



**OKUL ÖNCESİNDE SOSYAL BECERİ EĞİTİMİ: PSİKOLOJİK
SAĞLAMLIK VE BAĞIMSIZ ÖĞRENME DAVRANIŞI ÜZERİNE
ETKİSİ**

Hacer Kayabalı

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EKİM, 2024

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

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

YAZARIN

Adı : Hacer
Soyadı : KAYABALI
Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe adı : Okul Öncesinde Sosyal Beceri Eğitimi: Psikolojik Sağlamlık ve Bağımsız Öğrenme Davranışı Üzerine Etkisi

İngilizce adı : Preschool Social Skills Education: Its Impact on Psychological Resilience and Independent Learning Behavior

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Hacer KAYABALI

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Hacer KAYABALI tarafından hazırlanan “Okul Öncesinde Sosyal Beceri Eğitimi: Psikolojik Sağlamlık ve Bağımsız Öğrenme Davranışı Üzerine Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Saide ÖZBEY

(Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ

(Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Özlem ŞİMŞEK ÇETİN

(Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 23/09/2024

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

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Çocukluğuma

TEŞEKKÜR

Akademik hayata başladığım ilk günden bu yana desteği ve rehberliğiyle yolumu aydınlatan, hayata bakışını ve nezaketini kendime örnek aldığım, öğrencisi olmaktan onur duyduğum değerli danışmanım Prof. Dr. Saide ÖZBEY’e sonsuz teşekkür ederim.

Kıymetli bilgileri ile araştırmanın istatistiksel analizlerinde destek olan Dr. Öğr. Üyesi Fuat ELKONCA’ ya teşekkür ederim.

Çalışmamın veri toplama aşamasında katkı sunan öğretmen arkadaşım Senem DÜZGÜN’e ve çalışmaya katılan tüm çocuklara teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimime başladığım ilk günden beri en büyük destekçim olan, bana inanan ve yorulduğumda motive ederek güç veren, sorumluluklarımı hafifleten sevgili eşim Ahmet Faruk KAYABALI’ya teşekkür ederim.

Canım çocuklarım Zeynep Bilge ve Ali Kaan sizleri çok seviyorum. Bu yola çıkmamdaki en büyük motivasyon kaynaklarım sizlersiniz. Umarım bu süreç, emeğin önemini her daim hatırlatır ve hayallerinizin peşinden gitmeniz için sizlere ilham verir. İyi ki varsınız.

Canım annem Hatice ÜNAL ve babam Mithat ÜNAL, bugüne kadar verdiğiniz emekler ve gösterdiğiniz fedakarlıklar için ne kadar teşekkür etsem yetersiz kalır.

Her zorlukta sırtımı yaslayabildiğim canım kardeşlerim Ayşe DEMİRBAŞ, Elif ÜNAL UÇAR ve Ahmet ÜNAL her zaman yanımda olup bana destek olduğunuz için sizlere çok teşekkür ederim. Ayrıca, kuzenim Zeynep ÜNAL’a da verdiği destek için teşekkür ederim.

OKUL ÖNCESİNDE SOSYAL BECERİ EĞİTİMİ: PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK VE BAĞIMSIZ ÖĞRENME DAVRANIŞI ÜZERİNE ETKİSİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Hacer Kayabalı

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ekim 2024

ÖZ

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklara uygulanan *Sosyal Beceri Eğitim Programı*’nın çocukların psikolojik sağlamlıkları ve bağımsız öğrenme davranışları üzerine etkisini incelemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Kırıkkale’nin merkez ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı anaokuluna devam eden 5-6 yaş aralığındaki 13’ü deney, 13’ü kontrol grubunda olmak üzere 26 çocuktan oluşmaktadır. Çalışmada deney grubuna sekiz hafta boyunca haftada üç gün olmak üzere araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise sınıf öğretmeni tarafından rutin program uygulanmıştır. Araştırmada “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK)” ve “Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD-3-5” kullanılmıştır. Veriler, grup içi karşılaştırmalar için Wilcoxon testi ve gruplar arası karşılaştırmalar için Mann Whitney-U testi kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma öncesinde deney ve kontrol gruplarına sınıf öğretmenleri tarafından uygulanan ön

testte göre psikolojik sağamlık ve bağımsız öğrenme davranışları ölçeğinden elde edilen sonuçlar deney ve kontrol gruplarında benzerdir. Sadece Psikolojik Sağamlık Ölçeğı Görev Yönelimi alt boyutunda kontrol grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Uygulanan program sonrasında psikolojik sağamlığa ilişkin yapılan son test verilerinin analizine göre deney grubu puanlarının İletişim Kurma/Sosyal Performans ($p<0,05$), Öz Kontrol/ Düşüncelilik ($p<0,05$), Atılganlık ($p<0,05$), Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma ($p<0,05$), Görev Yönelimi ($p<0,05$) ve Keşfetmekten Hoşlanma ($p<0,05$) alt boyutlarında arttığı ve kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık elde edildiğı görülmüştür. Bağımsız öğrenme davranışlarına ilişkin yapılan son test verilerinin analizine göre deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasındaki farkın deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı olduğı ($p<0.05$) görülmüştür. Son test uygulamasından dört hafta sonra deney grubuna yapılan kalıcılık testinde uygulanan programın psikolojik sağamlık ölçeğı tüm alt boyutlarında ve bağımsız öğrenme davranışı ölçeğinde çocukların psikolojik sağamlıkları ve bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkisinin devam ettiğı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler : Sosyal Beceri, Psikolojik Sağamlık, Bağımsız Öğrenme Davranışları, Okul Öncesi

Sayfa Adedi : xvi+123

Danışman : Prof. Dr. Saide Özbey

PRESCHOOL SOCIAL SKILLS EDUCATION: ITS IMPACT ON PSYCHOLOGICAL RESILIENCE AND INDEPENDENT LEARNING BEHAVIOR

(M.S. Thesis)

Hacer Kayabali

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

October 2024

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effects of a Social Skills Training Program on the psychological resilience and independent learning behaviors of children attending a preschool education institution. A quasi-experimental design with pre-test and post-test control groups, which is one of the quantitative research methods, was used in the study. The study group consisted of 26 children aged 5-6, with 13 in the experimental group and 13 in the control group, attending a kindergarten affiliated with the Ministry of National Education in the central district of Kırıkkale during the 2023-2024 academic year. The Social Skills Training Program, developed by the researcher, was implemented with the experimental group three days a week for eight weeks. Meanwhile, the control group followed a routine program administered by the classroom teacher. The "Social-Emotional Well-Being and Psychological Resilience Scale for Preschool Children (PERIK)" and the "Independent Learning Behaviors Scale for Preschool Children (3-5 years) BÖD-3-5" were utilized in the

research. The data were analyzed using the Wilcoxon test for within-group comparisons and the Mann-Whitney U test for between-group comparisons. Pre-test results administered by the classroom teachers before the study showed similar levels of psychological resilience and independent learning behaviors between the experimental and control groups, except for the Task Orientation sub-dimension of the psychological resilience scale, where a statistically significant difference was found in favor of the control group. Analysis of the post-test data on psychological resilience indicated significant improvements in the experimental group's scores in the sub-dimensions of Communication/Social Performance ($p<0.05$), Self-Control/Thoughtfulness ($p<0.05$), Assertiveness ($p<0.05$), Emotional Stability/Stress Management ($p<0.05$), Task Orientation ($p<0.05$), and Enjoyment of Exploration ($p<0.05$) compared to the control group. The analysis of the post-test data on independent learning behaviors also revealed a statistically significant difference in favor of the experimental group ($p<0.05$). A follow-up test conducted four weeks after the post-test demonstrated that the effects of the implemented program persisted, with significant improvements in all sub-dimensions of the psychological resilience scale and in the scale of independent learning behaviors.

Key Words : Social Skills, Psychological Resilience, Independent learning behaviors, Preschool
Page Number : xvi+123
Supervisor : Prof. Dr. Saide Özbey

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR	v
ÖZ	vi
ABSTRACT.....	viii
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xiv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xvi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.6. Tanımlar	8
BÖLÜM II	9
KURAMSAL ÇERÇEVE	9

2. 1. Okul Öncesinde Sosyal Beceri	9
2. 1. 2. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması	13
2. 1. 3. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerileri Etkileyen Etmenler.....	15
2. 1. 4. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Eğitimi	17
2. 2. Okul Öncesi Dönemde Psikolojik Sağlamlık.....	20
2. 2. 1. Psikolojik Sağlamlığın Tanımı, Kapsamı ve Önemi	20
2. 2. 2. Gelişimsel Süreçte Psikolojik Sağlamlık	23
2. 2. 3. Erken Çocuklukta Psikolojik Sağlamlık Çalışmaları	24
2. 2. 4. Psikolojik Sağlamlık ile Sosyal Beceri Arasındaki İlişki	26
2. 3. Bağımsız Öğrenme	28
2. 3. 1. Bağımsız Öğrenme Davranışı, Tanımı, Kapsamı ve Önemi	28
2. 3. 2. Bağımsız Öğrenme İçin Öz Düzenleme.....	30
2. 3. 4. Bağımsız Öğrenme Davranışlarının Kuramsal Temelleri	33
2. 3. 5. Bağımsız Öğrenme Davranışı ile Sosyal Beceri Arasındaki İlişki	37
2. 4. İlgili Araştırmalar	39
2. 4. 1. Sosyal Beceri ile İlgili Yapılmış Çalışmalar	39
2. 4. 2. Psikolojik Sağlamlık ile İlgili Yapılmış Çalışmalar	41
2. 4. 3. Bağımsız Öğrenme ile İlgili Yapılmış Çalışmalar	43
BÖLÜM III.....	48
YÖNTEM	48
3. 1. Araştırmanın Modeli	48
3. 2. Çalışma Grubu	48
3. 3. Veri Toplama Araçları	50
3. 3. 1. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK)	51
3. 3. 2. Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD-3-5.....	52
3. 4. Okul Öncesinde Sosyal Beceri Eğitim Programının Hazırlanması.....	53

3. 4. 1. Programın Kuramsal Temelleri.....	54
3. 4. 2. Programın Temaları ve Kazanım - Göstergelerinin Belirlenmesi.....	56
3. 4. 2. Programda Kullanılacak Yöntem ve Tekniklerin Belirlenmesi	56
3. 4. 3. Etkinliklerin Hazırlanması.....	57
3. 4. 4. Programın Uygulanması.....	59
3. 4. Veri Toplama Süreci.....	59
3. 5. Verilerin Analizi.....	60
BÖLÜM IV	62
BULGULAR VE TARTIŞMA.....	62
4. 1. Araştırmanın Bulguları.....	62
4. 1. 1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	62
4. 1. 2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	75
4. 1. 3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	80
BÖLÜM V	86
SONUÇ VE ÖNERİLER	86
5. 1. Sosyal Beceri Eğitim Programının Çocukların Psikolojik Sağlamlık Düzeylerine Yönelik Sonuçları.....	86
5. 2. Sosyal Beceri Eğitim Programının Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışlarına Yönelik Sonuçları.....	87
KAYNAKLAR	89
EKLER	114
EK 1. Sosyal Beceri Eğitim Programının Etkinlik Türlerine İlişkin Tablo	115
EK 2. Sosyal Beceri Programının Etkinlik Matrisi	116
EK 3. Örnek Etkinlik Planı	117
EK 4. “Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği 3-5 (BÖD 3-5)” Ölçek Kullanım İzin Formu	121
EK 5. Etik Kurul Onayı.....	122

EK 6. Milli Eğitim Araştırma ve Uygulama İzni	123
--	------------



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Deney ve Kontrol Grupları PERİK Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	49
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grupları BÖD 3-5 Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	50
Tablo 3. Dağılımların Normalliğine ilişkin Shapiro-Wilk Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının “PERİK” Ölçeği İletişim Kurma/Sosyal Performans Alt Boyutu Ön-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi.....	63
Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının “PERİK” Ölçeği Öz Kontrol/Düşüncelilik Alt Boyutu Ön-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi.....	64
Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının “PERİK” Ölçeği Atılganlık Alt Boyutu Ön-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi.....	65
Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının “PERİK” Ölçeği Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma Alt Boyutu Ön-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi	66
Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının “PERİK” Ölçeği Görev Yönelimi Alt Boyutu Ön-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi	67
Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarının “PERİK” Ölçeği Keşfetmekten Hoşlanma Alt Boyutu Ön-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi.....	67
Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarının “PERİK” Ölçeği Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi	69
Tablo 11. Çocukların Psikolojik Sağlamlık Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler	70

Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarının “BÖD 3-5” Ölçeği Ön-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi.....	75
Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının “BÖD 3-5” Ölçeği Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi	76
Tablo 14. Çocukların Bağımsız Öğrenme Beceri Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler	77
Tablo 15. Deney Grubunun “PERİK” Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi.....	82
Tablo 16. Deney Grubunun “BÖD 3-5” Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi	83

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

PERİK	Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği
BÖD	Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde problem durumunun açıklaması yapılmış, araştırmanın amacı alt problemleriyle belirtilmiş, araştırmanın önemi açıklanmış, araştırmanın sınırlılıkları belirtilmiş ve bazı terimlerin tanımlamaları yapılmıştır.

1.1. Problem Durumu

İnsan doğası gereği yalnız yaşayamayan, topluluğa ihtiyaç duyan bir varlıktır. Yaşamın gerekleri insanların bir araya gelmesine ve işbirliği yapmasına sebep olmuştur. Toplulukla yaşamak zorunda olan insan, yaşam boyunca önceden görüp deneyimlediği bir takım tecrübelerle bir bellek oluşturup bu birikimle hayatına devam eder. Gerektiğinde de belleğinden çıkardığı pratik bilgiyi gözlem ve eğitim yoluyla harmanlayıp kendini beceriler ve yeteneklerle donatır. Böylece bireyde bazı sosyal beceriler oluşur (Adler, 2017, s. 40).

Sosyal beceriler, çevre ile olumlu etkileşimi, toplum içerisinde uygun tepkilerde bulunmayı ve kabul görmeyi, kişiler arası olumlu iletişim gerçekleştirmeyi sağlayan, bilişsel ve duygusal unsurları içeren öğrenilmiş tutum, düşünce ve davranışların genel adıdır (Avcıoğlu, 2007; Gülay & Akman, 2009, s.1; Işık, 2007; McGinnis, 2016).

Bireyin öğrenmesinin, temel alışkanlıkları kazanmasının ve bilişsel gelişiminin en hızlı olduğu dönem erken çocukluk dönemidir (Sevinç, 2005). Sosyalleşme süreci insanın tüm hayatı boyunca devam etmesine rağmen bu becerilerin temeli erken çocukluk döneminde atılır (Bugental & Grusec, 2006, s. 368; Coie, Dodge & Kupersmindt, 1990; Değirmenci, 2020). Sosyal becerilerin olabildiğince erken yaşlarda kazanılması bireylerin sosyal

ortamlarda hayatını olumlu etkileyerek başarılı ve mutlu olmasını sağlayacaktır (Acun Kapıkıran, İvendi & Adak, 2006; Gülay & Akman, 2009; Sevinç, 2005). Sosyal becerilerin çocukluk yıllarında kazandırılması çocuğun sosyal, duygusal, bilişsel ve akademik becerilerinin gelişiminde son derece etkili olurken, kişilerarası olumlu ilişkiler kurmayı ve sürdürmeyi, akran kabulünü, arkadaşlık kurmayı, olumsuz ilişkileri sona erdirmeyi, uzun vadeli psikolojik ve sosyal uyumu, duygu ve düşüncelerini ifade etmeyi, hoşgörülü olmayı sağlar (Gresham, 2001, s. 325-326; Shopiro, 2004, s. 52). Sosyal becerilerin gelişmemesi uzun vadeli olumsuz sonuçlara sebep olmaktadır. Sosyal becerilerin erken çocukluk döneminde kazanılamaması bir çocuğun önemli gelişim görevlerinden olan akranlarıyla ve yetişkinlerle iletişim kurma sorunu yaşamasına, problem davranışlara ve sosyal ilişkilerde yetersizliğe yol açar. Sosyal beceri eksikliği yaşam gerekliliklerini, kendisi ve başkaları ile ilgili sorumlulukları yerine getirmeyi zorlaştırır, hatta engeller. Bu olumsuz durum çocukluktan başlayıp yetişkinlik döneminde de devam eder. Saldırgan davranışlara, okula uyum problemlerine, davranış bozukluklarına, korkuya, endişeye, içe kapanmaya ve insanlardan uzak durmaya sebep olur (Alisinaoğlu & Özbey, 2011, s. 25-26; Gresham 2001, s. 325-326; Önalın, 2006). Okulöncesi dönemde verilen sosyal beceri eğitiminin uzun dönemde çocukların duygusal, sosyal, bilişsel ve akademik becerilerinin gelişiminde son derece etkiliyken bireyin yetişkinlik yıllarındaki sosyal uyumu ve toplumun kurallarına uygun davranışlar sergileyebilmesi için de gereklidir (Can Yaşar, 2011; Hong, 2004).

Çocuğun ilk yıllarında ebeveynleri, okula başladığında ise öğretmenleri ve akranları sosyal beceri gelişimi için çocuğa fırsatlar sunmaktadır (Engle, McElwain & Lasky, 2011). Ancak ailelerin yeterlilikleri ve kişisel donanımları, çocuklara olan tutumları, çocuklardan beklentileri, aile içi iletişimin kalitesi gibi durumlar çocukların sosyal beceri kazanma sürecini etkilemektedir (Bugental & Grusec, 2006, s. 368; Işık, 2007). Ailelerin sosyal beceri kazanımındaki etkileri çocuklara olumlu davranışlar kazandırdığı gibi olumsuz davranışlarda kazandırabilmektedir. Sosyal beceriler bireylerin yaşamında ve toplumsal yapının devamlılığı ve sağlamlığında son derece önemli olmasından, ailelerin çocukların sosyal gelişim sorumluluğunu okullara bırakmasından, okulların akademik başarıyı diğer beceri gelişimlerinin önüne geçirmesinden ve de 21. Yüzyıl becerileri arasında sosyal beceri gelişiminin önemli yer tutmasından dolayı okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanması gereken sosyal beceri eğitim programının önemi ortaya çıkmaktadır (Alisinanoğlu & Özbey, 2011, s. 10; Dinler, Simsar & Yalçın, 2021; Samancı & Uçan, 2017).

Eğitimin amacına baktığımızda çocukların tek yönlü değil bir bütün olarak desteklenmesi ve hayata hazırlanmalarının sağlanması olduğunu görmekteyiz (Gülay Ogelman & Önder 2020). Buna bağlı olarak erken çocukluk döneminde sosyal beceri eğitiminin çok yönlü gelişimi desteklemesi bu eğitimin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Sosyal beceriler içerisinde iletişim, problem çözme, karar verme, olumlu akran ilişkileri kurma, kendini yönetme gibi becerileri barındırırken (Acun Kapıkıran vd., 2006), çocukların öz düzenleme becerilerinin, psikolojik sağlamlıklarının, sosyal duygusal yeterliliklerinin de gelişmesi için bir ön koşuldur (Degnan, Calkins, Keane & Hill-Soderlund, 2008). Sosyal beceri gelişimi ile çocukta öz farkındalık, özdenetim, sosyal farkındalık, ilişkisel beceriler ve sorumluluk becerilerinin gelişimini sağlarken, psikolojik sağlamlık düzeyini de artırmakta ve çocuğun dayanıklılığını geliştirmektedir (Öner & Özbey, 2022).

Sosyal beceri eğitimi akademik beceriler gibi önceden planlanıp uygun yöntem ve tekniklerle çocuklara uygulanmalı ve bu eğitim ile toplum yapısını bozacak suça karışma, madde kullanma, depresyon gibi bireyin hem çocukluk hem yetişkinlik döneminde olumsuz davranışlar ortaya çıkmasının önüne geçilebilir (Choi & Kim, 2003).

Zorluklar karşısında yılmama, stresli durumlarla baş etme ve dayanıklı olma, pes etmek yerine sabırlı davranarak iyimser ve yapıcı bakış açısına sahip olma, değişime direnmek yerine hızlı bir şekilde uyum sağlama, gerektiği durumlarda kendini denetleme ve düzenleme gibi psikolojik dayanıklılık unsurları ile empati, sosyal problem çözme, özerklik, başkalarına karşı duyarlı olma gibi sosyal beceri unsurları birbirleriyle iletişim içinde olan kavramlardır (Ogelman & Önder, 2021; Öztürk & Uluşahin, 2014).

Alandaki çalışmalar incelendiğinde araştırmacılar, psikolojik sağlamlığın bireylerde bir kişilik özelliği olarak bulunmadığı, genellikle çocuğun dışındaki faktörlerden daha çok kaynaklanabileceğini kabul etmektedirler. Psikolojik sağlamlığın gelişiminde 1) çocukların özellikleri, 2) ailelerin özellikleri, 3) sosyal çevrenin özelliklerinin olduğu üç faktör üzerinde durulmaktadır (Luthar, Cicchetti & Becker, 2000). Bu veriler psikolojik sağlamlığın bireyin yaşamda karşılaştığı önemli güçlükler karşısında olumlu adaptasyonu kapsayan dinamik bir süreci ifade etmektedir (Garmezy, 1990).

Sosyal beceri ile etkileşim içerisinde olan bir diğer kavram bağımsız öğrenme davranışlarıdır. Bağımsız öğrenme davranışı, belirlediğimiz amaca ulaşabilmemiz için düşünce, duygu ve davranışlarını yönetebilme ve kendini düzenleyebilme becerisidir (Gülay

Ogelman, 2022; Polat & Özbey, 2021; Tanrıbuyurdu & Yıldız, 2014). Öz düzenleme konusu içerisinde yer alan öğrenmede öz düzenleme kavramı Saraç, Karakelle ve Whitebread (2019)'ın araştırmalarında kullandığı Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği doğrultusunda bağımsız öğrenme davranışı olarak ifade edilmiştir. Bağımsız öğrenme davranışları, kendine hedefler koyarak bu hedefe ulaşma doğrultusunda bilişsel süreçlerini, motivasyonunu, duygu ve davranışlarını kendisinin yönetmesi ve sürecin her aşamasında aktif olmasıdır (Saraç vd., 2019). Bağımsız öğrenme davranışını kazanan bireyler, duygu, davranış ve bilişsel süreçlerini düzenleyen, kendi motivasyon kaynağını oluşturan, amaçları için stratejiler geliştirebilen ve içsel bir mekanizma sahibi kişilerdir (Saraç vd., 2019). Mizaçtan çok çevrenin etkisinin olduğu bilinen bağımsız öğrenme davranışlarının gelişimi çocukların öğrenme süreçleri üzerinde, bilişsel, davranışsal ve motivasyonel olarak oldukça önemli olduğu belirtilmektedir (Posner & Rothbart, 2009).

Erken çocukluk döneminde çocukta bütüncül gelişimin desteklenmesi çocuğu hayata hazırlamada oldukça önemlidir. Bu dönemde gelişimin birbirini devam ettirir bir şekilde olması (Senemoğlu, 2012) birçok gelişim alanında önkoşul olan sosyal beceri eğitiminin önemini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır. Günümüzde çocukların sosyalleşme süreçlerinin geçmişteki gibi etkili olmaması, gelişen teknoloji ile insanların bireyselleşerek çocuklara uygun çevre sunamamaları, okulların başarı odaklı hale gelerek sosyalleşmenin akademik gelişimin gerisinde kalması, son yıllarda yaşanan covit, depresyon, sel gibi felaketlerin özellikle çocuklarda oluşturduğu olumsuz etkiler sosyal beceri eğitiminin gerekliliğini ortaya koymaktadır (Alisinaoğlu & Özbey, 2011; Bacanlı, 1999). Bu faktörler göz önünde bulundurulduğunda erken yaşlarda verilen sosyal beceri eğitim programı ile, kendini iyi ifade edebilen, duygularını ve davranışlarını kontrol edebilen, kişiler arası olumlu sosyal etkileşimler geliştirebilen, empati, sorumluluk, öz düzenleme ve karar verme becerilerine sahip çocuklar yetiştirilebilecektir (Bozkurt Polat & Özbey, 2021).

Bu araştırma okulöncesi dönemdeki çocuklara verilen sosyal beceri eğitim programının çocukların psikolojik sağlamlık ve bağımsız öğrenme davranışları üzerine etkisinin incelenmesi amacıyla planlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; Sosyal Beceri Eğitim Programının çocukların psikolojik dayanıklılık ile bağımsız öğrenme davranışları üzerine etkisini incelemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara da cevap aranacaktır.

1. Alt Problem:

- a) Deney ve kontrol gruplarının “Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK)” ön-son test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- b) Deney ve kontrol gruplarının PERİK Ölçeği son test puanlarında anlamlı farklılık var mıdır?

2. Alt Problem

- a) Deney ve kontrol gruplarının “Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5” ön-son test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- b) Deney ve kontrol gruplarının “Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5” son test puanlarında anlamlı farklılık var mıdır?

3. Alt Problem: Deney grubundaki çocuklarda Sosyal Beceri Eğitim Programı’nın;

- a) Psikolojik sağlamlık ve iyi oluş düzeyleri ve
- b) Bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki kalıcılığı ne düzeydedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Tüm alanlarda gelişimin temellerinin atıldığı okul öncesi yılları, insan hayatının en önemli zaman dilimidir. Okul öncesi dönemi içine alan 0-6 yaş arası bilişsel, sosyal-duygusal, fiziksel ve dil gelişiminin en hızlı ve kritik dönemdir. Bireyin sağlıklı, mutlu, başarılı olabilmesi bu dönemlerinin nasıl geçtiği ile ilişkilidir (Şahan & Önder, 2018). Akranları ile olumlu ilişkiler kurma ve sürdürme becerileri, kendini kontrol etme becerileri, akademik beceriler, uyum becerileri, atılganlık becerileri içine alan, bireysel ve toplumsal hayatın her

anında gerekli olan sosyal becerilerin erken yaşta kazanılması oldukça önemlidir (Alisinaoğlu & Özbey, 2011; Samancı & Uçan, 2017). Sosyal becerilere sahip olmayan çocuklar, akran reddi, akademik başarısızlık, sosyal sorunlar yaşama riski taşır (Knight & Hughes, 1995) ve bu durum çocukta tepki olarak öfke, saldırgan davranışlar, kaygı ve sosyal güvensizlik oluşturabilmekte hatta sosyal izolasyonu tercih etmesine bile sebep olabilmektedir (Gomes, 2014).

Bir toplumun geleceğini sağlıklı çocuklar oluşturur ve sosyal beceriler ruh sağlığının temel bir parçasıdır (Maleki et al., 2019). Bu nedenle sosyal becerilere tüm bireylerin ihtiyacı vardır. Sosyal beceriler, insanların iletişim kurmasını, öğrenmesini, soru sormasını, yardım istemesini, işbirliği yapabilmesini, öz kontrolünü sağlayabilmesini sağlayan araçlardır (Dowd & Tierney, 2005; Maleki et al., 2019). McFall (1982) çalışmasında pek çok farklı soruna tedavi amaçlı sosyal beceri eğitimi uygulandığını belirtmiştir. Sosyal beceri eğitimi, şizofreni, sosyal kaygı, yalnızlık, suç işleme, çocuklarda duygusal ve antisosyal davranış sorunları ve depresyon gibi durumların tedavisinde kullanılmıştır (McFall 1982'den aktaran Segrin & Giverts, 2003). Uygulama listesinden de anlaşılacağı gibi sosyal beceri eğitimi "her derde deva" statüsü kazanmaya başlamıştır (Segrin & Giverts, 2003). Aynı zamanda sosyal becerinin kapsadığı beceriler incelendiğinde okullarda uygulanacak sosyal beceri eğitim programları ile 21. Yüzyıl dünyasının zorluklarının üstesinden gelen, iş birliği yapabilen, çeşitli deneyimlere ve sosyal çevreye uyum sağlayabilen, öz düzenleme yapabilen, olumlu iletişim kurabilen çocuklar yetiştirilirken sorumluluk becerileri, öğrenmeyi öğrenme becerileri, problem çözme becerileri de geliştirilebilmektedir (Çetin & Çetin, 2021; Özyurt, 2020).

Alisinanoğlu ve Özbey (2011)' e göre, değişen yaşam koşulları çocukların daha dar bir çevrede büyümelerine, bireysel yönlerinin ön plana çıkmasına, ekran sürelerinin uzamasına ve olumsuz öğelere maruz kalarak problem davranışlarının artmasına, ailelerin çocuğun sosyalleştirilmesi sürecini okula bırakmasına, okulların akademik kaygıyla sosyal-duygusal gelişimi geri plana atmasına sebep olmaktadır. Sosyal becerilerin gelişimi model alma ve taklit etme yoluyla da öğrenilebilmesine karşın riske atılamayacak kadar önemli olması eğitim sistemi içerisinde planlı bir şekilde yürütülmesinin gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır (Samancı & Uçan, 2017). Ne yazık ki sosyal beceri eksikliğinin sonuçlarından kaçış yoktur (Segrin & Giverts, 2003). Bu nedenle bu araştırma sosyal beceri eğitimi ile çocukların iyi

oluş ve psikolojik sağlamlığına ve bağımsız öğrenme davranışlarına katkı sunan bir çalışma örneği oluşturmaya açısından önem taşımaktadır.

Bu araştırma ile okul öncesi çocuklarına uygulanacak sosyal beceri eğitimi programının psikolojik sağlamlık ve bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkisi incelenecektir. Sosyal beceri eğitim programının uygulanmasıyla çocuklarda iletişim, problem çözme, zorluklarla başa çıkma, karar verme, olumlu akran ilişkileri kurma becerilerinin gelişimi ile psikolojik sağlamlık ve bağımsız öğrenme davranışlarının gelişeceği öngörülmektedir (Degnan vd., 2008). Bu nedenle araştırmanın alan yazına yeni bir soluk getireceği, bu alanda yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın yapılmasında geçerli olan varsayımlar aşağıda belirtilmiştir;

- Araştırma kapsamında belirlenen örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
- Çalışmada öğretmenlerin ölçme aracını tüm çocuklar için tarafsız şekilde doldurdukları varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan “Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK)”nin çocukların psikolojik sağlamlığını; “Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5”nin çocukların bağımsız öğrenme davranışlarını ölçtüğü varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Kırıkkale’nin merkez ilçesinde anasınıfına devam eden beş-altı yaş çocukları ile sınırlıdır.
- Programın uygulama süresi olan 8 hafta/24 oturum ile sınırlıdır
- Araştırmada ölçme aracı olarak kullanılacak “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK)”nden ve “Okul Öncesi

Çocukları İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği 3-5”den elde edilecek verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Beceri: Sosyal beceriler, empati göstermeyi, grup etkinliklerine katılmayı, yardımseverliği, başkalarıyla iletişim kurmayı, müzakere etmeyi, problem çözmeyi içeren ve çevre ile olumlu iletişimi teşvik eden davranışlardır (Lynch & Simpson, 2010, s. 3).

Psikolojik Sağlamlık: “Birey, grup veya topluluklara, stres, zorluk ve belirsizlik gibi olumsuzlukların zarar verici etkilerini önleme, başa çıkma, en aza indirme veya daha hızlı ve donanımlı bir şekilde üstesinden gelme olanağı sağlayan, evrensel bir kapasite” olarak tanımlanmaktadır (Newman & Blackburn, 2002).

Bağımsız Öğrenme: Bireylerin, öğrenme hedefleri doğrultusunda motivasyon kaynaklarını, duygularını, davranışlarını, bilişsel süreçlerini ve öz düzenleme becerilerini yönetecek düzeyde aktif ve geniş bir strateji repertuarına sahip olmasıdır (Saraç vd., 2019).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2. 1. Okul Öncesinde Sosyal Beceri

2. 1. 1. Sosyal Becerilerin Tanımı ve Önemi

21. yüzyılda toplumsal ve ekonomik alanda yaşanan gelişmeler, eğitim sistemlerini, yeni beceri ve yeterlilikleri kazandırma konusunda etkin bir rol oynamaya zorlamaktadır. Bu sistem eğitim sistemlerinin, sosyalleşme biçimlerinden faydalanarak bilgiyi merkeze alan bir yapıyla kalkınmaya aktif olarak katkıda bulunmasını beklemektedir (Ananiadou & Claro, 2009). UNESCO, küreselleşmenin gelişimi ve küresel ihtiyaçların araştırılması doğrultusunda, eleştirel düşünme ve sorun çözme yeteneği, yaratıcılık ve yenilikçilik, iletişim ve işbirliği becerileri, sosyal ve kültürler arası beceriler de dahil olmak üzere, küreselleşme çağında uzmanlaşılması gereken çeşitli becerileri belirlemektedir (Aslamiah, Abbas & Mutiani, 2021). Bu bağlamda bireylerin arkadaşları tarafından kabulünde, kişisel egemenliğinin sürdürülmesinde, öğrenmeye karşı istekli olmasında, sosyal durumlara uyum sağlamasında, özgüven sahibi olmasında, grup bilincinde olmasında, kurallara uyum sağlamasında, kendini ifade etmesinde, sorumluluklarını yerine getirmesinde ve etkili iletişim kurabilmesinde gerekli olan sağlıklı bir sosyal yaşamın oluşmasına karşılık gelen ve bireyin yaşamını çok yönlü etkileyen unsurlar, sosyal becerilerdir (Aksoy, 2021; Colombero, 2004). Sosyal beceriler uyumlu bir varoluşun, etkili davranışların ve başarılı bir sosyalleşmenin önemli bir koşuludur (Jureviciene, Kaffemaniene & Ruskus, 2012).

Sosyal becerilere sahip olmak; sorun çözebilmeyi, değişimlere daha kolay uyum sağlayabilmeyi, ne söyleyeceği, nasıl söyleyeceği, ne zaman söyleyeceği konusunda fikir sahibi olmayı, iyi kararlar vermeyi sağlarken, yetersiz sosyal beceriler ise bireyi çevresindeki insanlara bağımlı hale getirmektedir (Fidelugwuowo, 2022; Gedviliene & Bauziene, 2008). Sosyal becerilerin; kendini ifade etme, duyguları tanıma, çevreyle etkili iletişim kurma, atılganlık gibi önemli alt becerileri erken çocukluk döneminde etkin bir rol oynamakta, çocuğun akranları arasında olumlu sosyal davranışlar sergilemesine, kabul edilmesine olanak sağlamaktadır (Ladd & Burgess, 2001). Erken çocukluk dönemindeki olumlu akran ilişkileri çocukların, birey ve grup kimliğinin gelişmesi, sosyal hayatın bir parçası olarak hissetmeleri ve uyum göstermeleri açısından çok önemlidir. Yapılan boylamsal araştırmalara göre okul öncesi dönemde kazanılan sosyal beceriler yaşamın ilerleyen yıllarında daha özgüvenli olma, işbirliği yapma, iletişim kurma, paylaşma, okul faaliyetlerine katılımda istekli olma, başkalarının haklarına ve duygularına saygı duyma alanlarında bireylerin daha başarılı olmalarını sağlamaktadır (Ceylan, 2009).

Erken çocukluk döneminde sosyal becerilerin gelişmemesi, çocukların hem korku, huzursuzluk, içe kapanıklık gibi içe yönelen davranışlarında hem de saldırganlık, karşı gelme gibi dışa yönelen davranışlarında problemlere neden olurken okula karşı olumsuz tutum, depresyon, sosyal kaygı, alkolizm, yalnızlık gibi olumsuz sonuçlar ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bu olumsuz etkiler için müdahalede bulunulup problem davranışların dirençli hale gelmemesi için erken çocukluk yıllarında sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik önlem alınması önerilmektedir (Alisinanoğlu & Özbey, 2009, s. 25-26).

