

T. C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİMDALI
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ



**OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARIN
ÖZBAKIM EBEVEYN DESTEK DÜZEYLERİ
İLE SOSYAL BECERİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

İPEK BAKAR
1188235117

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. ŞENAY BULUT PEDÜK

EDİRNE, 2023

**Tezin Adı: Okul Öncesi Dönem Çocukların Özbakım Ebeveyn Destek
Düzeyleri ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Hazırlayan: İpek BAKAR

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden çocukların öz bakım becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, Edirne ilinde bulunan anaokuluna devam eden 3-6 yaş arası çocukların anaokulu öğretmenleri ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Çalışma grubu 131 çocuk ve ebeveynleri ile öğretmenlerini içermektedir. Ebeveynlerden bilgi toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan “Aile Bilgi Formu” ve Yurtsever Kılıçgün (2013) tarafından geliştirilen “Öz Bakım Becerilerinde Ebeveyn Destek Envanteri” kullanılmıştır. Öğretmenlerden bilgi toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan “Öğretmen Bilgi Formu” ve Ömeroğlu vd. (2014) tarafından geliştirilen “Okul Öncesi Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)” kullanılmıştır.

Toplanan veriler SPSS 22 istatistik paketi kullanılarak analiz edildi. Veri analizinde ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans gibi tanımlayıcı istatistikler kullanıldı. Bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki ilişkinin analizinde t-testi, varyans analizi ve LSD istatistik teknikleri kullanılmıştır. Özbakım ebeveyn desteği ile sosyal beceriler arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon katsayısı ile belirlenmiştir.

Özbakım ebeveyn desteğinin çocuğun yaşı, cinsiyeti, önceki okul öncesi eğitim deneyimi ve ebeveynin gelir durumuna göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Özbakım ebeveyn desteğinin ebeveynin yaşı, birliktelik durumu, eğitim durumu, çocuğun kardeş sayısı, doğum sırası ve çocuk bakımında destek alınan kişiye göre farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

Sosyal beceriler açısından ise çocuğun cinsiyeti, yaşı, önceki okul öncesi eğitim deneyimi, çocuk bakımında destek alınan kişi, anne babanın eğitim düzeyi

ve öğretmen sosyal beceri eğitimi deneyiminin farklılaşmaya yol açtığı belirlenmiştir. Ancak kardeş sayısı, doğum sırası, önceki okul öncesi eğitim deneyimi, anne babanın yaşı, birliktelik durumu ve gelir durumuna göre farklılaşma göstermemiştir.

Öz bakım becerileri ile ilgili olarak, ebeveyn desteğinin çocuğun sosyal beceri düzeyine göre beslenme ve giyinme boyutlarında farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Temizlik ve düzen, dinlenme, kişisel güvenlik boyutları ve genel özbakım becerileri ölçeği açısından farklılaşma yoktu. Dolayısıyla bu araştırmanın bulgularına göre öz bakım konusunda ebeveyn desteği çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir fark yaratmamaktadır.

Anahtar kelimeler: *Özbakım Becerisi, Sosyal Beceri, Okul Öncesi Çocuklar*

Title Of The Thesis: Investigation of the Relationship Between Self-Care Parental Support Levels and Social Skills of Preschool Children

Prepared By: İpek BAKAR

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the relationship between self-care skills of children attending preschool education and their social skills.

The study group consists of preschool teachers and parents of 3-6 year-old children attending a preschool in Edirne province. The studying group includes 131 children and their parents, as well as their teachers. "Parent Information Form" prepared by the researcher and "Parental Support Inventory in Self-Care Skills" developed by Yurtsever Kılıçgün (2013) were used to collect information from parents. "Teacher Information Form" prepared by the researcher and "Preschool Social Skills Assessment Scale (OSBED)" developed by Ömeroğlu et al (2014) were used to collect information from teachers.

The collected data were analyzed using the SPSS 22 statistical package. Descriptive statistics such as mean, standard deviation, percentage, and frequency were used for data analysis. When analyzing the interaction between the dependent variable and the independent variables, t-test, analysis of variance, and LSD statistical techniques were used. The relationships between parental support for self-care and social skills were determined by the Pearson correlation coefficient.

