dizi özelliği temsil ettiği öne sürülmüştür (Connor ve Davidson, 2003, s. 76). Bu kavram ilk olarak, değişen çevresel taleplere yanıt olarak genel beceriklilik, karakterin gücü ve işleyişin esnekliğini yansıtan bir dizi özelliği tanımlamak için “ego esnekliği” terimini kullanan Block ve Block (1980) tarafından ima edilmiştir. Yüksek düzeyde ego esnekliğine sahip bireyler, yüksek düzeyde enerji, iyimserlik duygusu, merak ve sorunları çözme ve kavramsallaştırma yeteneği ile karakterize edilmiştir (Block ve Block, 1980, s. 41). Bu özellikler, Rutter'in (1985, s. 600) "bir kişinin uyumsuz bir sonuca yatkın hale getiren bazı çevresel tehlikelere tepkisini değiştiren, iyileştiren veya değiştiren etkiler" olarak tanımladığı koruyucu faktörler olarak adlandırılmıştır. Çalışmasının yayınlanmasından bu yana, psikolojik dayanıklılık araştırmaları literatüründe psikolojik dayanıklılık olumlu duygular (Tugade ve Fredrickson, 2004, s. 323), dışa dönüklük (Campbell-Sills ve ark., 2006, s. 585), öz yeterlik (Gu ve Day, 2007, s. 1302), benlik saygısı (Kidd ve Shahar, 2008, s. 163) ve olumlu duygulanım (Zautra ve ark., 2005, s. 212) ile birlikte ele alınmıştır ve her birisiyle ilişkisi irdelenmiştir.

Psikolojik dayanıklılık bir kişilik özelliği olarak kavramsallaştırılırken, zamanla değişen bir süreç olarak da düşünülmüştür. Örneğin, Luthar ve ark. (2000, s. 543), buna “önemli olumsuzluklar bağlamında olumlu adaptasyonu kapsayan dinamik bir süreç” olarak atıfta bulunmuştur. Dayanıklılığın süreç kavramsallaştırması, koruyucu ve teşvik edici faktörlerin etkilerinin bağlamsal (durumdan duruma) ve zamansal olarak (durum boyunca ve bireyin ömrü boyunca) değişeceğini kabul etmektedir. Bu nedenle, bir birey hayatının bir noktasında olumsuzluklara olumlu tepki gösterebilse de, bu kişinin yaşamının diğer noktalarındaki stresörlere aynı şekilde tepki vereceği anlamına gelmemektedir. Rutter'in (1981, s. 317) gözlemlediği gibi: “Koşullar değişirse, dayanıklılık değişir”.

2.4.2. Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık. Hayatları boyunca insanlar günlük sorunlardan büyük hayat olaylarına kadar pek çok zorlukla karşılaşabilir. Genellikle kişisel ve mesleki konularda bu gibi zorluklardan kaçınmak mümkün görünmemektedir. Bu bağlamda insanları zorluklardan koruyacak ve güçlükleri etkili biçimde aşabilmelerinde yardımcı olacak koruyucu bir mekanizma olan psikolojik dayanıklılık konusu oldukça önemli hale gelmektedir (Buz ve Genç, 2019, s. 2-12). Bu durum çocuklar içinde aynı şekildedir. Bulundukları ortamda sorunlarla başa çıkabilmek, okul öncesi dönem çocukları içinde büyük önem arz etmektedir. Psikolojik dayanıklılığın bireysel ve çevresel faktörlerle doğrudan ilişkisi vardır. Çocukların karşılaştıkları sorunlara ya da durumlara verdikleri tepkiler öğretmenlere ve velilere nasıl bir yol izlemeleri gerektiği ile ilgili yol göstermektedir. Çocuklar, bir çatışma içerisine girdiklerinde hissettiklerini beden dili ortaya koymaktadır (Sezer, 2010, s. 41). Çocukların olaylara yaklaşımları psikolojik dayanıklılıkları ile ilgili ipucu vermektedir. Aile ve öğretmenler, gözlemleri sonucunda çocuklarda müdahale etmeleri gereken durumlarla karşılaşabilmektedirler (Öztürk, 2018, s. 3).

Gözlemleri sonucunda çocuklara eğitim yoluyla geliştirilebilir bazı teknikler uygulamak gerekebilmektedir. Psikolojik dayanıklılık, öğrenebilen ve geliştirilebilen bir özellik olarak araştırmalarda yer almaktadır (Kavi ve Karakale, 2019, s. 69). Bu sebeple eğitimin ilk basamağı olan aile çocuğun birçok becerinin yanı sıra psikolojik dayanıklılığını geliştirmesi için çok önemlidir. Aile bireyleri, çocuğun gelişimini ve bireysel değişimlerini ilk gözlemleyen kişilerdir. Burada tespit edilen, öne çıkan herhangi bir duruma uygun bir şekilde müdahale etmeleri, çocuğun durumlarla başa çıkma yöntemini geliştirmelerini desteklemektedir. Dolayısıyla çocuk okul hayatında da kendisi için kolaylık sağlayacaktır. Bu sebeple aile öğretmen ile de iş birliği içerisinde olmalıdır.

2.4.3 Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığın önemi. Okul öncesi dönem çocuklarının bulundukları 0-6 yaş, yaşamın en temel basamağını oluşturmaktadır. Bu nedenle, bu dönemde çocuklara gerekli şartlar, kaliteli eğitim ile sunulmalıdır. Çünkü bu yaş grubu çocuklarının yaşayacakları olumsuzluklar ileriki hayatlarını da doğrudan etkileyecektir. “Psikolojik dayanıklılık çok güçlü olmak, hiçbir riske açık olmamak değildir. Psikolojik dayanıklılık, ebeveynlerin, çocukları

stres dolu ve karmaşık dünyalarının tadını çıkarırken, zorluklarıyla da başa çıkabilmeleri için geliştirmelerini umduğu özelliktir.” (Aktan ve Önder, 2018, s. 23). Psikolojik dayanıklılığı kusursuzluk olarak düşünmemeliyiz. Birey her alanda yaşamayı istemediği durumlarla karşılaşabilir, sonuçları istemediği şekilde olabilmektedir. Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan birey, böyle durumların olabilirliğini bilmekte ve bu durumlardan ders çıkarmaktadır (Aytekin, 2020, s. 2). Bu durum çocuklar içinde böyledir. Çocuklar, içinde bulundukları toplumda, okul ortamlarında, akran ilişkilerinde sorunlarla karşılaşabilmektedirler. Bazı çocuklar için bu olumsuz bir hal alıp kaçma, korkma, uzaklaşma, içe kapanma gibi sonuçlara neden olurken, bazı çocuklar sorunun üzerine gidip çözmeye çalışırlar. Sosyal sorunlarını çözme konusunda zayıf olan çocuklar, akran reddi ve negatif duygusal ve psikolojik sonuçlar yaşama ihtimalleri yüksektir (Aktan ve Önder, 2018, s. 27).

Bu sebeple çocukların sonraki yıllarını doğru etkilemesi açısından takibi ve öğretim yöntemi oldukça önemlidir. Belirtilen sorunlardan herhangi birini yaşayan çocuk bu durumu eğitim öğretim hayatı boyunca sürdürebilmektedir. Bu da doğrudan olmasa da dolaylı yollarla başarıyı, özgüveni ve akran ilişkilerini de etkileyebilmektedir. Okul öncesi dönemin bireylerin yetişkinlik dönemine temel inşa edecek gelişimsel alt yapıyı temsil ettiği öz önünde bulundurulursa psikolojik sağlamlığın okul öncesi dönemden itibaren desteklenmesi gerekebilmektedir.

2.4.4 Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılığı etkileyen faktörler.

Birey olarak duygu, düşünce, davranış biçimi ve iletişim şekli insan hayatında önemli bir yere sahiptir. Bu durum yetişkinler için olduğu kadar çocuklar içinde oldukça önemlidir. Kendilerini ifade edebilmeleri ve buna göre davranabilmeleri çevresel, fizyolojik ve psikolojik anlamda önemlidir. Çocukların kendi yapmaları gereken işlerde, akranları ile iletişimlerinde, grup çalışmalarında, öğrenim hayatlarında sorun yaşamamaları için uyum sağlama ve kriz yönetimi açısından beceri kazanmış olmaları gerekmektedir. Çocuğun bireysel farkındalığının bulunması, yeterlilik alanlarından en önemlilerinden birisidir. Çocuk, kendisiyle alakalı duygularını, dış dünyasıyla nasıl baş edeceğini ve bundan dolayı hangi yetenekleri bulunması gerektiğini okul öncesi eğitim döneminde öğrenecektir (Kındıroğlu, 2018, s. 16). Bu dönemde çocukların akran ilişkileri, arkadaş edinme, empati yapma, sosyal becerileri, problem çözme yetileri ve iş birliğine uyumlu olup olmadıkları gözlenebilmektedir. Psikolojik

dayanıklılığı yüksek tutmak için esneklik ve uyum sağlama becerileri desteklenmelidir. Çocuk yaşamı boyunca birçok durum ile karşı karşıya kalabilmektedir. Bunlara sağlık problemleri, psikolojik travmalar, öğrenme aşamasındaki yetersizlik kaygısı gibi örnekler vermek mümkündür. Bu tarz sorunlar ile karşı karşıya kalan çocukların duruma esneklik gösterip gösteremedikleri aile ve öğretmenleri tarafından gözlemlenmelidir (Demircioğlu ve Yoldaş, 2019, s. 46). Genel olarak çocuğun içinde bulunduğu çevre, aile ortamı, akran ilişkileri, bireysel farklılıklar, fizyolojik etkenler, bireylerin davranışlarını şekillendirmesi ve psikolojik sağlamlıkları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

2.4.4.1 Çevresel faktörler. Çevre insanın dışındaki her şey olarak ele alınabilmektedir. Çocuk hayatı boyunca çevresi ile ilişki halindedir. Çocuk içinde bulunduğu çevreyi gözlemler ve aktif iletişim haline girmektedir. Bu ilişki nedeniyle çocuk ve çevre kimi zaman olumlu, kimi zaman da olumsuz şekilde birbirlerini etkilemektedir. Bu sebeple çocuk çevresi ile ilişkisini dengeli bir şekilde sürdürmelidir (Çabuk, 2001, s. 9).

Okul öncesi dönem çocuklarının birçok yetenekleri doğuştan getirilen özelliklerle ilgilidir. Örneğin, sosyal ilişki kurma, öğrenme, fizyolojik, bilişsel, dil, toplumsal ve duygusal beceri gibi pek çok yetilerle hayata gelirler. Ancak bu bu yetilerin kalıcı izli davranışlar haline gelebilmesi için erken yıllarda fark edilip gereken çevre ve ortam sağlanarak destelenmelidir. Desteklenme imkânı bulamayan yetiler zamanla yitilebilmektedir (Karoğlu ve Ünüvar, 2017, s. 232). Psikolojik dayanıklılığı etkileyen çevresel faktörler çocuğun empati ve problem çözme becerisini etkilemektedir. Bu dönemdeki çevre eğitimi çocuğun genel gelişimden etkilenmektedir. Okul öncesi dönemde çevre eğitimi bireysel ve toplumsal açıdan büyük öneme sahiptir. Çocukların çevresinde bulunun uyarıcılara verdikleri tepkiler onlara nasıl destek olacağımız konusunda yol göstermektedir (Gülay ve Öznacar, 2010, s. 4).

Okul öncesi dönem çocuklarının bu yıllarda çevrelerinde olan durumlar ve olgulara karşı merak duyduğu ve gözlem yaptığı bilinmektedir. Çoğu zaman merak duygusunu gidermek için çevresiyle etkileşim içine girdiği gözlemlenmiştir. Bu etkileşim sosyal becerilerini arttırmaktadır. Çocuğun sosyal duygusal ve iletişimi kurma gibi becerilerinin artırılması için içinde bulunduğu çevre çok önemlidir. Çocukların

çevreleri ile merakları sebebiyle kurduğu iletişimler; bilişsel, dil, fiziksel, psikomotor gelişimi alanlarında da deneyim edinmesine ve geliştirmesine destek olmaktadır.

2.4.4.2 Fiziksel faktörler. Yaşamın temelini oluşturan okul öncesi dönemde, çocuklara gerekli öğrenim görme ortamı nitelikli bir şekilde sağlanmalıdır. Çünkü okul öncesi dönemde fiziksel ve sosyal çevredeki olumsuzluklar, sonraki yıllarda fiziksel ve zihinsel sağlığı etkileyebilmektedir. Psikolojik dayanıklılık her durumla baş edebilme özelliğine sahip olmak demek değildir. Bu dönemde psikolojik dayanıklılığı zorlayacak pek çok durumla karşılaşmaları mümkündür. Önemli olan çocukların bu durumlar ile nasıl başa çıktığı veya üstesinden gelmek için nasıl bir çözüm ürettiğidir (Aktan ve Önder, 2018, s. 20).