Sosyal beceri kavramının ortaya çıkışı 1900’lü yıllara kadar uzanmaktadır. William James’in, “Psikolojinin Prensipleri” kitabında sosyal ilişkiler konusu ilk kez ele alınmıştır (Bacanlı, 2013). Geçmişten günümüze kadar sosyal beceri konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde çok farklı tanımlamalar yapıldığı görülmektedir. Ayrıca sosyal beceri kavramı farklı kavramlarla eş anlamlı olarak da kullanılmıştır. Örneğin, yazarların bir kısmı aynı davranış kategorilerini sosyal yeterlilikler olarak adlandırırken bir kısmı sosyal beceriler, bir kısmı ise sosyal yetenekler olarak adlandırmaktadır. Ayrıca araştırmacılar yapısal bileşenler konusunda da farklı görüşler ortaya koymaktadır. Farklı yazarlar, farklı değerleri ve değişen kriterleri seçerek sosyal becerilerin yapısını açıklamaktadır. Bu durum

sosyal beceri kavramının tek bir zeminde birleşmesine engel olmaktadır (Jureviciene vd., 2012).

Gresham ve Elliot (1984) sosyal beceri kavramını üç temel açıklama altında ele almıştır. Bunlardan ilki; akran kabulü temel alınarak çocukların akranları tarafından kabulünü öngören açıklamadır. Buna göre sosyal becerisi olan çocuklar akranları tarafından kabul görürken, akranları tarafından kabul edilmeyip reddedilen çocukların sosyal becerisinin yetersiz olmasıdır.

İkincisi, davranışsal bakış açısıyla yapılan tanımlardır. Sosyal becerilerin davranışsal tanımı olumlu pekiştireç alma olasılığını artıran ve ceza olasılığını en aza indirme yeteneği olarak tanımlanır.

Üçüncüsü sosyal geçerliliğin temel alınarak yapıldığı tanımlardır. Bu tanıma göre psikolojik uyumu gerektiren sosyal becerilere sahip çocuklar akranları, öğretmenleri ve ebeveynleri tarafından kabul edilmeyi gerektirir ve sosyal becerilerin sonuçlarına odaklanılır (aktaran Ramazan & Dönmez, 2020, s. 76)

Sosyal beceriler, bir kişinin etkileşim başlatma yeteneğinin yanı sıra diğerlerinin davranışlarına yeterli tepki verme yeteneğiyle de bağlantılıdır (Gresham, 2002). Sosyal beceriler, doğuştan gelmekten ziyade sonradan öğrenilen, bireylerin toplumda olumlu ilişkiler kurmasını sağlayan, gözlenebilen ve gözlenemeyen (problem çözme gibi) davranışları içeren karmaşık bir yapıdadır (Avcıoğlu, 2007; Fidelugwuowo, 2022). Kaf (2000)'a göre toplumsallaşmanın temelini oluşturan sosyal beceriler, içinde bulunulan sosyal ortama uygun davranış geliştirebilme, kişiler arası olumlu sosyal ilişkiler kurabilme, sosyal amaçların gerçekleştirilme becerilerini sağlamaktadır.

Bilimsel literatürün analizi, sosyal beceri kavramlarının oldukça çeşitli olduğunu göstermektedir. Ancak, bu çeşitlilik içinde sosyal becerilere ilişkin en yaygın birkaç açıklama öne çıkmaktadır. Örneğin, bazı yaklaşımlar sosyal becerileri bireysel kişilik özellikleri (özellik modeli) olarak tanımlarken; bazıları sosyal becerileri davranışsal bileşenlerin bir parçası olarak görmektedir (moleküler model). Diğer yaklaşımlar ise sosyal becerileri içsel (kendini anlama, öz saygı, öz düzenleme) ve kişilerarası yetenekler olarak tanımlamaktadır (Jureviciene vd., 2012).

Özellik modeli, sosyal becerileri temel kişisel özellikler olarak ele alır ve bu özelliklerin bireysel davranış tarzında ortaya çıktığını belirtir (Jureviciene vd., 2012). Bu modele göre, sosyal beceriler empati gibi istikrarlı ve uzun süreli kişilik özellikleridir. Malinauskas (2004) özellik modelinin bir parçası olarak kişisel özellikleri ifade eden sosyal beceri tanımlamasını duygusal dışavurum, duygusal duyarlılık, sosyal dışavurum ve sosyal duyarlılık olarak adlandırılan dört grupta incelemiştir.

- Duygusal Dışavurum: İletişim ihtiyacını ve iletişime karşı tutumu içerir.
- Duygusal Duyarlılık: Başkalarının duygularını tanıma yeteneğini ifade eder.
- Sosyal Dışavurum: Sözlü ifade (konuşma başlatma ve biriyle konuşmayı sürdürme yetenekleri) ve sözlü sinyalleri alıp anlama yeteneğini içerir.
- Sosyal Duyarlılık: Sosyal duyarlılığın temel bileşenlerini, sosyal kuralları ve normları takip etme yeteneğinin oluşturduğunu ifade eder.

Moleküler Model, özellik modeline bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bu model sosyal becerileri kişisel özelliklerin bir parçası olarak görmeyip, kişinin farklı sosyal durum bağlamlarına göre uygun davranışı seçebilme yeteneği olarak tanımlamaktadır (Jureviciene vd., 2012). Moleküler model, davranışı belirli bir duruma göre analiz eder ve sosyal becerileri çevre ve durumsal faktörlere bağlı olarak değişen belirli bir davranış olarak ele alır. Moleküler model başkalarının haklarını ihlal etmeden kendi haklarına ve amaçlarına ulaşmayı temsil eder (Jureviciene vd., 2012).

Sosyal becerileri içsel (öz farkındalık, öz değerlendirme, öz kontrol) ve kişiler arası yetenekler olarak sınıflandıran bilim insanları ise sosyal beceriyi, bireysel bir perspektiften, kişiliğin tüm durumlarda tipik olan ve kişinin kendilik algısına atıfta bulunan bir davranış olarak tanımlarlar. Açıkça görülmektedir ki, bireysel (veya sosyal biliş) beceriler, entelektüel eylemlerle (öz analiz, düşünce) ilişkilidir ve entelektüel güçler, akademik başarılar ve sosyal beceriler arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır (Welsh, Parke, Widaman & O'Neil, 2001).

Matson, Mayville, Lott, Bielecki ve Logan (2003) sosyal becerileri gözlemlenebilir (örneğin, göz teması, jest) ve ölçülebilir (yani değerlendirilebilen) davranış olarak tanımlamaktadırlar. Sosyal becerilerin kişilerarası ilişkileri düzenlemeye ve kişisel hedeflere ulaşmaya yardımcı olan moderatörler olarak da tanımları vardır (Elijah, 2009).

2. 1. 2. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal beceriler farklı becerilerle kendini göstermektedir. Bunlar sosyal becerilerin alt boyutlarını oluşturmaktadır. Rustin ve Kuhr (1989), sosyal becerileri dört başlık altında sınıflandıran bir çerçeve sunmaktadır:

- Temel Beceriler: Gözlem, göz teması, kişisel alanı koruma, jest, yüz ifadesi gibi sosyal etkileşimlerde gerekli en temel becerilerdir.
- Etkileşim Becerileri: Konuşmayı başlatmak, sürdürmek ve bitirmek, sosyal problemleri çözmek, sırasını beklemek gibi sosyal iletişimin sürdürülmesini sağlayan becerilerdir.
- Duygusal Beceriler: Bireyin kendi duygularının yanı sıra başkalarının duygularını da tanınması, anlaması ve kabul etmesi, bir başkasına güven duyması konusunda karar verebilmesi, kendini açması gibi kişisel becerilerdir.
- Bilişsel Beceriler: Sosyal algılama, problem çözme, müzakere etme, kendini izleme gibi daha karmaşık sosyal etkileşim durumlarında etkili olan becerilerdir (aktaran, Canney & Byrne 2006).

Caldaralle ve Merrill (1997) meta analiz çalışmalarında sosyal becerileri beş başlıkta sınıflandırmışlardır. Bunlar:

- Akranlara İlişkin Beceriler: Arkadaşlarına övgüde bulunma, takdir etme, ihtiyaç duyduğunda arkadaşlarından yardım isteme ve yardım etme, arkadaşlarını oyuna davet etme, arkadaşlarıyla tartışma ve konuşmaya katılma, arkadaşlarının hakları için mücadele etme, sıkıntıda olan arkadaşını savunma, etkinliklere katılması için arkadaşları arasında aranan kişi olma, arkadaşlarının takdir edeceği becerilere sahip olma, arkadaşlarıyla sohbeti başlatıp sürdürme, arkadaşlarının duygularına duyarlı olma (empati), liderlik becerilerine sahip olma, lider rolü üstlenme, kolay arkadaş edinme, espri anlayışına sahip olma
- Kendini Kontrol Etme Becerileri: Bir sorun karşısında sakinliğini koruma, öfkesini kontrol edebilme, Sınırları kabul etme, kurallara uyma, işbirliği yapma, eleştirileri kabul etme, görüş ayrılığı meydana gelen durumlarda uzlaşma

- Akademik Beceriler: Bağımsız çalışma becerileri, öğretmenin yönergelerini dinleme, potansiyeline uygun çalışma üretme, çalışırken akranlarının dikkatini dağıtmasına izin vermeden görevini tamamlama, boş zamanlarını uygun bir şekilde kullanma, gerektiği durumlarda uygun şekilde yardım isteme
- Uyum Becerileri: Yönergeleri takip etme, kurallara uyma, görevlerini tamamlama, boş zamanını uygun şekilde kullanma, yapıcı eleştirilere uygun şekilde tepki verme, oyuncakları/materyalleri/malzemeleri paylaşma, oyuncakları/malzemeleri uygun şekilde yerine koyma
- Atılğanlık becerileri: Konuşmayı başlatma, övgüyü kabul etme, arkadaşlarını oyuna davet etme, kendi için güzel şeyler söyleme, özgüvenli olma, arkadaş edinme, adil olmayan kuralları sorgulama, haksızlığa uğradığında ifade etme, devam eden bir etkinliğe uygun şekilde katılma davranışlarını kapsamaktadır.

Akkök (1996) ise sosyal becerileri altı ana başlık altında sınıflandırmıştır:

- İlk Kazandırılacak Beceriler: Dinleme, konuşmayı başlatma ve sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, özür dileme kendini ve başkalarını tanıtmak, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme ve yönergelere uyma, ikna etme
- Grupla Bir İş Yürütme: Grup içerisinde iş bölümüne uyma, sorumluluğunu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma
- Duygulara Yönelik Beceriler: Duygularını anlama ve ifade etme, başkalarının duygularını anlama (empati), başkalarının kızgınlığı ile başa çıkma, sevgiyi, iyi duyguları ifade etme, korku ile başa çıkma, kendini ödüllendirme
- Saldırgan Davranışlar ile Başa Çıkmaya Yönelik Beceriler: izin isteme, paylaşma, yardım etme, uzlaşma, öfkeyi kontrol etme, haklarını koruma ve savunma, alay etmeyle başa çıkma, kavgadan uzak durma
- Stres Durumlarıyla Başa Çıkma: Başarısız olunan bir durumla, grup baskısıyla, utanılan bir durumla, yalnız bırakılma ile başa çıkma
- Plan Yapma ve Problem Çözme: Ne yapacağına karar verme, problemin nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme, bir işe yoğunlaşma becerileridir.

McIntyre (2003) sosyal becerileri kendini yönetebilme becerileri olarak tanımlarken, Stanley, (2009)'da buna ek olarak sosyal becerilerin zor durumlarda çözüm yolu bulabilmeyi ve karar verebilme becerisini içerdiğini de söylemektedir. Çocukların sosyal ortamlara uyum sağlamasında ve olumlu sosyal ilişkiler kurmasında son derece önemli bir yere sahip sosyal beceriler; akran ilişkileri, paylaşma, karar verme, problem çözme, kendini kontrol edebilme, iletişim kurma alt boyutlarından oluşmaktadır (Stanley, 2009, s. 29). Tüm çocukların öğrenmesi gereken sosyal becerilerin alt boyutlarında, grup aktivitelerine katılım, empati, cömertlik, yardımseverlik, iletişim kurmak ve karşılıklı fikir alışverişinde bulunmak davranışları yer almaktadır (Lynch & Simpson, 2010, s. 3).

2. 1. 3. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerileri Etkileyen Etmenler

Bebeklikten erken çocukluk dönemine kadar geçen sürede çocuklar yaşamlarını devam ettirebilmek için başkalarının bakımına ve ilgisine ihtiyaç duyarlar. Bu dönemde çevre ile kurulan ilişkiler sosyal becerilerin temelini oluşturmaktadır. Bu ilişkilerin sağlam temeller üzerine kurulması sonraki yıllarda gerekli olan sağlıklı sosyal gelişimin ön koşulunu oluşturmaktadır. Erken çocukluk döneminde gelişen sosyal beceriler, çocukların hem kendi ile ilgili algısının hem de başkalarıyla iletişimdeki algısının çocukluk ve gelecekteki yaşam kalitesinde bir köprü oluşturmaktadır. Erken çocuklukta kazanılması beklenen sosyal beceriler, çocuğun çevresiyle kurduğu güvenli, doyurucu ve uyumlu ilişkileri ile sağlanmaktadır (Parlatan & Aslan, 2020, s. 131; Samancı & Uçan, 2017). Bu nedenle çocukların erken dönemlerinden itibaren sosyal becerilerinin geliştirilmesi ve desteklenmesinde etkili olan bireysel ve çevresel faktörlerin bilinmesi gerekmektedir.

- Birey Kaynaklı Faktörler: Çocuklara özgü olan ve onları diğerlerinden ayıran dünyaya geldiklerinde sahip oldukları özellikler sosyal becerilerin kazanılmasında belirleyici faktörler arasındadır (Parlatan & Aslan, 2020, s. 132). Okul öncesi dönem çocuklarda sosyal becerileri etkileyen bireysel faktörler arasında; yaş, cinsiyet, zekâ, özel gereksinim durumu, kişilik özellikleri, biyolojik olgunlaşma, dil becerisi, iki dillilik, modelle öğrenme olanaklarına sahip olma yer almaktadır. Kuramlar bağlamında sosyal becerileri ele aldığımızda, Piaget ve Erikson gibi kuramcılar bireysel özelliklerin sosyal beceriler üzerindeki rollerine dikkat çekmektedir. Piaget bilişsel gelişimi duyuşal-motor, işlem öncesi, somut işlemler ve soyut işlemler olarak

dört aşamaya ayırmıştır. Örneğin, okul öncesi döneme denk gelen işlem öncesi dönemde dil gelişimi ile sembolik düşünme yetenekleri gelişmektedir ve bu gelişimin desteklenmesi de sosyal becerileri olumlu etkilemektedir. Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı'na göre ise bireylerin yaşamı sekiz evrede ele alınmaktadır. Her evrenin kendi içinde üstesinden gelinmesi gereken kritik durumları vardır. Bu evrelerin ilk üçü erken çocukluk dönemi içinde yer almaktadır. Örneğin "girişimciliğe karşı suçluluk" evresinde çocuklar yeni beceriler kazanmayı ve sosyal olarak aktif olmak isterler. Çocukların bu evrede desteklenmeleri sosyal becerilerini geliştirmede kritik rol oynar (Yıldız, 2021). Çocukluk dönemindeki çocuğa özgü etmenlerin üzerine inşa edilen sosyal becerilerin gelişimi, ilk çocukluk yıllarında oluşturulan temelin ömür boyu birbirini etkileyerek gelişmeye devam etmesine katkı sağlar (Önder & Değirmenci, 2021, s. 156).

- Çevre Kaynaklı Faktörler: Bireyin dışında var olan doğrudan ya da dolaylı olarak çocuğa sağladığı soyut ve somut etkileşimler sonucu çocuğun aldığı geri bildirimler sosyal becerilerin gelişiminde etkilidir. Çocuğu, etrafındaki nesnelerden, içinde yaşadığı kültürden ve yaşantılarından bağımsız bir sosyal gelişim süreci içinde değerlendirmek eksik olacaktır. Okul öncesi dönemde çocuklarda sosyal beceriyi etkileyen çevresel faktörler; aile, akranlar, okul öncesi eğitim ve öğretmen, etnik ve kültürel faktörler, sosyo-ekonomik düzeydir (Parlatan & Aslan, 2020, s. 136). Çocukların sosyal becerilerinin geliştirilip desteklenmesinde ilk olarak aile faktörü ile karşılaşılacaktır. Ardından okul öncesi kurumlarıyla çocukların toplumsallaşma süreci başlamakta ve çocuğun sosyal gelişimi sürecine aile ile birlikte okul da destek olmaktadır (Kandır, 2001). Okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal beceri düzeyinin almayan çocuklara göre daha yüksek olduğu vurgulanmaktadır (Kapıkıran vd., 2006). Sosyal becerilerin kazanılmasında, okullarda hazırlanan eğitim programlarının kalitesi ve öğretmenlerin çocuklara uygun fırsatlar oluşturmaları, motive edici ve cesaretlendirici olmaları, uygun rol model olmaları ve sosyal beceriyi geliştirici etkinlikler ve sınıf iklimi oluşturmaları önemlidir (McLaughlin, Aspden & Clarke, 2017). Bu bağlamda sosyal beceri eğitim programlarının kuramlar ışığında hazırlanması ve uygulanması normal gelişim gösteren ve gelişimsel gereksinimleri olan çocukların sosyal becerilerini geliştirmekte ve zenginleştirmektedir (Avcıoğlu, 2003; Durualp, 2009). Kuramlar bağlamında sosyal becerileri ele aldığımızda;

Sosyal Bilişsel Öğrenme kuramı, Vygotsky'nin Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı, Ekolojik Sistemler Kuramı ve Bağlanma Kuramı çevre kaynaklı faktörlerin çocuğun sosyal beceri edinmesindeki rolleri üzerinde durmaktadır. Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı'na göre çocukları olumlu rol-modelle karşılaştırmak önemlidir. Vygotsky, çocukların bilgi ve becerileri sosyal etkileşimler yoluyla öğrendiğini ve içselleştirdiğini belirtir. Aile, akranlar ve öğretmenler, çocuğun sosyal becerilerini geliştirmede araçlar olarak işlev görürler ve çocuklara problem yaşadıkları durumlarda destek sağlamalarının önemini vurgulamaktadır. Ekolojik Sistemler Kuramı'na göre çocuk çevresinden bağımsız olarak ele alınamaz ve çevresiyle kurduğu ilişki sosyal beceri düzeyini belirler. Bağlanma Kuramı'na göre çevreyle kurulan bağların çocuğun sosyal becerilerini desteklemektedir (Yıldız, 2021).

2. 1. 4. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceri eğitimi, sosyal etkileşim sürecinin daha iyi farkında olarak çevresine olup bitenler hakkında uygun davranışı seçebilmesine ve olumlu iletişim becerileri geliştirmesine olanak sağlayan bir eğitimidir. Çocukların kendilerini daha rahat ifade edebilmesinde, sosyal ve duygusal problemleri çözmesinde sosyal beceri eğitimleri kılavuzluk etmesi beklenen yol haritalarıdır (Durualp, 2009). Sosyal beceri eğitimi, çoğunlukla davranışçı yöntemlerin performansa dayalı olarak bireysel veya grup olarak aktif bir şekilde uygulandığı bir yöntemdir (Çifci & Sucuoğlu, 2004). Sosyal beceriler çocuklar tarafından taklit etme ve model alma yoluyla öğrenilebildiği gibi sosyal becerilerin önemi göz önünde bulundurulduğunda çocuklarda beceri eksikliğine önlem olarak eğitim sistemi içerisinde planlanmış olarak da öğretilmektedir (Samancı & Uçan, 2017).

Okul öncesi dönemde uygulanan sosyal beceri eğitiminin çocukların sosyal duygusal gelişimlerine katkısının yanında daha uzun yıllar sürecek farklı olumlu etkileri de olmaktadır. Çocukların sosyal becerilerinin gelişimi ileriki hayatlarında sosyal uyumlarının gelişmesi, arkadaşlık ilişkilerinin desteklenmesi, paylaşma, eğitim hayatlarında daha yaratıcı ve başarılı olmalarını sağlamaktadır (Gülay & Akman, 2009).

Sosyal beceri eğitiminin çocuklarda, akran ilişkileri, problem çözme, kendini kontrol, kişiler arası etkili iletişim, duygu kontrolü, öfke kontrolü, stres yönetimi, duygularını ifade etme

gibi becerileri geliştirdiği ortaya konmaktadır (Avcıoğlu, 2003). Bu nedenle okul öncesi dönemde önemli bir yere sahip olan sosyal becerilerin gelişimi önemsenmeli ve çocuklara bilinçli bir şekilde sosyal beceriler kazandırılmalıdır. Sosyal beceri eğitimi ile topluma uyum sağlayan ve bu sayede başarılı ve mutlu çocukların yetişmesi desteklenecektir. Toplumsal yaşama donanımlı bir şekilde katılan çocukların ileriki yıllarda başarılı ve mutlu bireyler olması sağlanırken toplumsal huzur da oluşturulmaktadır (Samancı & Uçan, 2017).

Okul öncesi kurumlarında sosyal beceri eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin hedef kitlenin gelişim özelliklerine ve geliştirilmek istenen becerinin içeriğine yönelik kullanımı, uygulanan programın etkililiği ve kalıcılığı bakımından önemli görölmektedir (Uzun, 2020, s. 262). Bu yöntem ve tekniklerin bazıları aşağıda açıklanmıştır.

- **Rol Oynama Yöntemi:** Bir oyundaki karakterin yerine kendini koyarak duygularını, düşüncelerini beklenti ve isteklerinin canlandırılmasının yapılmasıdır (Genç, 2003). En büyük avantajı, çocuğun kendini başkasının yerine koyarak kendi duygu ve düşüncelerini daha rahat bir şekilde ifade edebilmesi ve yanlış yaparım korkusunu ortadan kaldırabilmesidir (Demirel, 2000, s. 118). Rol oynama, bir durum karşısında ne yapılması gerektiğini öğreten, başkalarının duygularını ve düşüncelerini anlama fırsatı veren, empati ve yardım etme becerilerini geliştiren bir tekniktir (Uzun, 2020, s. 262). Çocukların sosyal beceri gelişiminde uygun rol modellerin olması becerilerin gelişimini desteklemektedir (Alisinanoğlu & Özbey, 2011).
- **Gösteri (Demanstrasyon) Yöntemi:** Beceri öğretiminde öğretmenin grup önünde bir işin nasıl yapılacağını gösterip daha sonra çocuklara yaptırma işleminin gösterme kısmını oluşturan yöntemdir (Avcıoğlu, 2009).
- **Model Olma (Modeling) Yöntemi:** Bu yöntem çocuğun başkasının yaptığı beceriyi izlemesi ile kazanılır. Bu yöntemde bir kişinin hedef davranışı canlı model olarak göstermesi, video olarak izletilmesi ya da hikâye içerisinde bir model eşliğinde çocuğa sunulması ile çocuğa model oluşturulması gerekmektedir. Sunulan modelin çocuk tarafından sevilen, saygı duyulan ve beğenilen bir kişi veya karakter olması hedeflenen becerinin taklit edilmesi ve öğrenilmesini kolaylaştıracaktır (Bacanlı, 2011). Yöntemin iletişim becerileri, sorumluluk becerileri, oyun becerileri, problem davranışlar ve duygu kontrolü becerilerinde etkili olduğu belirtilmektedir (Uzun, 2020, s. 264).

- **Antrenörlük (Coaching) Yöntemi:** Kazandırılmak istenilen bir becerinin anlaşılmasını sağlayan koçluk yapma yöntemi, model olma, rol oynama ve etkili davranışların pekiştirilmesi gibi diğer yöntemlerin bazı öğeleriyle ilişkili olarak kullanılmasından dolayı güçlü bir yöntemdir. Sosyal beceriler, öğretmen ya da akran gibi bir koç eşliğinde belirli örnekler aracılığıyla ve doğrudan yönergelerle öğretilmektedir. Koçluk yapma yöntemi üç aşamaya ayrılmaktadır. Birinci aşamada öğretilecek becerinin çeşitli yöntemlerle gösterilip anlaşılması sağlanır. İkinci aşamada çocuk öğrendiği beceriyi prova aşamasında fiilen uygular. Değerlendirme sürecinin yer aldığı üçüncü aşamada ise çocuğa geri bildirimler ve tavsiyelerde bulunulur (Dereli, 2008).
- **Doğrudan Öğretim Yöntemi:** Temelini davranışçı yaklaşımın oluşturduğu doğrudan öğretim yöntemi, sosyal beceri öğretiminde etkili olan bir yaklaşımdır. Bu yöntemde öncelikle çocuğun beceriye ne zaman ihtiyaç duyabileceğini fark ettirmek gerekmektedir. Ardından becerinin alt beceri basamaklarının oluşturulması, çocuğa model olunması, davranışın prova edilmesi ve performansın değerlendirilmesiyle süreç tamamlanmaktadır (Çiftçi, 2001).
- **İşbirlikçi Öğrenme Metodu:** Sosyal beceri öğretiminde işbirliğine yönelik oluşturulan gruplar içerisinde sistemli bir şekilde uygulamaların yapılması, hem becerilerin öğretilmesinde hem de genelleştirilip aktarım yapılmasında etkili olmaktadır. İşbirliğine dayalı öğrenmede bireyler ortak amaç için küçük gruplar oluşturarak birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olmaktadır. Grup üyelerinin çalışılacak materyali öğrenmek ve gruptaki diğer üyelerinde aynı derecede öğrenmesini sağlamak olmak üzere iki önemli görevleri bulunmaktadır. Gruptaki çocuklar etkileşim içinde, yardımlaşarak ortak ürün ortaya çıkarırlar. Çocuklar işbirlikçi öğrenme yöntemiyle birbirlerinin sosyal davranışlarını da taklit ederek kendilerinin sosyal beceri eksikliklerini de gidermektedirler (Avcıoğlu, 2012).
- **Drama Yöntemi:** Yaparak yaşayarak öğrenmenin en etkili yollarından olan drama yöntemi, çocuğun empati yapması, kendini tanıması ve ifade etmesi açısından etkili bir sosyal beceri eğitim yöntemlerindendir. Drama etkinliklerinde çocuklar olaylar, duygular ve kişiler hakkında yorum yaparak, tartışarak sosyal ilişkilerinde gelişip olgunlaşmaktadırlar (Avcıoğlu, 2012).

- Hikâye Okuma/Anlatma Tekniği: Sosyal beceri eğitiminde etkili olan hikâye okuma/anlatma etkinliğinde öğretmen öncelikli olarak kazandırılmak istenilen beceriye yönelik bir hikâye seçer, ana temayı ön plana çıkarır, karakterler hakkında çocukların tartışmasını sağlayarak karakterlerin duygularını anlamlarına yardımcı olur. Çocukların dikkatlerinin dağılmaması ve aktif olarak katılımının sağlanması için farklı stillerde hikâye okumaları gerçekleştirilebilir. Hikâye okuma/anlatma, düz anlatım, hikâye kitabı ile anlatım, hikâye kartları ile anlatım, pazen tahta kartları ve figürlerle anlatım, kuklalar, televizyon şeridi ve slayt ile anlatım olarak çeşitli şekillerde yapılabilmektedir. Çocukların yeni deneyimler elde etmesi, kendisinin ve başkalarının duygularını tanıması açısından fayda sağlamaktadır (Aksoy, 2021).
- Oyun Etkinlikleri: Oyun etkinlikleri yoluyla sosyal becerilerin geliştirilmesi, çocuğun iletişim ve dil becerilerini zenginleştirmekte, sosyal yeterlilikler üzerinde etkili olduğu gözlenmektedir. Kazandırılmak istenen becerilerin oyun yoluyla verilmesi hareketli, meraklı ve zengin hayal gücüne sahip okul öncesi çocuğunun stresle baş etme ve kendini kontrol etme becerilerini, kendisinin güçlü ve zayıf yanlarını fark etmesini, başkalarının duygularını anlamasını, dikkatini toplamasını, duygularını kontrol etmesini sağlamaktadır. Sosyal beceri eğitimi amacıyla kullanılan oyun etkinlikleri tek başına bir etkinlik olabileceği gibi farklı etkinliklerle bütünleştirilerek yeni kazanılan becerilerin pekiştirilmesinde de kullanılabilmektedir. Çocuğun doğasında var olan oyun oynama güdüsünün eğitimsel amaçla kullanılarak yaşam boyunca ihtiyaç duyacağı becerilerin geliştirilmesinde doğrudan ve oyun içerisinde kendiliğinden kazanılacağı belirtilmektedir (Aksoy, 2021).

2. 2. Okul Öncesi Dönemde Psikolojik Sağlamlık

2. 2. 1. Psikolojik Sağlamlığın Tanımı, Kapsamı ve Önemi

Latince ‘resilire’ yani psikolojik sağlamlık (geri tepme) fiilinden gelmektedir. İngilizcede resilience, bir lastik bandın gerildikten sonra bırakıldığında esneyerek yapısının bozulmaması anlamını taşır. Mühendislik biliminde malzemelerin esneklik özelliği

göstererek baskı altında çatlama veya bozulmaya karşı direnç göstermesi olarak tanımlanır. Ekolojide ise bir sistemin rahatsızlık karşısında bu durumu absorbe etmesi ve tekrar benzer duruma gelmesi olarak tanımlanmaktadır (Masten, 2015). APA psikoloji sözlüğünde resilience kavramı, “özellikle zihinsel, duygusal ve davranışsal esneklik ve iç-dış taleplere uyum sağlama yoluyla zor veya zorlu yaşam deneyimlerine başarılı bir şekilde uyum sağlama süreci ve sonucu” olarak ele alınmaktadır. Bireylerin olumsuz durumlara uyum sağlamasına katkıda bulunan bazı faktörler bulunmaktadır. Bunlar;

- Bireylerin dünyayı algılama ve dünyayla etkileşim kurma şekilleri,
- Sosyal kaynakların kullanılabilirliği ve niteliği
- Belirli başa çıkma stratejileridir.

Araştırmalar psikolojik sağlamlıkla ilişkili becerilerin geliştirilebileceğini göstermektedir (VandenBos, 2015, s. 910). Türkçe karşılığında fikir birliğine varılamayan resilience kavramı, psikolojik sağlamlık, psikolojik dayanıklılık (Terzi, 2005), yılmazlık (Öğülmüş, 2001), kendini toparlama gücü (Terzi, 2008), iyi oluş, esneklik, uyum (Özbey, 2019) ifadeleriyle alanyazında yer bulmaktadır. Psikolojik sağlamlık kavramı genel olarak dinamik bir sistemin kendi fonksiyonunu, canlılığı veya gelişimi için risk oluşturan durumlara rağmen başarılı bir şekilde uyum sağlama kapasitesi olarak açıklanmaktadır (Masten, 2014, s. 6). Garmezy’nin psikolojik sağlamlık tanımında kastettiği birey, bir sıkıntının ardından işlevini yeniden kazanan kişidir. Dirençli bir birey, zorluklar altında eğilebilir, gücünün ve yeteneklerinin bir kısmını kaybedebilir ancak stres azaldıkça veya tehlike ortadan kalktıkça önceki pozisyonuna geri dönebilmektedir (Garmezy, 1993, s. 129).

Psikolojik sağlamlık, bireyin olumsuz duygusal deneyimlerle baş etme ve stres veya potansiyel olarak travmatik deneyimler oluşturan durumlar karşısında esnek bir şekilde uyum sağlama yeteneğini olarak ifade edilmektedir (Stomff, 2019). Psikolojik sağlamlığın mevcut tanımlamalarına, özellik, sonuç ve süreç olan üç sınıflama kılavuzluk etmektedir (Stomff, 2019). Psikolojik sağlamlığın özellik boyutunu destekleyen araştırmacılar, psikolojik sağlamlığı bireylerin zorluklarla başa çıkmasına, olumsuzluklara veya travmatik olayların etkilerine karşı iyi bir uyum ve gelişim elde etmesini sağlayan bir kişilik özelliği olarak kabul etmektedirler (Connor & Davidson, 2003). Psikolojik sağlamlığın sonuç boyutuna vurgu yapılan çalışmalar, bireylerin travmanın ardından yeniden toparlanmasına

yardımcı olan işlevler ve davranışsal sonuçlar üzerinde durmaktadır. Örneğin, genç bir kişinin evden kaçması bir risk kabul edilir ve genç kişiyi dış dünyanın belirsizliklerine maruz bırakır. Ancak bu durum gencin sağlık hizmetlerine, eğitime ve yeni sosyal desteklere erişim sağlamasına zemin sağlarsa bir koruyucu faktöre de dönüşmüş olur (Harvey & Delfabro, 2004). Sürece vurgu yapılan tanımlamalar ise riske maruz kalmanın olumsuz etkileriyle baş etme, travmatik deneyimlerin üstesinden gelme ve direnç göstererek bu olumsuz deneyimler karşısında uyum sağlama ve yeniden toparlanmayı sağlayan dinamik süreci ifade eder. Örneğin, yoksulluk içinde büyüyen bireyler bir dizi olumsuz sonuç riskiyle karşı karşıyadır. Araştırmacılar bu risklere rağmen yoksulluk içinde büyüyen birçok ergenin olumlu sonuçlar sergilediğini kabul etmektedir. Risklerin üstesinden gelmek için varlıkları veya kaynakları kullanmak, bir süreç olarak psikolojik sağlamlığı göstermektedir (Fergus & Zimmerman, 2005). Yapılan boylamsal araştırmalara göre, psikolojik açıdan sağlam bireylerin kişilik özellikleri arasında benlik saygısı, problem çözme becerisi, farklı deneyimlere açık olmak, empati becerisi, duygularını olumlu bir şekilde ifade etmek, sakin, rahat, sabırlı, meraklı ve araştırmacı olmak, öz denetim sahibi olmak, pes etmemek, ilgi alanlarına sahip olmak ve bağımsız davranabilme gibi özellikler yer almaktadır (Dent Jeyarajah & Cameron, 2010; Mayr & Ulich, 2009).

Richardson (2002) önerdiği teorik çerçevede sağlamlık kavramını üç boyutta açıklamaya çalışmıştır. Bu boyutlardan birincisi; bireylerin riski ve olumsuz durumlarla başa çıkma ve eski haline dönmelerini sağlayan iç ve dış dayanıklılık niteliklerini tanımlar (Richardson, 2002). Ancak yalnızca stresli bir durumu veya olumsuz bir olayı önlemek, aktif bir süreç içermemesi nedeniyle dayanıklılığı oluşturmaz. Bu bağlamda kişinin riskli duruma maruz kalması gerekmektedir (Harvey & Delfabro, 2004). İkincisi; dirençli niteliklerin veya koruyucu faktörlerin tanımlanması, güçlendirilmesi ve zenginleştirilmesiyle sonuçlanacak şekilde zorluklarla, değişimle veya fırsatlarla başa çıkma süreci ve daha önceki deneyimlerin gerekli olan beceri ve strateji geliştirmede etkili olmasıdır. (Richardson, 2002). Üçüncüsü; kişiyi kendini gerçekleştirilmeye yönlendiren gücü keşfedip, uygulamalarına ve aksaklıklara karşı dirençli bir şekilde yeniden bütünleşmesine yardımcı olan motivasyon gücüdür (Richardson, 2002).