Çocuğun fiziksel gelişimi özgüven, sosyal duygusal becerileri, iletişim kurma, sosyal olma, psikolojik dayanıklılık vb. açısından yaşamı boyunca oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel gelişimleri, büyüme hızları bebeklik dönemine oranla yavaşlamaktadır. Bu dönemde çocukların büyük kaslarını, küçük kaslarından daha iyi kullandıkları gözlemlenmiştir. Bu nedenle bu dönemde çocukların kendi bedenlerini tanımaya ve hareket yeteneklerini anlayabilmeye yönelik etkinlikler ile desteklenmeleri gerekmektedir (Dinçer ve Tutkun, 2010, s. 53).

Bunun yanı sıra fiziksel etkenler çocuğun psikolojisi açısından son derece önemlidir. Akranları arasındaki fark ya da benzerliği keşfettiği okul öncesi dönem çocukları, kendilerinde bulunan farkı ya da benzerliği de tespit edebilmektedirler. Fiziksel anlamda akranlarıyla örtüşmeyen bir benzerlik ile karşılaşan okul öncesi dönem çocuklarını bu durum ile nasıl başa çıkacağını bilemeyebilmektedir (Razon, 2013). Öğretmen, sınıf içinde belirli bir düzenin kurulması ve etkinliklerin yürütülmesinde önemli rolü bulunan temel faktördür. Bu nedenle böyle bir durum ile çocuğun karşı karşıya kalmaması için ortam hazırlayabilir ya da karşılaştığında başa çıkmasına yönelik destek sağlayabilmektedir. (Gülay Ogelman ve Ersan, 2014, s. 64).

Sonuç olarak; tüm yetişkinler için olduğu gibi çocuklar içinde psikolojik dayanıklılık kendi yaşamlarını kolaylaştırmalarını açısından oldukça önemlidir. Psikolojik dayanıklılığı zorlayan birçok faktör yer almakta fakat fiziksel faktör çocuğun özgüveninin kırılmasına, içine kapanmasına, okuldan ve akranlarından uzaklaşmasına neden olabilmektedir. Bu şekilde yetişmiş, durumlara kendini

hazırlayamamış veya nasıl başa çıkacağını bilemeden büyüyen çocuklar, yetişkinlik dönemlerine uzanan bu kalıcı sorunlara maruz kalabilmektedir. Çocuk için böyle durumların her zaman yaşanabileceğini düşünerek aile ve öğretmen her zaman devrede olmalıdır. Çocuğa durum ile baş etme yöntemleri etkin bir öğrenim modeli kullanılarak ve iş birliği yapılarak kazandırılabilir. Ya da çocuk bu duruma keşif öncesi ailesi ve öğretmeni tarafından hazırlanarak destek sağlanabilmektedir.

2.4.4.3 Akran ilişkileri. Psikolojik dayanıklılık, yaşanması istenmeyecek olumsuz durumlar karşısında bireyin gösterdiği uyum becerisi olarak tanımlanabilir. Psikolojik dayanıklılık doğuştan getirilebileceği gibi yaşantı yoluyla da edinilen bir beceridir. Yaş faktörü psikolojik dayanıklılığı etkilemektedir. Çocukluk yıllarında bu beceriye sahip olma ve gelişmesi yönünde yapılan destekleme çalışmaları, çocuğun dayanıklılığını arttıracak sonraki yaşamları için kolaylık sağlayacaktır (Arslan, 2018, s. 26).

Akran ilişkileri okul öncesi dönemde çocuk için oldukça önemlidir. Bu dönemdeki çocukların; kurdukları sosyal ilişkileri, edindikleri deneyimler, durumlara karşı verdikleri tepkiler sonraki yıllardaki psikolojisini ve sosyal duygusal uyumunu etkileyebilmektedir (Gülay, 2009, s. 87). Sağlıklı bireyleri topluma kazandırabilmenin ilk basamağı çocukluk çağından geçmektedir. Çocukların empati yapabilen, sosyal duygusal becerilerini geliştiren, psikolojik dayanıklılığını yüksek tutabilen ve akran ilişkilerini sağlam yürütebilen bireyler olmaları için gözlem yapılmalı ve ihtiyacı olan destek aile ve öğretmen tarafından sağlanmalıdır. Tüm bunların doğru ilerleyebilmesi için uygun ortamın sağlanması gerekmektedir. Bu ortamı etkileyecek tüm olumsuzluklar ortadan kaldırılmalı ya da nasıl başa çıkacağı ile ilgili bilgi ve beceri çocuğa kazandırılmalıdır (Saki, 2020, s. 18). Sosyal hayatın içindeki yerini okul öncesi dönemde fark eden çocuk, akranlarıyla birlikte oyun kurmaya, paylaşma ve iletişim kurmaya başlar. Bu dönemde çocuk sadece kendisine dönük olmaktan çıkıp sosyal ilişkiler kurmaya çalışan, akran ilişkilerine önem veren bir varlık rolüne girmektedir (Baynham, 2016, s. 97).

Böylelikle akran ilişkilerini kurabilmek için hevesli olan çocuk uyum sağlayabilmek adına grup için doğru kabul edilen davranışlar sergilemektedir. Bu davranışlar karşısında olumlu bir etkileşim kurabilmesi çocuğun psikolojisini de olumlu etkilemektedir. Fakat uyum sağlayabilmek için olumlu davranış sergilediğini

düşünen çocuğun gruba dahil edilmemesi gibi durumlarda duygusal çöküş yaşanabilmektedir. İşte burada psikolojik dayanıklılık devreye girmektedir. Bu tür olumsuz durumlarla karşılaşan çocuk eğer psikolojik dayanıklılık anlamında kendini geliştirebilmiş ise durumu çözebilmek için bir yöntem arayışına girecektir.

2.4.4.4 Aile. Birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen eşler, ebeveynler çocuk ve kardeşlerden oluşan bir yapı aileyi meydana getirmektedir. Okul öncesi dönem çocukları için anne babalarıyla olan ilişkileri önemlidir. Anne babaların çocukları ile ilişkilerinin yanında birbirleri ile olan ilişkilerinin, çocuk üzerinde olumlu olumsuz etkileri olduğu bilinmektedir. Bu nedenle, ailede ebeveynlerin kendileriyle ve çocuklarıyla kurdukları ilişkilerin sağlıklı ve yıkıcı olmaması çocuğun psikolojisi açısından önemli olduğu ön görülmektedir. Ailede uyumu yakalayan çocukların sosyal çevrelerinde de uyum aşamasında diğer çocuklara göre daha kolay uyum sağladıkları tespit edilmiştir. Çocuğun kişisel gelişiminde önemli bir rolü olan aile ve aile ilişkisinin, yaşamının ilk yıllarından sonraki yıllarına kadar etkisini sürdürmektedir (Öngider, 2013, s. 422).

Çocuk sosyal tecrübelerini ilk olarak ailede edinir. Aile tarafından çocuğa yöneltilen davranış, tutum ve psikolojik yaklaşım şekli çocuğun gelişiminde önemli bir yer oluşturmaktadır. Çocuk, bir birey olmanın temel adımlarını ailede atmaktadır. Bu nedenle aile çocuğa kendisini tanıması, etkileşim kurması, empati yapabilmesi için fırsat vermelidir. Çocuk ailenin yansıması olacağından ailedeki bireylerde olan bozuk kişilik yapısı, onu rol model alan çocuk içinde olumsuz etki yaratacaktır (Acar ve ark., 2015, s. 655). Yaşama hazırlanırken en önemli rolü üstelenen aile, çocuğun gelişimini olumlu yönde sürdürebilmesi için tutum ve davranışlarına dikkat etmelidir. Sosyal bir yapı olarak aile, çocuğun hem toplumsal hem bireysel olarak gelişiminde rol oynamaktadır (Tunç ve Totan, 2021, s. 2).

Çocuğun tüm becerilerinin yanı sıra sağlıklı bir psikoloji ile okul hayatına devam etmesini destekleyen birçok etken vardır. Bunlarda biri de akademik başarıdır. Çocuğun öğrenme – öğretme sürecinde okul başarısının artmasında ailenin etkisi büyüktür (Akın, 2019, s. 9). Okul ve aile dayanışma içinde olmalıdır. Aile ve öğretmenler, çocuklar için uygun bir öğrenme ortamı sunabilmek için ortak bir çaba içinde bulunmalıdırlar. Çocuğun ilk öğrenmeyi gerçekleştirdiği yer evdir fakat bu öğrenme okulda öğretmen tarafından desteklenmelidir. Aile içi uyumun, aile okul iş

birliğinin sağlanması, ailenin destekleyici yaklaşımı ve okul etkinliklerinde aktif rol alması çocuğun okul başarı sı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (elenk, 2003, s. 30).

Dolayısıyla ailedeki ilişkileri kendiliğinden ve samimi ilişkiler olarak tanımlamak mümkündür. Okul ise aileye göre daha resmi bir ilişki sistemine göre işlemektedir. ocuk aile ortamında daha çok etkileşim kurmakta ve aktif aile hayatına katılmaktadır. Okulda daha pasif kalabilmektedir. Aile içi ilişkileri özel kılan bir diğer önemli unsur da duygusal bir temele sahip olmasıdır. ocuk bu duygusal temeli sağlam oluşturduğunda psikolojik olarak rahatlamakta ve daha özgüveni yüksek bireyler haline gelmektedirler.

2.5 Covid-19 sürecinde Türkiye’de okul öncesi eğitim

Çin’in Hubei eyaletinin başkenti Wuhan’da 2019 Aralık ayı boyunca, çok sayıda hasta sebebi tespit edilemeyen pnömoni geliştirmiş, klinik sonuçlar büyük çapta viral pnömoniye benzetilmiş. Fakat bir kısmı hızla bir şekilde ilerleyerek ciddi bir hastalığa ve ölümcül sonuçlara evrilmiştir (DSÖ, 2020). Canlı hayvanların da satıldığı Huanan Deniz rnleri Toptancı Pazarı’nda meydana gelen bu vakalar, maruz kalma öyküsüyle tespit edilmiştir. Wuhan’dan hızlı bir şekilde diğer bölgelere yayılan hastalık, 2020 yılının ilk ayının ilk haftasında, Çin hastalık kontrol ve nleme merkezince (CDC) yeni bir koronavirüs tespit edilmiştir. Hataların boğaz sürüntü örneğinden tespit edilen bu virüse 2019 yeni koronavirüs ‘2019-nCoV’ denilmiştir. Başlangıçta yayılmanın canlı hayvan pazarındaki hayvanlardan yayıldığı üzerinde durula da zamanla insanlardan birbirlerine yayıldığı tespit edilmiştir (Mahore ve ark., 2020, s. 109).

Çin’in öteki bölgelerine ve başka ülkelere hızla yayılan 2019-nCoV, buralardan gelen vakalar incelendiğinde Çin kaynaklı olduğu bununla birlikte farklı yerel ölçekli bulaşma vakalarının olduğu da tespit edilmiştir. Küresel ölçekte ve hızla yayılma dolayısıyla Dünya Sağlık rgt (DSÖ) 30 Ocak’ta salgını, milletlerarası öneme sahip, halk sağlığı acil durumu olduğunu duyurmuştur. DSÖ, "COVID 19"’un hastalığın resmi ismi olduğunu 11 şubat 2020’de ilan etmiştir. Uluslararası Virüs Taksonomisi Komitesi’nin Koronavirüs alışma Grubu yeni virslaerin adlandırılmasından sorumlu olup, bu grup virüsü şiddetli akut solunum sendromu koronavirslerine kardeş tür şeklinde tanı mıştır (Mahore ve ark., 2020, s. 109).

Dünyanın her köşesinden bildirilen vakalar dolayısıyla DSÖ, bu endişe verici yayılma hızından derinden etkilenmiştir. Dolayısıyla 11 Mart 2020'de COVID 19'un ‘‘pandemik’’ olarak vurgulanmıştır. Koronavirüsler pek çok hayvanda bulunmaktadır; yarasa, sığır, kedi, kuş ve deve dahil olmak üzere farklı hayvan türlerinde yaygın bir şekilde görülmektedir. Koronavirüs, insanda solunum yolu enfeksiyonuna yol açan patojenlerden biri olup öteki dört insan koronavirüs çeşidi olan; HCoV-OC43, HCoV-229E, HCoV-NL63, HCoV-HKU1 soğuk algınlığı gibi hafif üst solunum yolu hastalığına sebep olmaktadır. Başlangıçta ortaya çıkan ve epey patojenik iki virüs, şiddetli akut solunum sendromu koronavirüsü (SARS-CoV) ve Orta Doğu solunum sendromu koronavirüsü (MERS-CoV) daha çok şiddetli, zatürre tipi belirtilere, şiddetli akut solunum sendromuna (SARS) ve kimi zaman insanlarda ölüme yol açmıştır. SARS-CoV için %10 ve MERS-CoV için %34.4 ölüm oranları olarak tespit edilmiştir. SARS-CoV salgını ilk olarak 2002–2003 yılları arasında Çin'in Guangdong Eyaletinde meydana çıkmış ve global olarak 29 ülkede tespit edilmiştir. Orta Doğu'da ortaya çıkan MERS-CoV 2012'de Çin'e yayılmıştır. Pazarlarda egzotik hayvanlardan insanlara SARS-CoV, develerden insanlara ise MERS-CoV bulaşmaktadır. İnsan solunum yolu enfeksiyonuna yol açtığı belirlenen 7. patojen 2019-nCoV'dur. MERS ve SARS gibi bir beta-koronavirüs olan 2019-nCoV'un kökeninde de diğer iki virüste olduğu gibi yarasaların olduğu düşünülmektedir (Ahmed, 2020, s. 3). SARS-CoV ve MERS-CoV'den farklı görünen 2019-nCoV'u tanımlayan ve karakterize eden Zhu ve ark. (2020, s. 3), 2019-nCoV parçacıklarının elektron mikrograflarının yaygın olarak küresel ve bir miktar pleomorfizm ile çevrelediğini ve çap olarak yaklaşık 60 ila 140 nm arasında değiştiğini ortaya koymuşlardır. Öte yandan koronavirüs, RNA virüsü olup virüs parçacıkları, onlara bir güneş koronası izlenimi veren, yaklaşık 9 ila 12 nm'lik oldukça net sivri uçları bulunmaktadır. Ayrıca yeni koronavirüs ile 2002-2003'te SARS salgınına yol açan koronavirüs arasındaki genetik benzerliklerden dolayı yeni virüs SARS-CoV-2 olarak yeniden isimlendirilmiştir.

Bu güne dek, meydana çıkan bu koronavirüs enfeksiyonu için titiz destekleyici bakım haricinde herhangi bir özel tedavi yöntemi önerilmemiştir. Antiviral tedavinin etkili olduğu 2019-nCoV enfeksiyonu için kanıtlanmamıştır. Bütün hastaların ayrı ve spesifik tedavi edilmesi şart olup tarif edildiği üzere bu hastalığa yaklaşım enfeksiyon kaynağını kontrol altında tutaktır. Bulaş riskini minimize etmek için kişisel koruma tedbirinin kullanılması gerekmektedir. Bununla birlikte virüsten etkilenen hastalar için

erken tanı, izolasyon ve destekleyici tedaviler ön planda tutulmalıdır Ayrıca aşı çalışmaları henüz tamamlanmamıştır (Ahmed, 2020, s. 3-4).

Günlük hayatın büyük oranda değişmesine neden olan, Çin'in Vuhan kentinde başlayıp hızlı bir şekilde global ölçekli bir probleme dönüşen yeni tip korona virüs (COVID-19) yerel bir sağlık problemi olarak başladı. Ancak COVID-19 artan hareketlilik ve hızlı bulaş faktörlerinden dolayı çok kısa bir vakitte küresel bir salgın haline dönüştü. Çin'in haricinde başka bölgelere de hızla yayılmasının ardından bütün dünyada önlemler alınmıştır. Bu önlemler, bütün insanlığı yakından ilgilendirip fizyolojik ve psikolojik olarak etkilemesine yol açmıştır. Önlemler salgının yayılma oranıyla arttırılırken gündelik yaşantı bu önlemlerden etkilenmiştir (DSÖ, 2020).

Hastalığın fiziksel temas, solunum yolu vb. yollardan hızlıca bulaşarak yayılması nedeniyle enfekte olan insan sayısı hızla artmış, insan hayatı açısından son derece tehlikeli olması, büyük bir risk teşkil etmesi ve birçok ülkede görülmesi sebebiyle DSÖ tarafından pandemi ilan edilmiştir (Tarçokin ve ark., 2020, s. 102). Araştırmalar, çocukların ve ergenlerin diğer yaş gruplarında olduğu gibi enfekte olma olasılıklarının yüksek olduğunu ve hastalığı yayabileceğini göstermektedir (DSÖ, 2020). Bu nedenle tüm bireyler için bu durum zor bir hal olsa da kendi gereksinimlerini karşılamakta zorlanan, gelişimlerini henüz tamamlamamış ve ruh sağlığı açısından sorunlara daha açık olmaları sebebiyle küçük yaş grupları daha yakından etkilenmiştir. pandemi sürecinde eğitim öğretim etkinliklerinin uzaktan eğitime geçmesi, sokağa çıkma yasağı gibi kısıtlamalar nedeniyle akranlarından ayrı kalan çocuklar şüphesiz bu dönemde en çok etkilenen yaş grubunu meydana getirmektedir (Çaykuş ve Çaykuş, 2021, s. 98).

Eğitim, paydaşları ile birlikte ele alındığında pek çok ülkede nüfusun önemli bir bölümüne hizmet vermektedir (Özer ve Suna, 2020, s. 175). Eğitim sürecinde ortaya çıkan sıra dışı durumlar ilgili kişileri oldukça etkilemiştir. Bilhassa Türkiye'de 16 Mart'ta yüz yüze eğitime verilen ara ile birlikte 23 Mart'tan itibaren başlayan uzaktan eğitim süreci birtakım değişikliklere yol açmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerle etkileşimlerini, iletişimlerini ve öğretmenlerin ders işleme yöntemlerini de değiştirmiştir. Bu dönemde öğrenci ve veliler gibi öğretmenler de dijitalleşen eğitime uyum sağlama çabası göstermişlerdir (Kırmızıgül, 2020, s. 280).

Resmi ve özel bütün okullarda, eğitimden kopuşu engellemek, uzun vadeli öğrenme kayıplarından sakınmak ve eğitim öğretimin sürekliliğini sağlamak için uzaktan eğitim uygulamalarına geçilmiştir (Sözen, 2020, s. 304). Bundan ötürü uzaktan eğitimin değerlendirilmesine ilişkin çalışmaların COVID-19 pandemi dönemi ile beraber artış gösterdiği görülmektedir (Özdoğan ve Berkant, 2020, s. 17). Fakat korona virüsün bir anda yayılması ve tüm değişiklere bir anda gidilmek zorunda kalınması, birçok ülke gibi Türkiye'nin de hazırlıksız yakalanmasına neden olmuştur. Türkiye'de geçilen uzaktan eğitime, birçok okul alt yapısını hazırlayamadan başlamak durumunda kalabilmiştir. Bu sebeple eğitim-öğretime dahil olan tüm bireyler bir anda kendilerini uyum sağlamaları gereken yeni bir düzende bulmuşlardır. Uzaktan eğitim ile ilk defa karşı karşıya kalan öğrenciler adaptasyon, aidiyet, psikolojik anlamda aileleri ve öğretmenleri tarafından desteğe ihtiyaç duymuşlardır. Okul öncesi çocuğu, dönem itibarıyla oyun çocuğudur. Bu dönemde çocukların ruhsal, sosyal, motor ve zihinsel becerilerini kazandıkları faaliyetlere de yer verilmektedir. Yaşanan salgın çocukların gündelik rutinlerinin değişmesine neden olmuştur. Buna bağlı olarak da çocukların psikolojik, toplumsal, motor ve bilişsel gelişimlerinin sekteye uğraması daha kolay hale gelmiştir (Tarçokin ve ark., 2020, s. 156). COVID-19 salgınında eğitim hizmetinin devamlılığı için sınırlılıklarına rağmen uzaktan eğitim en uygun eğitim uygulaması olarak görülmektedir (Özer ve Suna, 2020, s. 179). Salgının yaşandığı bütün ülkeler için öncelikli hedef eğitim hizmetlerinin durdurulmadan verilmesini sağlamak oldu ve buna bağlı olarak ülkeler sahip oldukları farklı teknolojik alt yapılarla desteklenen uzaktan eğitim imkânlarını kullanmaya yöneldiler (Ertuğ, 2020, s. 11).

Okul öncesi eğitim ise, 2020 yılının ilk aylarında ortaya çıkan pandemi sebebiyle sekteye uğramıştır. Bu dönemle birlikte gelen “yeni normal” de bazı okullar uyum sağlayamamış ve kapanmıştır. Bazıları ise çözüm yolları aramaya devam ederek ayakta durmaya çalışmışlardır. Bu nedenle, yeni normal sürecinde okul öncesi eğitimi yeniden yapılandırmak ve daha çok çocuk merkezli eğitim sağlayabilmek için değişmek ve gelişmek gerekmiştir. “Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarında COVID-19 virüsüne karşı önlemler” Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş ve okullara ulaştırılmıştır (İnan, 2020, s. 837).

Okul öncesi dönem çocukları daha çok iletişimin, bağ kurmanın ve oyunun içinde olan çocuklar olduğu için akran ilişkilerini düzenleme, yeni normale uyum sağlama ve akademik başarı açısından zorlanmışlardır. Bu yaş grubu çocukların akademik anlamda ekrana bağlı olarak öğrenmeye gerçekleştirmeleri daha güç bir hal almıştır. Salgın sebebiyle uzaktan eğitime geçen okul öncesi dönem çocukları her anlamda süreçten etkilenmiştir. Uzaktan eğitimde birçok etken öğrenim açısından önemlidir. Aile yapısı, fiziksel koşullar ve kültürel farklılıklarda bu dönemde çocuklar açısından olumlu-olumsuz etkilerini göstermiştir. Okuma yazma bilmeyen anne babaların teknoloji ile mücadeleleri çocuğu olumsuz etkileyebilmektedir. Ya da uzaktan eğitim için ihtiyaç duyulan teknolojik araçlara sahip olamayan çocuklar eğitimde sekteye uğramak durumunda kalmışlar. Bu süreçte genel olarak öğretmenler, veliler ve çocuklar büyük ölçüde çaba göstermek durumunda kalmışlardır (Döğer ve Kılınç, 2021, s. 11).

Sonuç olarak aileler ve öğretmenler COVID-19 salgını sürecinde, okulların çocukların akademik başarısının yanı sıra, gelişim ve becerilerini desteklemek konusunda önemli bir yerinin olduğunu gözetmişlerdir. Bu süreçte çocukların zihinsel ve bedensel gelişiminin desteklenmesi için okula ihtiyaç olduğu bilindiği gibi, sosyalleşme ve çevresel faktörlerin desteklenmesinin önemi de kendisini göstermiştir. Bu süreçte yüz yüze eğitimden geçilen çevrimiçi eğitim, birçok bilinmeyene neden olmuştur. Ailelere evde oldukları için ders takibi, çocuğun hareketlilik kontrolü, akademik akışa uyum sağlamak gibi sorumluluklar düşmüştür. Bunun yanı sıra evde devam etmekte olan bir rutin olması sebebiyle çocuğa ev yaşamı ve eğitim ortamını ayırt etmeleri yönünde destek sağlamaları gerekmektedir. Çocuk, akademik bilgiyi okulda sınıf ortamında alırken, evde kendi yaşam alanında alma evresine geçince disipline sorunu yaşayabilmektedir. Bu süreçte ders sırasındaki takibi öğretmen yaparken, derse dahil olma sırasındaki takibi evde aile yapmaktadır. Bu nedenle ailenin de ilk defa yaşadığı bu sürece hem kendini hem çocuğu sürece uyarlayabilmesi için çaba sarf etmesi gerekmektedir. Bütünüyle bakıldığında yaş aralığı olarak çocuğun sosyalleşmeye, becerilerini geliştirmeye ve akranlarıyla ilişkilerini kurmaya geçişin en önemli basamağı olan okul öncesi dönem, bu süreçte birçok zorlukla karşı karşıya kalmış ve aile, öğretmen, okul üçlüsüne büyük ölçüde sorumluluk düşmüştür. Çocukların sadece eğitimlerinin devam etmesi açısından değil, ruhsal ve zihinsel

sağlıkları açısından da daha fazla olumsuz etkilenmemeleri için okulda yüz yüze eğitime geçilmesi gerekmektedir.



Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırmada kullanılan yöntem ve ölçeklere dair geçerlilik ve güvenilirlik analizlerinin sonuçları verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan yöntem, tarama modelinin alt türlerinden ilişkisel tarama yöntemidir. Tarama yöntemi, daha önce gerçekleşmiş veya etkisi hala sürmekte olan bir durumu olduğu gibi betimleyen bir yöntemdir. Genel tarama modelinde, pek çok unsurdan var olan bir evrende, evrene dair genel bir kanıya ulaşmak adına evrenin tamamını veya oradan seçilecek bir grup örneklem üstünde tarama gerçekleştirilmektedir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişimin olup olmadığını saptamayı hedefleyen yöntemdir. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme oluyorsa nasıl olduğu belirlenmeye çalışılmaktadır (Bahtiyar ve Can, 2016: 50; Turan, 2020).