2. 2. 2. Gelişimsel Süreçte Psikolojik Sağlamlık

Psikolojik sağlamlıkla ilgili yapılan araştırmalar travma veya zorluklarla başa çıkan bireylerle ilişkilendirilse de sonraki çalışmalar odağına psikolojik sağlamlığın sağlanmasında gerekli özellikleri tanımlamayı almışlardır. Araştırmalar, dayanıklılığın bu perspektifle kuramsal temellerinin de incelenmesinin, birçok insan gelişimi ve öğrenme teorilerine sağlam bir temel sunduğunu göstermektedir (Zolkoski & Bullock, 2012).

Erickson psikososyal gelişim teorisinde, çocukların yetişkinliğe doğru yolculuğunda geçtikleri gelişim aşamalarını tanımlar. Çocukların 12 aya kadar sürede çevrelerindeki yetişkinlerle kurdukları sağlıklı ilişkiler neticesinde güven duyguları gelişir. Ardından 1-3 yaş arasında başarılı olma duygularının gelişimi için ihtiyaç duydukları kendi kararlarını verme becerileri için gerekli özerklik duygularını kazanırlar (Erikson'dan aktaran Ziobro, 2018). Psikolojik sağlamlığın 0-3 yaş döneminde kazanılan güven ve özerklik duygusuyla ilişkili olduğu belirtilmektedir (Werner 1984'den aktaran Ziobro, 2018). Miller-Lewis, Searle, Sawyer, Baghurst ve Hedley (2013) tarafından yürütülen boylamsal bir çalışmada, bulgular psikososyal gelişim teorisindeki perspektiflerin küçük çocuklarda psikolojik dayanıklılığın geliştirilmesiyle doğrudan bağlantılı olduğunu göstermiştir. Çalışmanın bulguları, erken çocukluk yıllarında ortaya çıkan özgüven ve özerklik becerilerinin, daha sonraki sıkıntılı dönemlerde karşılaşılan sorunların yönetilmesinde önemli ölçüde dayanıklılık sağladığını ortaya koymaktadır.

Bowlby (1969) bağlanma kuramında, bebeğin annesiyle duygusal iletişim yoluyla güvenli bir bağlanma bağı oluşturduğu mekanizmaları ve bu erken sosyo-duygusal öğrenmenin daha sonra kalıcı bir düzenleme kapasitesi biçiminde nasıl içselleştirildiğini ortaya koymuştur. Bowlby, çocukların erken yaşlarda kurdukları bağların, doğrudan sosyal duygusal becerilerle ve psikolojik sağlamlıklarıyla yakından ilişkili olduğunu ileri sürmektedir (aktaran; Schore, 2001). Psikolojik sağlamlığın, başka bir yetişkinle sağlıklı bir bağlanma ve sonrasında ilişkiler kurmanın temel bileşeni olduğu bulunmuştur. (Schore, 2001).

Bronfenbrenner'ın (1979) perspektifi olan ekolojik insani gelişme teorisi, psikolojik sağlamlığı geliştirilmesine ilişkin alternatif bir görüş ortaya koymaktadır. Bu kurama göre psikolojik sağlamlık, içsel kapasitenin ötesinde bireyin çevresiyle olan etkileşimlerinin yanı sıra ev, okul ve toplumu da içeren çevrenin bireylere nasıl tepki verdiğiyle ilişkilendirilmiştir. Başka bir ifadeyle, kişinin bulunduğu çevresi, stresli durumları

yönetmek için yeterli kaynakları sağlaması psikolojik sağlamlığını artırmaktadır. Bu teori ev, okul ve toplumu dış koruyucu faktörler olarak görmektedir (Harney, 2007).

2. 2. 3. Erken Çocuklukta Psikolojik Sağlamlık Çalışmaları

Çocuk gelişimi araştırmalarında risk faktörü uzun yıllarca çalışma konusu olmuştur. Risk faktörünün yoğun olduğu durumlarda yaşayan çocuklar, politikaya ve araştırmalara yön veren keşiflere yol açmıştır. Risk faktörü bireylerde karmaşık sorunlara sebep olmaktadır. Bu çoklu stres etkenleri (savaş, terörizm, doğal afet, hastalık, ihmal, yoksulluk, açlık, yerinden edilme vs.) bireylerin mücadele etme yeteneklerini yıpratmaktadır. Ancak yüksek düzeyde riskle karşı karşıya kalan çocuklarda olumsuz sonuçlar görülse de bu olumsuzluklara meydan okuyanların varlığı da gözden kaçmamaktadır. Yani bu bireyler dirençlidir; riskin olumsuz etkilerini ortadan kaldıracak bazı özelliklere sahiptirler (Buhs & Rudasill, 2016). Ann S. Masten'in Ordinary Magic kitabının odağında riskin diğer bir yüzü olan dayanıklılık bulunmaktadır. Çocuk gelişimine yönelik bilinen riskli durumları tamamen önlemek imkânsız olduğundan çocukların psikolojik sağlamlıklarının desteklenmesi ve geliştirilmesi ile gelişimsel problemlere yönelik tehditlerin oluşturacağı olumsuz etkilerin azalacağı öngörülmektedir (Masten, 2015).

Dayanıklılık çalışmalarına öncülük eden bilim insanları ikinci dünya savaşında yaşanan ölüm, açlık, soykırım, yerinden edilme, toplama kampları, radyasyon, ebeveyn kayıpları ve diğer zorluklarla karşılaşan çocukların uzun vadeli tepkileri üzerine derinlemesine çalışmalar başlatmışlardır. Araştırmalar esnasında risk grubundaki bazı çocukların zorluklara ve tehdit durumlarına rağmen başarılı olduklarını gözlemlediler. Bunun üzerine “Kim iyi kalır ve iyileşir?”, “Nasıl iyileşir?” ve “Sağlığı ve olumlu gelişmeyi teşvik etmek ve korumak için ne yapabiliriz?” soruları üzerine araştırmalar yapılmaya başlanmıştır (Masten, 2015).

Psikolojik dayanıklılık sergileyen kişilerin kahramanlık veya olağanüstü özelliklere sahip olmalarından öte bu kişiler herhangi bir zorluk karşısında normal bir gelişim gösteren bireylerdir (Harvey & Delfabro, 2004). Yapılan çalışmalar psikolojik sağlamlığın sebebi ve sonucunun özsaygı ile ilişkili olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Kinard, 1998). Başka bir ifadeyle dayanıklılığa sebep olan ile dayanıklılığın sonucu arasında bir ilişki olduğudur. Bu

alandaki çalışmaların gelişimiyle birlikte psikolojik sağlamlığın çoğunlukla çocuğun dışındaki faktörlerden kaynaklanacağı düşüncesi yaygınlaşmıştır. Daha sonra yapılan çalışmalarda psikolojik sağlamlığın gelişiminde etkili olan üç faktör grubunun üzerinde durulmuştur. Bu üç faktör;

- Çocukların kendilerine ait özellikleri
- Ailelerinin yapısı
- Çocukların daha geniş sosyal çevrelerinin özellikleridir (Masten & Garmezy, 1985; Werner & Smith, 1982, 1992'den akt: Luthar, Cicchetti & Becker, 2000).

Çocukların psikolojik sağlamlık durumları kişilik özelliklerine ve farklı çevresel faktörlere göre değişiklik göstermektedir (Karaırmak, 2006). Psikolojik sağlamlığı kişilik özelliği olarak ele alan bazı araştırmacılar, dayanıklılığın doğuştan getirilen bir kişilik özelliği olduğunu savunmuşlardır. Ancak yapılan çalışmalar psikolojik sağlamlığın gelişimsel ve öğrenilebilir olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Basım & Çetin, 2010). Tehlikeli bir durumun veya felaketin oluşturduğu stres durumu çocuğun düşünme ve problem çözme becerilerini olumsuz etkilerken, bilişsel becerilerin, ebeveyn desteğinin ve olumlu sosyal ilişkilerin güçlü olması çocuğun psikolojik sağlamlığını olumlu yönde etkilemektedir (Masten, 1997).

Çocuklar her alanda olduğu gibi psikolojik sağlamlık alanında da bir kapasiteyle dünyaya gelirler. Erken dönemde çocukların sahip oldukları bu kapasitelerinin açığa çıkarılarak geliştirilmesi son derece önemlidir. Çocuklar bu dönemde ebeveynlerini izleyerek gerçekleştirdikleri öğrenmeler içerisinde stresle başa çıkma ve duygu düzenleme gibi becerileri de öğrenirler. Çocukların psikolojik sağlamlıklarının geliştirilmesi için bilişsel açıdan desteklenmesi, ebeveyni ile güvenli bağ kurması, olumlu rol model ilişkilerinin sağlanması, yetişkinlerin sevgi ve saygıya dayalı güvenli bir ortam sunması önemlidir (Özbey, 2019).

Psikolojik sağlamlık konusunda yapılan çalışmalara göre çocukların belirli yaşlarda uzmanlaşması gereken gelişimsel görevlerinin olduğunu belirtmektedir. Okul öncesi dönemde kazanılması gereken gelişimsel görevler; duygu düzenleme, akranlarıyla pozitif iletişim, okula uyum becerileridir (Yule, 2017). Bu gelişimsel görevleri yerine getiremeyen çocukların yaşamları boyunca gündelik ve okul yaşantılarında sağlıklı ilişkiler geliştirmede

daha fazla zorlandıkları görülmektedir. Bu durum gelişimsel basamak etkisi olarak bilinmektedir (Ladd, 2005).

Psikolojik dayanıklılık, risk ve koruyucu faktörlerden etkilenmektedir. Risk faktörü; kişinin psikolojik olarak sağlıklı bir yaşam sürmesinde ve psikolojik sağlamlık göstermesinde karşılaşabileceği olumsuz deneyimler, tehditler ve başa gelebilecek felaketlerdir (Kararmak, 2006). Yoksulluk, ebeveynlerdeki psikiyatrik bozukluklar veya hastalıklar, ebeveyni boşanmış çocuklar, cinsel taciz, genetik bozukluklar, doğal afetler, savaş, etnik-kültürel farklılıklar ve evsizlik risk faktörleri olarak sayılabilir (Aktan & Önder, 2018). Koruyucu faktörler; bir çocuğun başarısının gerçek nedeni olarak kabul edilen ve risk faktörlerinin kişide oluşturduğu olumsuz etkileri aşmasına yarayan ve yapıcı tepki vermesini sağlayan becerilerdir. Risk faktörleri dayanıklılığı zayıflatırken koruyucu faktörler dayanıklılığı desteklemektedir (Aktan & Önder, 2018).

Psikolojik sağlamlık zihinsel sağlığın bir göstergesidir ve Rutter (1985)'e göre psikolojik açıdan sağlam çocuklar, güçlü öz saygıya sahip, uyum sağlama becerileri yüksek, esnek, sosyal problem çözme becerileri gelişmiş, stres karşısında mizah yapabilen, stresle baş etme konusunda sorumluluk alabilen, sabırlı, güvenli sevgi bağları olan, öğrenilmiş iyimserlik bakış açısına sahip, gerektiğinde yardım alabilen, amaç ve hedefleri doğrultusunda strateji geliştirebilenlerdir (aktaran, Connor & Davidson, 2003).

Sonuç olarak, yapılan çalışmalar incelendiğinde, çocukların kaliteli bakım alması, öğrenme fırsatlarına sahip olması, yeterli beslenebilmeleri, ailelere toplum desteğinin sağlanması, ebeveynlerle sağlıklı bağlanmanın gerçekleşmesi, çocukların öz düzenleme, sosyal ve bilişsel gelişimlerinin desteklenmesi ile psikolojik sağlamlığın geliştirilebileceği ortaya konulmaktadır (Aktan & Önder, 2018).

2. 2. 4. Psikolojik Sağlamlık ile Sosyal Beceri Arasındaki İlişki

Sosyal ve duygusal gelişim, karşılaşılan her hangi bir problem ya da stres durumuyla başa çıkmak için gerekli güç ve kapasiteyi içinde bulunduran, yaşamda üretmeye ve hem kendi için hem de toplum için fayda sağlamaya imkân veren psikolojik sağlamlıkla ilgili bir alandır (Graham, 2011). Psikolojik açıdan sağlam bireylerin kişilik özellikleri boylamsal araştırmalar sonucunda; benlik saygısı olan, problem çözebilen, yeni deneyimlerden keyif

alan, empati becerisi gelişmiş, duygularını olumlu şekilde ifade edebilen, sakin ve rahat, sabırlı, oto kontrolü olan, pes etmeme, hobileri olan, meraklı ve araştırmacı, bağımsız ve özerk davranabilen, sosyal becerileri gelişmiş kişilik özellikleri olarak açıklanmaktadır (Mayr & Ulich, 2009). Garmezy (1993) yılında yaptığı yoksul çocuklar üzerinde yaptığı bir araştırmada psikolojik sağlamlığı yüksek olan çocukların geniş bir sosyal beceri yelpazesine sahip olduklarını belirtmiştir. Bu kapsamda, empati, akranlarla olumlu ilişkiler, yetişkinlerle olumlu iletişim, yüksek derecede sosyal duyarlılık, mizah duygusu, öz saygı, problem çözme, kendini kontrol gibi beceriler ele alınmıştır (aktaran, Harvey & Delfabro, 2004).

Yule (2017) tarafından yapılan çalışmalar, çocukların sosyal becerilerinin, duygusal düzenleme, ilişki kurma ve uyum yetenekleri, erken akademik becerilerinin gelişimsel olarak uygun zamanda yerine getirilmesi gerekli olduğunu ve bu gelişim görevlerinin zamanında gerçekleşmesinin psikolojik sağlamlığı etkilediğini ifade etmektedir. Önder ve Ogelman (2011) yaptıkları çalışmada sosyal becerilerin psikolojik sağlamlığa kaynaklık ettiğini ifade etmişlerdir. Şahan Aktan ve Önder (2018) sosyal beceri alt boyutlarından olan ve literatürde yer alan öz farkındalık, öz denetim, ilişkisel beceriler, sorumluluk alma becerileri, gerektiğinde yardım isteyebilme, hazzı erteleyebilme, problem çözebilme, duygularını kontrol edebilme becerilerinin gelişimi aynı zamanda psikolojik sağlamlık düzeyini de artırarak çocuğun dayanıklılığını geliştirmektedir. Kararımak (2006), çalışmasında sosyal becerilerin; olumlu iletişim kurma, empatik bakış açısı, karar verme ve problem çözme gibi alt boyutlarının psikolojik sağlamlık ile ilişkili olduğunu açıklamaktadır. Sosyal beceri ile psikolojik sağlamlığı ilişkilendiren çalışmalar incelendiğinde; bir çok yerli ve yabancı çalışmalarda sosyal becerilerin alt boyutlarından olan iletişim kurmak, öz yeterliliğe sahip olmak, problem çözme becerilerinin psikolojik sağlamlığı desteklediği belirtilmektedir (Uslu & Demiriz, 2022).

Sonuç olarak, çocukların sosyal becerileri ile psikolojik sağlamlıkları arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Sosyal becerilerin gelişimi, çocukların duygusal düzenleme, ilişki kurma ve olumlu sosyal etkileşim becerilerini artırarak, psikolojik sağlamlıklarını olumlu yönde etkilemektedir.

2. 3. Bağımsız Öğrenme

2. 3. 1. Bağımsız Öğrenme Davranışı, Tanımı, Kapsamı ve Önemi

Erken çocukluk yılları, tüm gelişim alanlarına yönelik yeni bilgiler, kavramlar, beceriler ve davranışların öğrenildiği kritik ve önemli dönemlerdir. Bu süreçte, yaşamın ilk yıllarından itibaren öğrenilmeye başlanan önemli kavramlardan biri de bağımsız öğrenme becerisidir (Ogelman & Kaya, 2023). Öz düzenlemeli öğrenme terimi İngilizcede bağımsız öğrenmenin eş anlamlısı olarak kullanılmaktadır (Küçüköner, 2022). Bağımsız öğrenmeyi tanımlamak için kullanılan en yaygın terim “kendi kendini düzenleyen öğrenme”dir ve bu terim öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almaya motive olmaları ile öğrenme ortamlarını öğretmenleriyle birlikte yapılandırmayı karşılamaktadır (Meyer, Haywood, Sachdev & Faraday, 2008; Zimmerman, 1986). Bağımsız öğrenmenin temel unsurlarını içsel (öğrencilerin kazanması gereken bireysel beceriler) ve dışsal (öğretmen-öğrenci arasında kuvvetli bir ilişkinin ve etkinleştirici bir ortamın sağlanması) faktörleri oluşturmaktadır (Meyer vd., 2008).

Bağımsız öğrenme, öğrenme sürecindeki öz düzenlemeyi ifade eden bir kavramdır ve aynı zamanda öğrencinin kendi öğrenme yolunu belirleme ve yönetme yeteneğini içerir (Gülay Ogelman, Saraç, Kahveci & Akdoğan, 2022). Öğrenme sürecinde öz düzenleme becerisi; hedef belirleme, dikkatini toplama, zamanını verimli kullanma, kendini izleme, önceden edindiği bilgiler arasında ilişki kurma ve bu bilgileri organize etme, kendine ait bir öğrenme stratejisi oluşturma, kendini yönlendirme, kendini güçlendirme ve kendine güven duyma becerileri ile ilişkilidir (Eker, 2014; Shuy, 2010). Bu konuda yapılan farklı çalışmalar incelendiğinde öz düzenlemeli öğrenme, öz yönelimli öğrenme, öğrenci merkezli öğrenme, akademik öz düzenleme, öğrenmede öz düzenleme, öz düzenleyerek öğrenme gibi terimlerinde öğrenme sürecinde öz düzenleme tanımına karşılık olarak kullanıldığı görülmektedir (Meyer vd., 2008) . Öz-düzenleme, zihinsel yeteneklerden veya akademik performanstan ziyade, öğrencilerin bu yetenekleri becerilere dönüştürdüğü ve gelişimsel bir süreçle alışkanlıklara dönüştürdüğü öz-yönlendirici bir süreç ve davranışlar dizisidir. Bu süreç için rehberli uygulama ve geri bildirim olması gerekmektedir (S. G. Paris & Paris, 2001).

Bağımsız öğrenme davranışlarına sahip olan çocuklarda; kendi kendini düzenleme yeteneği, görev gereksinimlerini analiz etme, hedeflerini belirleme ve hedeflere ulaşmak için stratejiler belirleme, engelleyici duygularını ve azalan motivasyonlarını kontrol etme özellikleri bulunmaktadır. Bu özelliklere sahip çocuklar soru soran, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alan, zaman ve kaynaklarını yöneten çocuklar olarak karşımıza çıkmaktadırlar (S.G. Paris & Paris, 2001).

Bağımsız öğrenme davranışları bazı bileşenlerden oluşmaktadır. Farklı kaynaklar incelendiğinde toplam dört bileşene ulaşılmaktadır. Öz düzenlemenin bu bileşenleri birbirleriyle etkileşime girerek başarılı bir bağımsız öğrenmeyi inşa ederler (Sinatra & Taasobshirazi, 2018). Bu bileşenler;

- Bilişsel beceriler: Bilgiyi kodlamak, ezberlemek, geri çağırmanın yanı sıra eleştirel düşünmek ve problem çözmek için gerekli becerileri içerir (Meyer vd., 2008; S. G. Paris & Paris, 2001).
- Üstbilişsel Beceriler: Öğrenmenin nasıl gerçekleştiğinin anlamlandırılmasını sağlayan becerileri içerir (Meyer vd., 2008; S. G. Paris & Paris, 2001).
- Motivasyon: Hem bilişsel hem de üst bilişsel becerilerin kullanımını ve gelişimini etkileyen inanç ve tutumları ortaya çıkarır (S. G. Paris & Paris, 2001).
- Duyuşsal Beceriler: Hisler ve duygularla ilgili becerilerdir (Meyer vd., 2008).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde bağımsız öğrenme davranışlarının, öğrencilerin öğrenme süreçlerini etkileyen çeşitli değişkenleri kavramak için kullanılan kapsamlı bir çerçeve olduğu görülmektedir (Panadero, 2017). Bu nedenle çocukların öğrenmelerini düzenleyebilmelerini sağlamak için bağımsız öğrenme becerileri desteklenmeli, bu becerilerin gelişmesine yardımcı olunmalı ve çocuğa fırsatlar verilerek seçim yapmasına olanak sağlanmalıdır. Çünkü etkili ve istenmeyen öğrenme alışkanlıkları tüm hayatlarını olumsuz etkileyebilmektedir (Grolnick & Farkas, 2002; Saraç & Ogelman, 2022, s. 16). Çocukların doğuştan gelen bağımsız olma ve kendi işini kendi yapma arzusu engellenmemelidir (Grolnick & Farkas, 2002). Çocuklar bağımsız öğrenmeye yönelik geliştirildiğinde akademik olarak başarılı olacakları belirtilmektedir (Jacob, Benick, Dörrenbächer & Perels 2020). Ayrıca öz düzenleyerek öğrenen kişiler, karşılaştıkları durumları okumayı, hedeflerini belirlemeyi ve hedeflerine ulaşmak için kasıtlı ve stratejik

problem çözmenin yollarını aramayı, eylemlerini kasıtlı bir şekilde kontrol etmeyi, engeller karşısında vazgeçmemeyi, zorluklarla mücadele etmeyi bilen kişilerdir (Butler, Schnellert & Perry, 2017). Bu bağlamda bağımsız öğrenen çocuklar yetiştirmek eğitim sürecinin hedefleri arasında olması gerektiği vurgulanmaktadır (Gülay Ogelman & Kaya, 2023). Öz düzenleyerek öğrenme davranışlarının yaşamın ilk yıllarında gelişiyor olması bu dönemin önemini bir kez daha artırmaktadır (Dursun, Sarı & Ogelman, 2023).

2. 3. 2. Bağımsız Öğrenme İçin Öz Düzenleme

Öz düzenleme; duyguları, davranışları ve bilişsel süreçleri belirli bir amaca ulaşabilmek için kontrol etmeyi sağlayan, gelişimi çok erken yaşlardan itibaren başlayıp, yaşın büyümesiyle birlikte değişiklik gösteren ve çocukların çevrelerine uygun bir şekilde tepki göstermelerini sağlayan karmaşık ve içsel bir süreçtir (Bronson, 2000; De La Riva & Ryan, 2015; Zimmerman, 2002). Kopp (1982)'a göre öz düzenleme, yaşamın ilk aylarında uyarılma ve duyuşsal motor fonksiyonlarının kontrolünden, ilk yılın sonunda dış önerilere uyma becerisinin başlamasına ve bu becerilerin ortaya çıkmasına kadar gelişimsel bir ilerlemeyi kapsamaktadır. İkinci yılda iç dürtü kontrolü gelişir. Kendi kendini düzenlemenin giderek daha karmaşık biçimlerinin üç ya da dört yaşlarından itibaren geliştiğini belirtmektedir. Olgunlaşma ve uygun deneyimlerle çocuk giderek daha fazla bilinçli eylem, ileriye planlama ve bilinçli kontrol yeteneğine sahip olur. Bu bağlamda öz düzenleme; problem çözme, dikkat, motivasyon ve sosyal etkileşim gibi bir çok faktörden etkilendiği için bir çocuğun işleyişinin pek çok yönü, öz düzenlemenin gelişimiyle ilişkilidir (Bronson, 2000)

Öz düzenleme ile ilgili yapılan tanımlar birbirinden farklılıklar göstermektedir. Öz düzenleme konusu hakkında yapılan bilimsel çalışmalar 1980'lere kadar farklı alanlarda yoğunlaşsa da geçtiğimiz yirmi beş yıl boyunca gelişim ve eğitim psikolojisi alanında öz düzenlemenin okul öncesi zamanını kapsayan çalışmalara odaklanılmıştır (Birgisdóttir, Gestsdóttir & Thorsdóttir, 2015). Öz düzenlemenin insanın hayatta kalması açısından giderek daha önemli bir hale geldiği konusunda fikir birliği artarak devam etmektedir (Boekaerts, Pintrich & Zeidner, 2000). Bu konuda artan sayıdaki araştırmalar okul öncesi yıllarda davranışsal öz düzenlemedeki bireysel farklılıkların, örgün eğitime başarılı bir geçiş ve okuryazarlık da dahil olmak üzere akademik başarı için güçlü bir öngörücü değere sahip olduğunu göstermektedir (Birgisdóttir vd., 2015).

Yaşamın ilk yıllarından itibaren ortaya çıkan öz düzenleme kapasitesi, okul öncesi dönemde çocuğun; duyguları yönetme, davranışları kontrol etme ve önemli görevlere dikkati odaklama konusunda gelişmesini, birçok zorluğu başarılı bir şekilde yönetmesini sağlayan bir mekanizmadır. Duygu, davranış ve dikkat düzenleme üçlüsünün tüm yönleriyle ilgilidir ve insan işleyişinin temel bir yönü olarak kabul edilir. Bir alandaki başarı, diğer alanlardaki başarıyı tetikleyebilir; aynı şekilde, bir alandaki sorunlar diğer alanlardaki gelişmeyi olumsuz etkileyebilir (Shonkoff & Phillips, 2000).

Öz düzenleme becerisi; bir çocuğun en önemli bilişsel gelişim görevlerinden biridir. Bu beceri kapsamında çocuk davranış ve düşüncelerini bilinçli bir şekilde düzenleyebilmelidir. Örneğin gerektiğinde bir eylemi yapmayı bırakması, hedefe yönelik olarak karar verip uygulaması, bir görev karşısında uygun stratejiyi seçmesi, başladığı bir işte dikkat dağınık unsurlara ve motivasyonunun düşmesine rağmen görevini bitirmesi, hatalarını tespit ederek düzeltmesi öz düzenleme becerisi kapsamında yer almaktadır (Roebers, 2017).

Çok sayıdaki çalışma çocukların erken dönem becerilerinin daha sonraki gelişimsel gidişatlarında belirleyici rol oynadığını göstermektedir. Çocukların dikkat etme, verilen yönergeleri hatırlama, öğretmeni dinleme, başladığı bir göreve devam etme, duygularını ve davranışlarını kontrol etme, öz düzenleme becerileridir ve bu beceriler çocukların akademik, sosyal ve ahlak gelişimlerinin bir yordayıcısı olarak görülmektedir (McClelland, Acock, Piccinin, Rhea, & Stallings, 2013).

Çocuklar, herhangi bir sayıda sistemle iletişim kurmak için (örneğin, motor veya dil sistemleri gibi) bir tepkiyi seçmeyi ve uygulamayı öğrenirken öz düzenleme becerisini kullanmalıdırlar. Öz-düzenleme, izole edilmiş bir beceri değildir; çocuklar, deneyimledikleri şeyleri, düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını düzenlemek için gerekli bilgileri kullanma yeteneğini geliştirmelidirler (Florez, 2011, s. 48). Sıra bekleme, oyuncaklarını toplama, kendiliğinden bir oyuncağını sınıf arkadaşıyla paylaşma bir çocuğun düşüncelerinin, duygularının ve davranışlarının düzenlendiğini göstermektedir (Florez, 2011).

Öz düzenleme becerileri yaşamın ilk beş yılında gelişir (Blair, 2002). İlerleyen bu gelişim sürecinde kasıtlı düzenlemeden otomatik düzenlemeye geçişine içselleştirme denir. O halde araştırmaların kasıtlı öz düzenleme yapan küçük çocukların akademik ilerlemelerinin daha yüksek olduğunu vurgulamaları kaçınılmazdır (Blair & Diamond, 2008).

Öz düzenleme kavramının bazı kavramlarla karıştırılarak eş anlamlı gibi kullanılabilmektedir. Öz kontrol bunlardan biridir. Öz kontrol bir dürtüye direnecek güce sahip olmak için gerekli bir beceriyken; öz düzenleme bir çocuğun neden kendini kontrolle ilgili sorunlar yaşadığını anlamamanın ve daha da önemlisi çocuğa nasıl yardımcı olunabileceğini gösteren daha kapsamlı bir beceriyi temsil etmektedir. Öz düzenleme kavramı hizmet edilen amaç yolunda ilerlemek için ihtiyaç duyulduğunda öz düzeltici ayarlamaların yapıldığı amaçlı süreçlerdir (Carver & Scheier, 2016, s. 3). Öz düzenlemenin karıştırıldığı bir diğer kavram ise uyumdur. Bir çocuk sırf cezadan korktuğu ya da ödülü alabilmek için beklenen davranışı yapması öz düzenleme becerisi değildir, uyumdur (Shanker, 2013). Bu bağlamda öz düzenleme; öz kontrolün, uyumun, bilişsel, motivasyonel ve duygusal uyarılmaların sonucunda istenilen amaca ulaşmayı sağlayan istemli bir süreci temsil eder (Blair & Diamond, 2008).

2. 3. 2. 1. Bağımsız Öğrenme Davranışlarının Alt Boyutları

Bağımsız öğrenme davranışı, düşüncelerin, duyguların ve davranışların bilinçli kontrolündeki öz düzenlemeyi ifade eder. Bu, harekete geçmeden önce düşünebilme, plan yapabilme ve bu planı uygulayabilme yeteneğini içerir (McClelland, Ponitz, Messersmith & Tominey, 2010). Öz düzenleme becerisinin temelinde, yürütücü işlev olarak adlandırılan bir dizi beceri bulunmaktadır. Bu bilişsel bileşenler;

- **Dikkat veya Bilişsel Esneklik:** Bir göreve dikkat dağıtıcı unsurlara rağmen odaklanma ve gerektiğinde dikkatini başka bir göreve çevirebilme yeteneğidir (Rueda, Posner & Rotbart, 2005). Öz-düzenleme becerilerinin davranışsal boyutunu içeren dikkat, özel bir kişi veya verilen görev üzerine odaklanma gerektirir. Dikkat süresi, uyarıcının uzunluğuna, önemine ve karmaşıklığına bağlı olarak değişebilir. Ayrıca, kişinin dikkatinin dağınıklığını önleyebilmesi için görevine odaklanma becerisi önemlidir (Matthews, Ponitz & Morrison, 2009). Dikkat becerileri erken çocuklukta gelişir. Okul öncesi çağındaki çocuklarda dikkatin gelişimi, sınıf içi etkinliklerde ve akademik ilerlemede temel bir rol oynar. Dikkat, sınıf içinde kuralları anlama ve sosyal beklentilere uyum sağlama açısından kritik bir öneme sahiptir. Aynı zamanda ileriki problem çözme ve sosyal etkileşim becerilerinin geliştirilmesini de etkiler (McClelland & Cameron, 2012).

- Çalışma Belleği: Bilgiyi zihinde tutma, anlama, kullanma ve yönetilmesi yeteneğidir (Gathercole & Alloway, 2008). Bir oyunun kurallarını hatırlamak, sırayla oynamak ve bir grup içinde yaratıcı bir oyun oynamak, çalışma belleği becerilerinin bir örneği olabilir. Çalışma belleği ve aynı zamanda engelleyici kontrol becerileri ile ilişkilidir (McClelland & Cameron, 2012).
- Engelleyici Kontrol: Bir dürtüyü durdurma ve yerine uygun olan başka bir tepki seçme yeteneğidir (Dowsett & Livesey, 2000). Dürtü, bir bireyin istenmeyen bir tepkiyi kasıtlı olarak durdurması ve istenen davranışa değiştirmesi gereken bir durumdur. Engelleyici kontrol ile birlikte uygun olmayacağı düşünülen davranışın durdurulması sayesinde çocukların sosyal çevrede benimsenen kişiler olmaları da sağlanmaktadır (McClelland vd., 2007).

Yürütücü işlevin bu üç bileşeni birbirinden farklı özelliklere sahip olsa da birbirlerinin üzerine inşa edilerek öz düzenleme becerisinin temelini oluştururlar ((McClelland & Tominey, 2014). Yapılan çalışmalarda küçük çocukların dikkatinin, çalışma belleğinin ve engelleyici kontrolünün okul performansı ve uyumu için önemli olduğu ortaya konmaktadır (McClelland vd., 2007). Okula uyum için gerekli bu beceriler, okul öncesi yıllarda yürütücü işlevleri düzenleyici sistemlerin gelişimine büyük ölçüde bağlıdır. Yürütücü işlev becerilerinin IQ'dan bağımsız olarak akademik başarıdaki farklılıkları daha güçlü bir şekilde açıkladığı ifade edilmektedir (Blair, 2002).

2. 3. 4. Bağımsız Öğrenme Davranışlarının Kuramsal Temelleri

Bağımsız öğrenme davranışlarını kuramsal temeller ışığında incelemek, çocukların her döneme özgü gelişimsel alanlarına nasıl katkıda bulunabileceğini ortaya koymada rehber görevi görmektedir. Kuramların incelenmesi, çocukların kendi öğrenme süreçlerini belirlemeleri ve bu süreci en uygun hale getirmeleri açısından eğitimcilere yol göstermede önemlidir. Bu bölüm, çocukların bağımsız öğrenme davranışlarını nasıl geliştirdikleri ve araştırmacıların bu gelişime sosyal ve fiziksel çevrenin nasıl katkıda bulunabileceğini öne sürdükleri temel teorik perspektiflere kısa bir genel bakış sunmaktadır (Bronson, 2000).

2. 3. 4. 1. Psikoanalitik Kurama Göre Bağımsız Öğrenme

Freud'un Psikoanalitik Kuramı'na göre, erken çocukluk döneminde yaşanan deneyimler bireyin kişiliğini ve davranışlarının şekillenmesinde etkili olmaktadır. Psikoanalitik Kuram'a göre ego, id ve süperegö arasında bir dengeleme görevi görmektedir. Bu dengeleme görevinin bozulması durumunda süperegö etkin olursa suçluluk duygusu, id etkin olursa kontrolsüz davranışlar ortaya çıkmaktadır (Sağlık, 2021). Ego kontrolü ve ego dayanıklılığı, bireyin dürtülerine, durumsal taleplere ve olanaklara yanıt olarak kontrol düzeyini bağlamsal olarak değiştirme yeteneğini ifade eder (Letzring, Block & Funder, 2005). Psikoanalitik açıdan bakıldığında, çocuğun ego gücü geliştikçe özgüveni, problem çözme ve karar verme becerisi artarak bağımsız öğrenme davranışlarını şekillendirmektedir. Çocuk sosyal ve fiziksel çevreyle başa çıkmada yetkinleştikçe ve kabul gördükçe ego güçlenir. Çocuğa bakım verenlerle kurulan sıcak ve duyarlı ilişkilerle ve sosyal ve fiziksel çevre içinde özerk ve etkili iletişimlerin desteklenmesiyle sağlam bir ego gelişimi sağlanmaktadır (Bronson, 2000). Bu sayede çocuk, gelişen bağımsızlık ve özerklik duygusuyla birlikte yeni uğraşlara girerken güvenli hisseder, karar verebilir, sorun çözebilir. Problem çözme becerisi gelişen çocuklar, bir zorlukla karşılaştıklarında bu zorlukları öğrenme fırsatları olarak görürler. Problem çözümünde edindikleri deneyimleri farklı bağlamlarda kullanırlar. Tüm bu beceriler ise çocukların kendi öğrenme süreçlerini yönetebilmelerine olanak sağlayarak bağımsız öğrenme davranışlarını geliştirir.