3. 2. Çalışma Grubu

Bu bölümde katılımcıların demografik verilerine dair bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1. *Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı*

Cinsiyet	N	Yüzde
Erkek	52	45,2
Kız	63	54,8
Toplam	115	100,0

Araştırmaya katılan örneklem grubunun 63'ü kız, 52'si ise erkektir.

Tablo 2. *Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı*

Yaş	N	Yüzde
5 Yaş	77	67,0
6 Yaş	38	33,0
Toplam	115	100,0

Katılımcıların 76'sı 5 yaşında 38'i ise 6 yaşındadır.

Tablo 3. *Annelerin Eğitim Durumuna Göre Dağılımı*

Eğitim Durumu	N	Yüzde
Okur Yazar Değil	1	,9
Okur Yazar	2	1,7
Ortaokul Mezunu	1	,9
Lise Mezunu	17	14,8
Üniversite Mezunu	94	81,7
Toplam	115	100,0

Annelerin eğitim durumuna bakıldığında 94 kişi üniversite mezunu, 1'i okur yazar değil, 2'si okur yazar, 1'i ortaokul, 17'si ise lise mezunudur.

Tablo 4. *Annelerin Yaşlarına Göre Dağılımı*

Yaş	N	Yüzde
20-30	8	7,0
31-40	89	77,4
41 ve üstü	18	15,7
Toplam	115	100,0

Annelerin 89'u 31-40, 18'i 41 üstü, 8'i de 20-30 yaşları arasındadır.

Tablo 5. *Annelerin Mesleklerine Göre Dağılımı*

Meslek	N	Yüzde
Ev hanımı	32	27,8
Memur	40	34,8
İşçi	5	4,3
Serbest Meslek	38	33,0
Toplam	115	100,0

Annelerin meslekleri incelendiğinde ise serbest meslek sahibi 38, işçi 5, memur 40, ev hanımı 32 kişidir.

Tablo 6. *Katılımcıların Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı*

Kardeş Sayısı	N	Yüzde
Kardeşi Yok	49	42,6
1 Kardeşi Var	50	43,5
2 Kardeşi Var	15	13,0
3 Kardeşi Var	1	,9
Toplam	115	100,0

Katılımcıların kardeş sayılarına bakıldığında 1 kardeşi olan 1 kişi, 2 kardeşi olan 15, 3 kardeşi olan 1, kardeşi olmayan ise 49 kişidir.

Tablo 7. *Katılımcıların Kardeşlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı*

Kardeş Cinsiyeti	N	Yüzde
Kız Kardeşi var	27	23,5
Erkek Kardeşi var	32	27,8
Hem Kız Hem Erkek Kardeşi Var	7	6,1
Kardeşi Yok	49	42,6
Toplam	115	100,0

Kardeşlerin cinsiyetleri ise erkek kardeşi olan 32, kız kardeşi olan 27, kardeşi olmayan 49, hem kız hem erkek kardeşi olan ise 7 kişidir.

Tablo 8. *Katılımcıların Babalarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı*

Eğitim Durumu	N	Yüzde
Okur Yazar Değil	1	,9
Okur Yazar	1	,9
Ortaokul Mezunu	1	,9
Lise Mezunu	15	13,0
Üniversite Mezunu	97	84,3
Toplam	115	100,0

Baba eğitim durumuna bakıldığında; üniversite mezunu 97, okur yazar olmayan 1, okur yazar 1, ortaokul mezunu 1, lise mezunu 15 kişidir.

Tablo 9. *Katılımcıların Babalarının Yaşlarına Göre Dağılımı*

Yaş	N	Yüzde
20-30	5	4,3
31-40	68	59,1
41 ve üstü	42	36,5
Toplam	115	100,0

Babaların yaşlarına bakıldığında ise; 20-30 yaşı 5 kişi, 31-40 yaş arası olanı 68 kişi, 41 ve üstü olan 42 kişidir.

Tablo 10. *Katılımcıların Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımı*

Meslek	N	Yüzde
Memur	33	28,7
İşçi	5	4,3
Serbest Meslek	77	67,0
Toplam	115	100,0

Babaların mesleği incelendiğinde; memur 33, işçi 5, serbest meslek sahibi olan 77 kişidir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının özellikleri ve ne şekilde uygulandıkları açıklanmıştır. Ölçeklerden önce araştırmacının kendi geliştirdiği ve katılımcıların kişisel özelliklerinin belirlenmeye çalışıldığı Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Sonrasında ise Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği, Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ve Çocuk Davranış Ölçeği uygulanmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu. Araştırmacı tarafından oluşturulan ve katılımcıların sosyo-demografik özelliklerinin belirlenmeye çalışıldığı anket formudur. Çocuğun cinsiyeti, yaşı, anne ve babanın eğitim durumu yaşı, mesleği, kardeş sayısı ve cinsiyeti gibi sorular yer almaktadır.

3.3.2. Akran şiddetine maruz kalma ölçeği. Gülay (2008)'in Türkçe 'ye çevirdiği bu ölçek; Kochenderfer ve Ladd'in 1997 yılında 5-6 yaş çocukları için geliştirdiği *Akranların Şiddetine Maruz Kalma-Kişisel Değerlendirme Ölçeği*nden yararlanılarak oluşturulmuştur. Ölçek çocuğun öğretmene uygulanmaktadır. Ölçekte dört tür (fiziksel, dolaylı, doğrudan ve genel) şiddet ile alakalı birer madde yer almaktadır. Her madde "Hiçbir zaman", "Bazen", "Her zaman" şeklinde cevaplanmaktadır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı .763 ($p<.01$) bulunmuştur. Ölçekten

elde edilen toplam puan çocukların akran şiddetine ne kadar maruz kaldığını göstermektedir.

3.3.3. Okul öncesi sosyal-duygusal beceriler ve psikolojik dayanıklılık ölçeği. *Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği*; ABD’de 2013 yılında Ravitch tarafından geliştirilen ölçeklerden yola çıkılarak yine ABD’de geliştirilmiştir. Türkçeye uyarlama çalışmaları ise Gülay Ogelman ve diğerleri (2021) tarafından yapılmıştır. Ölçek önce 27 madde üzerinden hazırlanmış ancak faktör analizi sürecinde 22 maddeye düşürülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarına ait iç tutarlık katsayıları sırasıyla Duygu Tanıma/Duygu İfadesi için .90, Empati için .91, Özdüzenleme için .84 ve Sosyal Yetkinlik için .85 bulunmuştur. Ölçeğin toplam iç tutarlık katsayısı ise .967’dir. Ölçek toplam puan üzerinden hesaplanmaktadır ve öğretmenler tarafından doldurulmaktadır

3.3.4. Çocuk davranış ölçeği. Ladd ve Profilet tarafından 1996’da geliştirilen bu ölçek öğretmenler tarafından doldurulmaktadır. Ölçek, saldırgan davranış, başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış ve üç tip çekingen davranış (sosyal olmayan davranış, dışlanma, korkulu-kaygılı olma) ve aşırı hareketlilik olmak üzere 6 tip davranış yapısını ölçmektedir. Her bir boyutun iç tutarlılık katsayısı şu şekilde bulunmuştur:

- Akranlarına karşı saldırganlık: .958 ($p < .01$)
- Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek: .91 ($p < .01$)
- Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek: .86 ($p < .01$)
- Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma: .89 ($p < .01$)
- Akranları tarafından dışlanma: .94 ($p < .01$)
- Aşırı hareketlilik: .86 ($p < .01$)

Bütün maddeler “Uygun Değil”, “Bazen Uygun”, “Tamamen Uygun” şeklinde işaretlenmektedir. “Uygun Değil” cevabına 0 puan, “Bazen Uygun” cevabına 1 puan, “Tamamen Uygun” cevabına da 2 puan verilmektedir. Ölçeğin toplam puanı hesaplanmamaktadır. Her alt ölçeğin toplam puanı ayrı hesaplanarak yorumlanmaktadır. Alt ölçeklerden elde edilen toplam puanlar o davranışın sıklığını göstermektedir (Gülay Ogelman, 2008).

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan ölçeklerin tüm maddeleri analizlere geçilmeden önce normallik testine sokulmuştur. Aşağıdaki tablo da hem Kolmogorov-Smirnov hem de Shappiro-Wilk test sonuçları gösterilmektedir.

Araştırmanın bulguları SPSS 20.0 paket programında analiz edilmiştir. Verilerin normal dağılımıyla ilgili Skewness (2.73) ve Kurtosis (6.94) değerlerine bakılmış ve -2.0 ile 2.0 arasında yer aldığı görülmüştür. Geroge ve Mallery, (2010), çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2.0 ve -2.0 arasında olduğu durumlarda dağılımın normal dağılım olarak gerçekleştiğini kabul etmektedirler. Bu da verilerin normal dağılmadığının göstermektedir. Dolayısıyla analizlerde non-parametrik analizler (spearman korelasyon analizi) tercih edilmiştir.

Bölüm 4

Bulgular

Bu bölümde okul öncesi çocukların COVID-19 sürecindeki sosyal duygusal yeterlilik, akran şiddetine maruz kalma ve çocuk davranış ölçeği alt boyutlarına (aşırı hareketlilik, saldırganlık, dışlanma, kaygılı korkulu olma, sosyal olmayan davranış, başkalarına yardımcı olma) dair betimleyici analiz tabloları verilmiştir.

Katılımcıların Ölçeklerden Aldıkları Ortalama Puanları Gösteren Tablolar

Tablo 11. *Katılımcıların Ölçekler ve Alt Boyutlarından Aldıkları Ortalama Puanlar ve Minimum-Maksimum Değerleri*

Maddeler	$\bar{X}$	Minimum	Maximum
Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	68,5565	41	88
Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği	1,0174	0,00	6,00
Çocuk Davranış Ölçeği Aşırı Hareketlilik Alt Boyutu	2,3304	0,00	8,00
Çocuk Davranış Ölçeği Başkalarına Yardımı Amaçlayan Sosyal Davranış Alt Boyutu	12,5043	0,00	18,00
Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanma Alt Boyutu	2,0348	0,00	14,00
Çocuk Davranış Ölçeği Korkulu-Kaygılı Olma Alt Boyutu	4,1565	0,00	15,00
Çocuk Davranış Ölçeği Saldırganlık Alt Boyutu	2,0261	0,00	12,00
Çocuk Davranış Ölçeği Sosyal Olmayan Davranışlar Alt Boyutu	2,2783	0,00	12,00

Tabloda görüldüğü üzere katılımcıların Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği toplamından aldıkları puan ortalaması 68,55 olmuştur. Bu ölçekten alınabilecek minimum değer 22 maksimum değer ise 110 puandır. Dolayısıyla katılımcıların ortalama puan olarak ölçeğin ortalamasının üzerinde puan aldıkları görülmektedir.

Katılımcıları Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği'nden ise 1.01 puan ortalaması almışlardır. Bu ölçekte ise alınabilecek en düşük puan 0 en yüksek puan ise 12 puandır. Dolayısıyla katılımcıların bu ölçekten çok düşük puan aldıkları görülmektedir.

Katılımcılar Çocuk Davranış Ölçeği Aşırı Hareketlilik Alt Boyutu'ndan 2,33 puan ortalaması almıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 iken en yüksek puan ise 8 puandır. Buna göre katılımcıların ortalamanın çok altında bir puan aldıkları anlaşılmaktadır.

Katılımcılar Çocuk Davranış Ölçeği Başkalarına Yardımı Amaçlayan Sosyal Davranış Alt Boyutu'ndan 12,5 puan ortalaması almıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 iken en yüksek puan ise 20 puandır. Buna göre katılımcıların ortalamanın üstünde bir puan aldıkları anlaşılmaktadır.

Katılımcıları Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanma Alt Boyutu'ndan 2,03 puan ortalaması almıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 iken en yüksek puan ise 14 puandır. Buna göre katılımcıların ortalamanın çok altında bir puan aldıkları anlaşılmaktadır.

Katılımcılar Çocuk Davranış Ölçeği Korkulu-Kaygılı Olma Alt Boyutu'ndan 4,15 puan ortalaması almıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 iken en yüksek puan ise 18 puandır. Buna göre katılımcıların ortalamanın çok altında bir puan aldıkları anlaşılmaktadır.

Katılımcılar Çocuk Davranış Ölçeği Saldırganlık Alt Boyutu'ndan 2,02 puan ortalaması almıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 iken en yüksek puan ise 14 puandır. Buna göre katılımcıların ortalamanın çok altında bir puan aldıkları anlaşılmaktadır.

Katılımcılar Çocuk Davranış Ölçeği Sosyal Olmayan Davranışlar Alt Boyutu'ndan 2,27 puan ortalaması almıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 iken en yüksek puan ise 14 puandır. Buna göre katılımcıların ortalamanın çok altında bir puan aldıkları anlaşılmaktadır.

Katılımcıların Sosyal Duygusal Yeterlilik Düzeyleri ile Çocuk Davranış Özellikleri ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Durumları İlişkisiyi Gösteren Korelasyon Tabloları

Tablo 12. *Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ile Akran Şiddetine Maruz Kalma Puanlarının Korelasyon Tablosu*

		Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık		Akran Şiddetine Maruz Kalma
Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	Korelasyon Katsayısı	1,000		-,587**
Akran Şiddetine Maruz Kalma	Korelasyon Katsayısı	-,587**	1,000	

Tablo 12' ye bakıldığında hedef kitle olarak belirlenen 63' ü kız 52' si erkek olmak üzere 115 öğrenci hakkında öğretmen görüşlerine göre, Spearman korelasyon (r) analizi sonuçları aşağıda verilmiştir. Buna göre, Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ile Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki söz konusudur ($p=0,00$; $p<0,01$). Ayrıca iki değişken arasında negatif yönlü orta seviyede bir ilişki olduğu da görülmektedir ($r= -,587$). Dolayısıyla bu bulgu, katılımcıların sosyal-duygusal beceriler ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile akran şiddetine maruz kalma seviyeleri arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna göre, sosyal duygusal becerileri gelişmiş ve psikolojik dayanıklılığı yüksek düzeyde olan çocukların, akran şiddetine maruz kalma durumunun düşük olduğu ifade edilebilir.

Tablo 13. *Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ile Çocuk Davranışı Aşırı Hareketlilik Alt Boyutu Puanlarının Korelasyon Tablosu*

		Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık	ÇDÖ Aşırı Hareketlilik
Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,569**
ÇDÖ Aşırı Hareketlilik	Korelasyon Katsayısı	-,569**	1,000

Tablo 13' e bakıldığında hedef kitle olarak belirlenen 63' ü kız 52' si erkek olmak üzere 115 öğrenci hakkında öğretmen görüşlerine göre, Spearman korelasyon (r) analizi sonuçları aşağıda verilmiştir. Buna göre, Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ile Çocuk Davranış Ölçeği Aşırı Hareketlilik Alt Boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki söz konusudur ($p=0,00$; $p<0,01$). Ayrıca iki değişken arasında negatif yönlü orta seviyede bir ilişki olduğu da görülmektedir ($r= -,569$). Dolayısıyla bu bulgu katılımcıların sosyal-duygusal beceriler ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile aşırı hareketlilik seviyeleri arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Tablo 14. *Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ile Çocuk Davranışının Başkalarına Yardımı Amaçlayan Sosyal Davranış Alt Boyut Puanlarının Korelasyon Tablosu*

		Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık	ÇDÖ BYASD
Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	Korelasyon Katsayısı	1,000	,670**
ÇDÖ Başkalarına Yardım Amaçlayan Sosyal Davranış	Korelasyon Katsayısı	,670**	1,000

Tablo 14' e bakıldığında hedef kitle olarak belirlenen 63' ü kız 52' si erkek olmak üzere 115 öğrenci hakkında öğretmen görüşlerine göre, Spearman korelasyon (r) analizi sonuçları aşağıda verilmiştir. Buna göre, Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ile Çocuk Davranış Ölçeği Başkalarına Yardımı Amaçlayan Sosyal Davranış Alt Boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki söz konusudur ($p=0,00$; $p<0,01$). Ayrıca iki değişken arasında olumlu yönlü orta seviyede bir ilişki olduğu da görülmektedir ($r= ,670$). Dolayısıyla bu bulgu katılımcıların sosyal-duygusal beceriler ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış seviyeleri arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 15. *Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ile Çocuk Davranışının Dışlanma Alt Boyut Puanlarının Korelasyon Tablosu*

		Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık	ÇDÖ Dışlanma
Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,601**
ÇDÖ Dışlanma	Korelasyon Katsayısı	-,601**	1,000

Tablo 15' e bakıldığında hedef kitle olarak belirlenen 63' ü kız 52' si erkek olmak üzere 115 öğrenci hakkında öğretmen görüşlerine göre, Spearman korelasyon (r) analizi sonuçları aşağıda verilmiştir. Buna göre, Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ile Çocuk Davranış Ölçeği Dışlanma Alt Boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki söz konusudur ($p=0,00; p<0,01$). Ayrıca iki değişken arasında negatif yönlü orta seviyede bir ilişki olduğu da görülmektedir ($r= -,601$). Dolayısıyla katılımcıların sosyal-duygusal beceriler ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile dışlanma seviyeleri arasında negatif bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 16. *Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ile Çocuk Davranışın Korkulu Kaygılı Olma Alt Boyut Puanlarının Korelasyon Tablosu*

		Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık	ÇDÖ Korkulu Kaygılı Olma
Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,557**
ÇDÖ Korkulu Kaygılı Olma	Korelasyon Katsayısı	-,557**	1,000

Tablo 16' ya bakıldığında hedef kitle olarak belirlenen 63' ü kız 52' si erkek olmak üzere 115 öğrenci hakkında öğretmen görüşlerine göre, Spearman korelasyon (r) analizi sonuçları aşağıda verilmiştir. Buna göre, Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ile Çocuk Davranış Ölçeği Korkulu Kaygılı Olma Alt Boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki söz konusudur ($p=0,00$; $p<0,01$). Ayrıca iki değişken arasında negatif yönlü orta seviyede bir ilişki olduğu da görülmektedir ($r= -,557$). Dolayısıyla katılımcıların sosyal-duygusal beceriler ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile korkulu kaygılı olma seviyeleri arasında negatif bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre; sosyal duygusal becerileri gelişmiş ve psikolojik dayanıklılığı yüksek düzeyde olan çocukların, korkulu kaygılı olma durumunun düşük olduğu ifade edilebilir.

Tablo 17. *Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ile Çocuk Davranışının Sosyal Olmayan Davranışlar Alt Boyutu Puanlarının Korelasyon Tablosu*

		Okul Öncesi Sosyal- Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık	ÇDÖ Saldırganlık
Okul Öncesi Sosyal- Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,446**
ÇDÖ Saldırganlık	Korelasyon Katsayısı	-,446**	1,000

Tablo 17' ye bakıldığında hedef kitle olarak belirlenen 63' ü kız 52' si erkek olmak üzere 115 öğrenci hakkında öğretmen görüşlerine göre, Spearman korelasyon (r) analizi sonuçları aşağıda verilmiştir. Buna göre, Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ile Çocuk Davranış Ölçeği Saldırganlık Alt Boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki söz konusudur ($p=0,00$; $p<0,01$). Ayrıca iki değişken arasında negatif yönlü düşük seviyede bir ilişki olduğu da görülmektedir ($r= -,446$). Dolayısıyla katılımcıların sosyal-duygusal beceriler ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile saldırganlık seviyeleri arasında negatif bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre; sosyal duygusal becerileri gelişmiş ve psikolojik dayanıklılığı yüksek düzeyde olan çocukların, saldırgan olma durumunun düşük olduğu ifade edilebilir.

Tablo 18. *Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık ile Çocuk Davranışı Sosyal Olmayan Davranışlar Alt Boyutu Puanlarının Korelasyon Tablosu*

		Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık	ÇDÖ Sosyal Olmayan Davranışlar
Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	Korelasyon Katsayısı	1,000	-,557**
ÇDÖ Sosyal Olmayan Davranışlar	Korelasyon Katsayısı	-,557**	1,000

Tablo 18' e bakıldığında hedef kitle olarak belirlenen 63' ü kız 52' si erkek olmak üzere 115 öğrenci hakkında öğretmen görüşlerine göre, Spearman korelasyon (r) analizi sonuçları aşağıda verilmiştir. Buna göre, Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ile Çocuk Davranış Ölçeği Sosyal Olmayan Davranışlar Alt Boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki söz konusudur ($p=0,00$; $p<0,01$). Ayrıca iki değişken arasında negatif yönlü orta seviyede bir ilişki olduğu da görülmektedir ($r= -,557$). Dolayısıyla katılımcıların sosyal-duygusal beceriler ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile sosyal olmayan davranışlar seviyeleri arasında negatif bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır.

BÖLÜM 5

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, verilerin analizi sonucunda elde edilen bulguların ilgili alanyazındaki araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılmasına yer verilmiştir.

Araştırmada Kişisel Bilgi Formu ile çocukların ailelerine; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslek ve kardeş sayısına dair demografik veriler toplanmıştır. Bu veriler araştırmada yer alan frekans tabloları ile gösterilmiştir. Araştırmada kullanılan Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği, Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ve Çocuk Davranış Ölçeği analiz yapılmadan önce normallik testine sokulmuş, sonucu tablolarla veri analizi kısmında gösterilmiştir. Sonuçların normal dağılmaması sebebiyle non-parametrik analizler (spearman korelasyon analizi) tercih edilmiştir. Analiz sonuçları tablolarda ölçeklerin, minimum ve maksimum aldıkları puanlar ile ortalama puanları verilmiştir.

Tablolarda da belirtildiği üzere Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği toplamından aldıkları puan ortalaması 68,55 olmuştur. Bu ölçekten alınabilecek minimum değer 22 maksimum değer ise 110 puandır. Dolayısıyla katılımcıların ortalama puan olarak ölçeğin ortalamasının üzerinde puan aldıkları görülmektedir. Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeğinden ise 1.01 puan ortalaması almışlardır. Bu ölçekte ise alınabilecek en düşük puan 0 en yüksek puan ise 12 puandır. Dolayısıyla katılımcıların bu ölçekten çok düşük puan aldıkları görülmektedir. Çocuk Davranış Ölçeği Aşırı Hareketlilik Alt Boyutundan 2,33 puan ortalaması almıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 iken en yüksek puan ise 8 puandır. Buna göre katılımcıların ortalamanın çok altında bir puan aldıkları anlaşılmaktadır. Ölçekler arasındaki ilişkiyi ise “bulgular” bölümünde yer alan korelasyon tabloları göstermektedir.

Akran şiddetine maruz kalmanın başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranışları, sosyal-duygusal beceriler ve psikolojik dayanıklılık düzeylerini olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Benzer şekilde Ünsal (2016) çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarını incelediği araştırmada, çocuklarda sosyal becerilerin artmasının problem davranışları azalttığı ve psikolojik dayanıklılığı artırdığı

belirlenmiştir. Benzer şekilde Ladd (1999) yaptığı çalışmada başkalarına yardımı amaçlayan davranışlar ile akran şiddeti arasında negatif bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Gülay (2009) çocuklarının sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenlere ilişkin yaptığı çalışmada çocuklarda akran şiddetinin başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranışları olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Salı (2014) Okulöncesi dönem çocuklarında akran ilişkileri ve akran şiddetine maruz kalma arasındaki ilişkileri incelediği çalışmada, akran şiddetine maruz kalmanın çocuklarda başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranışları azalttığı belirlenmiştir. Akburak (2017) Okul öncesi dönem çocuklarının akran ve öğretmen etkileşimlerinin bağlanma stilleri açısından değerlendirilmesine ilişkin yaptığı çalışmada, öğrenciler arasındaki çatışma durumlarının öğrencilerin akranlarına yardımı amaçlayan sosyal davranış göstermelerini olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Çalık, Özbay, Özer, Kurt & Kandemir (2009) İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesine ilişkin yaptıkları çalışmada öğrencilerin akran şiddetine maruz kalma ve zorbalık davranışlarının prososyal davranışları azaltıcı etkiye sahip olduğu ve çocuklarda sosyal duygusal becerileri olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Wang, Chen, Xiao, Ma ve Zhang (2011) İlköğretim öğrencilerinde akran şiddetinin yaygınlığı ve şiddet inancı ve ilişkili becerilerle ilişkisini inceledikleri çalışmada, akran şiddetinin çocuklarda sosyal duygusal becerilerin zayıfladığı belirlenmiştir. Saldırganlık veya mağduriyet durumu olmayan öğrencilerle karşılaştırıldığında, saldırganlık ve şiddete maruz kalan öğrencilerin empati, öz kontrol, iş birliği becerilerinin, diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Alcantara, González-Carrasco, Montserrat, Viñas, Casas ve Abreu (2017) kuzeydoğu Brezilya'da okul ortamında akran şiddeti ve bunun çocuklar ve ergenler arasında öznel iyi oluş ve algılanan sosyal destekle ilişkisini inceledikleri çalışmada, akran şiddetinin çocuklarda psikolojik sorunlara neden olduğu ve algılanan sosyal desteği azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Trigueros, Sanchez-Sanchez, Mercader, Aguilar-Parra, López-Liria ve diğerleri (2020) duygusal zekâ, sosyal beceriler ve akran tacizi arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, akran şiddeti davranışlarının çocuklarda sosyal becerileri ve psikolojik özellikleri olumsuz etkilediği belirlenmiştir.