2. 3. 4. 2. Davranışçı Kurama Göre Bağımsız Öğrenme

Davranışçı Kuram'a göre öğrenme, davranışın tekrarını ve pekiştirilmesini sağlayan ödül ve ceza sistemleri ile oluşmaktadır. Kuramcılar öz düzenlemeyi dışsal faktörlerin davranışları şekillendirme gücüne odaklanarak öğrenilmiş 'öz denetim' olarak kabul ederler. Duygusal ve davranışsal kontrolün daha büyük ancak gecikmeli ödüllerin tercih edilmesiyle sağlanacağını savunurlarken, daha küçük ancak daha hızlı ulaşılabilir ödüle karşı hissedilen dürtüsellik karşı koymak olarak ifade ederler. Çocuğun davranışlarının belirleyicisi olarak çevreden gelen ödül ve ceza mekanizmalarını görürlerken, etkili bir kontrolün sağlanmasında ödüle ulaşmak için gerekli stratejik davranışların önemini vurgulamaktadırlar (Bronson, 2000). Bağımsız öğrenme davranışı olan bireyler kendilerine hedef koymada ve bu hedefe yönelik çalışmaları gerçekleştirmek için sebat göstermede

başarılıdır. Hedeflerin öğrenenlerin davranışlarını güçlendirdiğini, faaliyetlerine yön verdiğini ve yaşama anlam kattığını varsaymaktadır. Dolayısıyla, hedef eksikliği, öz düzenlemenin yetersizliğini gösterir (Olson, 2010). Bağımsız öğrenme davranışları sergileyen, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alabilen ve kontrol edebilen çocuklar için motivasyon büyük önem taşır. Öğretmenler, çocuklara başarı duygusunu yaşatacak ve onları övecek ortamlar oluşturduğunda, bağımsız öğrenme davranışları desteklenmiş olacaktır (Saraç & Ogelman, 2022).

2.3.4.3. Sosyal Bilişsel Kurama Göre Bağımsız Öğrenme

Sosyal bilişsel kurama göre öz düzenleme, Bandura'nın (1986) çalışmalarında en geniş anlamda yerini almıştır. Bu yaklaşım da öz düzenleme; içe dönük inançlar, duygular ve tutumlar ile davranışların gelişim sürecinde çocuğun model aldığı kişiyle arasındaki etkileşimler sonucu şekillenmektedir (Schunk & Zimmerman, 2001). Sosyal bilişsel kurama göre çocuklar olgunlaşma ve deneyimle birlikte ortamlardan bilgileri alırlar, organize ederler ve hafızalarından geri çağırabilirler. Bilgileri zihinsel olarak kontrol etmek, karar vermek ve daha karmaşık stratejiler geliştirmek için kullanırlar (Bronson, 2000). Erken çocukluk döneminin sonlarına doğru, çocuklar kendi düşünme süreçlerinin farkına varmaya ve bunları kontrol edebilmeye başlarlar (Brown & Campione, 1981).

Sosyal Bilişsel Kuram'a göre, çocuk gözlem yoluyla yeni beceriler kazanır. Örneğin bir çocuk arkadaşını problem çözme becerisini gözlemleyerek kendi problem çözme stratejisini geliştirir. Başarı duygusunu tatmaları ile içsel pekiştirme sağlayarak öğrenme motivasyonlarını geliştirir. Öğretmenlerin çocuklara model olmaları, uygun geri bildirim ve pekiştirme sağlamaları, bağımsız öğrenme davranışlarının gelişimini destekler. Bu süreçte çocuklar, gözlem yoluyla öğrenir, öz düzenleme becerilerini geliştirir ve içsel motivasyonlarını artırarak bağımsız öğrenme becerilerini pekiştirirler.

2. 3. 4 .4. Sosyal-Kültürel Kurama Göre Bağımsız Öğrenme

Sosyal-kültürel kuramın temsilcisi olan Vygotsky, bireyin zihinsel gelişimi ve öğrenmesinde kültürün ve tarihin etkisini vurgulamıştır. Bu kurama göre birey öğrenmelerini toplumsal süreçler içerisinde etkileşim yoluyla gerçekleştirir ve bu etkileşimlerde dilin rolü çok

önemlidir. Öz düzenlemenin gelişiminde de dil gelişiminin etkili olduğu vurgulanır (Frawley, 1997). Vygotsky'ye göre, bireyin davranışlarının amaçlarını ve bu amaçlara ulaştıracak stratejileri belirleyen sosyo-kültürel yapıdır.

Sosyo-kültürel yapıyı oluşturan akranlar, arkadaşlar ve öğretmenler, çocukların öğrenme süreçlerinde önemli bir rol oynar (Aydın & Ulutaş, 2017). Bu bağlamda, bağımsız öğrenme davranışlarının gelişiminde de sosyo-kültürel etkileşimlerin ve dilin rolü büyüktür. Bağımsız öğrenme, çocuğun kendi öğrenme sorumluluğunu alması, hedefler belirleyebilmesi ve bu hedeflere ulaşmak için kontrol mekanizmasını kullanabilmesini gerektirir (Saraç & Ogelman, 2022). Sosyal-Kültürel Kuram'a göre bu becerilerin gelişiminde dilin ve toplumsal etkileşimlerin önemli olduğunu vurgulanmaktadır. Çocukların öğretmenleriyle ve akranlarıyla iletişimleri sayesinde öğrenme stratejileri gelişmektedir. Vygotsky'ye göre, sosyal konuşma ile başlayan bu süreç, çocukların yeni bilgiler edinmelerine ve başkalarının öğrenme süreçlerini gömlemlemelerini sağlar. Ardından kendine yönelik konuşma aşamasında, çocuk edindiği bilgi ve gözlemlerini içselleştirip kendi öğrenme süreçlerinin farkına vararak anlamlandırmaya başlar. Son aşamada ise içsel konuşma başlar ve çocuk bu aşamada kendisinin güçlü-zayıf yönlerinin farkına vararak öğrenme hedeflerini belirleyip planlamaya başlar. (Frawley, 1997). Bu süreçte öğretmenlerin çocukların dil gelişimine ve öğrenme süreçlerine rehberlik etmesi, çocuklara uygun rol modeller ortaya koyması ile bağımsız öğrenme davranışlarının gelişimi desteklemiş olur.

2. 3. 4. 5. Bilişsel Gelişim Kuramına Göre Bağımsız Öğrenme

Yapılandırmacılığın en önemli temsilcilerinden olan Piaget'e göre öz düzenleme; zihinsel dengesizliklerin çözümlenmesi ve zihinsel dengeyi sağlama sürecidir. Dışarıdan gelen uyaranlarla denge bozulur ve yeniden dengelenme çabaları öz düzenlemeyi geliştirir (Aydın & Ulutaş, 2017). Piaget bozulan dengeyi yeniden sağlama çabası ile öz düzenleme arasında bir benzerlik kurmaktadır. Çevre ile birey arasında köprü görevini öz düzenleme yapmaktadır. Öz düzenlemenin bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkisi büyüktür. Çocuklar karşılaştıkları sorunları çözmek ve yeni karşılaştıkları bilgileri özümseyebilmek için öz düzenleme stratejilerini kullanırlar. Bilişsel Gelişim Kuramı'na göre, bireyler dış uyaranların etkisiyle bozulan dengelerini yeniden sağlama çabası verirken

aynı zamanda bağımsız öğrenme davranışlarını da geliştirip pekiştirirler (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Bu süreçte, çocukların kendi öğrenme sorumluluklarını alma, hedeflerini belirleme, hedeflerine ilişkin plan yapma ve gelişimlerini değerlendirme becerileri aktif rol alır ve bu da bağımsız öğrenmenin temelini oluşturur.

2. 3. 5. Bağımsız Öğrenme Davranışı ile Sosyal Beceri Arasındaki İlişki

Bağımsız öğrenme davranışları, bireyin öğrenmeyle ilgili eylemlerini bağımsız olarak başlatması, kendine has yollar geliştirmesi, hedeflerine yönelik planlanlama yapabilmesi ve tüm süreç hakkında değerlendirme yapabilme becerisi olarak tanımlanır (Zimmerman, 2000). Bağımsız öğrenme davranışlarına sahip bireyler, öğrenme görevleri sırasında bilişsel ve üstbilişsel stratejilerini kullanarak kendi öğrenme süreçlerini planlayabilir, hedeflerini belirleyebilir ve görev süresince performanslarını izleyip gerektiğinde yeni yollar deneyebilir (Saraç, Karakelle & Whitebread, 2019).

Bağımsız öğrenme davranışların gelişimi erken çocukluk döneminde başlamaktadır (Dörr & Perels, 2020). Vygotsky, bu davranışın gelişiminde olgunlaşmanın etkisi olduğu gibi çocuğun çevresi ile kurduğu olumlu etkileşimlerin de etkisinin büyük olduğunu vurgulamaktadır (Ogelman, Saraç & Özbilen, 2023). Araştırmalar, öğretmen ve çocuk etkileşiminin yüksek olduğu durumlarda, çocukların dikkat ve dürtü kontrolü, olumlu duygular ve davranış düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Ertürk, 2013). Çocuklar, bağımsız öğrenme davranışlarını geliştirirken, oluşturdukları bilişsel süreçlere ilişkin farkındalık ve kontrollerini başkalarıyla kurdukları etkileşimler sayesinde edinmektedirler. Destekleyici bir çevrede akranları ve yetişkin bireylerle yoğun etkileşimin olması, çocukların kendi kendini düzenleme becerilerinin gelişimini sağlamaktadır. Bağımsız öğrenme davranışların gelişiminde sosyal etkileşimlerin etkisi göz önüne alındığında, sosyal becerilerin etkili olduğu düşünülmektedir (Ogelman, Saraç & Özbilen, 2023).

Caldarella ve Merrell (1997) yaptıkları çalışmada sosyal beceri için beş temel beceri grubunun bütünleşmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu beceri grupları akran ilişkileri, öz denetim, akademik beceriler, uyum ve girişkenlik olarak belirlenmiştir. Jureviciene vd. (2012) sosyal becerilerin çok boyutluluğu üzerinde durarak sosyal beceri kavramının

bütünleştirici, örtüşen ve birbirini tamamlayan yapısal bileşenlerden oluşan çok boyutlu bir yapı olduğunu vurgulanmaktadır. Bunlar;

- Etkileşim becerileri,
- İletişim becerileri,
- Katılım becerileri,
- Duygusal beceriler
- Sosyal biliş becerileridir.

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere sosyal beceri kişisel ilişkiler, iletişim ve işbirliği becerilerini kapsadığı gibi kendi kendini yönetme veya problem çözme becerileri gibi sosyal işlevsellik becerilerini de kapsamaktadır ve sosyal becerilerin her bir bileşeni belirli davranışsal yeteneklerden oluşmaktadır. Bu davranış yetenekleri yalnızca kişisel ilişkiler, iletişim ve işbirliği becerileri olarak değil, aynı zamanda öz düzenleme becerileri ve sorun çözme becerileri olarak da karşımıza çıkmaktadır (Jureviciene vd., 2012). Sosyal beceri alt boyutlarından öz düzenleme becerisinin motivasyon düzeyini artırdığı belirtilmektedir (Özbey, 2028). Motivasyon ise bağımsız öğrenme davranışları üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir (Ogelman, Saraç & Özbilen, 2023).

Caldarella ve Merrell (1997)'e göre, sosyal becerilerin alt boyutları arasında bağımsız olarak çalışma ve görevini tamamlama, kendi beceri düzeyinde çalışmalar üretme, zamanını uygun şekilde kullanma, ihtiyaç duyduğunda uygun bir şekilde yardım isteme, akranlarının dikkatini dağıtmasına izin vermeden görevine odaklanma, görevini yerine getirme, görüş ayrılığı durumlarında uzlaşma ve kendine güven duyma davranışları yer almaktadır. Saraç, Karakelle ve Whitebread (2019)'e göre, bağımsız öğrenme davranışları arasında hedef belirleme, hedeflere uygun plan yapma, işleri gerçekleştirmek için kendine özgü yollar geliştirme, yardım isteme, dikkat dağıtıcı unsurlara rağmen işine odaklanma, kişiler arası problem çözebilme ve yeni bir işe başlarken güvenli olma davranışları bulunmaktadır. Bu bilgiler ışığında, sosyal becerilerin bağımsız öğrenme davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılabilir. Sosyal beceriler, bireylerin bağımsız olarak çalışma, hedef belirleme, plan yapma ve görevlerine odaklanma gibi bağımsız öğrenme davranışlarını destekler. Özellikle, gerektiğinde yardım isteme, dikkat dağıtıcı unsurlara rağmen işine odaklanma ve sosyal sorunları çözme yetenekleri, bireylerin bağımsız öğrenme süreçlerini

daha verimli hale getirir. Dolayısıyla, sosyal becerilerin geliştirilmesi, bireylerin bağımsız öğrenme kapasitelerini artırmak için kritik öneme sahiptir.

Sonuç olarak bağımsız öğrenme davranışları ve sosyal beceri kavramlarının kapsamları ve alt boyutları incelendiğinde birbirleriyle iç içe geçmiş bir durumda olduğu ve birbirini etkileyip birbirinden etkilendiği hatta birbirlerine temel teşkil ettiği ortaya çıkmaktadır.

2. 4. İlgili Araştırmalar

2. 4. 1. Sosyal Beceri ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Cömert (2024) araştırmasında Türk müziğinin okul öncesi dönem çocuklarında sosyal gelişimlerine ve davranış problemlerinin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Tokat il merkezinde 48-72 ay aralığındaki 8'i deney, 13'ü kontrol grubu olmak üzere toplam 21 çocuk ile yürütülmüştür. Araştırma süresince her iki gruba Milli Eğitim müfredatı uygulanırken deney grubuna Türk müziği eserlerinden müzik dinletilmiş, kontrol grubunda ise müzik dinletilmemiştir. Elde edilen bulgular deney grubundaki uygulamanın çocukların sosyal becerilerini desteklediği ve problem davranışları azalttığı sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Göktaş, Koçer ve Ogelman (2024) çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanmış olan çizgi filmleri sosyal beceriler, saldırgan ve zorba davranışlar açısından incelemiştir. Türkiye ve yurt dışı yapımı çizgi filmlerde en sık karşılaşılan sosyal beceri davranışları, en az karşılaşılan sosyal beceri davranışları, en sık karşılaşılan saldırgan davranışlar ve en sık karşılaşılan zorba davranışlar olarak incelenmiştir.

Akyel (2020) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 24 kontrol, 25 deney grubu olarak toplam 49 çocuk ile yürüttüğü yarı deneysel çalışmada, dijital oyun destekli sosyal beceri eğitim programını uygulayarak sosyal beceri kazanımına etkisini incelemiştir. Program haftada 2 gün, 8 hafta uygulanmıştır. Çocuklar için ön test ve son test verilerini sınıf öğretmenleri doldurmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre uygulanan programın çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde etkili olduğu ve programdan 3 hafta sonra yapılan kalıcılık testine göre bu gelişimsel etkinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Atmaca (2019) tarafından yürütülen araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklarının öz düzenleme ve sosyal beceri düzeyleri ile annelerin empatik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öz düzenleme becerilerinin cinsiyet ve baba mesleğine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, sosyal beceri düzeyinin ise yaşa, cinsiyete, anne yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Annelerin empati becerileri ile çocukların öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki varken, sosyal beceri ile arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca öz düzenleme ile sosyal beceriler arasında anlamlı, pozitif ve düşük bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Durualp ve Aral (2010) çalışmalarında oyun temelli sosyal beceri programının altı yaşındaki çocukların sosyal beceri gelişimine olan etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Öntest-sontest-kalıcılık testi ve kontrol gruplu deneysel desenin kullanıldığı araştırmaya 96 çocuk dahil edilmiştir. Hafta da üç kez sekiz hafta boyunca program uygulaması devam etmiştir. Sonuç olarak eğitim programının çocuklar üzerinde sosyal becerilerin gelişiminde etkili olduğu görülmüştür.

Li, Hestenes ve Wang (2014), çalışmalarında okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 28 çocuğun açık havadaki hayali oyunları gözlemleyerek, farklı hayali oyun türleri ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu kapsamda çocukların açık havada serbest oyun zamanları gözlemlenmiştir. Her çocuğun oyunu 2 hafta boyunca 45 dakika ile 1 saat arasında gözlemlenerek kaydedilmiştir. Öğretmenler çocukların işbirliği, öz kontrol ve girişkenlik alanlarındaki sosyal becerilerini derecelendirmişlerdir. Çocukların rol yapma oyunlarının dış mekan bağlamında sosyal beceri gelişimini teşvik edici özellikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Jurevičienė vd. (2012) yaptıkları araştırmanın amacı, sosyal becerilerin yapısının çok boyutluluğunu ortaya koymak ve yapılarının teorik bir modelini oluşturmaktır. Teorik analiz yönteminin kullanıldığı çalışmada, bazı yazarların aynı davranış kategorilerini sosyal yeterlilik, bazıları sosyal beceri, bazıları ise sosyal yetenek olarak adlandırdıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca sosyal becerilerin sınıflandırılmalarında da farklılıklar ortaya çıkmıştır. Farklı ülkelerde yapılan bilimsel çalışmalar ışığında sosyal becerilerin açıklamaları analiz edilmeye ve sistemleştirilmeye çalışılmıştır. Bilimsel verilerin analizi sonucunda oluşturulan bütünleştirici, örtüşen ve birbirini tamamlayan yapısal

bileşenlerinden oluşturulan sosyal beceri kavramı: 1) etkileşim becerileri; 2) iletişim becerileri; 3) katılım becerileri; 4) duygusal beceriler; ve 5) sosyal biliş becerileri olarak sınıflandırılmıştır ve her bir bileşenin belirli davranışsal yeteneklerden meydana geldiği belirtilmiştir.

2. 4. 2. Psikolojik Sağlamlık ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Aksoy, Gültekin Sarıbaş ve Özyürek (2024), okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlık düzeyleri ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi ve sosyal becerilerin ne tür kişisel değişkenlerden etkilendiğini ortaya koymak amacıyla çalışmışlardır. Okul öncesi çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri ve sosyal becerileri arasında orta düzeyde ve pozitif yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sosyal beceri düzeyini etkileyen en önemli değişkenler incelendiğinde başlangıç becerilerinde okul türünün, arkadaşlık becerileri ve duyguları yönetme becerilerinde cinsiyetin, akademik destek becerilerinde ebeveyn ve öğretmen tutumlarının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Altan (2023), sosyo-kültürel çevreleri farklı 5-6 yaş çocuklarının benlik algıları ve psikolojik sağlamlık düzeylerini ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı nicel çalışmasını Hatay ilinin İskenderun ilçesi ve İskenderun ilçesine bağlı köylerde eğitim alan 296 çocukla yürütmüştür. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Purdue Okul Öncesi Çocukları İçin Benlik Kavramı Ölçeği (POBKÖ)” ve “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK)” kullanılmıştır. Tüm çocuklar için en yüksek benlik algısı düzeyi, sosyal yeterlilik alt boyutunda iken en düşük akademik yeterlilik alt boyutudur. Psikolojik sağlamlık düzeyi, kentte yaşayan çocuklar için en yüksek öz kontrol alt boyutunda iken köyde yaşayan çocuklar için keşfetmekten hoşlanma alt boyutundadır. Psikolojik sağlamlık düzeyi en düşük alt boyutunu ise tüm çocuklar için kentte ve köyde yaşayanlar çocuklar için duygusal istikrar alt boyutu oluştururken, köyde yaşayanlar için duygusal istikrar alt boyutu oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında farklı sosyokültürel çevrede yaşayan çocukların benlik algıları ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin farklılaştığı tespit edilirken bu farklılaşmanın kentte yaşayan çocuklar lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca psikolojik sağlamlık ve benlik algısı boyutları arasındaki ilişkinin pozitif yönlü ve düzeyinin düşük olduğu tespit edilmiştir.

Cömert (2022) deneysel çalışmasında “Psikolojik Sağlamlık Programı” ve “Türk Müziği Destekli Psikolojik Sağlamlık Programı” olarak çocukların psikolojik sağlamlıkları üzerine etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmasında tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilmiş 21 çocuk ile çalışmasını yürütmüştür. Aralarında anlamlı farklılık olmayan ve puanları birbirine yakın olan 1 kontrol, 1 müziksiz deney ve 1 müzikli deney grubu olmak üzere 3 grup üzerinde çalışma yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak nicel boyutunda “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği”, nitel boyutunda ise “Öğretmen Görüşme Formu ve gözlem kayıtları” kullanılmıştır. Program, iletişim kurma/sosyal performans, öz-kontrol düşüncelilik, atılganlık, duygusal istikrar/stresle başa çıkma, görev yönelimi, keşfetmekten hoşlanma olmak üzere altı alt temadan oluşmaktadır. Program dört hafta boyunca haftada beş gün olmak üzere her iki deney grubuna da uygulanmıştır. Nitel ve nicel verilerden elde edilen bulgular birlikte yorumlanarak, kontrol grubuna göre son test puanlarının her iki deney grubu lehine anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bununla birlikte müzikli deney grubu ile müziksiz deney grubunun son test puanları arasındaki farkın müzikli deney grubu lehine olduğu saptanmıştır. Psikolojik Sağlamlık Programı çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerini artırmıştır. Türk müziğinin kullanılması ise programın etkisine anlamlı katkı sağlamıştır.

Miljević-Ridički, Plantak ve Bouillet (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacı, psikolojik sağlamlık kavramının ebeveynler, öğretmenler ve okul öncesi eğitim çağındaki çocuklar tarafından nasıl algılandığını araştırmaktır. Nitel ve nicel yöntemlerin kullanıldığı araştırmanın nitel kısmı 10 ebeveyn, 9 öğretmen ve 11 çocuğun bulunduğu 3 odak grup arayıcılığıyla toplanan verilerin tematik analizinden, nicel kısmı, Hırvatistan’ın kuzeyindeki bir devlet anaokulunda okuyan 116 okul öncesi çocuğun dayanıklılıklarının öğretmen ve ebeveynleri tarafından doldurulan Sosyo-Duygusal İyi Oluş ve Dayanıklılık Ölçeği aracılığıyla toplanan verilerin analizini içermektedir. Sonuç olarak, nitel verilerden elde edilen bulgulara göre ebeveyn ve öğretmenlerin psikolojik sağlamlık kavramına ilişkin farklı bir anlayışa sahip olduğu ortaya çıkarken, nicel veriler ebeveynlerin öğretmenlerle karşılaştırıldığında çocukların dayanıklılığını tüm yönleriyle daha olumlu değerlendirdiklerini göstermektedir.

Ünsal (2016)’ın yaptığı çalışmada okul öncesi çocuklar için uyguladığı psikolojik dayanıklılık programının 5 yaş çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışları

üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Veri toplama araçları olarak; Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği Problem Davranışlar Alt Ölçeği ve Kişisel bilgi Formu kullanılmıştır. Çalışma grubunu üç farklı anaokulundan 67 öğrenci oluşturmaktadır. Psikolojik dayanıklılık programı uygulanmadan önce deney ve kontrol gruplarına ön testleri yapıp ardından deney grubuna 12 hafta boyunca 24 uygulama, haftada iki kez 30 dakika süre ile uygulanmıştır. Programın ardından son testlerin karşılaştırılması ile elde edilen bulgulara göre deney grubunun puanları yüksek çıkmıştır ve programın çocuklarda problem davranış ve sosyal beceriler üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Nolan, Taket ve Stagnitti (2014) tarafından yapılan bu çalışmada çocukların psikolojik sağlamlığını etkileyen yaşamındaki önemli geçişler bağlamında öğretmenlerin psikolojik sağlamlık algılarını, öğrencileriyle psikolojik sağlamlık geliştirmedeki rollerini ve sınıflarında psikolojik sağlamlığı desteklemek için kullandıkları yöntem ve stratejilerini araştırmak amaçlanmıştır. Çalışma Avustralya Araştırma Konseyi tarafından üç yıllık boylamsal bir çalışma olarak finanse edilmiştir. Çalışmada, okul öncesi öğretmenleri tarafından dayanıklılık sergiledikleri belirlenen 26 çocuk (19 kız ve 7 erkek) takip edilmiştir. 4 okul öncesi öğretmeni, ilkokulun ilk yılında çocuklara ders veren 17 öğretmen ve ilkokulun ikinci yılında çocuklara ders veren 14 öğretmen bulunmaktadır. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin değerler, sosyal yeterlilik ve psikolojik sağlamlık geliştirmeye yönelik programlar kullandıkları görülmüştür ve analiz sonuçlarında psikolojik sağlamlığı geliştirmeye yönelik yedi spesifik tema belirlenmiştir. Bunlar: aidiyeti teşvik etmek, duygularla çalışmak, öz düzenlemeyi geliştirmek, hatalardan ders alma ve problem çözme, oyun kullanma, ilişkiler kurmak ve tutarlılığın sağlanması olarak belirlenmiştir. Bu temaların birbirinden bağımsız olmadığı ve birbiriyle kesişip birbirini etkilediği ortaya konmuştur.

2. 4. 3. Bağımsız Öğrenme ile İlgili Yapılmış Çalışmalar

Ogelman, Saraç ve Özbilen (2023) yaptıkları çalışmada, okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerinin bağımsız öğrenme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma 5-6 yaş grubunda 130 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışma kapsamında çocukların sosyal becerilerini belirlemek için Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) ve

bağımsız öğrenme becerilerinin ölçülmesi için Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5) veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Bu araçlar öğretmenleri tarafından her bir öğrenci için doldurulmuştur. Elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre sosyal becerilerin alt boyutları olan kişilerarası beceriler, öfke kontrolü, uyum becerileri, akran baskısıyla başa çıkma becerileri, sözel ifade becerileri, kendini kontrol etme becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri ile bağımsız öğrenme becerileri arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Kısaca sosyal becerilerin desteklenmesi ile bağımsız öğrenme davranışlarının geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Dörr ve Perels (2020) okul öncesi çocukların öz düzenlemeli öğrenme davranışlarını desteklemek için okul öncesi çocuklarına yönelik doğrudan eğitim programlarının uygulanması ve okul öncesi öğretmenlerinin eğitime alınmasıyla dolaylı olarak çocukların bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Yapılan bu deneysel çalışma 1)okul öncesi çocuklarına ve öğretmenlerine eğitim verildiği grup, 2)Okul öncesi çocuklara eğitim verildiği grup, 3)öğretmenlere eğitim verilen grup, 4)eğitim almayan kontrol grubu olarak 4 gruba ayrılmıştır. Bu çalışmanın bulguları her ne kadar beklentilere uygun olmasa da ileriki çalışmalara temel teşkil edeceği düşünülmektedir.

Özbey (2018) okul öncesine devam eden 48-72 aylık 219 çocuk ile yürüttüğü çalışmasında, çocukların motivasyon düzeyleri ve öz düzenleme becerilerinde yaş, cinsiyet, okul türü, ebeveyn öğrenim durumu, anne çalışma durumu ve baba mesleği gibi değişkenlerin fark oluşturup oluşturmadığı ve çocukların motivasyon düzeyleri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre yaş, cinsiyet ve anne öğrenim durumu değişkenleri motivasyon düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmazken, okul türü, baba öğrenim durumu, baba mesleği, annenin çalışma durumu değişkenleri motivasyon üzerinde anlamlı fark gösterdiği belirlenmiştir. Öz düzenleme becerileri üzerinde anne çalışma durumu, anne eğitim durumu ve okul türü değişkenlerinin anlamlı bir fark oluşturmadığı, yaş, cinsiyet, baba öğrenim durumu, baba mesleği değişkenlerinin anlamlı fark oluşturduğu belirlenmiştir. Motivasyon düzeyleri ile öz düzenleme becerileri arasında orta düzeyde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Montroy, Bowles, Skibbe ve Foster (2014) çalışmalarında çocukların sosyal işlevselliğinin, sosyal becerilerin ve problem davranışların, okul öncesi öz düzenleme ile okuryazarlık ve

matematik başarısı arasındaki ilişkiye olan etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Ayrıca bu etkinin cinsiyete göre fark oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir. Veriler, çalışmaya katılan 118 okul öncesi çocuğunun öz düzenleme, okuryazarlık ve matematik konularında becerileri doğrudan ölçümlerle araştırmacılar tarafından test edilmesiyle, sosyal becerileri ve problem davranışları öğretmenlerinin hazırladığı raporlarla elde edilmiştir. Araştırma yıl boyunca, sosyal beceriler ve problem davranışların, öz düzenleme ile okuryazarlık gelişiminde etkili olduğunu, ancak matematikte etki oluşturmadığını, cinsiyete göre ise herhangi bir etkisinin olmadığını ortaya çıkarmıştır. Çalışmada, öz düzenlemenin sadece doğrudan akademik başarıyla ilişkili olmadığı, aynı zamanda çocukların başkalarıyla etkileşimlerini teşvik etme veya engelleme etkisiyle de önemli olduğu vurgulanmıştır.

Ben-Eliyahu ve Linnenbrink-Garcia (2013) lisans öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, en sevdikleri ve en az sevdikleri derslerdeki duyguları ve duygu düzenlemeleri hakkında inceleme yapmışlardır. Sonuç olarak, öz-düzenleyici duygu stratejilerinin ders tercihine göre farklı şekilde kullanıldığını ve öz-düzenleyici duygu stratejilerinin öz-düzenleyici öğrenmenin bir parçası olarak dikkate alınması gerektiği ortaya konmuştur.

Ertürk (2013) çalışmasında, Sınıf Değerlendirme Puanlama Aracı-SDPA'nın okul öncesi öğretmenleri ile çocukların etkileşimin niteliğini ölçmek amacıyla geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapılması ve 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerinin belirlenerek, bu becerinin öğretmen ve çocuk arasındaki etkileşimin etkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen ve çocuk etkileşiminin yüksek olduğunda çocukların dikkat ve dürtü kontrollerinin, olumlu duygularının ve davranış düzenlemelerinin daha yüksek olduğu ortaya çıkarmıştır.

Perels, Merget-Kullmann, Wende, Schmitz ve Buchbinder (2009) çalışmalarında okul öncesi çocukların bağımsız öğrenme davranışlarını geliştirmek amacıyla okul öncesi öğretmenlerine yönelik öz düzenleme eğitimin kendi öz düzenlemelerine ilişkin etkilerini ve okul öncesi çağındaki çocukların öz düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkilerinin incelenmesi ve öz düzenlemeyi teşvik etme yöntemlerini test etmektir. Çalışmaya 35 Alman okulöncesi öğretmeni ve 97 çocuk katılmıştır. Öncelikle okul öncesi öğretmenlerine uygulamaya başlamadan 2 hafta önce ön test ve son test yapılmıştır. Her eğitim oturumunda anaokulu öğretmenleri kendi öğrenme süreçlerine yönelik öz düzenleme stratejilerini (rol model olabilmek için) ve okul öncesi çağındaki çocukların bağımsız öğrenme davranışlarını

desteklemeye yönelik stratejileri (yaşa dayalı öz düzenleme içerikleri ve yöntemleri) öğrenmeleri için eğitim verilmiştir. Öğretmenler sınıf ortamında uygulayacağı davranışları ve eğitimleri kendi öğrendikleri paralelinde belirlemişlerdir. Eğitim programının etkinliğini test etmek için deney ve kontrol gruplarında bulunan çocuklara da ön test ve sont test uygulanmıştır. Bu testler öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Çocuklara uygulanan program 5 hafta boyunca haftada bir gün ve 120 dakikadan oluşmaktadır. Sonuç olarak, bunun gibi bir eğitim programıyla okul öncesi çocuğun bağımsız öğrenme davranışlarını geliştirmenin mümkün olduğunu göstermiştir. Eğitimin çocukların düzeyi kadar okul öncesi öğretmenlerinin düzeyine de etkileri olduğu tespit edilmiştir.

Whitebread vd. (2009) 3-5 yaş aralığındaki çocuklarda üstbiliş ve öz düzenlemenin tanımlanması ve değerlendirilmesine yönelik yaptıkları çalışma, öz düzenleme ve üstbilişsel yeteneklerin gelişimini araştıran 2 yıllık bir çalışmadır. Çalışmaya, projenin ilk yılında 16 okul öncesi öğretmeni ile başlayıp ikinci yılında öğretmen sayısı 32 olmuştur ve iki yıl boyunca toplam 1440 çocuk dahil edilmiştir. Okul öncesi öğretmenleri yüksek düzeydeki becerileri ve yenilikçi uygulamaların gerekli olduğu bu projeye katılma konusundaki istekliliklerini katıtlar sunarak projeye dahil edilmek üzere seçilmiştir. Ayrıca Cambridgeshire bölgesindeki okul öncesi hizmet türlerinin ve sosyo-ekonomik hizmet alanının temsili bir örneğini oluşturacak şekilde seçilmişlerdir. Projenin 2 yılı boyunca, katılımcı çocuklar arasında üstbilişsel ve öz düzenleme becerilerine ilişkin veriler iki şekilde toplanmıştır. İlk olarak, çocukların üstbilişsel ve öz-düzenleyici davranışlarının tespit edilmesi sağlanmıştır. Ardından öğretmenlerin ilgili literatüre dayanarak yenilikçi öğrenme etkinlikleri (örneğin planlama, problem çözme, akran eğitimi, işbirlikçi grup çalışması, öğrenmeyi gözden geçirme) geliştirmeleri desteklenmiştir. Her yıl her sınıfta yaklaşık 2 saatlik video kaydı yapılarak ve toplamda yaklaşık 96 saatlik video verisi elde edilmiştir. Bu veriler içerisinde üstbilişsel ve öz-düzenleyici 'olaylar' belirlenerek bu olayların analizi, kodlama çerçevesini oluşturmuştur. Bu çalışma kapsamında geliştirilen gözlemsel kodlama çerçevesinin, 3-5 yaş grubunda meydana gelen üstbilişsel ve öz düzenleme süreçlerinin sözlü ve sözel olmayan göstergelerine dair kanıt sağlayan değerli bir araştırma aracı olduğu kanıtlanmıştır. Çalışmalar neticesinde oluşturulan Bağımsız Öğrenme Gelişimi Kontrol Listesi (ÇOCUK) 3-5 Duygusal, prososyal, bilişsel ve motivasyonel alt alanlarını kapsamaktadır.

Blair ve Diamond (2008) alışmalarını, çocukların öz düzenlemelerinin gelişiminde biyolojik ve sosyal etkiler arasındaki ilişkileri ve bu karşılıklı ilişkilerin öz düzenlemenin gelişiminde ve okula uyum sağlama konusundaki etkilerini incelemek amacıyla yapmışlardır. Duygusal gelişim ve duygu düzenleme süreçlerinin, çalışma belleği, engelleyici kontrol, dikkat ve davranışın düzenlenmesi için gerekli olan zihinsel esneklik dahil olmak üzere yürütücü bilişsel işlevlerin gelişimini etkilediği ve bundan etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca z düzenlemenin gelişiminin duygusal uyarılma ve bilişsel düzenleme arasında bir denge görevi üstlendiği görülmektedir. Erken ocukluk döneminde duygusal ve motivasyonel uyarılma kapsamında hazırlanan eğitim programlarının, öz düzenleme becerileri, okula hazır olma ve akademik başarıları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3. 1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesinde sosyal beceri eğitiminin çocukların psikolojik sağlamlık ve bağımsız öğrenme davranışı üzerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmanın modeli nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel modeldir. Bu çalışmada, “Ön Test- Son Test –Kontrol Gruplu Deneysel Desen” kullanılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu modelde, biri deney diğeri kontrol grubu olarak kullanılan yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunmaktadır. Deney öncesinde ve sonrasında her iki gruba da ölçme yapılmaktadır (Karasar, 2010). İlk olarak grupların birbirlerine benzer olması kontrol edilmiştir. Ardından kontrol grubuna hazırlanan eğitim programı uygulanmazken deney grubuna uygulanmış ve bağımlı değişkene ait ölçümler aynı ölçme aracıyla ölçülmüştür (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2017).