Akran şiddetine maruz kalma, aşırı hareketlilik, dışlanma, korkulu kaygılı olma, saldırganlık ve sosyal olmayan davranışlar sosyal-duygusal beceriler ve

psikolojik dayanıklılık düzeylerini olumsuz etkilediği görülmüştür. Bu durum akran şiddetine maruz kalma, aşırı hareketlilik, korkulu kaygılı olma, sosyal olmayan davranışlar ve saldırganlık davranışlarının birbirini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Benzer şekilde Gülay (2009), Persson (2005) ve Howes ve Philipsen (1998) yaptıkları araştırmalarda aşırı hareketlilik ile saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma ve sosyal olmayan davranışlar arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Araştırma bulgularına benzer şekilde Erten (2012) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesine yönelik yaptığı araştırmada, çocuklardaki korkulu kaygılı olma durumunun okula uyum ile ilişkili olduğunu, okulda geçirilen sürenin artmasıyla çocuklardaki korkulu kaygılı olma düzeylerinin de azaldığı ve sosyal duygusal ve psikolojik özelliklerin olumlu yönde geliştiği belirtilmiştir. Gülay Ogelman, Saraç, Önder, Abanoz ve Akay (2021) öğrencilerde sosyal duygusal beceriler ve psikolojik dayanıklılığı inceledikleri araştırmada, öğrencilerin sosyal duygusal becerilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini artırdığı, aynı zamanda sosyal yetkinlik ve öz düzenleme becerileri ile de ilişkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ünsal (2016) çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarını incelediği araştırmada, problem davranışlar ile sosyal beceriler arasında negatif ilişkilerin bulunduğu, sosyal becerilerin artmasının problemli davranışları azaltıcı etkiye sahip olduğu ifade edilmiştir. Benzer şekilde Salı (2014) okulöncesi dönem çocuklarında akran ilişkileri ve akran şiddetine maruz kalma arasındaki ilişkileri incelediği araştırmada, akran şiddetine maruz kalmanın çocuklarda asosyal davranışlar meydana getirdiği, kaygı ve dışlanmayı artırdığı, aşırı hareketliliğin akran şiddetini artırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Culleton-Sen ve Crick (2005) sosyal-duygusal uyumu tahmin etmede çoklu bakış açılarının etkilerini araştırdıkları çalışmada akran şiddetinin saldırganlık, dışlanma, reddedilme, baskıcı olma, asosyal olma ve akranlarla ilişkilerden kaçınmaya neden olduğu belirlenmiştir. Akburak (2017) okul öncesi dönem çocuklarının akran ve öğretmen etkileşimlerinin bağlanma stilleri açısından değerlendirilmesine ilişkin yaptığı araştırmada, aşırı hareketliliğin çatışmayı artırdığı, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olmanın çatışmayı ve bağımlılığı artırdığı, çatışma durumlarının asosyal davranışlara neden olduğu belirlenmiştir. Pazarbaşı ve Cantez (2019) anaokuluna devam eden 66 ayını doldurmuş çocukların öz düzenleme becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yaptıkları araştırmada, asosyal davranışların prososyal davranışları olumsuz etkilediği, kaygı

korku, dışlanma, saldırganlık ve hiperaktivitenin sosyal ve duygusal becerileri olumsuz etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Reynolds (2019) zorbalık katılımcı rolünün okul iklimi ile kişilerarası akran şiddetine yönelik tutumlar arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, akran şiddetine maruz kalmanın sosyal ilişkileri olumsuz etkilediği ve okul ikliminin zorbalık davranışlarının azaltılmasında etkili bir role sahip olduğu belirtilmiştir. Maksimović, Stojanović & Osmanović (2021) okullarda şiddetin önlenmesinde eylem araştırmasının rolünü inceledikleri araştırmada, öğrencilerde şiddet hakkında bilgi sahibi olma ve farkındalıkların sosyal duygusal becerilerin gelişimine katkı sağladığı belirlenmiştir. Rezaei, Abedin & Falsafie (2021) anaokullarında çocuklarda saldırganlık ve dürtüsellik üzerine sosyal beceri eğitiminin etkililiğini inceledikleri araştırmada, sosyal becerilerin geliştirilmesinin öğrencilerde saldırganlık, dışlanma ve asosyal davranışları azaltıcı etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların ortalamanın üzerinde bir psikolojik sağlamlığa sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca, akran şiddetine maruz kalma düzeyleri de oldukça düşüktür. Çocuk davranış ölçeği alt boyutları incelendiğinde ise çok büyük oranda çocukların olumlu davranışlar sergiledikleri ifade edilmiştir. Yardımı amaçlayan sosyal davranış boyutundan oldukça yüksek puanlar elde edilirken, aşırı hareketlilik, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, saldırganlık ve sosyal olmayan davranışlar alt boyutlarından çok düşük puanlar elde edilmiştir.

Bunun yanı sıra çocuklarda psikolojik sağlamlık düzeyinin aşırı hareketlilik, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, saldırganlık ve sosyal olmayan davranışlar ve yardımcı amaçlayan sosyal davranış düzeylerinde düşüş olduğu da görülmüştür. Burada dikkat çeken durum yardımcı amaçlayan sosyal davranış düzeylerinde görülen düşüştür. Çünkü, diğer alt boyutlar olumsuz davranışları ele alırken bu boyut olumlu davranışları ele almaktadır. Bu nedenle psikolojik sağlamlık düzeyi arttıkça yardımcı amaçlayan sosyal davranış düzeylerinde de bir artış olması beklenmektedir. Ancak araştırma sonuçları bunun aksini göstermektedir. Buradaki nedenler tam olarak bilinemesi de psikolojik olarak kendini sağlam hisseden çocukların daha bireysel davrandıkları düşünülebilecektir. Ancak kesin nedenlerinin anlaşılabilmesi için bu araştırmada elde edilen sonuç, farklı örneklem grupları ve zaman dilimi içerisinde gerçekleştirilebilecek araştırmalarla incelenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre bazı öneriler sunulabilir. Araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden 5 – 6 yaş çocuklarının sosyal duygusal yeterlilik düzeyleri ile akran ilişkilerine etkisi incelenmiştir. Okul öncesi eğitim ve öğretim okullarda yıllardır uygulanmaktadır. Dolayısıyla araştırmada ele alınan ölçek ve alt boyutların, çocukların üzerindeki etkileri daha önceki yıllarda da farklı araştırmalarda incelenmiştir. Bu alt boyutların (aşırı hareketlilik, dışlanma, akran ilişkiler) çocuklar üzerinde etkileri önceki eğitim öğretim sürecinde de görülmüştür. Fakat araştırmanın yapıldığı süreç salgın sürecinin başlangıcında olduğu için yansımaları geçmiş yıllara göre farklılık göstermektedir. Salgın, başladığı günden bu yana değişim göstererek devam etmektedir. Başladığı günden günümüze kadar devam eden bu sürecin bireyler üzerindeki etkileri de aynı şekilde değişim göstermektedir. Bu nedenle bu araştırma yeniden, aynı ölçeklerle salgının devamı sürecindeki uzun süreli etkileriyle birlikte ele alınıp detaylandırılarak yeniden yapılabilir. Araştırmanın ölçeklere yansımaları gözlemlenmiş ve sonuçları incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda salgının değişim sürecinden kaynaklanan farklı sonuçlar gözlemlenebilir.

Yapılan araştırmada İzmir İl’inde bulundan özel okulda eğitim gören 5 – 6 yaş çocuk grubu örnekleme belirlenerek ölçeklerle ve alt boyutlarda araştırılmıştır. Aynı ölçekler ve alt boyutlar farklı örneklem gruplarıyla yeniden araştırılabilir. Sonraki araştırmalarda Örneklem olarak örneğin; farklı illerde bulunan aynı özel okulun 5 – 6 yaş çocuk grupları araştırılabilir. Benzer ve farklı sonuçlar karşılaştırılabilir. Bunun yanı sıra devlet okullarında eğitim gören 5 - 6 yaş çocuk grupları için araştırmalar yapılabilir.

Daha sonra yapılacak araştırmalarda, okul öncesi eğitime devam eden 5–6 yaş çocukları iki ayrı dönemde gözlemlenebilir ve farklılıklar incelenebilir. Ayrıca aynı ölçekler 4 yaş grubu ile yeniden yapıp 5–6 yaş ile karşılaştırmalar yapılarak incelenebilir.

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri, psikolojik dayanıklılıkları, akran ilişkileri yapılan çalışmada kapsamlıca ele alınmış ve bulgular elde edilmiştir. Sonraki çalışmalarda benzer özelliklere ve daha az sayıya sahip, başka bir örneklem grubuna, farklı veri toplama araçları ile çocukların sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyumu gibi faktörleri derinlemesine incelenebilir. Yapılan

araştırmadan detaylı sonuçlar elde edebilmek için çok sayıda gözlemci belirleyip detaylı aktarım sağlanması istenebilir.

Okul öncesi eğitime devam eden çocukların okul ortamını etkileyen faktörler ele alınabilir. Çocukların sahip oldukları yetenekleri, nasıl bir aile ortamında bulundukları araştırılabilir ve bunun özgüven alt boyutuyla okula uyumu etkisi incelenebilir.

Bunun yanı sıra demografik bilgilerin içeriği detaylandırılarak anne ve babanın kardeş sayıları, onların kardeş sayılarının akran ilişkilerine yansımalarının, çocuğun akran ilişkilerini kurma üzerindeki etkileri incelenebilir. Çocukların akran ilişkilerinin okula uyumu etkilediği birçok araştırmada ele alınmıştır. Bu akran ilişkilerinin gerçekleşmesinde ve sürdürülebilir olmasında ailenin aktarımları önemlidir. Kardeş sahibi olan anne babaların akran ilişkilerini kurmadaki becerisi gözlemlenebilir. Çocuğun ilk öğrenmeyi gerçekleştirdiği yer olan aile ortamı, bu anlamda okuyucuya ipucu verecek ve farklı çalışmalarda alt boyutları araştırmanın önünü açacaktır.

Şüphesiz ki çocuğun üzerinde birçok alanda etkin rolü olan öğretmenlerin, çocuklar ile kurdukları ilişkiler sonraki hayatları için oldukça önemlidir. Öğretmeni ile uyum sağlayan çocukların, okul ortamına daha çabuk uyum sağladığı, özgüven anlamında kendini daha iyi hissettiği ve ifade ettiği farklı araştırmalarda da incelenmiştir. Aynı şekilde öğretmen öğrenci uyumunun sosyal duygusal beceriye etkileri, akran ilişkilerinde kendini ifade etme becerisine olumlu – olumsuz yansımaları incelenebilir. Bu incelemede ölçek çocukların ailesine uygulanabilir ve ebeveynleri tarafından uyumun gözlemlenmesi istenebilir.

Farklı bir alt boyut olarak; aile içi iletişim ve etkileşim detaylı sorular içeren ölçekler kullanılarak aileye yöneltilebilir. Bu şekilde çocuğun bulunduğu aile ortamı hakkında bilgiler elde edilebilir. Bu bilgiler doğrultusunda aile ortamında uyumun sağlandığı, çatışmanın yaşanmadığı ve kendini güvende hisseden çocuklar ile bunun tam tersine maruz kalan çocukların okula uyum, akran ilişkilerine yansımaları veya psikolojik dayanıklılığa etkileri incelenebilir.

Tüm dünyamız ile beraber ülkemiz; kendisini bir anda değişimin içerisinde bulduğu COVID 19 sürecinde, eğitimde de farklılıklara gidilmektedir. Online eğitim, haftada birkaç gün bölünmüş sınıflarda maske, mesafe vb. kurallar ile yüz yüze eğitim

gibi uygulamalar ile çözüm yolları aranmaktadır. Sonraki araştırmalarda okul öncesi 5–6 yaş çocuklarına uygulanan müfredat incelenebilir ve COVID 19 sürecindeki değişimi araştırılabilir. Bu araştırmalar sonucunda farklılıkların çocukların üzerindeki etkileri alt boyutları ele alınarak aktırılabilir.

Bunun yanı sıra uygulama içi öneri olarak, sınıf öğretmenlerinin çocukların sosyal duygusal becerilerinin gelişim durumlarını düzenli takip edebilmeleri adına ürün dosyalarına eklemeler yapabilirler. Bu sayede öğrencinin okula başladığı andan itibaren, okulda geçirdiğı bir yıl boyunca sosyal duygusal becerileri ve psikolojik dayanıklılık gelişim düzeyini takip edebilir, olası durumlara karşı hazırlıklı olabilirler.