3. 2. Çalışma Grubu

Araştırmada yürütülecek olan deneysel çalışma kapsamında Etik Kurul ve MEB izinleri alınmıştır. Çalışma 2023-2024 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde uygulanmıştır.

Çalışma grubunu Kırıkkale il merkezinde MEB'e bağlı anaokuluna devam eden 60-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. 5 sınıf olarak hizmet veren okulda ön testler uygulanmış ve birbirine yakın ve anlamlı farklılığın bulunmadığı iki gruptan biri kontrol biri deney grubu olarak belirlenmiştir. Kontrol grubu 13 (9 erkek, 4 kız) ve deney grubu 13 (10 erkek, 3 kız) çocuktan oluşan toplam 26 çocuk ile araştırma yürütülmüştür. Psikolojik Sağlamlık ve Bağımsız Öğrenme Davranışlarına ilişkin ön test sonuçları aşağıda Tablo 1 ve Tablo 2'de verilmiştir.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK) Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Analizleri

Tablo 1'de deney ve kontrol grubunun Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK) ön test puanlarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 1

Deney ve Kontrol Grupları PERİK Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

PERİK	Grup	n	Medyan	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
İletişim Kurma/Sosyal Performans	Deney	13	18,0	13,38	174,00	83,0	-	0,938
	Kontrol	13	20,0	13,62	177,00			
Öz Kontrol/Düşüncelilik	Deney	13	17,0	12,31	160,00	69,0	-	0,426
	Kontrol	13	20,0	14,69	191,00			
Atılganlık	Deney	13	23,0	14,54	189,00	71,0	-	0,484
	Kontrol	13	21,0	12,46	162,00			
Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma	Deney	13	18,0	12,08	157,00	66,0	-	0,332
	Kontrol	13	18,0	14,92	194,00			
Görev Yönelimi	Deney	13	16,0	10,27	133,50	42,50	-	0,030*
	Kontrol	13	21,0	16,73	217,50			
Keşfetmekten Hoşlanma	Deney	13	19,0	13,96	181,50	78,50	-	0,757
	Kontrol	13	19,0	13,04	169,50			

*p<0,05

Tablo 1 incelendiğinde, çocukların psikolojik sağlamlık ölçeğinin alt boyutlarından olan İletişim Kurma/Sosyal Performans ($U=83,0$; $p>0,05$), Öz Kontrol/ Düşüncülilik ($U=69,0$; $p>0,05$), Atılganlık ($U=71,0$; $p>0,05$), Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma ($U=66,0$; $p>0,05$) ve Keşfetmekten Hoşlanma ($U=78,50$; $p>0,05$) alt boyutlarında ön test sonuçları deney ve kontrol gruplarında benzerdir. Ölçeğin sadece görev yönelimi alt boyutunda kontrol grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık elde edilmiştir ($U=42,50$; $p<0,05$).

Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5 Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Analizleri

Tablo 2’de deney ve kontrol grubunun Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5 ön test puanlarına ilişkin Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Grupları BÖD 3-5 Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Medyan	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Deney	13	38,0	14,27	185,50	74,50	-0,51	0,607
Kontrol	13	38,0	12,73	165,50			

Tablo 2’de görüldüğü üzere, çocukların bağımsız öğrenme beceri düzeyleri ön test puanları deney ve kontrol grubunda olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır ($U=74,50$; $p>0,05$). Elde edilen bulgular, deney ve kontrol grubundaki çocukların bağımsız öğrenme becerisi ön test sonuçlarının benzer olduğunu göstermektedir.

3. 3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri Özbey (2019) tarafından Türkçeye uyarlanan, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış olan “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK)” aracılığıyla ve Saraç vd. (2019) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış olan “Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD-3-5” aracılığıyla toplanmıştır.

3. 3. 1. Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK)

Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık ölçeği Mayr ve Ulich (2009) tarafından geliştirilmiş ve bu geliştirme sürecinde ölçeğin teorik alt yapısı oluşturulurken boylamsal çalışmalar ile çocukların sağlıklı duygusal ve sosyal gelişimleri gözlemlenmiştir. Ölçek geliştirilirken “okula hazırbulunuşluk”, “ruh sağlığı” ve “psikolojik sağlamlık” kavramları ile temellendirilmiştir. Ölçeğin maddelerinin belirlenmesine boylamsal ve geniş çaplı deneysel çalışmalar kaynaklık etmiş ve ilk çalışmalar 78 madde ile başlamıştır. Ölçek geliştirme sürecinde yapılan ilk deneysel çalışmada 171, ikinci deneysel çalışmada ise 309 çocukla çalışılarak ölçeğin geçerlik ve güvenirliği yapılmış ve 11 alt boyuta ulaşılmıştır.

İlk çalışmanın yapılmasının ardından ölçek detaylı bir şekilde incelenmiş ve ikinci çalışmada 85 madde ile 30 anaokulunda 351 çocuğun gözlemlenmesi ile uygulanmıştır. Ölçeğe ilişkin yapılan çalışmalar sonraki yıllarda da devam etmiş ve yapılan son çalışmada ölçeğin 6 alt boyut ve 36 maddelik son haline ulaşılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde ölçeğin İletişim Kurma / Sosyal Performans, Öz-Kontrol/ Düşüncelilik, Atılganlık, Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma, Görev Yönelimi, Keşfetmekten Hoşlanma olarak adlandırılmış 6 alt ölçekten oluştuğu saptanmıştır (Özbey, 2019). Ölçekte akranlarıyla kolaylıkla (pozitif) iletişim kurar, diğer çocukların ihtiyaçlarına, sınırlarına ve haklarına saygılıdır, kendisine baskı yapılmasına izin vermez, heyecanlı ya da stresli bir durumdan sonra kendini sakinleştirebilir, verilen bir işe hızlı bir şekilde başlayabilir, yeni şeyler denemekten hoşlanır gibi davranış özellikleri yer almaktadır.

Türkçeye uyarlanması Özbey (2019) tarafından yapılan ölçeğin dil geçerliliğinin sağlanması için 6 dil uzmanı ile önce Türkçeye çevirisi daha sonrada oluşturulan Türkçe formundan tekrar anadiline çevirisi yapılmış ve en uygun Türkçe formu oluşturulmuştur. Daha sonra her iki dile hâkim, üniversitede okul öncesi eğitim alanında görev yapan 3 öğretim üyesinden içerik uygunluğu ve dil tutarlılığı için görüş alınmıştır. Ardından ileri düzeyde İngilizce bilen ve anadili Türkçe olan 5 okul öncesi öğretmeni tarafından ölçeğin İngilizce ve Türkçe formları bir hafta ara ile 34 çocuk için doldurulmuştur. Ölçeğin son halini almasıyla birlikte 342 çocuk için ölçek öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. “Sosyal Duygusal İyi Oluş Ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeğinin (PERİK)” faktör yapısını doğrulamak için Lisrell 8.7 programında doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenirlik analizinde Sperman

Brown iki yarı test güvenilirliği ve Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları ve test tekrar test güvenilirlikleri hesaplanmıştır. Ölçeğin İngilizce ve Türkçe formları arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısının .96 ile .99 arasında olduğu saptanmıştır. Ölçek maddeleri 36-72 aylık 342 okul öncesi dönem çocuğu için sınıftaki öğretmenleri tarafından, çocuğu tanımak için gerekli olan en az 2 ay süreli sınıf içi etkinlikler sırasındaki gözlemlerine dayalı olarak doldurulmuştur. Ölçeğin faktör yapısını doğrulamak için Doğrulamalı Faktör Analizi yapılmış ve analiz sonucunda kurulan modelde ölçeğin orijinalindeki altı faktörlük yapısı doğrulanmıştır. Ölçeğin uyum indeksleri değerlendirildiğinde ölçeğin model veri uyumunu sağladığı saptanmıştır. Ölçeğin faktörleri arasındaki korelasyon için Pearson Korelasyon testi yapılmış ve ölçeğin faktörleri arasında orta ve yüksek düzeyde ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayıları .86 ile .95 arasında; Sperman Brown İki Yarı Test güvenilirlik katsayıları .74 ile .94 arasındadır. Ölçeğin Alpha güvenilirlik katsayısı 36-48 aylık çocuklarda .72 ile .96 arasında; 49-60 aylık çocuklarda .88 ile .95 arasında ve 61-72 aylık çocuklarda ise .87 ile .96 arasındadır. Bu verilere göre ölçek oldukça güvenilir/yüksek güvenilirliğe sahiptir. Ölçeğin Test Tekrar Test güvenilirlik katsayıları ise .94 ile .99 arasında değişmektedir. Ölçeğin güvenilirlik analizleri yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir (Özbey, 2019). Öner ve Özbey (2022) tarafından Muş il merkezinde yapılan araştırma kapsamında ölçeğin Cronbach Alpha katsayılarının ,778 ile ,942 arasında olduğu saptanmıştır.

3. 3. 2. Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD-3-5

Saraç vd. (2019) tarafından uyarlaması yapılan “Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları (BÖD 3-5) Ölçeği” Whitebread vd. (2009) tarafından geliştirilmiş, 3-5 yaş arasındaki çocukların sınıf ortamında öğrenme davranışlarının gözlem yoluyla değerlendirilmesini sağlayan bir ölçme aracıdır. Orijinali 22 maddeden oluşmaktadır. Bir yetişkin tarafından çocuğun sınıf ortamında gözlenmesiyle doldurulmaktadır. 4'lü likert üzerinde değerlendirilen maddelerden alınabilecek en yüksek puan 64, en düşük puan 16'dır. Ölçme aracının orijinali geliştirilirken daha önce yapılan çalışmaları inceleyerek bu yaş grubunda bulunan çocukların üst bilişsel ve öz düzenleyici davranışlarına ilişkin 35 davranış ifadesi belirlemiştirlerdir (Saraç vd., 2019). Okul Öncesi Çocukları için Bağımsız Öğrenme

Davranışları Ölçeği 3-5 (BÖD 3-5) Türkçeye uyarlanırken İngilizce diline hakim 3 kişi tarafından birbirinden bağımsız olarak Türkçeye çevirilip ardından bir araya gelerek çeviriler karşılaştırılıp ve uyumlulaştırılmıştır. 16 maddeden oluşan ölçekte, etkinlikleri başlatma, problem çözmekten hoşlanma, bir işi yapmak için kendine has yollar geliştirme, mantıklı seçimler yapma gibi davranış özellikleri bulunmaktadır. 4'lü likert tipindeki ölçek çocuğu sınıf ortamında düzenli olarak gözleyen bir yetişkin tarafından ortalama 10-15 dakikada doldurulabilmektedir. Test-tekrar test güvenirliği .962, iç tutarlılık ise .968 olan ölçek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır. Bu değerlere göre, BÖD 3-5'in güvenilir bir ölçme aracı olduğu kabul edilmiştir (Saraç vd., 2019). Ölçek, Nevşehir il merkezinde (Ogelman & Kaya, 2023) ve Sinop il merkezinde (Dursun, Sarı & Ogelman, 2023) MEB'e bağlı resmi okul öncesi kurumlarında uygulanmıştır. Her iki araştırmada da ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .96 olarak tespit edilmiştir ve uygulamalarda güvenilir olduğu saptanmıştır (Dursun, Sarı & Ogelman, 2023; Ogelman & Kaya, 2023).

3. 4. Okul Öncesinde Sosyal Beceri Eğitim Programının Hazırlanması

Sosyal Beceri Eğitim Programı Şekil 1'de gösterilen aşamalara göre hazırlanmış ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir.



şekil 1. Sosyal Beceri Eğitim Programı Geliştirme Aşamaları

3. 4. 1. Programın Kuramsal Temelleri

Yapılan literatür taraması sonucunda sosyal beceri öğrenimi ve öğretimi konusunda farklı kuramlara ulaşılmıştır. Bu kuramlar bizlere olayları, davranışları veya durumları anlayabileceğimiz sistematik yollar sunmaktadır. Kuramlar insan davranışlarının farklı yönlerini ele alırken bir yandan da her bir kuram birbirlerini tamamlar niteliktedir. Bu nedenle sosyal beceri eğitim programı hazırlarken farklı kuramlardan yararlanılmıştır.

Çocukların sosyal becerileri nasıl öğrendiklerini açıklayan ve alan yazında sıklıkla bahsedilen beş sosyal gelişim kuramı incelenmiştir.

Ericson'un Psikososyal Gelişim Kuramı'nda söz ettiği gelişim dönemleri birbirinin zıttı olarak ifade edilmiştir. Okul öncesi dönemde çocuk (3-6 yaş) girişimciliğe karşı suçluluk dönemine denk gelmektedir. Çocukların bu dönemde bağımsız hareket etme becerileri gelişirken çevreye merakları da artar. Çocukların girişimlerinin yetişkinler tarafından engellenmesi veya eleştirilmesi suçluluk duygusuna yol açabilir (Yıldız, 2021). Bu dönemde çocukların belirli kurallar çerçevesinde desteklenmesi otokontrollerini geliştirmektedir. Öğretmenlerin sınırlılıkları belirlemeleri ve tutarlı olarak çocukları davranışları hakkında bilgilendirmeleri çocukta denge oluşturması ve kendini yönetme becerisinin gelişimi açısından önemlidir (San Bayhan & Artan, 2012; Şahin, 2012). Çocukların bir önceki dönemde kazandıkları özerklik duygusuna ket vurmak çocukta utangaçlık ve suçluluk duygusuna sebep olabilmektedir. Dolayısıyla çocuklara sosyal davranışlar öğretilirken bağımsızlıklarına zarar vermeyen, merak ve keşfetme duygularının da gelişimini sağlayan etkinlikler hazırlanmıştır.

Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı'na göre davranışların gelişiminde gözlem, taklit ve model alma vardır. Bu açıdan çocukların olumlu modellerle karşılaşması önemlidir ve olumlu modellerle sosyal beceri gelişimi desteklenip geliştirilmektedir (Yıldız, 2021). Bandura'ya göre öz yeterlilik duygusu yüksek çocuklar karşılaştıkları problemlerin ve güçlüklerin üstesinden gelebilmektedirler. Çocukların öz yeterliliklerinin gelişiminde öğretmenin önemi büyüktür. Çocuklar yeterliliklerini öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre belirlemektedir (Yıldız, 2021). Kuramın üzerinde durduğu bir diğer konu da öz düzenleme becerileridir. Kurama göre beceriler öğrenmelerin bir ürünüdür. Öğretmenler sosyal becerilerin gelişimi için iyi bir model olma, geri bildirimlerde bulunma, uygun etkinlik uygulamalarıyla pekiştirme gibi davranışlarla çocukların sosyal beceri kazanmalarını büyük

ölçüde destekleyeceklerdir (Lyncy & Simpso, 2010). Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre hazırladığım eğitim programında, çocukların dikkatini uygun modellere çekmek için çeşitli teknikler ve yöntemler kullanılmıştır. Bu modellerin kazandırmak istediğimiz davranışları ön plana çıkarılmıştır. Etkinlik sürecinde, istenilen davranışların uygulamaları ve tekrarları yapılarak pekiştireçler kullanılmıştır. Ayrıca, çocukların öz yeterlilik ve öz düzenleme becerilerini geliştirmek için özel olarak tasarlanmış etkinlikler de hazırlanmıştır.

Vygotsky'nin Sosyal Kültürel Gelişim Kuramı'na göre çocuğun ne öğrendiği ve nasıl öğrendiği içinde bulunduğu kültürün ve toplumun özellikleriyle açıklanabilmektedir. Bu kuram dil gelişimini çok önemsemektedir. Sorulan sorularla ve verilen ipuçlarıyla çocukların problem yaşadıkları durumlar karşısında çocuklar beceri kazanana kadar desteklenir. Öğretmenin çocuğun beceri kazanma sürecindeki desteği önemlidir (Yıldız, 2021). Bu kurama göre hazırlanan eğitim programında çocuğun sahip olduğu bilgi ve beceriler dikkate alınarak kazandırılmak istenen bilgi ve beceriler arasında bağlantı sağlanmıştır. Çocukların aktif olarak katılacağı etkinliklerde, kendi başlarına çözebileceği problemlere hiç müdahale edilmeden, çözemedikleri problemler karşısında da ipuçlarıyla ve uygun sorularla rehberlik edilerek potansiyellerinin gelişimi desteklenmiştir.

Ekolojik Sistemler Kuramı, çocukların sosyalleşme sürecinde çevresinden bağımsız ele alınamayacağını, sosyalleşmesinde etkili olduğunu savunur (Alisinanoğlu & Özbey, 2012, s. 19). Çocuğun sosyal gelişiminde ekosistemde yer alan en küçük sistem olan mikro sistemden başlayarak iki yönlü bir etkilenme süreci bulunmaktadır. Çocuk hem çevresinden etkilenir hem de çevresini etkiler (Nur & Kale, 2020). Bu bağlamda olumlu iletişimlerin bulunduğu, sıcak, samimi ve öğretmenlerin duyarlı olduğu bir sınıf ortamında çocukların farklılıkları da dikkate alınarak hazırlanan eğitim programları sayesinde çocukların sosyal becerileri gelişmektedir (Alisinanoğlu & Özbey, 2012; Yıldız, 2021). Ekolojik sistemler kuramına göre akran etkileşiminin çocuklar üzerinde olumlu sonuçlar vermesi için sınıf mikrosistemi içerisinde arkadaşlık ilişkilerini geliştirme, paylaşma, yardımseverlik, iyilik gibi değerlerle sınıf ortamının sıcak, samimi, rahatlatıcı ve güven verici olmasını sağlamaya yönelik etkinlikler hazırlanmıştır.

Bağlanma Kuramı, yaşamın ilk 6-8 ayı içerisinde kendisine bakım veren bir ya da daha fazla yetişkinle kurdukları özel bir bağıdır. Kurulan bu bağların kalitesi olumlu sosyal-duygusal gelişim için çok önemlidir. Güvenli bağlanan bebekler daha kolay özerkleşirken güvensiz

bağlanan bebeklerde utangaç, kaygılı, uyumsuz, kavgacı davranışlar görülmektedir. Bağlanma kuramı dikkate alındığında öğretmenler sınıf ortamında çocuklar için erişilebilir, duyarlı ve destekleyici olmalıdır. Özellikle okula yeni başlayan çocuklar için öğretmenin sergilediği fiziksel ve duygusal yakınlığın önemi büyüktür (Yıldız, 2021). Bağlanma kuramı dikkate alınarak oluşturulan sınıf ortamında, öğretmen çocuklar için güvenli bir üs olacak şekilde davranışlarını düzenlemiştir. Ayrıca, hazırlanan etkinliklerde çocukların öz değer ve öz saygısının geliştirilmesi hedeflenmiş, bu sayede çocukların sosyal uyum becerilerinin artırılması sağlanmıştır.

3. 4. 2. Programın Temaları ve Kazanım - Göstergelerinin Belirlenmesi

Sosyal beceri eğitim programının hazırlanma aşamasında kazanım ve göstergelerin belirlenmesinde 2013 Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan sosyal beceri ile sosyal becerilerin alt boyutları incelenerek eleştiriyi kabul etmek, gereksinim duyduğunda akranlarından yardım istemek ve onlara yardım etmek gibi ek kazanım ve göstergeler eklenmiştir. Araştırma kapsamında uygulanacak olan sosyal beceri eğitim programında Caldarella ve Merrell (1997) tarafından sınıflandırılan akranlara ilişkin beceriler, kendini kontrol etme becerileri, akademik beceriler, uyum becerileri, atılganlık becerileri olmak üzere beş alt boyut ve bu alt boyutlara ilişkin davranışlar temel alınmıştır.

3. 4. 2. Programda Kullanılacak Yöntem ve Tekniklerin Belirlenmesi

Sosyal beceri eğitim programının dayandığı temel yaklaşımlar ve bu yaklaşımların savunduğu yöntem ve tekniklerin bilinmesi kaliteli bir eğitim programının hazırlanmasına fayda sağlamaktadır. Bu yaklaşımlar, davranışçı yaklaşım, bilişsel yaklaşım, sosyal öğrenme yaklaşımı ve bilişsel davranışçı yaklaşımlardır. Bu yaklaşımlar farklı yöntem ve teknik uygulamalarını ön plana çıkarmaktadır.

Davranışçı Yaklaşım'a göre sosyal beceri eğitiminde taklit, yönerge verme, geri bildirim, model alma, rol oynama ve pekiştirme gibi yöntem ve tekniklerden faydalanılmaktadır. Bu kuramda sosyal beceri eksikliğinin sebebi bireyde o davranış ile ilgili bir bilgi, tecrübe bulunmamasıdır (Uzamaz, 2000).

Bilişsel Yaklaşım' a göre sosyal beceri kazanımında çocukların bilişsel düzeyleri ve çevresel özelliklerinin etkili olduğu kabul edilmektedir. Sosyal beceri bilişsel bir beceri olarak kabul edilmektedir. Sosyal beceriye ilişkin davranışların gerçekleşmesinde bilişsel şemaların etkili olduğu, bu davranışların eksikliğinde ise bu becerilere ilişkin davranış senaryolarının eksikliği düşünülmektedir (Kuzgun, 2009, s. 1-14). Bilişsel yaklaşıma göre sosyal beceriler öğretilirken model alma gibi davranışçı yaklaşımlardan ziyade davranış hakkında genel bir fikir verme üzerinde durulur. Sosyal beceri eğitiminde bilişsel yaklaşım dikkate alınarak hazırlanan etkinliklerde öncelikle çocuğun konu ile ilgili bilgi sahibi olması sağlanarak ardından koçluk yapma, öz-kontrol teknikleri ve problem çözme stratejileri üzerinde durulmuştur (Uzun, 2020).

Sosyal öğrenme yaklaşımı, davranışçı yaklaşımın karmaşık olan insanın öğrenmesinde yetersiz kaldığını öne sürmekte ve bireylerin davranışların sosyal sonuçlarını ön görerek anlamlandırması ile yeni davranışlar edinmekte olduğunu ve öz düzenleme becerilerinin de geliştiğini belirtmektedir (Uzun, 2020). Sosyal öğrenme kuramında gözlem önemli bir yer tutmaktadır. Bu bilgiler ışığında sosyal öğrenme kuramında model olma, akran destekli öğrenme ve işbirlikçi öğrenme yöntemlerinden faydalanılarak etkinlikler hazırlanmıştır.

Bilişsel Davranışçı Yaklaşım, bilişsel ve davranışçı kuramların ana prensiplerini birleştirmiştir. Sosyal beceri eksikliğini bilişsel yetersizliğe dayandırmaktadır. Sosyal beceri eğitimi, çocukların bilişsel problem çözme becerilerinin geliştirilmesi yoluyla davranışlarının gelişeceğini kabul etmektedir (Dereli, 2008). Karmaşık davranışların öğrenilmesinde küçük parçalara ayrılarak incelenmesi ve küçük hedeflerle sürecin devam ettirilmesi davranışçı yaklaşımın, kişilerin kendi ifadelerine önem verilmesi, dilin önemi, benlik algıları ve davranışlarla duygu ve düşünceler arasındaki ilişkiyi açıklaması da bilişsel yaklaşımın bilişsel ve davranışçı yaklaşıma katkıları olduğu savunulmaktadır (Uzun, 2020).

3. 4. 3. Etkinliklerin Hazırlanması

Etkinlikler hazırlanırken sosyal beceri ile ilişkili kuramlar, yaklaşımlar ve yurt dışında ailelere ve eğitimcilere rehberlik etmek amacıyla hazırlanan sosyal beceri aktiviteleri incelenmiştir. Bu bağlamda hazırlanan etkinliklerde:

- Rol oynama, gösteri, model olma, antrenörlük, doğrudan öğretim, işbirlikçi öğrenme, dramatik etkinlikler ve drama ile akran destekli öğrenme yöntemleri ile hikaye okuma/anlatma tekniği ve oyun etkinliklerinden faydalanılmıştır.
- İncelenen yaklaşımlara göre, çocuğu merkeze alan, yaş ve gelişim özelliklerine uygun, ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayan, geçmiş yaşantı ve bilgisiyle işbirliği içinde, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene olacak şekilde eğitim programı hazırlanmıştır.
- Programın etkililiğinin sağlanması amacıyla, çocuklarda sosyal becerilere dair bilgi, eylem ve uygulama öğeleri temel alınan etkinlikler oluşturulmuştur.
- Sosyal beceri eğitim programında, çocukların davranışların neden ve sonuçlarını anlamalarına fırsat verecek oluşumlar, davranış kontrolünü sağlama yöntemleri ve hem bireysel hem de kişilerarası karşılaşılan problemler için problem çözme becerilerini destekleyecek, olumlu benlik algısını geliştiren, duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine fırsat tanıyan, işbirliğini geliştiren etkinlikler hazırlanmıştır.
- Program etkinlikleri bütüncül bir yaklaşımla tüm gelişim alanlarına yönelik olarak tasarlanmıştır.
- Programda sanat, müzik, drama, oyun, Türkçe, okuma-yazmaya hazırlık gibi çeşitli etkinlikler yer alacak şekilde her çocuğun ilgisini çekecek şekilde düzenlenmiştir.

Program, 24 günlük eğitim akışında, bütünleştirilmiş 3 etkinlikten oluşacak şekilde toplam 72 etkinlik olarak hazırlanmıştır. Hazırlanan eğitim programı okul öncesi eğitim alanında farklı üniversitelerde görev yapan 3 öğretim üyesine uzman görüşü almak için gönderilmiş ve alınan uzman görüşleri doğrultusunda program revize edilmiştir. Son olarak programın %80'i farklı bir sınıfta pilot çalışma olarak test edilerek, çocukların dikkatini dağıtan materyaller çıkarılmış ve etkinliğin amacına uygun olarak farklı materyaller eklenmiştir.

Araştırmacı, etkinlik planlarını şu aşamalar doğrultusunda hazırlamıştır: İlk aşamada, etkinlikler hedeflenen kazanıma yönelik dikkat çekici ve merak uyandırıcı bir şekilde başlatılarak çocuklarda ilgili kazanıma yönelik farkındalık ve bilinç oluşturulmuştur. İkinci aşamada, çeşitli yöntem ve teknikler kullanılarak hazırlanan etkinliklerle çocuklar bilgilendirilmiştir. Üçüncü aşamada, çocukların edindikleri bilgiyi uygulayarak deneyim kazanmalarını sağlayacak etkinlikler düzenlenmiştir. Son aşamada ise çocukların aktif

olarak katılabileceği değerlendirme etkinlikleri (soru-cevap, hikaye tamamlama, drama, sanat, etkinlikler esnasında çekilen fotoğraflarla oluşturulan slayt gösterileri vb.) hazırlanmıştır. Yapılandırılmış bu program, çocukların sosyal becerilerini geliştirme amacıyla etkin bir şekilde uygulanmıştır

3. 4. 4. Programın Uygulanması

Sosyal Beceri Programı uygulamaya başlanmadan önce ölçek her bir çocuk için öğretmenleri tarafından doldurularak ön testleri alınmıştır. Aralarında anlamlı farklılığın olmadığı ve puanları birbirine en yakın olan biri deney biri kontrol iki grup seçilmiştir. Bu iki grubun etkileşim içinde olmaması için yemek saatleri, dışarı alana çıkma saatleri vs. gibi zamanlar planlanmıştır. Program uygulanmadan önce deney ve kontrol grubu öğretmenleri araştırmacı tarafından bilgilendirilmiştir. Kontrol grubu araştırma süresince kendi günlük programı dışında her hangi bir uygulama yapılmazken deney grubuna sosyal beceri eğitim programı hafta da 3 kez, 8 hafta süresince uygulanmıştır. Uygulamalar 20 Kasım 2023 tarihinde başlamış ve 13 Ocak 2024 tarihinde tamamlanmıştır.

3. 4. Veri Toplama Süreci

Deney ve kontrol grubunda yürütölen çalışmalar için ilgili kurumlardan gerekli izinler alınarak öğretmenlere uygulama ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Ardından deney ve kontrol gruplarının öğretmenleri tarafından “Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği ve Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) doldurulmuştur.

Kontrol grubunda 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı etkinlikleri uygulanırken, deney grubundaki çocuklara 8 hafta boyunca hafta da 3 kez sosyal beceri programı uygulanmıştır. Eğitimin ardından deney ve kontrol grubun son testleri yapılmış, programın uygulanmasından 4 hafta da sonra ise deney grubuna kalıcılık testi uygulanmıştır.

3. 5. Verilerin Analizi

Bu araştırma kapsamında uygulanan Bağımsız Öğrenme Becerileri ve Psikolojik Dayanıklılık Ölçeklerinden elde edilen veriler SPSS-25 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda yapılacak analizler için deney ve kontrol gruplarındaki katılımcı sayısı ve dağılımlar incelenmiştir. Dağılımların normalliğini belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarından 50’den az kişi olduğu için Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır.

Tablo 3

Dağılımların Normalliğine ilişkin Shapiro-Wilk Testi Sonuçları

Ölçekler	Test	Deney			Kontrol		
		İstatistik	Sd	p	İstatistik	sd	p
Bağımsız Öğrenme Becerisi	Öntest	0,95	13	0,598	0,87	13	0,065
	Sontest	0,59	13	0,000*	0,95	13	0,733
	Kalıcılık	0,59	13	0,000*	---	---	---
İletişim Kurma/Sosyal Performans	Öntest	0,89	13	0,103	0,87	13	0,056
	Sontest	0,73	13	0,001*	0,95	13	0,720
	Kalıcılık	0,69	13	0,001*	---	---	---
Öz Kontrol/ Düşüncelilik	Öntest	0,95	13	0,594	0,94	13	0,457
	Sontest	0,67	13	0,000*	0,94	13	0,557
	Kalıcılık	0,68	13	0,000*	---	---	---
Atılmanlık	Öntest	0,87	13	0,066	0,87	13	0,054
	Sontest	0,70	13	0,001*	0,92	13	0,300
	Kalıcılık	0,57	13	0,000*	---	---	---
Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma	Öntest	0,88	13	0,095	0,88	13	0,084
	Sontest	0,72	13	0,001*	0,91	13	0,235
	Kalıcılık	0,44	13	0,000*	---	---	---
Görev Yönelimi	Öntest	0,95	13	0,704	0,83	13	0,018*
	Sontest	0,64	13	0,000*	0,95	13	0,735
	Kalıcılık	0,75	13	0,002*	---	---	---
Keşfetmekten Hoşlanma	Öntest	0,94	13	0,564	0,93	13	0,379
	Sontest	0,58	13	0,000*	0,98	13	0,984
	Kalıcılık	0,56	13	0,000*	---	---	---

*p<0,05

Dağılımların normal olarak yorumlanması için Ho hipotezinin kabul edilmesi gerekmektedir. Diğer bir ifade ile p değerinin 0,05’ten büyük olması gerekmektedir. Kontrol grubundaki ölçümlere ait dağılımlar genel olarak normaldir (p>0,05). Ancak deney

grubundaki ölçümlerin birçoğu normal değildir ($p<0,05$). Bu değerler ve özellikle gruplarda yer alan birey sayısının da çok az olduğu dikkate alındığında Nonparametrik ölçümlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu amaçla araştırmada deney ve kontrol grubunun öntestleri karşılaştırılırken Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Benzer şekilde deney ve kontrol grubunun sontestleri karşılaştırılırken yine Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Tekrarlı ölçümlerde, diğer bir ifade ile deney ve kontrol gruplarının öntests ve sontest puanları karşılaştırılırken Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. Kalıcılık testi sadece deney grubuna uygulandığı için grup içi tekrarlı ölçümlerde Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır.

Araştırmada ayrıca betimsel bulguların sunumunda ortalama ve medyan değerleri raporlanmıştır. Araştırma kapsamında istatistiksel testlerden elde edilen sonuçların yorumlanmasında 0,05 anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde Sosyal Beceri Eğitim Programının çocukların psikolojik sağlamlık ile bağımsız öğrenme davranışları üzerine etkisine ilişkin bulgular yer almaktadır. Elde edilen araştırma bulguları alt problemlerin sırasına uygun bir şekilde ilgili literatürde yer alan araştırma sonuçları ile tartışılmıştır.

4. 1. Araştırmanın Bulguları

4. 1. 1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci Alt Problem:

- a) Deney ve kontrol gruplarının “Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK)” ön-son test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- b) Deney ve kontrol gruplarının PERİK Ölçeği son test puanlarında anlamlı farklılık var mıdır?

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK) Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-Son Test Analizleri

Tablo 3, Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8’de deney ve kontrol gruplarının Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK) ön-son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Gruplarının “PERİK” Ölçeği İletişim Kurma/Sosyal Performans Alt Boyutu Ön-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

PERİK	Grup	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
İletişim Kurma/ Sosyal Performans	Deney	Negatif Sıralar	0	0,00	0,00	-3,20	0,001*
		Pozitif Sıralar	13	7,00	91,00		
		Eşit	0				
		Toplam	13				
	Kontrol	Negatif Sıralar	1	2,50	2,50	-2,57	0,010*
		Pozitif Sıralar	9	5,83	52,50		
		Eşit	3				
		Toplam	13				

*p<0,05; pozitif sıralar: son test>ön test, negatif sıralar: ön test>son test

Tablo 4 incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların İletişim Kurma/Sosyal Performans ön test puanları ile son test puanları arasındaki değişim son test lehine istatistiksel olarak anlamlıdır (Z=-3,20; p<0,05). Benzer şekilde kontrol grubunda yer alan çocukların ön test puanları ile son test puanları arasındaki değişim son test lehine istatistiksel olarak anlamlıdır (Z=-2,57; p<0,05). Elde edilen bulgular hem sosyal beceri eğitimi uygulanan deney grubunun hem de kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu göstermektedir.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Gruplarının "PERİK Ölçeği Öz Kontrol/Düşüncelilik Alt Boyutu Ön-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

PERİK	Grup	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Öz Kontrol/	Deney	Negatif Sıralar	0	0,00	0,00	-3,18	0,001*
		Pozitif Sıralar	13	7,00	91,00		
		Eşit	0				
		Toplam	13				
Düşüncelilik	Kontrol	Negatif Sıralar	2	7,50	15,00	-1,89	0,058
		Pozitif Sıralar	10	6,30	63,00		
		Eşit	1				
		Toplam	13				

* $p < 0,05$; pozitif sıralar: son test > ön test, negatif sıralar: ön test > son test

Tablo 5 incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların Öz Kontrol/Düşüncelilik ön test puanları ile son test puanları arasındaki değişim son test lehine istatistiksel olarak anlamlıdır ($Z = -3,18$; $p < 0,05$). Kontrol grubunda yer alan çocukların ön test puanları ile son test puanları arasındaki değişim anlamlı değildir ($Z = -1,89$; $p > 0,05$). Elde edilen bulgular sosyal beceri eğitimi uygulanan deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu göstermektedir.

Tablo 6

Deney ve Kontrol Gruplarının “PERİK” Ölçeği Atılganlık Alt Boyutu Ön-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

PERİK	Grup	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Atılganlık	Deney	Negatif Sıralar	0	0,00	0,00	-3,18	0,001*
		Pozitif Sıralar	13	7,00	91,00		
		Eşit	0				
		Toplam	13				
	Kontrol	Negatif Sıralar	3	3,50	10,50	-2,00	0,045*
		Pozitif Sıralar	8	6,94	55,50		
		Eşit	2				
		Toplam	13				

* $p < 0,05$; pozitif sıralar: son test > ön test, negatif sıralar: ön test > son test

Tablo 6 incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların Atılganlık alt boyutu ön test puanları ile son test puanları arasındaki değişim son test lehine istatistiksel olarak anlamlıdır ($Z = -3,18$; $p < 0,05$). Benzer şekilde kontrol grubunda yer alan çocukların ön test puanları ile son test puanları arasındaki değişim son test lehine istatistiksel olarak anlamlıdır ($Z = -2,00$; $p < 0,05$). Elde edilen bulgular Atılganlık alt boyutunda, hem sosyal beceri eğitimi uygulanan deney grubunun hem de kontrol grubunun uygulama öncesi ve sonrası puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu göstermektedir.

Tablo 7

Deney ve Kontrol Gruplarının “PERİK” Ölçeği Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma Alt Boyutu Ön-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

PERİK	Grup	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma	Deney	Negatif Sıralar	0	0,00	0,00	-3,20	0,001*
		Pozitif Sıralar	13	7,00	91,00		
		Eşit	0				
		Toplam	13				
Stresle Başa Çıkma	Kontrol	Negatif Sıralar	5	7,10	35,50	-0,71	0,475
		Pozitif Sıralar	8	6,94	55,50		
		Eşit	0				
		Toplam	13				

* $p < 0,05$; pozitif sıralar: son test > ön test, negatif sıralar: ön test > son test

Tablo 7 incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma ön test puanları ile son test puanları arasındaki değişim son test lehine istatistiksel olarak anlamlıdır ($Z = -3,20$; $p < 0,05$). Kontrol grubunda yer alan çocukların ön test puanları ile son test puanları arasındaki değişim ise anlamlı değildir ($Z = -0,71$; $p > 0,05$). Elde edilen bulgular sosyal beceri eğitimi uygulanan deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası puanlarında artış olduğunu göstermektedir. Kontrol grubunda ise anlamlı bir artış yoktur.

Tablo 8

Deney ve Kontrol Gruplarının “PERİK” Ölçeği Görev Yönelimi Alt Boyutu Ön-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Ölçek	Grup	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Görev Yönelimi	Deney	Negatif Sıralar	0	0,00	0,00	-3,19	0,001*
		Pozitif Sıralar	13	7,00	91,00		
		Eşit	0				
		Toplam	13				
	Kontrol	Negatif Sıralar	3	5,67	17,00	-1,08	0,281
		Pozitif Sıralar	7	5,43	38,00		
		Eşit	3				
		Toplam	13				

* $p < 0,05$; pozitif sıralar: son test > ön test, negatif sıralar: ön test > son test

Tablo 8 incelendiğinde deney grubunda yer alan çocukların Görev Yönelimi ön test puanları ile son test puanları arasındaki değişim son test lehine istatistiksel olarak anlamlıdır ($Z = -3,19$; $p < 0,05$). Kontrol grubunda yer alan çocukların ön test puanları ile son test puanları arasındaki değişim ise anlamlı değildir ($Z = -1,08$; $p > 0,05$). Elde edilen bulgular sosyal beceri eğitimi uygulanan deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası puanlarında artış olduğunu göstermektedir. Kontrol grubunda ise anlamlı bir artış yoktur.

Tablo 9

Deney ve Kontrol Gruplarının “PERİK” Ölçeği Keşfetmekten Hoşlanma Alt Boyutu Ön-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

PERİK	Grup	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Keşfetmekten Hoşlanma	Deney	Negatif Sıralar	0	0,00	0,00	-3,18	0,001*
		Pozitif Sıralar	13	7,00	91,00		
		Eşit	0				
		Toplam	13				
	Kontrol	Negatif Sıralar	5	6,90	34,50	-0,36	0,722
		Pozitif Sıralar	7	6,21	43,50		
		Eşit	1				
		Toplam	13				

* $p < 0,05$; pozitif sıralar: son test > ön test, negatif sıralar: ön test > son test

Tablo 9 incelendiğinde, deney grubunda yer alan çocukların Keşfetmekten Hoşlanma ön test puanları ile son test puanları arasındaki değişim son test lehine istatistiksel olarak anlamlıdır ($Z = -3,18$; $p < 0,05$). Kontrol grubunda yer alan çocukların ön test puanları ile son test puanları arasındaki değişim ise anlamlı değildir ($Z = -0,36$; $p > 0,05$). Elde edilen bulgular sosyal beceri eğitimi uygulanan deney grubunun uygulama öncesi ve sonrası puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğunu göstermektedir. Kontrol grubunda ise anlamlı bir artış yoktur.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK) Deney ve Kontrol Grubu Son Testlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Analizleri

Tablo 10’da deney ve kontrol grubunun Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK) son test puanlarının karşılaştırılması gösteren Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 10

Deney ve Kontrol Gruplarının “PERİK” Ölçeği Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi

PERİK	Grup	n	Medyan	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
İletişim Kurma/Sosyal Performans	Deney	13	30,0	19,31	251,00	9,0	-3,92	0,000*
	Kontrol	13	22,0	7,69	100,00			
Öz Kontrol/ Düşencililik	Deney	13	29,0	18,23	237,00	23,0	-3,20	0,001*
	Kontrol	13	23,0	8,77	114,00			
Atılganlık	Deney	13	30,0	19,35	251,50	8,50	-3,47	0,000*
	Kontrol	13	23,0	7,65	99,50			
Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma	Deney	13	22,0	18,54	241,00	19,0	-3,47	0,000*
	Kontrol	13	19,0	8,46	110,00			
Görev Yönelimi	Deney	13	26,0	19,77	257,00	3,0	-4,29	0,000*
	Kontrol	13	21,0	7,23	94,00			
Keşfetmekten Hoşlanma	Deney	13	30,0	19,85	258,00	2,0	-4,32	0,000*
	Kontrol	13	19,0	7,15	93,00			

*p<0,05

Tablo 10 incelendiğinde çocukların psikolojik dayanıklılık ölçeğini İletişim Kurma/Sosyal Performans (U=9,0; p<0,05), Öz Kontrol/ Düşencililik (U=23,0; p<0,05), Atılganlık (U=8,50; p>0,05), Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma (U=19,0; p<0,05), Görev Yönelimi (U=3,0; p<0,05) ve Keşfetmekten Hoşlanma (U=2,0; p>0,05) alt boyutlarında deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Elde edilen bulgular tüm alt boyutları için sosyal beceri eğitimi uygulanan deney grubunun puanlarını kontrol grubundaki çocuklara göre istatistiksel olarak anlamlı olacak şekilde daha çok arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifade ile deneysel çalışma etkili olmuştur.

Tablo 10'da deney ve kontrol grubu son test puanları ölçeğin tüm boyutlarında deney grubunun lehine anlamlı farklılık görülmektedir. Bununla birlikte, ön testlerde görev yönelimi alt boyutunda kontrol grubu lehine olan anlamlı farkın son testte deney grubu lehine anlamlı farka dönüştüğü dikkati çekmektedir. Bu sonuç programın kısa zamanda etkili ve hızlı bir şekilde çocukların sosyal-duygusal gelişim alanlarını desteklediğini göstermektedir.

Deney ve Kontrol Grubu Psikolojik Sağlamlık Ön-Son Testleri Betimsel İstatistikleri

Tablo 11’de deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (PERİK) ön-son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 11

Çocukların Psikolojik Sağlamlık Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler

PERİK	Grup	n	Öntest				Sontest			
			Min.	Mak.	$\bar{X}$	SS	Min.	Mak.	$\bar{X}$	SS
İletişim Kurma/Sosyal Performans	Deney	13	11,00	24,00	18,69	4,75	24,00	30,00	28,61	2,06
	Kontrol	13	12,00	24,00	19,23	3,67	12,00	28,00	21,46	4,53
Öz Kontrol/Düşüncelilik	Deney	13	8,00	28,00	17,07	6,58	21,00	30,00	28,23	2,58
	Kontrol	13	12,00	26,00	18,84	4,48	9,00	30,00	20,61	6,61
Atılganlık	Deney	13	12,00	26,00	21,00	4,02	27,00	30,00	29,38	0,96
	Kontrol	13	11,00	25,00	19,84	4,46	12,00	29,00	21,84	5,35
Duygusal İstikrar/Stresle Başa Çıkma	Deney	13	12,00	20,00	17,38	2,21	20,00	23,00	21,69	0,85
	Kontrol	13	16,00	20,00	18,15	1,21	15,00	23,00	18,69	2,21
Görev Yönelimi	Deney	13	12,00	22,00	16,38	2,78	23,00	26,00	25,30	1,10
	Kontrol	13	10,00	23,00	19,30	3,85	16,00	24,00	20,46	2,22
Keşfetmekten Hoşlanma	Deney	13	12,00	25,00	18,46	4,37	25,00	30,00	29,15	1,67
	Kontrol	13	9,00	24,00	17,85	4,22	6,00	28,00	18,23	5,80

Tablo 11’de görüldüğü üzere, deney grubundaki öğrencilerin psikolojik dayanıklılık ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar dikkate alındığında iletişim kurma/sosyal performans alt boyutunda deney grubunun ön test ortalama puanları $X=18,69$ iken son test ortalama puanları $X=28,61$ olarak elde edilmiştir. Kontrol grubunun ise ön test ortalama puanları $X=19,23$ iken son test ortalama puanları $X=21,46$ olarak elde edilmiştir. Ölçeğin öz kontrol/düşüncelilik alt boyutunda deney grubunun ön test ortalama puanları $X=17,07$ iken son test ortalama puanları $X=28,23$ olarak elde edilmiştir. Kontrol grubunun ise ön test ortalama puanları $X=18,84$ iken son test ortalama puanları $X=20,61$ olarak elde edilmiştir. Ölçeğin atılganlık alt boyutunda deney grubunun ön test ortalama puanları $X=21,00$ iken son test ortalama puanları $X=29,38$ olarak elde edilmiştir. Kontrol grubunun ise ön test ortalama puanları $X=19,84$ iken son test ortalama puanları $X=21,84$ olarak elde edilmiştir.

Ölçeğin duygusal istikrar/stresle başa çıkma alt boyutunda deney grubunun ön test ortalama puanları $X= 17,38$ iken son test ortalama puanları $X= 21,69$ olarak elde edilmiştir. Kontrol grubunun ise ön test ortalama puanları $X=18,15$ iken son test ortalama puanları $X= 18,69$ olarak elde edilmiştir. Ölçeğin görev yönelimi alt boyutunda deney grubunun ön test ortalama puanları $X= 16,38$ iken son test ortalama puanları $X= 25,30$ olarak elde edilmiştir. Kontrol grubunun ise ön test ortalama puanları $X=19,30$ iken son test ortalama puanları $X=20,46$ olarak elde edilmiştir. Ölçeğin keşfetmekten hoşlanma alt boyutunda ise deney grubunun ön test ortalama puanları $X= 18,46$ iken son test ortalama puanları $X= 29,15$ olarak elde edilmiştir. Kontrol grubunun ise ön test ortalama puanları $X=17,85$ iken son test ortalama puanları $X=18,23$ olarak elde edilmiştir. Elde edilen bulgular uygulanan deneysel işlem sonrası tüm alt boyutlarda deney grubunun puanlarının kontrol grubuna göre daha çok arttığını göstermektedir.

Tablo 4, 5, 6, 7, 8 ve 9 incelendiğinde; Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın çocukların psikolojik sağlamlıkları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu söyleyemek mümkündür. Uygulanan eğitim programının çocukların psikolojik sağlamlık özellikleri arasında yer alan; benlik saygısı, problem çözme becerisi, esneklik, empati, duygularını olumlu bir şekilde ifade etme, sakinlik, rahatlama, sabır, öz denetim, pes etmeme, ilgi alanlarına sahip olma, merak ve araştırma eğilimli, bağımsız davranabilme, olumlu düşünebilme, iletişim kurabilme gibi özelliklerde artış meydana getirdiği söylenebilir. Eğitim programının uygulanma sürecinde öğretmenin destekleyici tutumu, zengin yöntem ve teknik kullanımı, çocukların ilgisini ve dikkatini etkinlikler üzerinde yoğunlaştırmasını sağlamada etkili olduğunu göstermektedir. Okul öncesi dönemde sosyal beceri eğitiminin önemini ortaya çıkaran çalışma aynı zamanda eğitim programlarının psikolojik sağlamlığı artırmak için sosyal beceri eğitimini içermesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.

Alan yazında sosyal beceri ve psikolojik sağlamlık üzerine yapılan ilişkiyel taramaya yönelik araştırma bulguları sosyal beceri düzeylerinin psikolojik sağlamlığı etkilediği ve artırdığı sonucu ile örtüşmektedir (Çetin, 2010; Kuru, Ungar & Akman, 2023; Masten & Coaswort, 1998; Ogelman & Kahveci, 2023; Samancı & Okan, 2016; Yıldırım & Kahraman, 2016; Yörük, 2019; Zhu, Zhang, Xu, Huang, & Li, 2023). Öner ve Özbey (2022) sosyal bilgiyi işleme, Çiftçi (2023) sosyal/duygusal yeterlilikler, Garmezy (1987) sosyal duyarlılık, Toraman, Sarigedik, Toraman ve Noyan, (2023) sosyal/duygusal öğrenme becerileri ve

sosyalleşme becerisinin Werner (1984) sosyalleşme becerisinin psikolojik sağlamlığı artıran koruyucu faktörler arasında yer aldığını saptamışlardır.

Sosyal becerilere ilişkin okul öncesi çocuklarına uygulanan eğitim programlarının psikolojik sağlamlığı artırdığı sonucuna benzer bulgular olduğu görülmektedir. Yukay (2006), kişiler arası ilişki kurma becerilerini destekleyerek çocukların akran ilişkilerini geliştirdiğini, Ekinci Vural (2006) 6 yaş çocuklarına uyguladığı aile katılımlı sosyal beceri eğitim programının kişiler arası ilişkiler, sözel ifade, dinleme becerileri ve kendini kontrol etme becerilerini geliştirdiğini saptamışlardır. Anticich, Barrett, Silverman, Lacherez ve Gillies (2013), evrensel bir müdahale programı olan ve erken çocukluk döneminde kaygı düzenleme ve psikolojik sağlamlığı artırmak amacıyla uyguladığı "Eğlenceli Arkadaşlar" evrensel müdahale programı ile çocukların davranışsal sorunlarının azaldığı ve sosyal-duygusal yeterliliklerinde artışlar olduğunu, Özbey (2009), sosyal becerileri desteklemeye ve problem davranışları azaltmaya yönelik hazırladığı eğitim programı sonucunda deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Sanders, Welsh, Bierman ve Heinrichs (2020), okul öncesinden 9. sınıfa kadar 10 yıl süren boylamsal araştırmada, olumsuz çocukluk deneyimlerine maruz kalan çocuklara okul öncesi dönemde sosyal-duygusal ve dil becerilerini destekleyen RED müdahale programının olumsuz etkileri hafiflettiği ve psikolojik sağlamlığı artırdığını, Ashdown ve Bernard (2012) sosyal ve duygusal öğrenme becerilerine ilişkin "Yapabilirsin!" programının okul öncesi ve 1. Sınıfa devam eden çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Le Buffe (2002), Devereux Erken Çocukluk Değerlendirme Programı (DECA)'nın okul öncesi çocuklar arasında psikolojik sağlamlığa katkıda bulunan koruyucu faktörlerin güçlenip güçlenmediğini araştırdıkları çalışmalarında yıl içinde deney grubunda belirgin bir şekilde arttığını saptamışlardır. Aksoy (2020), hikaye anlatma ve oyun temelli 2 farklı sosyal beceri eğitim programıyla çocukların sosyal becerilerini geliştirmeyi amaçladığı çalışmada, 2 deney, 1 kontrol grubu olarak 3 farklı grup üzerinde ve toplam 120 okul öncesi çocuğu ile çalışmıştır. Hikaye anlatma temelli sosyal beceri programının iletişim, uyum ve prososyal davranışlar boyutlarında ve toplam sosyal becerilerde, oyun temelli sosyal beceri programının iletişim, uyum, kendini kontrol, prososyal davranışlar, atılganlık boyutlarında ve toplam sosyal becerilerde deney grubu lehine anlamlı fark oluştuğunu saptamışlardır. Holopainen, Lappalainen, Junttila ve Savolainen (2012) sosyal yeterlilik ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi belirlemeyi

amaçladıkları boylamsal çalışma bulgularına göre, psikolojik iyi oluşun sosyal yeterliliğin 3 boyutunda artışa neden olduğunu, Mokarram, Kazemi ve Taklavi (2021) ise sosyal beceri eğitiminin tek ebeveynli kız çocuklarında sosyal beceri ve psikolojik sağlamlık üzerindeki etkililiğini araştırdıkları çalışmalarında sosyal beceri eğitiminin psikolojik sağlamlığın geliştirilmesinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu vurgulamışlardır. Cömert ve Özbey (2021), çalışmasında, psikolojik sağlamlık programının, hem müzikli hem de müziksiz deney grubu öğretmenleri tarafından çocukların gelişim alanlarına sağladığı katkıların sosyal beceri düzeyini artırdığı vurgulanmıştır. Bu sonuçlar, çocukların iletişim kurma, sosyal etkileşim ve empati gibi önemli sosyal becerilerde kayda değer gelişim gösterdiklerini ve programın etkisinin bu alanlarda somut olarak gözlemlenebildiğini göstermektedir.

Çalışmada uygulanan Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın, çocuklarının psikolojik sağlamlık düzeylerine önemli katkılar sağladığı araştırmacı gözlemleriyle de saptanmıştır. Örneğin, deney grubunda uygulamaların ilk günlerinde çocukların özellikle sanat etkinliklerine başlarken kendilerine güvensizlik sergiledikleri, öğretmenden yardım istedikleri ve birbirlerinin çalışmalarını taklit ettikleri gözlenmiştir. Bazı çocuklarda ise çekingenlikleri nedeniyle yardım isteyememe ve etkinliği yapamayacaklarını düşünerek etkinliği yarım bırakma davranışları gözlenmiştir. Program süresince çocukların kendine güven, kendini ifade etme ve cesaretli olma davranışları etkinlik sürecinde öğretmen rehberliğiyle desteklenmiştir. Örneğin "Yardım Eder Misin?" etkinliğinde legolarla tasarlanmış bir maket şehir ve insan figürleri kullanılarak "Legolar Ülkesi" isimli hikaye anlatılmıştır. Hikaye boyunca, ihtiyaç duyulduğunda uygun bir şekilde yardım isteme davranışının önemi vurgulanmış, ardından çocuklar oyun aracılığıyla bu beceriyi deneyimleme fırsatı bulmuşlardır. Etkinlik süresince öğretmenin çocuklara yönelik, "Hemen yardım ister ve başkasının fikriyle çalışmamızı şekillendirirsek kendimizin neler yapacağımıza dair bir fikrimiz olmaz, senin kendi başına çok güzel ürünler çıkarabileceğini düşünüyorum ve senin ürününü çok merak ediyorum, senin kendi ürününü ve neler yapabileceğini çok merak ediyorum, ancak takıldığın ve ilerleyemediğin durumlarda yardım isteyebilirsin." şeklinde destekleyici rehberliğinin, çocukların çalışmalarında cesaret, özgüven ve bağımsızlık kazanmalarına katkı sağladığı saptanmıştır. İlerleyen günlerde bu çocukların etkinliklerini daha araştırmacı, meraklı ve bağımsız bir şekilde yürüttükleri gözlenmiştir. Süreç içerisinde çocukların grup çalışmalarında "Hemen yardım istemeyelim, önce kendimiz yapmaya çalışalım, yapamazsak yardım isteriz" şeklinde bir diyalog kurdukları gözlemlenmiştir.

Diğer taraftan, program öncesi süreçte çocukların yönergeyi dinlemekte zorlandıkları ve etkinlik sırasında sıklıkla "Ben yapamıyorum" ifadelerini kullanmaları dikkat çekmiştir. Bu davranışlara yönelik olarak "Dinliyorum, Yapabiliyorum" etkinliğinde çocukların dinleme becerilerini geliştirmeye odaklanılmıştır. Etkinlik süresince araştırmacı, çocuklara yalnızca sözlü komutlar vererek bir origami yapımını tarif etmiş ve çocukların bu ürünü yapmaları istemiştir. Öğretmeni dikkatle dinleyerek origami yapmayı başaran çocuklar olduğu gibi öğretmeni dinlemeyerek yapamayan çocuklar olduğu görülmüştür. Öğretmen origamiyi neden tamalayamadıkları sorusunun cevabını açık uçlu sorularla çocuklarla tartışmıştır. Tartışma sonucunda yönergeleri dinlemenin ve anlamının önemi anlaşılmış ve bu etkinlikten sonra araştırmacı çocukların sözel yönergeleri daha dikkatli dinlediklerini gözlemlemiştir. Programın ilerleyen süreçlerinde çocukların öğretmen yönergelerini daha dikkatli dinlediklerini etkinliklerine daha güvenli, sakin ve bağımsız bir şekilde başladıkları ve etkinlik sürecinde "Ben yapamıyorum" ifadelerine rastlanmadığı gözlenmiştir. Ayrıca, araştırmacının "Benim anlattıklarımı dinlediğinde yapacağın çalışmayı merak ediyorum, dikkatini verip yönergeleri dinlediğinde çok güzel şeyler yapacağını biliyorum," gibi rehberlik eden öğretmen davranışlarının, çocukların bir işi başlama ve bitirmede sebatkar, cesaretli, öz denetimli, pes etmeme, bağımsız davranabilme davranışlarında ve ortaya ürün çıkardıkça da benlik saygılarında etkili olduğu görülmüştür.

MEB okul öncesi programının uygulandığı kontrol grubunda PERİK ölçeği alt boyutlarında artış gözlenmiş, özellikle İletişim Kurma/Sosyal Performans ve Atılganlık alt boyutlarında son test lehine anlamlı artışlar saptanmıştır (Tablo 3 ve Tablo 5). Bu artışın nedenleri arasında MEB programının ve akran etkileşiminin çocukların sosyal-duygusal alanlardaki gelişimlerine katkısının olduğu söylenebilir. Ancak bu gelişimin güçlendirilmesi ve desteklenmesi için alternatif sosyal-duygusal temelli beceri programlarına ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmaktadır. Araştırmacının gözlemlerine göre, ilk kez okul öncesi eğitim kurumuna gelen çalışma grubunu oluşturan çocukların arkadaş ortamına girmesiyle doğal olarak gelişim ortamı oluşmaktadır. Çocuklar arkadaşları ile etkileşimde bulunduklarında, iletişim becerileri ve atılganlık alt boyutunu oluşturan davranışlarının okulda kurdukları iletişim deneyimleri sayesinde gelişim gösterdiği söylenebilir.

4. 1. 2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci Alt Problem:

- a) Deney ve kontrol gruplarının “Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5” ön-son test puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- b) Deney ve Kontrol Gruplarının “Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5” Son Test Puanlarında Anlamlı Farklılık Var Mıdır?

Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5 Deney ve Kontrol Gruplarının Kendi İçlerinde Ön-Son Test Analizleri

Tablo 12 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5 ön-son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 12

Deney ve Kontrol Gruplarının “BÖD 3-5” Ölçeği Ön-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Grup	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Deney	Negatif Sıralar	0	0,00	0,00	-3,18	0,001*
	Pozitif Sıralar	13	7,00	91,00		
	Eşit	0				
	Toplam	13				
Kontrol	Negatif Sıralar	1	4,50	4,50	-2,54	0,011*
	Pozitif Sıralar	10	6,15	61,50		
	Eşit	2				
	Toplam	13				

*p<0,05; pozitif sıralar: son test>ön test, negatif sıralar: ön test>son test

Tablo 12’te görüldüğü üzere deney grubunda yer alan çocukların ön test puanları ile son test puanları arasındaki değişim son test lehine istatistiksel olarak anlamlıdır (Z=-3,18; p<0,05).

Benzer şekilde kontrol grubunda yer alan çocukların ön test puanları ile son test puanları arasındaki değişim son test lehine istatistiksel olarak anlamlıdır ($Z=-2,54$; $p<0,05$). Elde edilen bulgular hem sosyal beceri eğitimi uygulanan deney grubunun hem de kontrol grubunun puanlarında artış olduğunu göstermektedir. Artışın hangi grupta daha fazla olduğunu belirlemek amacıyla deney ve kontrol gruplarının son testleri karşılaştırılmıştır.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5 Deney ve Kontrol Grubu Son Test Analizleri

Tablo 13'te deney ve kontrol grubunun Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5 son test puanlarının karşılaştırılması gösteren Mann Whitney U Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 13

Deney ve Kontrol Gruplarının “BÖD 3-5” Ölçeği Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann Whitney U Testi

Ölçek	Grup	n	Medyan	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
BÖD 3-5	Deney	13	64,0	19,77	257,00	3,0	-4,27	0,000*
	Kontrol	13	45,0	7,23	94,00			

* $p<0,05$

Tablo 13'te görüldüğü üzere, çocukların bağımsız öğrenme beceri düzeyleri son test puanları deney ve kontrol grubunda olma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmıştır ($U=3,0$; $p<0,05$). Medyan değerleri dikkate alındığında, deney grubundaki çocukların beceri düzeylerinin (Medyan=64) kontrol grubundaki çocuklara (Medyan=45) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular deneysel işlemin etkili olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifade ile sosyal beceri eğitimi uygulanan deney grubunun bağımsız öğrenme beceri düzeylerinin kontrol grubundaki çocuklara göre daha çok arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve Kontrol Grubu Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5 Ön-Son Testleri Betimsel İstatistikleri

Tablo 14'te deney ve kontrol grubundaki çocukların Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5 ön-son test puanlarına ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir.

Tablo 14

Çocukların Bağımsız Öğrenme Beceri Düzeylerine Ait Betimsel İstatistikler

Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği	Grup	n	Öntest				Sontest			
			Min.	Mak.	$\bar{X}$	SS	Min.	Mak.	$\bar{X}$	SS
	Deney	13	21,00	61,00	39,08	10,64	53,00	64,00	61,76	4,15
	Kontrol	13	22,00	46,00	37,85	5,91	23,00	58,00	42,39	8,99

Tablo 14'te görüldüğü üzere, deney grubundaki öğrencilerin öntest ortalama puanları $X=39,08$ iken son test ortalama puanları $X=61,76$ olarak elde edilmiştir. Kontrol grubunun ise öntest ortalama puanları $X=37,85$ iken sontest ortalama puanları $X=42,39$ olarak elde edilmiştir. Elde edilen bulgular uygulanan deneysel işlem sonrası deney grubunun puanlarının kontrol grubuna göre daha çok arttığını göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre deney grubu çocuklarına uygulanan Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın çocukların bağımsız öğrenme davranışları düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturduğunu söyleyebilmek mümkündür. Bandura (1986)'ya göre çocuklar davranışsal, duygusal ve bilişsel olarak içinde bulundukları ortamdan etkilenmektedir. Bu bağlamda uygulanan sosyal beceri eğitim programı çocuklara olumlu bir sınıf ortamı sunduğu, uygulanan etkinliklerin, zengin yöntem ve stratejilerin ve öğretmenin destekleyici tutumu çocukların dikkat etme, verilen yönergeleri hatırlama, öğretmeni dinleme, başladığı bir göreve devam etme, duygularını ve davranışlarını kontrol etme becerilerini destekleyip geliştirerek çocukların bağımsız öğrenme davranışlarının kazanılmasında etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Alan yazında yapılmış çeşitli araştırma bulguları bağımsız öğrenme davranışlarını geliştirmek için çocukların sosyal becerilerinin desteklenip geliştirilmesi gerektiği sonucu ile örtüşmektedir (Atmaca, 2019; Diener & Kim, 2004; Eisenberg, Fabes, Bernzweig &

Karbon 1993; Kaytez & Kadan, 2016; Ladd, Birch, & Buhs, 1999; McClelland, Morrison & Holmes, 2000; Miller, Gouley, Seifer, Dickstein, & Shields, 2004; Ogelman, Saraç & Özbilen, 2023; Samar & Demiriz, 2024; Umay, 2019). Eğin Işık (2019) çalışmasında, çocukların öğrenme stilleri ile sosyal yetkinlik ve sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde, daha yüksek düzeyde öz düzenlemeye sahip çocuklar, akran etkileşimleri sırasında daha yüksek düzeyde sosyal beceri davranışları gösterme eğilimindedir (Fabes et al., 1999; Gülseven et al., 2021). Tersine, öz düzenlemeyle mücadele eden çocuklar, sosyal çekingenlik gösterme eğilimindedir ve genellikle akranlarıyla etkileşimleri başlatmak için uygun stratejileri kullanmada zorluk çekerler (Coplan, Gavinski-Molina, Lagace-Seguin & Wichmann 2001; Fabes, Martin, Hanish, Anders & Madden-Derdich, 2003). Çocuklar akranları ile kurdukları etkileşim sonucunda inanç ve davranış konusunda birbirlerinden etkilenirler (Bandura, 1986). Nichols ve White (2001), öz düzenleme becerilerinde arkadaşlık ilişkilerinin etkili olduğunu vurgulamaktadır. Yapılan çalışmalarda çocukların işbirlikçi etkinlikler üzerinde birlikte planlama yapma, problem çözme ve strateji geliştirme çalışmalarının üstbilişsel becerilerini geliştirdiği ve bu sonuç çocukların sosyal becerilerinin bağımsız öğrenme davranışlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Fleming & Alexander, 2001; Grau & Whitebread, 2012; Manion & Alexander, 1997; Salonen, Vauras & Efklides, 2005). Sosyal beceri alt boyutlarından olan öfke kontrolü ve uyum becerileri bağımsız öğrenme davranışının duygu düzenleme alanıyla ilgili temel bir boyuttur ve duygu düzenleme, olumlu ve olumsuz duyguların düzenlenerek çocuğun bu duygularla baş etmesini sağlayıp pes etmesini engellemektedir (Boekaerts, 2011).

Araştırmacı gözlemine göre deney grubunda yapılan uygulama sürecinde çocuklardan bazılarının her yeni göreve başlarken ben yapamam korkuları ile karşılaşmış ve bu duygunun kontrol edilmesinde “ben yapamam deme, önce bir dene” gibi sloganlar söylenerek çocuklar göreve başlamadan pes etmemeleri konusunda desteklenmiştir. Ayrıca yapılan uygulama ile sürecin önemi çocuklara kuklalarla anlatılan “Ateş Böceği Pırıl” hikayesi ile fark ettirilerek cesaretleri artırılmıştır. Sakinleşip duygularını düzenleyebilmeleri için yoga, nefes çalışmaları, sakinleşmelerini sağlayacak sloganlar bulma gibi sakinleşme etkinlikleri yapılmıştır. Bu bağlamda çocuklar nasıl sakinleşebileceklerini prova etmişlerdir. Ayrıca çocuğun kendini doğru tanımasını, farklılıkların zenginlik olduğunu kabul ederek kendisine dair olumlu bakış açısı

kazanmalarının desteklenmesi çocuklarda bir işe başlarken rahatlamaya ve sakin bir şekilde çalışmalarına olanak sağlamıştır. Bir işe başlarken kaygı yaşayan bu çocukların velilerinden de çocukların olumlu davranışlarının fark edildiği dönütleri alınmıştır. Elde edilen bulgular yapılan uygulamaların etkili olduğunu göstermektedir. Bakan ve Özbey (2022) tarafından yapılan araştırmada, okul öncesi çocukların kaygı düzeylerinin akademik benlik saygısını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılması, bu çalışmadaki araştırmacı gözlemlerini desteklemektedir. Olumlu duyguların daha yüksek düzeyde bilişsel, davranışsal ve akademik performansa yol açtığını, olumsuz duyguların ise bu sonuçları olumsuz yönde etkilediğini öne süren bazı araştırmalar bulunmaktadır (Ahmed van der Werf, Kuyper & Minnaert, 2012 ; Ben-Eliyahu & Linnenbrink-Garcia 2011 ; Ben-Eliyahu & Linnenbrink-Garcia, 2013; Linnenbrink, 2007 ; Pekrun, Goetz, Titz & Perry, 2002; Simonds, Kieras, Rueda & Rothbart, 2007; Whitebread vd., 2009).

Okul öncesi çocuklarına uygulanan eğitim programlarının sosyal beceriler ile bağımsız öğrenme davranışlarını ilişkilendirmektedir. Lee ve Yang (2014), işbirlikçi öğrenme ortamlarında birlikte düzenlenen öğrenmenin bağımsız öğrenme davranışlarına etkisini inceledikleri çalışmalarında, düşük bağımsız öğrenme davranışları gösteren çocukların bağımsız öğrenme davranışlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Al's Pals: Kids Making Healthy Choices programı ile sosyal becerileri geliştirmeyi hedefleyen çalışma sonucunda çocuklarda sosyal becerileri ve öz düzenleme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmaktadır (Lynch, Geller & Schmidt 2004). Özbey ve Köyceğiz (2020), 48-60 ay dönemindeki çocuklara uygulanan sosyal beceri eğitim programının akademik özsaygıyı olumlu yönde etkilediğini tespit etmişlerdir. Özbey ve Köyceğiz (2019), çalışmalarında sosyal beceri eğitim programının çocukların motivasyon düzeylerinde anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna varmışlardır.

İlgili alan yazın incelendiğinde öz düzenleme programlarının da sosyal beceriler üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmaktadır (Barnett et al., 2008; Dennis, Brotman, Huang & Gouley, 2007; Ezmeci, 2019; Montroy, Bowles, Skibbe & Foster, 2014). Gözeler ve Özbey (2023) çalışmalarında sosyal-duygusal temelli programlardan olan “İçsel Motivasyonu Destekleyici Eğitim Programı”nın, 48-72 aylık okul öncesi çocuklarının öz düzenleme becerilerinde anlamlı bir artış sağladığı tespit etmişlerdir. Polat ve Özbey (2021), çocuklarda işbirliği, empati, sorumluluk, problem çözme ve

paylaşma gibi kişilerarası olumlu davranışların geliştirildiği programlarla desteklendiklerinde, bu çocukların davranışlarını kontrol etme becerilerinin geliştiğini belirtmektedirler. Tüm bu veriler değerlendirildiğinde sosyal beceri ve bağımsız öğrenme davranışlarının birbirleriyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir.

Elde edilen bulgular, kontrol grubunun ön-son test verilerine göre anlamlı düzeyde artış meydana geldiğini göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde okul öncesi eğitimin sosyal gelişimi olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmaktadır (Dinç, 2002; Özbek, 2003). Okul öncesi eğitimin ve süresinin sosyal beceriler üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu vurgulanmaktadır (Kapıkıran, İvrendi & Adak, 2006; Pekdoğan, 2016). Yapılan çalışmaların tamamı incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların bağımsız öğrenme davranışlarındaki gelişimin sebebinin uygulanan MEB programının etkisi olduğu söylenebilir. MEB programının sosyal beceri ve bağımsız öğrenme davranışlarını geliştirici kazanımlara sahip olması ve sınıf içi sosyal etkileşimin, akran ilişkilerinin de çocukların gelişimine katkı sağladığı düşünülmektedir. Ancak uygulanan müdahale programlarının çocukların becerilerinde hızlı ve etkili sonuçlar oluşturduğu deney ve kontrol grubu son test puan karşılaştırmalarından yola çıkarak söyleyebiliriz. Okul Öncesi PATHS programı, çocukların sosyal yeterliliğini geliştirmek ve sorunlu davranışları azaltmak amacıyla tasarlanmış evrensel bir programdır. Domitrovich, Cortes ve Greenberg'in (2007) çalışmasına göre, bu program, bir okul öncesi yıldan daha kısa bir sürede çocukların duygusal farkındalığını, öz düzenlemesini, sosyal etkileşim düzeyini ve sosyal becerilerini geliştirebilmektedir.