Ayrıca öğretmenler eğitim öğretime hazırlık dönemi olan seminer sürecinde, öğrencilere sene içerisinde uygulayacakları sosyal duygusal becerileri ve akran ilişkilerinde uyumu ortaya çıkaracak ve gözlem yapma fırsatı yakalayacak oyunlar/ etkinlikler hazırlayabilirler. Aynı zamanda öğretmen sene başından itibaren her çocuk için, bireysel gelişimleri takip edebilmeleri açısından düzenli olarak her biri için ayrı dosyalar hazırlayabilir ve sene içerisindeki gözlemlerini not edebilir. Bu sayede, herhangi bir olasılıkta rehberlik biriminden destek olarak çalışmalar yapabilir ve çocuğun eksik yönleri geliştirilebilir ya da güçlü yönleri desteklenebilir.

Aynı zamanda öğretmen sene başında veli görüşmelerinde çocuklar için detaylı bilgi almalı ve olabildiğince çok veri toplamalıdır. Bu sayede öğrenci hakkında bilgi edinmiş ve ön hazırlıklarını tamamlayabilme fırsatı yakalamış olacaktır. Öğretmen - veli iş birliği oldukça önemli olacaktır. Öğretmen bu noktada eş zamanlı bir gözlemi aileye vurgulayabilir. Okul ortamında olan çocuğun aile ortamındaki yansımaları beraber gözlemlendiğinde ortak ya da farklı durumlar halinde iş birliği içerisinde girilebilirler.

Ayrıca sosyal duygusal becerilerin gelişimi ve psikolojik dayanıklılığın desteklenerek güçlenmesi üzerine okul idaresi tarafından ailelere sene başında bir bilgilendirme yapılabilir. Rehberlik birimi ile iş birliği kurarak okulöncesi öğretmeni veliyi bu süreç ile ilgili bilgilendirirse, veliler de sene içerisinde kendilerini bekleyebilecek durumlara karşı hazırlıklı olabilir ve bu süreci nasıl yürütmesi gerektiğı ile ilgili doğru bilgiye sahip olabilirler.

Okul öncesi dönem çocukları yaşları itibariyle hassas ve sürekli gelişim sürecinde bir grup oldukları için, bu dönemde gözden kaçacak herhangi bir durumun yansımaları uzun vadede olumlu/olumsuz olabilmektedir. Bu nedenle öğrencinin sonraki yıllardaki gelişim ve öğrenim sürecini olumlu yürütebilmesi açısından aileye, okula ve öğretmene büyük sorumluluk düşmektedir. Okul idaresi öğretmene bu anlamda alan tanımalı, eğitimler vererek farkındalık yaratmalıdır. Aynı zamanda sene boyunca belki okul gazetesi ya da veli bülteni gibi veli bilgilendirme aracılığı uygulamalarından birini seçerek düzenli olarak çocukların her ay gelişim süreçleri ve bu süreçte aileye düşen sorumlulukları ile ilgili bilgilendirmeler yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Acar, G., Demir, A., Görmez, D. ve Keser, İ. (2015). Aile ve Çocuk Suçluluğu İlişkisi. Uluslararası Katılımlı 3. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongre Kitabı içinde (651-555 ss.). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Kültür Merkezi.
- Agaibi, C. E., & Wilson, J. P. (2005). Trauma, PTSD, and resilience: A review of the literature. *Trauma, Violence and Abuse*, 6, 195–216.
- Ahmed, S. S. (2020). The Coronavirus Disease 2019 (COVID-19): A Review. *Journal of Advances in Medicine and Medical Research*, 32(4), 1-9.
- Akan, D. (2007). *Değişim sürecinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri*. Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Akay, D., & Ceylan, R. (2019). Birinci Sınıfa Başlamak İçin Okula Başlama Yaşı Mı Okula Hazır Oluş Mu? *Millî Eğitim Dergisi*, 48(224), 7-31.
- Akbaş, İ. (2019). Okul öncesi dönemde sosyal beceriler. *Ayrıntı Dergisi*, 7(77), 22-34.
- Akburak, M. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının akran ve öğretmen etkileşimlerinin bağlanma stilleri açısından değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akın, M. H. (2019). Sosyal Etkileşim ve Sosyal Benlik Kaynağı Olarak Aile. *Medeniyet ve Toplum Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Aktan, B. Ş., & Önder, A. (2018). Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 20-30.
- Aktan-Kerem, E. & D. Cömert, D. (2006). Siirt ilinde okul öncesi eğitimin sorunlarının tespitine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 35(170), 112-124.
- Akyıldız, H. (1992). Öğretmen açısından okul-toplum etkileşimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 189-198.

- Alcantara, S. C., González-Carrasco, M., Montserrat, C., Viñas, F., Casas, F., & Abreu, D. P. (2017). Peer violence in the school environment and its relationship with subjective well-being and perceived social support among children and adolescents in Northeastern Brazil. *Journal of Happiness Studies*, 18(5), 1507-1532.
- Aral, N., Aysu, B. & Kadan, G. (2020). COVID 19 sürecinde çocuklar: gelişimsel ihtiyaçlar ve öneriler. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(2), 360-379.
- Arslan, H. (2018). Psikolojik danışmanların mutluluk, psikolojik sağlık ve bağımlılık durumları arasındaki ilişkiler. *Sağlık Bilimlerinde Eğitim Dergisi*, 1(1), 17-35.
- Atay-Turhan, T., Koc, Y., Isiksal, M., & Isiksal, H. (2009). The new Turkish early childhood teacher education curriculum: A brief outlook. *Asia Pacific Education Review*, 10(3), 345-356.
- Atmaca, R. N., Akduman, G. G., & Sarıbaş, M. Ş. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin bazı demografik özelliklere göre incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(2), 157-173.
- Avcıoğlu, H. (2001). *İşitme Engelli Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yaklaşımı ile Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, Ç. (1997). *Üniversite Anaokullarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Yaratıcılık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aytekin, M. (2020). Çocuklarda psikolojik sağlık ve önemi. *Ataevler Anaokulu Aylık Veli Bülteni Serisi*, 2-4.
- Bağçeci, B. (2011). Eğitimde Bireysel Farklılıklar ve Önemi. 20. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Kitabı* içinde. (s. 114-152), 8-10 Eylül 2011, Burdur: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

- Baran, G. (1995). Çocuğun okul başarısını etkileyen faktörler. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 38,13-15.
- Barnett, W. S. (1995). Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *The Future of Children*, 5(3), 25-50.
- Barnett, W. S. (2002). Early childhood education. In A. Molnar (Ed.), *School reform proposals: The research evidence* (pp. 1 - 34). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Barnett, W. S. (2008). *Preschool education and its lasting effects: Research and policy implications*. Boulder and Tempe: Education and the Public Interest Center & Education Policy Research Unit.
- Baynham, H. J. (2016). *Çocuğun Ayak İzinden*. Optimist Yayınları.
- Bayraktar, V. (2013). *Okuma-yazmaya hazırlık eğitim programının anasınıfına devam eden 6 yaş grubu çocukların yazı farkındalığı becerilerine ve ilköğretim birinci sınıftaki ses farkındalığı ve okuma-yazma becerilerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Beyazkürk, D., Anliak, Ş., & Dinçer, F. Ç. (2007). Çocuklukta akran ilişkileri ve arkadaşlık. *Eurasian Journal of Educational Research*, (26), 13-26.
- Bilici, H. S. (2019). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Duygusal Uyumları, Sosyal Problem Çözme Becerileri ve Rekabet Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist*, 59, 20–28.
- Bonnano, G. A., & Mancini, A. D. (2008). The human capacity to thrive in the face of potential trauma. *Pediatrics*, 121, 369–375.

- Boocock, S. S. (1995). Early childhood programs in other nations: Goals and outcomes. *The Future of Children*, 5(3), 94-115.
- Boz, M., Uludağ, G., & Tokuç, H. (2018). Aile Katılımlı Sosyal Beceri Oyunlarının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 38(1), 137-158.
- Brennan, M. A. (2008). Conceptualizing resiliency: An interactional perspective for community and youth development. *Child Care in Practice*, 14, 55–64.
- Brennan, M. A. (2008). Conceptualizing resiliency: An interactional perspective for community and youth development. *Child Care in Practice*, 14, 55–64.
- Buz, S. & Genç, B. (2019). Sosyal hizmet uzmanları için psikolojik dayanıklılığın önemi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 30(2), 623-642.
- Calp, Ş., Karaman, E. R., & Çavuşoğlu, F. (2018). İlkokulda akran ilişkileri: Farklı başarı düzeyindeki dördüncü sınıf öğrencileri arkadaş özerklik desteği hissediyor mu. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 237-265.
- Campbell-Sills, L., Cohan, S. L., & Stein, M. B. (2006). Relationship of resilience to personality, coping, and psychiatric symptoms in young adults. *Behaviour Research and Therapy*, 44, 585–599.
- Ceylan, Ş. (2014). Okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 99-114.
- Ceylan, Ş., Özyürek, A. (2014). Okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 99-114.
- Cullerton-Sen, C., & Crick, N. R. (2005). Understanding the effects of physical and relational victimization: the utility of multiple perspectives in predicting social-emotional adjustment. *School Psychology Review*, 34 (2), 147-160.

- Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18, 76–82.
- Coşanay, B. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının (beş-altı yaş) çevresel tutumlarının çocuk ve öğretmen değişkenleri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Çabuk, B. (2001). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Çevre ile İlgili Farkındalık Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çakmak, T., & Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T., & Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 555-576.
- Çaykuş, E. T., & Çaykuş, T. M. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde çocukların psikolojik dayanıklılığını güçlendirme yolları: ailelere, öğretmenlere ve ruh sağlığı uzmanlarına öneriler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 95-113.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *Elementary Education Online*, 2(2), 28-34.
- DeLongis, A., Coyne, J. C., Dakof, G., Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1982). Relationship of daily hassles, uplifts, and major life events to health status. *Health Psychology*, 1, 119–136.
- Demircioğlu, H., & Yoldaş, C. Çocukluk ve ergenlik döneminde psikososyal risk faktörleri ve koruyucu unsurlar. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 18(1), 40-48.

- Deretarla Gül, E., & BAL, S. (2006). Anasınıfı öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık çalışmalarına ilişkin bakış açıları, sınıf içi kullanılan materyal ve etkinlikler ile çocukların okuma yazmaya ilgilerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 3(1-2), 33-51.
- Dinçer, Ç. Tutkun, D. V. (2010). *Fiziksel Büyüme ve Motor Gelişim*. İstanbul: AUZEF Yayınları.
- Dinçer, Ç., Baş, T., Teke, N., Aydın, E., İpek, S. & Göktaş, İ. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme ve sosyal becerileri ile akran ilişkilerinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 882-900.
- Döğər, S. S., & Kılınç, F. E. (2021). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Kovid-19 Pandemisinde Ev Karantinası Yaşamları. *Türkiye Sağlık Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 1-14.
- Earvolino-Ramirez, M. (2007). Resilience: A concept analysis. *Nursing Forum*, 47(2), 73-82.
- Ergüden, N., Doğan, A., & Hastaoğlu, Z. Ş. (2020). Aile Katılımının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Benlik Saygısı ve Sosyal Duygusal Uyumu Üzerindeki Etkileri. *Nesne*, 8(17), 297-309.
- Erol, A., & Gülay Ogelman, H. (2020). Çocukların Saldırganlık ve Akran Şiddetine Maruz Kalma Düzeylerinin Akranları Tarafından Sevilme Düzeyleri Üzerindeki Yordayıcı Etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 14-21.
- Ertekin, F. G. (2020). *Sivil Sayfalar*. Eğitim Reformu Girişimi: <https://www.sivilsayfalar.org/2020/02/12/egitimde-sosyal-duygusal-beceriler-nasil-desteklenir/> adresinden 27 Ağustos 2021 alınmıştır.
- Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Ertuğ, C. (2020). Coronavirüs (COVID-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Galli, N., & Vealey, R. S. (2008). “Bouncing back” from adversity: Athletes’ experiences of resilience. *The Sport Psychologist*, 22, 316–335.
- Garmezy, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioural Scientist*, 34, 416–430.
- Gorey, K. M. (2001). Early childhood education: A meta-analytic affirmation of the short- and long-term benefits of educational opportunity. *School Psychology Quarterly*, 16(1), 9 - 30.
- Göktaş, İ. (2015). *Aile Katılımı ve Sosyal Beceri Eğitimi Programlarının Tek Başına ve Birlikte 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerileri Ve Anne Çocuk İlişkileri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Gözübüyük, N. (2015). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Davranış Sorunlarının Anne Baba Tutumu ve Öz Kontrol ile İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Gu, Q., & Day, C. (2007). Teachers’ resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1302–1316.
- Gülay Ogelman, H. (2018). *Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri: Eğiten Kitap*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gülay Ogelman, H., & Sarıkaya, H. E. (2016). Beş yaş çocuklarının akran şiddetine maruz kalma ve akran şiddetini uygulama düzeylerinin izlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 187-203.
- Gülay Ogelman, H., Ersan, C. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerinin çocukların akran ilişkileri üzerindeki etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 63-84.