Sosyal Beceri Eğitim Programı'nda çocuklara sağlanan; bağımsız seçimler yapabilecekleri ortamlar, ilgilerini çekecek zengin materyal kullanımı, belirlenen kazanımlara yönelik merak ve dikkat uyandıran etkinlikler, kendi deneyimlerine olanak sağlanması, gelişimsel özelliklerine uygun görevlerin başından sonuna kadar yürütebilmelerine olanak sağlanması ile başarma duygularının desteklenmesi, işbirlikçi etkinlikler, zengin yöntem ve teknik kullanımı çocukların bağımsız öğrenme davranışlarını desteklediği söylenebilir.

4. 1. 3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üçüncü Alt Problem:

Deney grubundaki çocuklarda Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın;

a) Psikolojik sağamlık ve iyi oluş düzeyleri ve

b) Bağımsız öğrenme davranışları üzerindeki kalıcılığı ne düzeydedir?

Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağamlık Ölçeği (PERİK) Deney Grubu Son Test- Kalıcılık Testinin Karşılaştırılması

Tablo 15’de deney grubunun Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Duygusal İyi Oluş ve Psikolojik Sağamlık Ölçeği (PERİK) son test- kalıcılık testi karşılaştırmasını gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.



Tablo 15

Deney Grubunun “PERİK” Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

PERİK	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
İletişim Kurma/Sosyal Performans	Negatif Sıralar	2	3,00	6,00	-0,41	0,680
	Pozitif Sıralar	3	3,00	9,00		
	Eşit	8				
	Toplam	13				
Öz Kontrol/ Düşüncülilik	Negatif Sıralar	4	3,13	12,50	-1,41	0,157
	Pozitif Sıralar	1	2,50	2,50		
	Eşit	8				
	Toplam	13				
Atılganlık	Negatif Sıralar	2	2,75	5,50	-0,18	0,854
	Pozitif Sıralar	2	2,25	4,50		
	Eşit	9				
	Toplam	13				
Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma	Negatif Sıralar	1	1,50	1,50	0,0	1,000
	Pozitif Sıralar	1	1,50	1,50		
	Eşit	11				
	Toplam	13				
Görev Yönelimi	Negatif Sıralar	4	3,38	13,50	-0,63	0,527
	Pozitif Sıralar	2	3,75	7,50		
	Eşit	7				
	Toplam	13				
Keşfetmekten Hoşlanma	Negatif Sıralar	2	2,75	5,50	-0,18	0,854
	Pozitif Sıralar	2	2,25	4,50		
	Eşit	9				
	Toplam	13				

*p<0,05; pozitif sıralar: kalıcılık>son test, negatif sıralar: son test>kalıcılık

Tablo 15 incelendiğinde deney grubundaki çocukların PERİK Ölçeği İletişim Kurma/Sosyal Performans (Z=-0,41; p>0,05), Öz Kontrol/ Düşüncülilik (Z=-1,41; p>0,05), Atılganlık (Z=-0,18; p>0,05), Duygusal İstikrar/ Stresle Başa Çıkma (Z=0,0; p>0,05), Görev Yönelimi (Z=-0,63; p>0,05) ve Keşfetmekten Hoşlanma (Z=-0,18; p>0,05) alt boyutlarında aldıkları son test ve kalıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Elde edilen

bulgular çocuklara uygulanan sosyal beceri eğitiminin etkisinin devam ettiğini göstermektedir.

Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5 Deney Grubu Son Test- Kalıcılık Testinin Karşılaştırılması

Tablo 16’da deney grubunun Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) BÖD 3-5 son test-kalıcılık testi karşılaştırmasını gösteren Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 16

Deney Grubunun “BÖD 3-5” Ölçeği Son Test ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Ölçek	Grup	Sıralar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği	Deney	Negatif Sıralar	3	2,50	7,50	-0,92	0,357
		Pozitif Sıralar	1	2,50	2,50		
		Eşit	9				
		Toplam	13				

*p<0,05; pozitif sıralar: kalıcılık > sontest, negatif sıralar: sontest>kalıcılık

Tablo 16’da görüldüğü üzere deney grubunun son test ve kalıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Elde edilen bulgular çocuklara uygulanan sosyal beceri eğitimi etkisinin devam ettiğini göstermektedir.

Okul öncesinde uygulanan Sosyal Beceri Eğitim Programı’nın psikolojik sağlamlığı ve bağımsız öğrenme davranışlarını artırdığı ve bu etkinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Programın ve etkinliklerin hazırlanma ve uygulanma aşamasında şu unsurlar dikkate alınmıştır:

- Çocukların arkadaşlık kurma, işbirliği yapma gibi sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinin desteklenmesi için takım çalışmaları, işbirlikçi oyunlar, grup projeleri planlanmış,
- Kendilerinin ve başkalarının duygularını tanımaları, anlamaları, duygu ve davranış yönetimini öğreten duygu tanıma oyunları, rol yapma, yoga vb. etkinlikler hazırlanmış,

- Stres ve öfke durumlarında sakinleşmelerini sağlayan etkinlik deneyimleri ve uyum becerilerini destekleyici etkinler planlanmıştır,
- Yardım istemenin önemini ve hangi durumlarda ve nasıl yardım istenmesi gerektiğine ilişkin etkinlikler ile çocukların güven ve bağımsızlıklarının desteklenmesini sağlayan etkinlikler planlanmıştır,
- Bir işe başlamak ve devam ettirmek için gerekli olan sabır, kendilerine dair olumlu tutum becerilerini destekleyici etkinlikler planlanmıştır,
- Aktif dinlemenin ve zamanını doğru yönetmenin önemini fark edip bu sayede yapabileceklerini deneyimlemelerine olanak sağlayan etkinlikler hazırlanmıştır,
- Bağımsız çalışabilecekleri eğitim ortamlarının hazırlanması ile çocukların güçlü yanlarını keşfetmelerini, hedeflerini belirleyebilmelerini, zorlukla karşılaşınca pes etmek yerine alternatif çözüm yolları üretebilmelerini destekleyici rehberlikte bulunulmuştur,
- Problem çözme becerilerini desteklemek için eleştirel düşünme ve çözüm üretme becerilerini geliştiren, yaşa ve gelişimlerine uygun problem durumları üzerinde hem bireysel hem işbirlikli çalışma etkinlikleri planmıştır,
- Hikayeler ve tartışmalar ile deneyimlerini, duygu ve düşüncelerini paylaşabilecekleri ortamlar oluşturulmuştur,
- Seçim yapma, karar verme ve davranışların sorumluluğunu alma konusunda fırsatlar oluşturulmuştur,
- Materyallerin ve etkinliklerin yaşa ve gelişim özelliklerine uygun olması, basit dil ve somut örnekler içermesi sağlanmıştır,
- Çeşitli hikaye karakterleri ve senaryoları ile çocukların farklı bakış açılarını görmeleri, yorumlamaları ve eleştirmeleri sağlanmıştır,
- Etkinliklere ilgi çekici girişler yapılması, etkinliklerin bireysel ve gelişimsel farklılıklara uygun olarak zengin yöntem ve teknik içermesi ile merak düzeyleri artırılmış,
- Çocukların gelişimlerini ve ihtiyaçlarını düzenli olarak değerlendirerek geri bildirim sağlanması ve değerlendirmeler yapılırken soru sorma, etkinlik sürecinde çekilen

fotoğrafları kullanma, hikaye yazma, resim yapma, drama vb. tekniklerin kullanımı ile etkili bir değerlendirme süreci oluşturulmuş,

- Etkinlikler arası köprüler kurularak kazanımların sürekliliği sağlanmış,
- Çocukların sosyal becerilerinin tüm gelişim alanlarıyla ilişkili olması nedeniyle bütüncül bir eğitim planı oluşturulmuş ve bu kapsamda hazırlanan etkinliklerin tüm gelişim alanlarını destekleyici olarak hazırlanmış,
- Öğretmen uygun rol ve model oluşturulmuş ve sosyal beceri destekleyici tutum sergilemiş,
- Çocukların öğrendikleri her bir kavram ve tema ile kazanmaları beklenen kazanımlar için öncelikle farkındalık oluşturulmuştur. Bu kazanılması beklenen davranışların olası sonuçları, çocukların kendilerinin değerlendirme yapabilmesine olanak sağlayan çeşitli yöntem ve tekniklerle somutlaştırılmıştır.

Bu unsurların bir arada bulunduğu eğitim programının çocukların psikolojik sağlamlık ve bağımsız öğrenme davranışları üzerinde etkili olduğu ve bu etkinin kalıcı olduğu düşünülmektedir. Deney grubu öğretmeni tarafından gerçekleştirilen gözlemlerde de programın etkisine yönelik bulgular mevcuttur. Deney sınıfında program uygulaması başlamadan önce 1. dönemin bir haftalık ara tatilinden sonra okula döndüklerinde, okula uyum ve kuralları hatırlamada zorluk yaşadıklarını, ancak Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın uygulanmasından hemen sonra, 2 haftalık yarıyıl tatili dönüşünde kazandıkları becerileri ve edindikleri davranışları sürdürdükleri gözlemlenmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma sosyal beceri eğitim programının çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri ve bağımsız öğrenme davranış üzerine etkisini araştırmak amacıyla 2023-2024 eğitim öğretim yılında Kırıkkale il merkezinde gerçekleştirilmiştir. Bu bölümde yapılan araştırmanın sonuçlarına ve sonuçlar kapsamında önerilere yer verilmiştir.

5. 1. Sosyal Beceri Eğitim Programının Çocukların Psikolojik Sağlamlık Düzeylerine Yönelik Sonuçları

Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik sağlamlık Ölçeği'nde;

- Sosyal Beceri Eğitim Programı sonrasında deney grubundaki çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri anlamlı bir şekilde artmıştır.
- Kontrol grubundaki çocukların PERİK alt boyutlarının tamamında artış meydana geldiği ancak sadece İletişim Kurma/Sosyal Performans ve Atılganlık alt boyutlarında son test lehine anlamlı artış olduğu görülmektedir.
- Deney ve Kontrol grubu son test puanları ölçeğin tüm boyutlarında deney grubunun lehine anlamlı farklılık görülmektedir. Bununla birlikte; ön test puanlarındaki Görev Yönelimi alt boyutunda, kontrol grubu lehine olan anlamlı fark deney grubu lehine anlamlı farka dönüştüğü dikkati çekmektedir.
- Deney grubundaki çocukların kalıcılık testinde ölçeğin tüm alt boyutlarında programın etkisinin kalıcı olduğu saptanmıştır.

5. 2. Sosyal Beceri Eğitim Programının Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışlarına Yönelik Sonuçları

Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği'nde;

- Sosyal Beceri Eğitim Programı sonrasında deney grubundaki çocukların bağımsız öğrenme davranış düzeyleri anlamlı bir şekilde artmıştır.
- Kontrol grubundaki çocukların bağımsız öğrenme davranış düzeyleri son test lehine istatistiksel olarak anlamlıdır.
- Deney ve kontrol grubu son test puanlarına göre deney grubunun lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.
- Deney grubundaki çocukların kalıcılık testinde programın etkisinin kalıcı olduğu saptanmıştır.

5.3. Öneriler

- Araştırmada uygulanan sosyal beceri eğitim programının çocukların psikolojik sağlamlık ve bağımsız öğrenme davranışları üzerinde hızlı ve etkili sonuçları olduğu görülmektedir. Aynı zamanda okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan MEB programının da çocukların sosyal gelişimlerini artırdığını ve bu sayede psikolojik sağlamlık ve bağımsız öğrenme davranışlarında artış sağladığı görülmüştür. Bu nedenle, MEB programının, sosyal-duygusal gelişim alanlarındaki alternatif programlarla desteklenmesi ve güçlendirilmesi önerilir. Böylece, çocukların sosyal-duygusal gelişimleri daha kapsamlı bir şekilde desteklenebilir ve bu becerilerin uzun vadeli olarak sürdürülebilirliği sağlanabilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin sosyal-duygusal becerilerini sürekli olarak geliştirmeleri amacıyla hizmet içi eğitimlere katılmaları ve mesleki destek grupları oluşturmaları teşvik edilmelidir. Bu gruplar, öğretmenlerin deneyim paylaşımı yapmalarını ve mesleki gelişimlerini destekleyerek uyguladıkları programların etkililiğini artırabilir. Ayrıca, öğretmenlerin sosyal-duygusal becerilerde rol model olmaları, çocukların bu becerileri daha etkin bir şekilde öğrenmelerine katkı

sağlayabilir. Bu nedenle, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini destekleyen yapılar kurulmalıdır.

- Çocukların psikolojik sağlamlık ve bağımsız öğrenme davranışlarındaki gelişimleri uzun vadede incelemek amacıyla boylamsal çalışmalar yapılmalıdır. Bu tür çalışmalar, sosyal beceri eğitim programlarının kalıcılığı ve sürdürülebilirliğinin belirlenmesinde önemli bilgiler sağlayacaktır. Özellikle son zamanlarda yaşanan göç hareketleri ve toplumsal değişimlerin etkileri de göz önüne alındığında, bu tür boylamsal çalışmaların gerekliliği ve önemi daha da artmaktadır.
- Ebeveynlerin, çocuklarının sosyal becerilerini, psikolojik sağlamlıklarını ve bağımsız öğrenme davranışlarını tanımaları ve desteklemeleri için eğitim programları düzenlenmelidir. Ebeveyn eğitimleri, ailelerin çocuklarının gelişimine daha bilinçli bir şekilde katkıda bulunmalarını sağlayacak ve ev ortamında bu becerilerin desteklenmesini teşvik edecektir. Bu eğitimler, ebeveynlerin çocuklarının gelişimini destekleyici stratejiler öğrenmelerine yardımcı olabilir.
- Araştırmacı tarafından hazırlanan ve uygulanan Sosyal Beceri Eğitim Programı, farklı uygulayıcılar tarafından da kullanılarak, programın etkililiği çeşitli ortamlarda ve farklı gruplar üzerinde ölçülmelidir. Bu, programın genel geçerliliğini ve uygulanabilirliğini değerlendirmek için önemlidir. Farklı eğitimciler ve ortamlarda yapılacak uygulamalar, programın güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek, sürekli iyileştirme fırsatları sunacaktır.
- Sosyal beceri eğitim programlarının etkililiğini artırmak amacıyla çeşitli eğitim materyallerinin geliştirilmesi ve kullanılması (görsel, işitsel, kinestetik) çocukların ilgi, dikkat ve motivasyonlarını artırarak programın etkililiğini artırabilir. Özellikle etkileşimi artıran materyallerin seçimi öğrenme sürecini daha da etkin hale getirebilir.
- Okul öncesi kurumları, güvenli ve destekleyici, çocuğun fiziksel ve sosyal olarak ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanmış zengin öğrenme ortamları sunarak çocukların sosyal becerilerini ve bağımsız öğrenme davranışlarını destekleyebilirler.

KAYNAKLAR

- Acun Kapıkıran, N., Bora İvrendi, A., & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 19- 27.
- Adler, A. (2017). *İnsanı tanıma sanatı*. Ankara: Say
- Ahmed, W., van der Werf, G., Kuyper, H., & Minnaert, A. (2013). Emotions, self-regulated learning, and achievement in mathematics: A growth curve analysis. *Journal of Educational Psychology*, 105(1), 150–161. <https://doi.org/10.1037/a0030160>
- Akalın, A., & İnanç, Y. (2005). *Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocukların abla ve ağabeylerinin sosyal beceri düzeyi ve kardeş ilişkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akkök. F. (1999). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi öğretmen el kitabı*. İstanbul: Özgür.
- Akman, B., Topçu, Z., Baydemir, G., Şahin, S., Şirin, E. & Arslan, A. Ç. 2011. 6 yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin oyun arkadaşı tercihleri üzerindeki etkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2); 1548-1560.
- Aksoy, P., & Baran, G. (2020). Hikâye anlatma temelli ve oyun temelli sosyal beceri eğitiminin anasınıfı çocuklarının sosyal becerilerine etkisi: Deneysel bir çalışma. *Eğitim ve Bilim*, 45(204). <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.8670>
- Aksoy, P. (2021). Okul öncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmelere göre okul öncesi dönemde sosyal becerilere ilişkin çok yönlü bir değerlendirme. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 386-411.

- Aksoy, H. P., Akduman, G. G., Sarıbaş, M. Ş., & Özyürek, A. (2024). Okul öncesi dönemde psikolojik sağlık ile sosyal beceriler arasındaki ilişki ve sosyal becerileri etkileyen faktörler. *Educational Academic Research*, (53), 178-195.
- Aktan, B. Ş. & Önder, A. (2018). Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 20-30.
- Akyel, A. İ. (2020). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklara uygulanan dijital oyun destekli sosyal beceri eğitim programının sosyal beceri kazanımına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alisinanoğlu, F. & Özbey, S. (2011). *Okul öncesi dönemde sosyal beceri ve problem davranış eğitimi*. İstanbul: Morpa.
- Altan, S. (2023). *Farklı sosyokültürel çevrede yaşayan 5-6 yaş çocukların benlik algıları ile psikolojik sağlamlıklarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, TC Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries. *OECD Education Working Papers*, No. 41. Paris: OECD Publishing.
- Anticich, S. A., Barrett, P. M., Silverman, W., Lacherez, P., & Gillies, R. (2013). The prevention of childhood anxiety and promotion of resilience among preschool-aged children: A universal school based trial. *Advances in School Mental Health Promotion*, 6(2), 93-121. <https://doi.org/10.1080/1754730X.2013.784616>
- Ashdown, D. M., & Bernard, M. E. (2012). Can explicit instruction in social and emotional learning skills benefit the social-emotional development, well-being, and academic achievement of young children? *Early Childhood Education Journal*, 39(6), 397-405. <https://doi.org/10.1007/s10643-011-0481-x>
- Aslamiah, A., Abbas, E. W., & Mutiani, M. (2021). 21st-century skills and social studies education. *The Innovation of Social Studies Journal*, 2(2), 82-92.
- Atmaca, R. N. (2018). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve sosyal beceri düzeyleri ile annelerin empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Aydın, F., & Ulutaş, İ. (2017). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerilerinin gelişimi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (ASED)*, 1(2).
- Avcıoğlu, H. (2003). Okulöncesi dönemdeki çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi. *OMEPA Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı*, 5(11).
- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 93-103.
- Avcıoğlu, H. (2009). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök.
- Avcıoğlu, H. (2012). Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada işbirliğine dayalı öğrenme ve drama yöntemlerinin etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 37(163).
- Bacanlı, H. (2013). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bacanlı, H. (2011). *Eğitim psikolojisi* (18. baskı). Ankara: Nobel.
- Bacanlı, H. (2021). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bakan, M., & Özbey, S. (2022). 60-72 aylık çocukların akademik benlik saygısı ile anksiyete düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pearson Journal*, 7(21), 224-235.
- Barnett, W. S., Jung, K., Yarosz, D. J., Thomas, J., Hornbeck, A., Stechuk, R., & Burns, S. (2008). Educational effects of the tools of the mind curriculum: A randomized trial. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(3), 299-313.
- Basım, H. N. ve Çetin, F. (2011). Yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeği'nin güvenirlik ve geçerlilik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(2), 104-114.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ben-Eliyahu, A., & Linnenbrink-Garcia, L. (2013). Extending self-regulated learning to include self-regulated emotion strategies. *Motivation and Emotion*, 37, 558-573.
- Ben-Eliyahu, A., & Linnenbrink-Garcia, L. (2011). *Achievement goal orientations, emotions, and engagement: A focus on the varying role of emotions in favorite and*

least-favorite classes. Paper presented at the Annual Meeting of the American Education Research Association, New Orleans, LA.

- Birgisdóttir, F., Gestsdóttir, S., & Thorsdóttir, F. (2015). The role of behavioral self-regulation in learning to read: A 2-year longitudinal study of Icelandic preschool children. *Early Education and Development*, 26(5-6), 807-828.
- Blair, C. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. *American Psychologist*, 57(2), 111.
- Blair, C., & Diamond, A. (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. *Development and Psychopathology*, 20(3), 899-911.
- Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology*, 66, 711-731.
- Boekaerts, M., Pintrich, P. R. & Zeidner, M. (2000). *Handbook of self-regulation*. San Diego: Academic.
- Boivin, M. Hymel, S. & Bukowski, W. M. (1995). The roles of social withdrawal, peer rejection, and victimization by peers in predicting loneliness and depressed mood in childhood. *Development and Psychopathology*, 7(4), 765-785.
- Bronson, M. B. (2000). Recognizing and supporting the development of self-regulation in young children. *Young Children*, 6.
- Bronson, M. B., & Bronson, M. (2001). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. New York: Guilford.
- Brown, A. L., & Campione, J. C. (1981). *Inducing flexible thinking: The problem of access* (pp. 515-529). Springer US.
- Boekaerts, M. (2011). Emotions, emotion regulation, and self-regulation of learning. In B. Zimmerman & D. Schunk (Eds.). *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 408-425). Routledge.

- Bugental, D. B. & Grusec, J. (2006). Socialization Theory. In K. H. Rubin (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 3. Social, Emotional, and Personality Development* (pp. 366-428) New York: Wiley.
- Buhs, E. S., & Rudasill, K. M. (2016). Review of ordinary magic: Resilience in development by Ann S. Masten. *Published in Journal of Applied Developmental Psychology*, 84-85.
- Butler, D. L., Schnellert, L., & Perry, N. E. (2017). *Developing self-regulating learners*. Don Mills, ON: Pearson.
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E. K. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Can Yaşar, M. (2011). Anne ve öğretmen görüşlerine göre çocukların sosyal uyum ve becerilerinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 13(2).
- Canney, C., & Byrne, A. (2006). Evaluating circle time as a support to social skills development—reflections on a journey in school-based research. *British Journal of Special Education*, 33(1), 19-24.
- Caldarella, P. & Merrell, K. W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), 264-278.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2016). Self-Regulation of Action and Affect Vohs, K. D., & Baumeister, R. F. (Eds.) *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. Guilford Publications.
- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland sosyal duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Choi, D.H. & Kim, J. (2003), Practicing social skills training for young children with low peer acceptance: A cognitive-social learning model. *Early Childhood Education Journal*, 31(1), 41-46.

- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Kupersmidt, J. B. (1990). Peer group behavior and social status. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 17–59). Cambridge University.
- Colombero, G. (2004). Nuo zodziu i dialoga: Psichologiniai asmenu tarpusavio komunikacijos aspektai. V.: UAB" Kataliku Pasaulio Leidiniai.
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82.
- Coplan, R. J., Gavinski-Molina, M. H., Lagace-Seguin, D. G., & Wichmann, C. (2001). When girls versus boys play alone: nonsocial play and adjustment in kindergarten. *Developmental Psychology*, 37(4), 464.
- Cömert, S. (2022). *Türk müziği destekli psikolojik sağlamlık programının okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlamlık düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cömert, S., & Özbey, S. (2021). Türk müziği destekli psikolojik sağlamlık programı: Okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlamlık düzeyleri üzerine etkisi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 366-393.
- Cömert, S. (2024). Okul öncesi dönemdeki çocuklarda davranış düzenleme: Arka plan Türk müziğinin etkisi. *Eurasian Journal of Music and Dance*, (24), 177-197.
- Çetin, M. Ç. (2010). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin stresle başa çıkma stillerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 193-206.
- Çetin, M., & Çetin, G. (2021). 21. yüzyıl becerileri açısından MEB okul öncesi eğitim programına eleştirel bir bakış. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 235-255.
- Çifçi, İ. (2001). *Zihinsel engelli bireyler için hazırlanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri programının etkililiğinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çiftçi, İ. (2023). The effect of psychological resilience and social/emotional competence on communication skills. *Synesis*, 15(4), 331-344.

- Çifci, İ. & Sucuoğlu, B. 2004. *Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi*. 4. Baskı, Ankara: Kök.
- De La Riva, S., & Ryan, T. G. (2015). Effect of self-regulating behavior on young children's academic success. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 7(1), 69-96.
- Degnan, K. A., Calkins, S. D., Keane, S. P., & Hill-Soderlund, A. L. (2008). Profiles of disruptive behavior across early childhood: Contributions of frustration reactivity, physiological regulation, and maternal behavior. *Child Development*, 79(5), 1357-1376.
- Değirmenci, B. (2020). *Yaratıcı drama temelli etkinliklerin okul öncesi çocukların problem çözme ve sosyal beceri düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Dennis, T. A., Brotman, L. M., Huang, K. Y., & Gouley, K. K. (2007). Effortful control, social competence, and adjustment problems in children at risk for psychopathology. *Journal Psychology*, 36(3), 442-454.
- Dereli, E. (2008). *Çocuklar için sosyal beceri eğitim programının 6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Diener, M. L., & Kim, D. Y. (2004). Maternal and child predictors of preschool children's social competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 25(1), 3-24.
- Dinler, H., Simsar, A., & Yalçın, V. (2021). 3-6 Yaş çocukların 21. yüzyıl becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 8(2), 281-303.
- Dinç, B. (2002). *Okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Domitrovich, C. E., Cortes, R. C., & Greenberg, M. T. (2007). Improving young children's social and emotional competence: A randomized trial of the preschool "PATHS" curriculum. *The Journal of Primary Prevention*, 28(2), 67-91.
- Dowd, T. & Tierney, J. 2005. *Teaching social skills to youth: A step-by-step guide to 182 basis to complex skills plus helpful teaching techniques*.(pp. 314). NE: Boys Town.
- Dowsett, S. M., & Livesey, D. J. (2000). The development of inhibitory control in preschool children: Effects of "executive skills" training. *Developmental Psychobiology: The Journal of the International Society for Developmental Psychobiology*, 36(2), 161-174.
- Dörr, L., & Perels, F. (2020). Improving young children's self-regulated learning using a combination of direct and indirect interventions. *Early Child Development and Care*, 190(16), 2581-2593.
- Dursun, N., Sarı, B., & Ogelman, H. G. (2023). Anne-Çocuk İletişiminin Küçük Çocukların Bağımsız Öğrenme Davranışları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi. *Göbeklitepe Eğitim ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 23-38.
- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi: Çankırı örneği*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Durualp, E., & Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 160-172.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Bernzweig, J., & Karbon, M. (1993). The relations of emotionality and regulation to preschoolers' social skills and sociometric status. *Child Development*, 64, 1418-1438. <http://dx.doi.org/10.2307/1131543>
- Eğin Işık, T. (2019). *Okul öncesi dönemi öğrencilerinin öğrenme stilleri ile sosyal yetkinlik ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Eker, C. (2014). Öz-düzenlemeli öğrenme modellerine karşılaştırmalı bir bakış. *Electronic Turkish Studies*, 9(8), 417-433.

- Ekinci Vural, D. (2006). *Okulöncesi eğitim programlarındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri programının çocuklarda sosyal becerinin gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Elijah-Mensah, A. (2009). Motivation and age: An empirical study of women-owners of tourism ventures in Ghana. *Journal of Travel & Tourism Research*, 9(2).
- Elliott, S. N., & Gresham, F. M. (1993). Social skills interventions for children. *Behavior Modification*, 17(3), 287-313.
- Engle, J. M., McElwain, N. L., & Lasky, N. (2011). Presence and quality of kindergarten children's friendships: Concurrent and longitudinal associations with child adjustment in the early school years. *Infant and Child Development*, 20(4), 365-386.
- Ertürk, H. G. (2013). *Öğretmen çocuk etkileşiminin niteliği ile çocukların öz düzenleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ezmeci, F. (2009). *Okul öncesi öz-düzenleme programının çocukların öz düzenleme, problem davranış ve sosyal becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fabes, R. A., Eisenberg, N., Jones, S., Smith, M., Guthrie, I., Poulin, R., ... & Friedman, J. (1999). Regulation, emotionality, and preschoolers' socially competent peer interactions. *Child Development*, 70(2), 432-442.
- Fabes, R. A., Martin, C. L., Hanish, L. D., Anders, M. C., & Madden-Derdich, D. A. (2003). Early school competence: The roles of sex-segregated play and effortful control. *Developmental Psychology*, 39(5), 848-858. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.39.5.848>
- Fergus, S., & Zimmerman, M. A. (2005). Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annu. Rev. Public Health*, 26, 399-419.

- Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). *Okul öncesi öz düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Fidelugwuowo, U. B. (2022). Social skills for accessing agricultural information among smallholder farmers in southwest Nigeria. *Information Development*, 40(1), 94-109.
- Fleming, V. M., & Alexander, J. M. (2001). The benefits of peer collaboration: A replication with a delayed posttest. *Contemporary Educational Psychology*, 26(4), 588–601.
- Florez, I. R. (2011). Developing young children's self-regulation through everyday experiences. *Young Children*, 66(4), 46-51.
- Frawley, W. (1997). *Vygotsky and cognitive science: Language and the unification of the social and computational mind*. Harvard University.
- Garnezy, N. (1987). Continuities in the study of schizophrenic adults, children vulnerable to psychopathology, and the search for stress-resistant children. *American Orthopsychiatric Association*, 57(2), 164-174. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1987.tb03526.x>
- Garnezy, N. (1990). A closing note: Reflections on the future. In J. Rolf, A. Masten, D. Cicchetti, K. Nuechterlein, & S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 527–534). New York: Cambridge University.
- Garnezy, N. (1993). Children in poverty: Resilience despite risk. *Psychiatry*, 56(1), 127-136.
- Gathercole, S. E., & Alloway, T. P. (2008). *Working memory and learning: A practical guide for teachers*. London, US: Sage.
- Gedvilienė, G., & Baužienė, Z. (2008). Vaiku, turinciu judejimo sutrikimu, socialiniu gebejimu ugdymas. *Specialusis Ugdymas*, (1), 158-168.
- Genç, H. N. (2003). Eğitimde yaratıcı dramanın alımlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24).
- Gomes, R. M. S. (2014). Influence of age and gender in acquiring social skills in Portuguese preschool education. *Psychology*, 5(02), 99.

- Göktaş, İ., Koçer, N. K., & Ogelman, H. G. (2024). Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik Çizgi Filmlerde Yer Alan Sosyal Beceriler İle Saldırgan ve Zorba Davranışların İncelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(30), 282-304.
- Gözeler, M. K., & Özbey, S. (2023). Okul öncesi çocuklarda öz düzenleme becerileri: İçsel motivasyonu destekleyici eğitim programının etkisi. *Pearson Journal*, 8(24), 202-228.
- Graham, A. (2011). *Strengthening young people's social and emotional wellbeing*. Centre for Children and Young People Background Briefing Series, no.7. Lismore: Centre for Children and Young People, Southern Cross University.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1984). Assessment and classification of children's social skills: A review of methods and issues. *School Psychology Review*, 13(3), 292–301.
- Gresham, F. M. (2001). Assessment of social skills in children and adolescents. In J. J. W. Andrews, D. H. Saklofske, & H. L. Janzen (Eds.), *Handbook of psychoeducational assessment: Ability, achievement, and behavior in children* (pp. 325–355). Academic.
- Gresham, F. M. (2002). Teaching social skills to highrisk children and youth: Preventive and remedial strategies. In M. R. Shinn, H. M. Walker, G. Stoner (Eds.), *Interventions for academic and behavior problems. II: preventive and remedial approaches* (pp. 403–432). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Grau, V., & Whitebread, D. (2012). Self and social regulation of learning during collaborative activities in the classroom: The interplay of individual and group cognition. *Learning and Instruction*, 22(6), 401-412.
- Grolnick, W. S., & Farkas, M. (2002). Parenting and the development of children's self-regulation. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Practical issues in parenting* (pp. 89–110). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Gülay, H. & Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.

- Gülay Ogelman, H. & Önder, A. (2020). Psikolojik dayanıklılığın tanımı ve önemi. (Eds. A. Önder & H. Gülay Ogelman) *Çocuk ve Psikolojik Dayanıklılık* (s. 1-14). Ankara: Nobel.
- Gülay Ogelman, H. & Amca Toklu, D. & Kahveci, D. & Akdoğan, S. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarının bağımsız öğrenme davranışlarının sosyal konum değişkenleri üzerindeki yordayıcı etkilerinin incelenmesi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9(1), 170-184.
- Gülay Ogelman, H., Saraç, S., Kahveci, D., & Akdoğan, S. (2022). Akran şiddetine maruz kalma ve öğrenmede öz düzenleme değişkenleri açısından okul öncesinde okula uyum. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi* 6(1), 102-112.
- Gülseven, Z., Liu, Y., Ma, T. L., Yu, M. V. B., Simpkins, S. D., Vandell, D. L. & Zarrett, N. (2021). The development of cooperation and self-control in middle childhood: Associations with earlier maternal and paternal parenting. *Dev Psychol*, 57(3), 397-409.
- Günindi, N. 2008. *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Harney, P. A. (2007). Resilience processes in context: Contributions and implications of Bronfenbrenner's person-process-context model. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 14(3), 73-87.
- Harvey, J., & Delfabbro, P. H. (2004). Psychological resilience in disadvantaged youth: A critical overview. *Australian Psychologist*, 39(1), 3-13.
- Hawkins, J. D., Kosterman, R., Catalano, R. F., Hill, K. G., & Abbott, R. D. (2008). Effects of social development intervention in childhood 15 years later. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 162(12), 1133-1141.
- Holopainen, L., Lappalainen, K., Junttila, N., & Savolainen, H. (2012). The role of social competence in the psychological well-being of adolescents in secondary education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(2), 199-212. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.581683>

- Hong, Y. (2003). Cultural meaning of group discussions on problematic moral situations in Korean kindergarten classrooms. *Journal of Research in Childhood Education*, 18(3), 179-192.
- Işık, M. (2007). *Anasınıfına devam eden beş-altı yaş çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğinin uyarlanması ve uygulanması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Jacob, L., Benick, M., Dörrenbächer, S., & Perels, F. (2020). Promoting self-regulated learning in preschoolers. *Journal of Childhood, Education & Society*, 1(2), 116-140.
- Jurevičienė, M., Kaffemanienė, I., & Ruškus, J. (2012). Concept and structural components of social skills. *Baltic Journal of Sport and Health Sciences*, 3(86).
- Kaf, Ö. (2000). Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 173-184.
- Kandır, A. (2001). *Okul öncesi eğitim programlarının hazırlanması*. Ankara: Kök.
- Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B., & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(19), 19-27.
- Kararımak, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(26), 129-142.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kaytez, N. & Kadan, G. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 332-342.
- Kinard, E. M. (1998). Methodological issues in assessing resilience in maltreated children. *Child Abuse & Neglect*, 22(7), 669-680.
- Knight, B. A., & Hughes, D. (1995). Developing social competence in the preschool years. *Australasian Journal of Early Childhood*, 20(2), 13-19.
- Kopp, C.B. (1982). Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*, 18, 199-214. <https://doi.org/10.1037/00121649.18.2.199>.

- Kuru, N., Ungar, M., & Akman, B. (2023). Child refugee's social skills and resilience: Moderating effects of time in refugee camp, parental education, and preschool attendance. *Infant and Child Development*, 32(4), e2424. <https://doi.org/10.1002/icd.2424>
- Kuzgun, Y. (2009). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Nobel.
- Küçüköner, M. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özelliklerinin bağımsız öğrenme davranışlarına etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırklareli.
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Buhs, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related spheres of influence? *Child Development*, 70, 1373–1400. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-8624.00101>
- Ladd, G. W., & Burgess, K. B. (2001). Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment?. *Child Development*, 72(5), 1579-1601.
- Ladd, G. W. (2005). *Children's peer relations and social competence: A century of progress*. Chicago, IL: Yale University Press. Chicago.
- LeBuffe, P. A. (2002). Can we foster resilience? An evaluation of a prevention program for preschoolers. *Early Childhood Research & Practice*, 4(2).
- Lee, D. Y., & Yang, Y. C. (2014). The effect of co-regulated learning activities on the improvement of self-regulated learning skills in collaborative learning environments. *Educational Technology International*, 15(2), 49-69.
- Letzring, T. D., Block, J., & Funder, D. C. (2005). Ego-control and ego-resiliency: Generalization of self-report scales based on personality descriptions from acquaintances, clinicians, and the self. *Journal of Research in Personality*, 39(4), 395-422.
- Li, J., Hestenes, L. L., & Wang, Y. C. (2014). Links between preschool children's social skills and observed pretend play in outdoor childcare environments. *Early Childhood Education Journal*, 44(1), 61-68.

- Linnenbrink, E. A. (2007). The role of affect in student learning: A multi-dimensional approach to considering the interaction of affect, motivation, and engagement. In P. Schutz & R. Pekrun (Eds.), *Emotion in education* (pp. 107–124). San Diego, CA: Academic.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562.
- Lynch, K. B., Geller, S. R., & Schmidt, M. G. (2004). Multi-year evaluation of the effectiveness of a resilience-based prevention program for young children. *The Journal of Primary Prevention*, 24(3), 335-353.
- Lynch, S. A., & Simpson, C. G. (2010). Social skills: Laying the foundation for success. *Dimensions of Early Childhood*, 38(2), 3-12.
- Malinauskas, R. (2004). Socialinio rengimo itaka sporto pedagogo socialiniams igūdžiams. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 12, 1–8.
- Manion, V., & Alexander, J. M. (1999). The benefits of peer collaboration on strategy use, metacognitive causal attribution, and recall. *Journal of Experimental Child Psychiatry*, 67, 268–289.
- Masten, A. S. (1997). Resilience in children at risk. *Research/Practice*, 5, 4-8.
- Masten, A. S. (2014). Global perspectives on resilience in children and youth. *Child Development*, 85(1), 6–20.
- Masten, A. S. (2015). *Ordinary magic: Resilience in development*. Guilford Publications.
- Masten, A. S., & Garmezy, N. (1985). *Risk, vulnerability, and protective factors in developmental psychopathology*. In *Advances in clinical child psychology* (pp. 1-52). Boston, MA: Springer US.
- Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53(2), 205. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.2.205>
- Matson, J., Mayville, E., Lott, J., Bielecki, J., Logan, R. (2003). A comparison of social and adaptive functioning in persons with psychosis, autism, and severe or profound mental retardation. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 15, 57–65.

- Matthews, J. S., Ponitz, C. C., & Morrison, F. J. (2009). Early gender differences in self-regulation and academic achievement. *Journal of Educational Psychology, 101*(3), 689.
- Mayr, T. ve Ulich, M. (2009). Social-Emotional welll-being and resilience of children in early childhood settings- PERIK: An empirically based observation scale for practitioners. *Early Years. An International Journal of Research and Development, 29*(1), 45-57.
- McClelland, M. M., & Morrison, F. J. (2003). The emergence of learning-related social skills in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly, 18*(2), 206-224.
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology, 43*(4), 947.
- McClelland, M. M., Ponitz, C. C., Messersmith, E. E., & Tominey, S. (2010). Self-regulation: Integration of cognition and emotion. In W. F. Overton & R. M. Lerner (Eds.), *The handbook of life-span development, Vol. 1. Cognition, biology, and methods* (pp. 509–553). John Wiley & Sons, Inc.. <https://doi.org/10.1002/9780470880166.hlsd001015>
- McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2012). Self-regulation in early childhood: Improving conceptual clarity and developing ecologically valid measures. *Child Development Perspectives, 6*(2), 136-142.
- McClelland, M. M., Acock, A. C., Piccinin, A., Rhea, S. A., & Stallings, M. C. (2013). Relations between preschool attention span-persistence and age 25 educational outcomes. *Early Childhood Research Quarterly, 28*(2), 314-324.
- McClelland, M. M., & Tominey, S. L. (2014). The development of self-regulation and executive function in young children. *Zero to Three, 35*(2), 2-8.
- McClelland, M. M., Morrison, F. J., & Holmes, D. L. (2000). Children at-risk for early academic problems: The role of learning-related social skills. *Early Childhood Research Quarterly, 15*(3), 307–329.

- McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4, 1–33.
- McGinnis, E. (2016). *Erken Çocukluk döneminde sosyal beceri öğretim programı-sosyal beceri öğretimi öncesi rehberi*. Ankara: Nobel.
- McLaughlin, T., Aspden, K., & Clarke, L. (2017). How do teachers support children's social-emotional competence? Strategies for teachers. *Early Childhood Folio*, 21(2), 21-27.
- McIntyre, T. (2003). *Teaching social skills to kids who don't yet have them*. <https://www.ldonline.org/ld-topics/behavior-social-skills/teaching-social-skills-kids-who-dont-yet-have-them> sayfasından erişilmiştir.
- Meyer, B., Haywood, N., Sachdev, D., & Faraday, S. (2008). Independent learning: Literature review. *Learning and Skills Network*.
- Miljević-Ridički, R., Plantak, K. & Bouillet, D. (2017). Resilience in preschool children: The perspectives of teachers, parents and children. *International Journal of Emotional Education*, 9(2), 31-43.
- Miller, A. L., Gouley, K. K., Seifer, R., Dickstein, S., & Shields, A. (2004). Emotions and behaviors in the head start classroom: Associations among observed dysregulation, social competence, and preschool adjustment. *Early Education and Development*, 15, 147–165. <http://dx.doi.org/10.1207/s15566935eed15022>
- Miller-Lewis, L. R., Searle, A. K., Sawyer, M. G., Baghurst, P. A., & Hedley, D. (2013). Resource factors for mental health resilience in early childhood: An analysis with multiple methodologies. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 7, 1-23.
- Mokarram, F., Kazemi, R., & Taklavi, S. (2021). The effectiveness of emotional-social skills training on emotional/social competence and psychological well-being of single-parent girls. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal (RRJ)*, 10(1), 145-154.
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., & Foster, T. D. (2014). Social skills and problem behaviors as mediators of the relationship between behavioral self-regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 29(3), 298-309.

- Newman, T. & Blackburn, S. (2002). *Transitions in the lives of children and young people: Resilience factors*. (Rapor No: ED472541). Edinburgh: Scotland.
- Nichols, J. D., & White, J. (2001). Impact of peer networks on achievement of high school algebra students. *The Journal of Educational Research*, 94(5), 267–273
- Nolan, A., Taket, A., & Stagnitti, K. (2014). Supporting resilience in early years classrooms: The role of the teacher. *Teachers and Teaching*, 20(5), 595-608.
- Nur, İ. & Kale, M. (2020). Erken çocuklukta sosyal beceri eğitimi. D. Aslan (Ed.), *Sosyal gelişim kuramları içinde* (s. 63-100). Ankara: Pegem Akademi.
- Ogelman, H. G., Saraç, S., Önder, A., Abanoz, T., & Akay, D. (2021). Okul öncesi sosyal-duygusal beceriler ve psikolojik dayanıklılık ölçeğinin Türkçe geçerlik güvenirlik çalışması. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 10(4), 231-242.
- Ogelman, H.G., Toklu, D.A., Kahveci, D. & Akdoğan, S. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarının bağımsız öğrenme davranışlarının sosyal konum değişkenleri üzerindeki yordayıcı etkilerinin incelenmesi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 170-184.
- Ogelman, H. G., Saraç S., & Özbilen, A. E. (2023). Okul öncesinde sosyal becerilerin öğrenmede öz düzenleme düzeyini yordayıcı etkisi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 9(2), 1-11.
- Ogelman, H. G., & Kaya, R. (2023). Okul öncesi dönem çocuklarının bağımsız öğrenme davranışları ile okula uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 77-89.
- Ogelman, H. G., & Kahveci, D. (2023). Küçük çocukların sosyal becerileri ile sosyal duygusal iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Journal of Sustainable Education Studies*, 4(2), 75-90.
- Olson, T. (2010). *Assessment of pre-service physical education teacher education (PETE) students self-regulation: Implications for teacher foundational enhancement*. Doctoral Dissertation, The University of New Mexico, Albuquerque.

- Öğülmüş, S. (2001). *Bir kişilik özelliği olarak yılmazlık*. I. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu: Nedenler ve Önleme Çalışmalarında sunuldu (29-30 Mart 2001).
- Önal, F. A. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-58.
- Önder, A. & Ogelman, H. G. (2011). Beş-altı yaş çocukları için ego sağlamlığı ölçeğinin (Öğretmen- anne-baba formları) güvenilirlik geçerlik çalışması. *Uluslararası Hakemli Akademik Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (2).
- Öner, Ş. & Özbey, S. (2022). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal bilgiyi işleme becerileri ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal Of Social, Humanities And Administrative Sciences*, 8(53).
- Önder, A & Değirmenci Ş. (2012). Yaşamın ilk yıllarında sosyal beceriler. H. G. Ogelman (Ed.), *Okul öncesi dönemde sosyal becerilerin gelişimini etkileyen etmenler* içinde (s. 155-178). Ankara: Eğiten Kitap.
- Özbek, A. (2003). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özbey, S. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarında motivasyon ve öz düzenleme becerileri üzerine bir inceleme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(65), 26-47.
- Özbey, S. (2019). Okul öncesi çocuklar için sosyal duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlık ölçeğinin (PERİK) geçerlik güvenilirlik çalışması. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 756-786.
- Özbey, S., & Köyceğiz, M. (2019). Investigation of the effect of social skills training on the motivation levels of preschool children. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(5), 477-486.
- Özbey, S., & Köyceğiz, M. (2020). A study on the effect of the social skill education on the academic self respect and problem solving skills of the pre-school children. *International e-Journal of Educational Studies*, 4(8), 176-189.

- Öztürk, M. O. ve Uluşahin A. (2014). Ruh sağlığı ve bozuklukları. (12. baskı). Ankara: Nobel Tıp.
- Özyurt, M. (2020). 21. yüzyıl becerileri öğretimi ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlik güvenirlik çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(30), 2568-2594.
- Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*, 8, 422.
- Paris, S. G., & Paris, A. H. (2001). Classroom applications of research on self-regulated learning. *Educational Psychology*, 36 (2), 89-101.
- Parlatan, M. E & Aslan, D. (2020). Erken çocuklukta sosyal beceri eğitimi. Aslan, D. (Ed.), *Erken çocuklukta sosyal becerileri etkileyen etmenler içinde* (s. 131-148). Ankara: Pegem Akademi.
- Pekdoğan, S. (2016). 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1946-1965.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of quantitative and qualitative research. *Educational Psychologist*, 37, 91–106. doi:10.1207/S15326985EP3702_4
- Perels, F., Merget-Kullmann, M., Wende, M., Schmitz, B., & Buchbinder, C. (2009). Improving self-regulated learning of preschool children: Evaluation of training for kindergarten teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 79(2), 311-327.
- Polat, E. B. & Özbey, S. (2021). Okul öncesinde sosyal değerler eğitimi programının öz düzenleme, sosyal beceri ve problem davranışlar üzerindeki etkisi. *FSM İlmi Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, (18), 287-316.
- Posner, M. I. & Rothbart, M. K. (2009). Toward a physical basis of attention and self-regulation. *Physics of Life Reviews*, 6(2), 103-120.
- Ramazan, O. & Dönmez, Ö. (2021). Sosyal becerilerin tanımı, kapsamı ve önemi. Ogelman, H. G. (Ed.), *Yaşamın ilk yıllarında sosyal beceriler içinde* (s. 73-106). Ankara: Eğiten Kitap.

- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58(3), 307-321.
- Roebers, C. M. (2017). Executive function and metacognition: Towards a unifying framework of cognitive self-regulation. *Developmental Review*, 45, 31-51.
- Rueda, M. R., Posner, M. I., & Rothbart, M. K. (2016). The development of executive attention: Contributions to the emergence of self-regulation. *Developmental Neuropsychology*, 28 (2), 573-594.
- Sağlık, G. N. (2021). Psikanalitik kuram ve sosyal hizmet. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, (31), 435-455.
- Salonen, P., Vauras, M., & Efklides, A. (2005). Social interaction – What can it tell us about metacognition and coregulation in learning? *European Psychologist*, 10(3), 199–208.
- Samancı, O. & Uçan, Z. (2017). Çocuklarda sosyal beceri eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 281-288.
- Samancı, O., & Diş, O. (2016). Sosyal becerileri zayıf olan ilkokul öğrencilerinin tutum ve davranışlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 573-590.
- Samar, Y., & Demiriz, S. (2024). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 11(21), 36-57.
- San Bayhan, P. & Artan İ. (2012). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa.
- Sanders, M. T., Welsh, J. A., Bierman, K. L., & Heinrichs, B. S. (2020). Promoting resilience: A preschool intervention enhances the adolescent adjustment of children exposed to early adversity. *School Psychology*, 35(5), 285–298. <https://doi.org/10.1037/spq0000406>
- Saraç, S., Karakelle, S. & Whitebread, D. (2019). Okul öncesi çocuklar için bağımsız öğrenme davranışları ölçeği 3-5 (BÖD 3-5): Türkçe formu için geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 18(3).
- Saraç, S., & Ogelman, G.H. (2022). *Bağımsız öğrenen çocuklar (1 Baskı)*. İstanbul: Yeni İnsan.

- Schore, A. N. (2001). Effects of a secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and infant mental health. *Infant Mental Health Journal*, 22(1-2), 7-66.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (Eds.). (2001). *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice*. Guilford.
- Segrin, C. & Giverts, M. (2003). Methods of social skills training and development. In J. O. Greene ve B. R. Burleson (Ed.), *Handbook of communication and social interaction skills* (pp. 135-176). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sevinç, M. (2005). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa.
- Simonds, J., Kieras, J. E., Rueda, M. R., & Rothbart, M. K. (2007). Effortful control, executive attention, and emotional regulation in 7-10 year old children. *Cognitive Development*, 22(4), 474-488.
- Shanker, S. (2013). Calm, alert and happy. *Queen's Printer for Ontario*, 3, 27.
- Shapiro, L. E. (2004), Yüksek EQ'lu bir çocuk tetiştirmek: Anne babalar için duygusal zeka rehberi (Ümran Kartal, Çev.). İstanbul: Varlık.
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development. *Washington, DC: National Academy of Sciences Press*.
- Shuy, T. (2010). TEAL Center Fact Sheet No. 3: Self-Regulated Learning. https://lincs.ed.gov/sites/default/files/3_TEAL_Self%20Reg%20Learning.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Sinatra, G. M., & Taasoobshirazi, G. (2018). The self-regulation of learning and conceptual change in science: Research, theory, and educational applications. In D. H. Schunk & J. A. Greene (Eds.), *Handbook of self-regulated learning and performance* (pp. 153-165). New York: Routledge.
- Stanley, M. (2009). Çocuk ve beceri. (Editör : İlayda Özbaş). İstanbul : Ekinoks.
- Stephen, T. M. (1992). *Social skillsin the classroom*. Odessa: Florida.

- Stomff, M. (2019). Development of resilience in children and teenagers: A meta-analysis of empirical studies from 2006–2017 (Personality and mental state). *Romanian Journal of Psychological Studies (RJPS)*.
- Şahan Aktan, B. & Önder, A. (2018). Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4 (2) , 20-30.
- Şahin, S. (2012). Erken çocukluk eğitimi. İ. H. Diken (Ed.), *0-6 yaş arası çocukların temel gelişim özellikleri: fiziksel ve sosyal-duygusal gelişim içinde* (s. 136-165). Ankara: Pegem Akademi.
- Tanrıbuyurdu, E. F. & Yıldız, T. G. (2014). Okul öncesi öz düzenleme ölçeği (OÖDÖ): Türkiye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176).
- Terzi, Ş. (2005). *İyi olmaya ilişkin psikolojik dayanıklılık modeli*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücünün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi. *Hacettepe Üniversite Eğitim Fakültesi*, 35, 297-306.
- Toraman, Ç., Sarıgedik, E., Toraman, M. Ç., & Noyan, C. O. (2023). Kurum bakımında kalan ergenlerin, psikolojik dayanıklılık, öz yeterlilik ve sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin değerlendirilmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 34(1), 169-184.
- Uslu, Ş. S., & Demiriz, S. (2022). Erken çocuklukta yılmazlığın yordayıcısı olarak sosyal değerler kazanımı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 56(56), 76-97.
- Umay, U. H. (2019). *60-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin problem çözme becerilerini yordama gücü*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Uzamaz, F. (2000). Ergenlerde sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6).
- Uzun, H. (2020). Erken çocuklukta sosyal beceri eğitimi. Aslan, D. (Ed.), *Sosyal beceri eğitimi içinde* (s.247-271). Ankara: Pegem Akademi.

- 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, İstanbul.
- VandenBos, G. R. (2007). *APA dictionary of psychology*. American Psychological Association, Washington. <https://dictionary.apa.org/>
- Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university.
- Yule, K. (2017). *Caregivers' role in fostering resilience in preschoolers*. Master's Thesis, Marquette University, Milwaukee, Wisconsin. Retrieved from http://epublications.marquette.edu/theses_open/427
- Welsh, M., Parke, R. D., Widaman, K., & O'Neil, R. (2001). Linkages between children's social and academic competence: A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology*, 39(6), 463-482.
- Werner, E. E. (1984). Resilient children. *Young Children*, 40(1), 68-72.
- Whitebread, D., Coltman, P., Pasternak, D.P., Sangster, C., Grau, V. Bingham, S., ... Demetriou, D. (2009). The development of two observational tools for assessing metacognition and self-regulated learning in young children. *Metacognition Learning* 4, 63–85.
- Whitebread, D., Anderson, H., Coltman, P., Page, C., Pasternak, D. P., & Mehta, S. (2005). Developing independent learning in the early years. *Education 3-13*, 33(1), 40-50.
- Yazıcı, Z. & Çetin, M. (2020). Sosyal beceri kavramı. Durmuş, A. (Ed.), *Erken çocuklukta sosyal beceri eğitimi* içinde (s. 2-22). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, G., & Karaman, N. N. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal duygusal uyumları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Turkish Studies*, 11(9), 965-978.
- Yıldız, S. (2021). Yaşamın ilk yıllarında sosyal beceriler. H. G. Ogelman (Ed.), *Kuramlar eşiğinde sosyal beceriler* içinde (s.3-30). Ankara: Eğiten Kitap.

- Yörük, İ. (2019). *Özel yetenekli öğrencilerin psikolojik sağlık düzeylerinin benlik saygısı, akran ilişkileri ve ebeveyn tutumları açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Yukay, M. (2006). Okul öncesi dönemdeki çocukların kişilerarası ilişkilerini geliştirmeye yönelik hazırlanmış sosyal beceri eğitimi programının değerlendirilmesi. O. Ramazan, K. Efe & G. Güven (Edt.), *I. Uluslararası Okulöncesi Eğitim Kongresi*. (ss.9-16). Yapa.
- Zhu, J., Zhang, Z., Xu, P., Huang, K., & Li, Y. (2023). Unsociability and social adjustment of Chinese preschool migrant children: The moderating role of resilience. *Frontiers in Psychiatry*, 14, 1074217. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2023.1074217>
- Zimmerman, B. J. (1986). Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses?. *Contemporary educational psychology*, 11(4), 307-313.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70.
- Ziobro, N. F. (2018). *Investigation of preschool teachers perceptions, understandings and practices related to resilience pedagogy: Qualitative single case study*. Doctoral Dissertation, Rowan University, Glassboro, NJ.
- Zolkoski, S. M., & Bullock, L. M. (2012). Resilience in children and youth: A review. *Children and Youth Services Review*, 34(12), 2295-2303.

EKLER



EK 1. Sosyal Beceri Eğitim Programının Etkinlik Türlerine İlişkin Tablo

Etkinlikler \ Etkinlik Türleri										
	Oyun	Sanat	Fen	Türkçe	Drama	Okuma Yazmaya Hazırlık	Hareket	Matematik	Müzik	
Etkinlik 1	X	X								X
Etkinlik 2		X				X				X
Etkinlik 3	X	X		X						
Etkinlik 4	X	X			X					
Etkinlik 5	X		X	X						
Etkinlik 6	X							X		X
Etkinlik 7	X			X				X		
Etkinlik 8	X	X		X						
Etkinlik 9		X		X	X					
Etkinlik 10			X	X				X		X
Etkinlik 11		X		X	X					X
Etkinlik 12	X			X	X					
Etkinlik 13		X		X	X					
Etkinlik 14		X		X				X		
Etkinlik 15		X		X						X
Etkinlik 16	X	X		X						
Etkinlik 17	X	X								X
Etkinlik 18		X		X						X
Etkinlik 19	X	X		X						
Etkinlik 20	X						X	X		
Etkinlik 21	X	X		X						
Etkinlik 22	X		X	X						
Etkinlik 23	X		X	X						
Etkinlik 24		X	X			X				

EK 2. Sosyal Beceri Programının Etkinlik Matrisi

Etkinlik No	: 21
Uygulama Haftası	: 7
Etkinlik Adı	: Duygu Dedektifleri
Etkinlik Çeşidi	: Türkçe, sanat, oyun (Bütünleştirilmiş etkinlik)
Desteklediği Sosyal Beceriler	: Akranlara ilişkin beceriler (Arkadaşlarının duygularına duyarlı olma (empati))
MEB program Kazanımları	: Bilişsel Gelişim Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir. Kazanım 17. Neden-sonuç ilişkisi kurar. Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir. Dil Gelişim Kazanım 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar. Sosyal Duygusal Gelişim Kazanım 4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.
Öğretmen Rehberliği	: • Empati becerisinin açığa çıkarılabilmesi için öncelikle güvene dayalı bir sınıf atmosferi oluşturulmalıdır. • Empati becerilerinin gelişmesi için çocukların ilk olarak kendi duygularını tanıyacakları eğitim planları kullanılmalıdır. • Empati becerilerinin gelişmesinde öğretmenin model olması gerekmektedir. • Öğretmen çocuklara, ‘Ördek mi, tavşan mı?’ görselini göstererek bazen aynı durumları farklı anlayabileceğimizi ve birbirimizin farklı düşünebileceğimizi vurgulayarak bu durumlarda yine empati becerisi sayesinde hoşgörülü olabileceğimizi söyler. • Sincabın kuşa nasıl yardım edeceğine ilişkin çözüm bulamayan öğrencilere sen kuşun yerinde olsaydın ne isterdin gibi yönlendirici sorularla destek olunur. • Dedektiflik oyununda çocukların motivasyonlarını sağlamak için çocuklara büyüteç gibi araçlar verilebilir.

EK 3. Örnek Etkinlik Planı

Okul öncesi dönemde sosyal becerilerin geliştirilmesi için uygulanan eğitim programı çocukta bir çok alt beceriyi de beraberinde geliştirir. Aşağıdaki etkinlik ile pek çok beceri desteklenirken özellikle çocukların bu becerilerin kullanılmasıyla birlikte problem çözme becerilerini geliştirmeyi hedeflemiştir. Çocuklar yanardağ deneyini kendileri yaparken öğretmenin yönergelerini dinleme becerisini, kurallara uyma becerisini, sınırları kabul etme becerisini geliştireceklerdir. Deneyle ilgili gözlemlerini çizerken bağımsız olarak çalışma ve görevini başarma becerilerini geliştireceklerdir. Zemin lav oyunu ile işbirliği içerisinde problem çözeceklerdir. Etkinliklerin süreli olması akranlarının kendisini oyalamadan görevini iyi bir şekilde gerçekleştirmeyi deneyimlemelerini sağlayacaktır. Etkinlik sonunda çalışmaların ve malzemelerin uygun yerlerine kaldırmalarıyla uyum becerileri desteklenecektir.

Öğrenme Süreci

Tema: Kendini kontrol etme becerileri, Akademik Beceriler, Uyum Becerileri, Atılganlık Becerileri

Etkinliğin Adı: Zemin Lav

Etkinlik Türü: Türkçe, fen ve oyun (Büyük Grup ve Bireysel Etkinlik)

Materyaller: Kil veya oyun hamuru, bulaşık sabunu, su, karbonat, kırmızı gıda boyası, sirke kenarları yüksek tepsi, A4 kâğıdı, boya kalemleri, sınıf minderleri, sandalyeler, sepetler

Eğitim Ortamının Düzenlenmesi: Deney için öğretmen malzemeleri önceden temin eder ve kullanıma hazır halde sınıfta bulundurur. Deney esnasında sınıfa yapılan lav simülasyonunun dökülmemesi için bir gün önceden velilerden kenarı yüksek tepsi ya da uygun boyda plastik leğen istenir.

KAZANIM VE GÖSTERGELER

Bilişsel Gelişim Alanı

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeleri: Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 17. Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Göstergeleri: Bir olayın olası nedenlerini söyler. Bir olayın olası sonuçlarını söyler.

Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Çözüm yollarından birini seçer. Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler. Seçtiği çözüm yolunu dener. Çözüme ulaşamadığı zaman yeni bir çözüm yolu seçer. Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.

Sosyal ve Duygusal Gelişim Alanı

Kazanım 7. Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.

Göstergeleri: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.

Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir.

Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler

Öğrenme Süreci

- Öğretmen doğa olayları ile ilgili çocukların dikkatini çekmek için yağmur, fırtına, şimşek vs. seslerini dinlettirir. Bu seslerin ne olabileceği sorulur, tahminler dinlenildikten sonra gelin bu sesleri yakından tanıyalım diyerek doğa olayları ile ilgili hazırladığı sesli slaytı çocuklara izletir. Hazırlanan sunum aşağıdaki konuları içermektedir.

Üzerinde yaşadığımız dünya milyarlarca yıldır canlılara ev sahipliği yapıyor. Dünya sürekli bir değişim içindedir ve bu değişim havanın, suyun ve yerin hareketi sayesinde oluyor. Her gün doğanın pek çok hareketine tanık oluyoruz. Rüzgar eser, şimşek çakar, gök gürler, yağmur yağar, deniz dalgalanır, fırtına olur, sel olur, kar yağar, çığ düşer, toprak kayar, kaya düşer, deprem olur, volkan püskürür... Doğanın bu hareketlerine doğa olayları denir. Doğa olayları dünyanın olduğu gibi bizim de yaşamımızın bir parçasıdır ve yaşamımızı sürdürebilmemiz için doğa olaylarının devam etmesine ihtiyaç duyarız. Doğa olayları arasında bir de işbirliği vardır. Örneğin, yağmurun yağması toprağı canlandırır, ağaçların büyümesini sağlar. Kış mevsiminde kar yağması, göl, baraj ve göletlerin suyla dolmasını, yaz aylarında susuz kalmamamızı sağlar. Doğa olaylarını engelleyemeyiz; rüzgâr esmesin, kar yağmasın, deprem olmasın diyemeyiz. Doğa olayları her zaman olacaktır. Doğa olaylarının bizler için tehlikeli olmaması insanların bilinçli olması ve buna göre davranmasına bağlıdır.

- Sunum ayrıca video ile desteklenir. Çocuklarla yanardağ hakkında neler bildikleri üzerine konuşulur. Ardından bir yanardağ patlamasının videosu izletilir ve video üzerinde konuşulur. Biz bugün doğa olaylarından yanardağ patlamasının nasıl oluştuğunu öğrenip bununla ilgili deney yapacağız diyerek kendi yanardağlarını oluşturmaları için evden getirdikleri tepsiyi zemin olarak kullanmaları söylenerek etkinliğe başlanır. Etkinlik aşamalı bir şekilde uygulanır. Çocuklara bugün yapılacak etkinliklerde süre kullanılacağı ve sürenin saatle takip edileceği söylenir.

1. aşama: Her çocuğa bir parça kil veya oyun hamuru verilir ve bunu bir yanardağ şekli yapmaları söylenir. Yanardağın tepesinden bir çukur oluşturulması sağlanır.

2. aşama: Yanardağın çukuruna biraz karbonat konur. Bu lavı temsil eder.

3. aşama: Bir kapta su ile birkaç damla bulaşık sabunu ve kırmızı gıda boyası karıştırılır. Karışım yanardağ çukuruna eklenir. Bulaşık sabunu lav köpüğünü temsil eder.

4. aşama: yanardağın tepesine sirke eklenir. Sirke karbonatla reaksiyona girerek bir kimyasal tepkime oluşturacak ve ‘patlama’yı simüle edecektir.

- Çocuklar gerçekleşen olayı gözlemlerler. Deney sonunda çocuklara çeşitli sorular sorularak izlenimlerini anlatmaları istenir.

- ✓ Dağ yanar mı?
- ✓ Deneyde hangi malzemeleri kullandık?
- ✓ Deneyin sonunda ne oldu?
- ✓ Deney yapmaktan hoşlanıyor musunuz?
- Değerlendirmenin ardından deneyle ilgili izlenimlerini çizimleri için A4 kâğıdı yatay şekilde çizgiyle ikiye ayrılır. Sol tarafına deneyde kullanılan malzemeleri çizimleri sağ tarafına ise deneyin nasıl yapıldığı resmetmeleri istenir. Bunu yaparken çocuklara belirli bir süre verilir. Süreyi verimli kullanmalarının önemine vurgu yapılır. Kimsenin kendilerini oyalamalarına izin vermemeleri gerektiği, görevlerine odaklanmaları gerektiği söylenir. Sürenin sonunda çocukların çalışmalarına bakılır zamanı verimli kullanıp kullanamadıkları üzerine konuşulur. Etkinlikler sınıf panosuna asılır.
- Öğretmen çocuklara yanardağdan dökülen lavların sıcak mı soğuk mu olduğunu sorar. Sıcak cevabı alındığında oynayacağımız oyunda sınıf zemininin lavlarla kaplandığını söylenir.

Oyun (Zemin Lav)

Oyun için çocuklar oyun alanına alınır. Bu problem çözme etkinliğinde çocuklar, oyun alanının bir ucundan diğer ucuna güvenli bir yol inşa edecekler, böylece ayaklarını yere değdirmeden bu yolu geçeceklerdir. Bu yolun inşa edilmesinde işbirliği yapmaları gerekecektir. Ayakları lava değerse uygulamalarını gözden geçirecekler. Eşyaların güvenli bir şekilde nasıl kullanılacağı hakkında konuşulur. Çocuklar belirlenen eşyaları sınıfın bir tarafından diğer tarafına yol yapmak için kullanacaklar. Birinin ayağı yere değerse, en baştan başlamaları gerekir. Oyun tamamlandığında;

- ✓ Ayağınız lava değdiğinde ve yeniden başlamanız gerektiğinde nasıl hissettiniz?
- ✓ Sizin aklınıza gelmeyen bir çözüm fikri arkadaşınızın aklına geldi mi?
- ✓ Yol yapımında işbirliği yapmak işlerinizi nasıl kolaylaştırdı?

Soruları ile çocuklarla oyunun değerlendirmesi yapılır. Çocuklara kullanılan malzemelerin toplanması ve yerlerine kaldırılması konusunda rehberlik edilir.

Değerlendirme:

- Kendi yanardağınızı kendinizin oluşturması nasıl hissettirdi?
- Size verilen süreyi doğru kullanabilmeniz için nelere dikkat ettiniz?
- Oyunumuzu oynarken işbirliği yapmanın nasıl bir faydasını gördünüz?
- Birbirinize sunduğunuz farklı çözüm yolları nelerdi?

- Hangi çözüm yolunu seçeceğinize nasıl karar verdiniz?

Öğretmen Rehberliği:

- Oyun için yol yapımında çocukların tamamının aktif olabilmelerine fırsat oluşturulmalıdır. Süreçte pasif kalan çocuğa yönlendirici sorularla ve farklı materyaller önerilerek katılımları teşvik edilmelidir.
- Çocukların zamanlarını doğru kullanabilmeleri amacıyla sınıfta saat bulundurulup saat ile ilgili örneğin uzun olan yani yelkovan 6 sayısının üzerine geldiğinde etkinliğimiz bitmiş olacaktır denir.
- Oyun etkinliğine başlamadan önce oyun anlatılır ve uygulamaya başlamadan önce çocukların düşünmelerine fırsat verilir.
- Çözüm sunan her arkadaşlarına fikirleri için teşekkür edilmesi konusunda rehberlik edilmelidir.

EK 4. “Okul Öncesi Çocuklar için Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği 3-5 (BÖD 3-5)” Ölçek Kullanım İzin Formu

Alicılar:

Seda Hocam Merhabalar
Ben Hacer KAYABALI. Gazi
Üniversitesinde Okul öncesi alanında
yüksek lisans öğrencisiyim ve tez
dönemindeyim.
İzniniz olursa bağımsız öğrenme
davranışları ölçeğinizi kullanarak
öğrencilerime uygulayacağım sosyal
beceri eğitim programının Bağımsız
öğrenme davranışlarına etkisini
inceleyeceğim.
İlginiz ve desteğiniz için şimdiden
teşekkür ederim.

Seda SAR... 28.03.2023

Merhaba G-Hacer,
Çalışmamıza göstermiş olduğun
ilgiye teşekkür ederiz. Ölçeği
çalışmada kullanman bizi mutlu
eder. Ölçme aracı ekte yer
almaktadır.
Başarılar dilerim

Doç. Dr. Seda SARAÇ / Assoc. Prof.
Seda SARAÇ
Bahçeşehir Üniversitesi
/Bahcesehir University

EK 5. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 22.06.2023-E.686504



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-686504
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

22.06.2023

Dağıtım Yerlerine

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Hacer KAYABALI'nın, Prof. Dr. Saide ÖZBEY'in** danışmanlığında yürüttüğü *"Okul Öncesinde Sosyal Beceri Eğitimi: Psikolojik Sağlamlık ve Bağımsız Öğrenme Davranışı Üzerine Etkisi"* adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **20.06.2023** tarih ve **12** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

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

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2023 - 808

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste
DAĞITIM
Gereği:
Sayın Prof. Dr. Saide ÖZBEY

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

EK 6. Milli Eğitim Araştırma ve Uygulama İzni



T.C.
KIRIKKALE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-79140815-605.01-79737635
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı Tez
Çalışması (Hacer KAYABALI)

13.07.2023

ŞEHİT SUAT YALÇIN ANAOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) Kırıkkale Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 12.07.2023 tarih ve E-79140815-605.01-79702160 sayılı valilik oluru.
b) Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 07.07. 2023 tarihli ve E-80287700-302.08.01-696752 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Hacer KAYABALI, Prof. Dr. Saide ÖZBEY danışmanlığında yürüttüğü "**Okul Öncesinde Sosyal Beceri Eğitimi: Psikolojik Sağlamlık ve Bağımsız Öğrenme Davranışı Üzerine Etkisi**" konulu tez çalışması ile ilgili olarak okulunuzda uygulama yapılmasına ilişkin ilgi (b) yazı ekinde yer alan anket formlarının uygulanacağına dair ilgi (a) Valilik oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Hüseyin ÖZAY
Müdür a.
Şube Müdürü

Ekler :

- 1- İlgi (a) valilik oluru.
- 2- İlgi (b) yazı ve formlar



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..