- Gülay Ogelman, H., Saraç, S., Önder, A., (2021). Okul Öncesi Sosyal-Duygusal Beceriler ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin Türkçe Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 10, 4.
- Gülay, H. (2008). *5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Gülay, H. (2011). 5-6 yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 1-10.
- Gülay, H. (2011). Anne-babaların kabul red boyutlarının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri üzerindeki yordayıcı rolü. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 163-176.
- Gülay, H., Öznacar, M. D. (2010). *Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Çevre Eğitimi Etkinlikleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güldü, B. (2020). *Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışları ile problem çözme becerileri ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürşimşek, I. (2003). Okul öncesi eğitime aile katılımı ve psikososyal gelişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(1), 125-144.
- Güven, G. (2013). Çocuğu Tanımı Yöntemleri. F. Alisinanoğlu, F. (Ed.), *İlköğretime hazırlık ve ilköğretim programları içinde* (ss. 34-66) Ankara: Pegem Akademi.
- Hensch, T. (2005). Critical period plasticity in local cortical circuits. *Nature Reviews Neuroscience*, 6, 877–888.
- Kabasakal, Z., Kaya, K. V. (2019). Erken Çocukluk Döneminde Akran İlişkileri ve İlgili Faktörler. In. *Eğitim ve Erken Çocukluk Dönemi*, 85-115.

- Kahraman, P. B. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum sürecine ilişkin anaokulu öğretmenlerinin ve annelerinin görüşleri. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 3-20.
- Kalemci, F. (1998). *Okul öncesi eğitim kurumlarının çevre düzenlemesi ve çalışan eğitimci personelin nitelikleri yönünden incelenmesi*. Ankara: Aydoğdu Ofset.
- Kandır, A., & Alpan, U. Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 33-38.
- Kara, A. (2007). *Okul Öncesi Dönemde 5-6 Yaş Grubu Çocukların Yaratıcılık Düzeylerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Karaca, N. H., Gündüz, A., & Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 4(2), 65-76.
- Karakuzu, E. (2015). *Ebeveyn Destekli İlkokula Hazırlık Programının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İlkokula Hazır Bulunuşluluğuna Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Karoğlu, H., & Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 231-254.
- Kavi, E., & Karakale, B. (2018). Çalışan psikolojisi açısından psikolojik dayanıklılık. *Hak-İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 7(17), 55-77.
- Kındıroğlu, Z. (2018). *Ebeveynlerin psikolojik iyi oluş ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile çocukların sosyal yetkinlik ve davranışları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). CoVid-19 Salgını ve Beraberinde Getirdiği Eğitim Süreci. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283-289.

- Kidd, S., & Shahar, G. (2008). Resilience in homeless youth: The key role of self-esteem. *American Journal of Ortho- psychiatry*, 78, 163–172
- Konaklı, N. (1993). *Kalkınma Planlarında ve Yıllık Programlarda Okulöncesi Eğitim*. Ya-Pa 8. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Lee, H. H., & Cranford, J. A. (2008). Does resilience moderate the associations between parental problem drinking and adolescents' internalizing and externalizing behaviours? A study of Korean Adolescents. *Drug and Alcohol Dependence*, 96, 213–221.
- Leipold, B., & Greve, W. (2009). Resilience: A conceptual bridge between coping and development. *European Psychologist*, 14, 40–50.
- Leseman, P. P. M. (2002). *Early childhood education and care for children from low-income or minority backgrounds*. Paper presented at the OECD Oslo Workshop, Oslo.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71, 543–562.
- Magnuson, K., Meyers, M., Ruhm, C., & Waldfogel, J. (2004). Inequality in preschool education and school readiness. *American Educational Research Journal*, 41(1), 115-157.
- Mahore, S. (2020). COVID-19 Crisis through the Lens of Migrant Worker: An Indian Perspective. *COVID-19: The New Economics for Economies*, 97.
- Maksimović, J., Stojanović, D., & Osmanović, J. (2021). The role of action research in prevention of violence in schools-example of reflexive practice. *TEME*, 057-072.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56, 227–238.

- Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, M. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425-444.
- Mayer, J. D., DiPaolo, M., & Salovey, P. (1990). Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence. *Journal of personality assessment*, 54(3-4), 772-781.
- McCain, M. N., & Mustard, J. F. (1999). *Reversing the real brain drain. Early years study: Final report*. Toronto, CA: Ontario Children's Secretariat.
- McDowell, D. P. (2002). Ebeveyn ve Çocuk Bilişsel Sosyal Durumların Temsilleri ve Çocukların Sosyal Yeterlilikleri. *Sosyal Gelişim Dergisi*, 469-486.
- MEB (1993). *On dördüncü Millî Eğitim Şûrası Okul Öncesi Eğitim Komisyon Raporu* 27-29 Eylül). Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı Şûra Sekreterliği. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- MEB (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Ogelman, H. G., Saraç, S., Önder, A., Abanoz, T., & Akay, D. (2021). Okul öncesi sosyal-duygusal beceriler ve psikolojik dayanıklılık ölçeği'nin türkçe geçerlik güvenirlik çalışması. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 10(4), 231-242.
- Öngider, N. (2013). Anne-baba ile okul öncesi çocuk arasındaki ilişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(4), 420-440.
- Özdemir, M. (2021). MO Psikoloji Akran İlişkileri. <http://mopsikoloji.com/tag/akran-iliskileri/> adresinden 27 Ağustos 2018 tarihinde alınmıştır.
- Özdoğan, A. Ç., & Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Özen, E. (2017) Açık ve uzaktan öğrenmede bireysel farklılık olarak öğrenme hızı. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 1-5.

- Özer, M., & Suna, H. E. (2020). Covid-19 salgını ve eğitim. *Şeker, Özer, A. ve C. Korkut (Der.), Küresel salgının anatomisi: İnsan ve toplumun geleceği içinde*, 171-192.
- Özkubat, S. (2013). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 58-66.
- Öztabak, M. E., & Özyürek, A. (2018). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki üzerine bir inceleme/An investigation on relation between self-regulation skills of pre-school students and parental attitudes. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(5), 385-395.
- Öztürk, H. (2019). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Akran Zorbalığı İlişkisinde Zorba ve Kurban Olma Durumlarını Etkileyen Faktörler ve Okul Sosyal Hizmeti*, Doktora Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Palmer, C. (2008). A theory of risk and resilience factors in military families. *Military Psychology*, 20, 205–217.
- Pazarbaşı, H., & Cantez, K. E. (2019). Anaokuluna devam eden 66 ayını doldurmuş çocukların öz düzenleme becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (5), 267-283.
- Razon, N. (2013). *Okul Öncesi Çocukta Uyum Sorunu*. <https://www.ekipnormarazon.com/makalelerimiz/okul-ve-cocuk/okul-oncesi-cocukta-uyum-sorunu/> adresinden 28 Ağustos 2021 tarihinde alınmıştır.
- Reynolds, M. R. B. (2019). The Impact of Bullying Participant Role on the Relationship Between School Climate and Attitudes Towards Interpersonal Peer Violence. Doctoral dissertation, University of Montana.
- Rezaei, F., Abedin, A., & Falsafie, P. (2021). The Effectiveness of Social Skills Training on Aggression and Impulsive among Kindergartens Children. *International Journal of Pediatrics*, 9(7), 14023-14032.

- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58, 307–321.
- Rioli, L., & Savicki, V. (2003). Information system organizational resilience. *Omega: The International Journal of Management Science*, 31, 227–233.
- Roopnarine, J. L., Johnson, J. E, (2005). *Preface*. In *Approachesto Early Chilhood Education*. Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316–331.
- Rutter, M. (1990). Competence under stress: Risk and protective factors. In J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlin, & S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 181– 214). New York, NY: Cambridge University Press.
- Saki, H. (2020). Montessori felsefesi ile eğitim alan 24-72 ay arası çocukların psikolojik dayanıklılıklarının incelenmesi. *İstanbul Kent Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 1(1), 15-33.
- Salı, G. (2014). An examination of peer relationships and exposure to peer violence among pre-school children in terms of different variables. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 43(2), 195-216.
- Saltalı, N. D. (2019). Anaokulu Çağı Duygusal Gelişim. *Yönder Okulları Duygusal Gelişim Dergisi PDR Bülteni*, 2-7.
- Sarısoy, B., & Erişen, Y. (2018). Öğretmenler için duygusal zekâ becerileri eğitim programının tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 17(4), 2188-2215.
- Seçer, Z. (2019). *Sosyal - Duygusal Gelişim*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.
- Seçer, Z., Yalman, D. (2010). *Erken Çocuk Eğitime Giriş*. İstanbul: AUZEF Yayınları.

- Sevinç, M., Bayhan, D. (2006). Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi 1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Bildiri Kitabı, 1. Cilt. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.
- Sezer, N. (2010). *Etkili İletişim Becerileri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. Washington, DC: National Academy Press.
- Sözen, N. (2020). COVID 19 sürecinde uzaktan eğitim uygulamaları üzerine bir inceleme. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 302-319.
- Sucuka, N., & Kimmet, E. (2003). *Aile destek programlarının okul-aile iş birliğindeki önemi, erken çocuklukta, gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Tangüner, D. (2017). *Okul Öncesi Eğitim Almış ve Almamış İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum Düzeyi ve Anksiyete Düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tarkoçin, S., Alagöz, N., & Boğa, E. (2020). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Pandemi Sürecinde (COVID-19) Davranış Değişiklikleri ve Farkındalık Düzeylerinin Anne Görüşlerine Başvurularak İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 15(6).
- Trigueros, R., Sanchez-Sanchez, E., Mercader, I., Aguilar-Parra, J. M., López-Liria, R., Morales-Gázquez, M. J., ... & Rocamora, P. (2020). Relationship between emotional intelligence, social skills and peer harassment. A study with high school students. *International journal of environmental research and public health*, 17(12), 4208.
- Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86, 320–333.

- Tuğrul, B., & Duran, E. (2003). Her çocuk başarılı olmak için bir şansa sahiptir: zekânın çok boyutluluğu çoklu zekâ kuramı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 224-233.
- Tunç, B., & Totan, T. (2021). Aile Yaşamında Maneviyat: Aile Psikolojik Danışmasında Maneviyatın Değerlendirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 1-20.
- Tunçeli, H. İ., & Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-12.
- Turan, S. (Editör). (2020). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- UNESCO. (2010). A concept paper: Building the wealth of nations. *The World Conference on Early Childhood Care and Education (ECCE)*. Moscow, Russian Federation.
- Ural, O., Ramazan, M. O. (2007). *Türkiye’de Okul Öncesi Eğitimin Dünü ve Bugünü*. İstanbul: Türk Eğitim Derneği.
- Usta, S. Y. (2021). *Erken Çocuklukta Mizaç*. Ankara: Çocuk Gelişim ve Öğrenme Çalışmaları Laboratuvarı.
- Uysal, H., & Dinçer, Ç. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığı. *Journal of Theoretical Educational Science*, 5(4), 468-483.
- Ünsal, F. Ö. (2016). *Okul öncesi çocuklar için psikolojik dayanıklılık programının 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerine ve problem davranışına etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vural, D. E. (2006). *Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Wang, F. M., Chen, J. Q., Xiao, W. Q., Ma, Y. T., & Zhang, M. (2011). Prevalence of peer violence and its relation with violence belief and related skills in primary students. *Chinese Mental Health Journal*.
- Werner, E., & Smith, R. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- WHO. (2020). *World Health Organization/ Europe*. World Health Organization: <https://www.euro.who.int/en/health-topics/health-emergencies/coronavirus-covid-19> adresinden 28 Ağustos 2021 tarihinde alınmıştır.
- Windle, G. (2011). What is resilience? A review and concept analysis. *Reviews in Clinical Gerontology*, 21, 152–169.
- Yavuzer, H. (1993). *Çocuk ve Suç*. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Zautra, A. J., Johnson, L. M., & Davis, M. C. (2005). Positive affect as a source of resilience for women in chronic pain. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73, 212–220.
- Zembat, R (2005). *Okul Öncesi Eğitimde Nitelik*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Zembat, R. (1998). *0-6 Yaş Anne-Baba ve Çocuk Rehberi*. İstanbul: Beyaz Gemi Yayınları.
- Zembat, R. (2001). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarının Nitelik Açısından İncelenmesi; Bir Araştırma Örneği*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Zhu, Z., Lian, X., Su, X., Wu, W., Marraro, G. A., & Zeng, Y. (2020). From SARS and MERS to COVID-19: a brief summary and comparison of severe acute respiratory infections caused by three highly pathogenic human coronaviruses. *Respiratory research*, 21(1), 1-14.