It was found that parental support in self-care varied according to the child's age, gender, previous preschool education experience, and parental income status. However, there was no significant difference in self-care parent support based on the age of the parent, cohabitation status, educational status, number of siblings of the child, birth order, and the person receiving support in child care.

In terms of social skills, it was determined that the child's gender, age, previous preschool education experience, person providing child care, the parent's education level, and the teacher's social skills training experience led to differentiation. However, the number of siblings, birth order, previous preschool education experience, the parent's age, relationship status, and income status did not show any differentiation.

Regarding self-care skills, it was concluded that parental support differed in the dimensions of nutrition and dressing according to the child's social skill level. However, there was no differentiation in terms of cleanliness and organization, rest, personal safety dimensions, and the overall self-care skills scale. Therefore, according to the findings of this research, parental support in self-care does not create a significant difference in children's social skill levels.

Key Words: *Self-care skill, Social Skill, Pre-school Children*

ÖNSÖZ

Araştırmanın başlangıcından itibaren bilgi ve desteklerini benden esirgemeyen, yorulduğum bunaldığım her durumda beni yüreklendiren değerli danışman hocam Doç. Dr. Şenay Bulut PEDÜK’e, tez sürecinde tüm sorularımı sıklımadan cevaplayan, bana bilgileriyle yol gösteren, samimiyetini her zaman hissettiğim değerli hocam Doç, Dr. Demirali Yaşar ERGİN’e doğduğum andan bugüne kadar benimle ilgilenen, her zaman arkamda olan annem Emine BAKAR’a babam Ali BAKAR’a, benden manevi desteğini esirgemeyen arkadaşım Merve ÇAVUŞ’a ve tez süresinde ortaya çıkan tüm aksiliklere rağmen pes etmeden bu çalışmayı bitiren kendime sonsuz teşekkürlerimi sunarım

EDİRNE – 2023

İpek BAKAR

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	i
ABSTRACT.....	iii
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç.....	3
1.3. Önem	4
1.4. Sayıtlar	7
1.5. Sınırlılıklar	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR TARAMASI.....	9
2.1. Özbakım Becerileri.....	9
2.1.1 Okul Öncesi Dönemde Özbakım Becerisi Gelişimi.....	10
2.1.2. Özbakım Becerisi Önemi	11
2.1.3. Özbakım Becerisi Kazanmanın Önündeki Engeller.....	13
2.1.4. Özbakım Beceri Alanları.....	14
2.1.4.1. Temizlik.....	14
2.1.4.2. Tuvalet Eğitimi	15
2.1.4.3. Beslenme Alışkanlığı.....	16
2.1.4.4. Giyinme Becerisi	17
2.1.4.5. Tertip ve Düzen	20
2.1.4.6. Kişisel Güvenlik	20
2.1.4.7. Dinlenme.....	21
2.1.5. Özbakım Becerileri ile İlgili Literatür Taraması.....	21
2.2. Sosyal Beceri.....	25
2.2.1. Sosyal Beceri Tanımı	25
2.2.2. Sosyal Becerilerin Yapısal Bileşenleri.....	31
2.2.3. Sosyal Becerilerin Gelişimi.....	33
2.2.3.1. 0-3 Yaş Sosyal Beceri Gelişimi	35
2.2.3.2. 3-6 Yaş Sosyal Beceri Gelişimi	37

2.2.4.	Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Becerilerin Önemi.....	39
2.2.5.	Sosyal Beceriye Etkileyen Faktörler.....	41
2.2.5.1.	Yaş ve Cinsiyet Faktörü.....	41
2.2.5.2.	Aile Faktörü.....	42
2.2.5.2.1.	Otoriter Tutum.....	42
2.2.5.2.2.	Demokratik Tutum.....	43
2.2.5.2.3.	İzin Verici- Gevşek ve Aşırı Hoşgörölü	44
2.2.5.2.4.	İlgisiz-ihmkâr Tutum	44
2.2.5.3.	Kardeş Faktörü.....	45
2.2.5.4.	Çevre Faktörü	45
2.2.5.5.	Akran Etkileşimi	46
2.2.5.6.	Öğrenci – Öğretmen Etkileşimi	47
2.2.5.7.	Sosyoekonomik Durum	47
2.2.6.	Sosyal Gelişim Kuramları	48
2.2.6.1.	Lev Vygotsky.....	48
2.2.6.2.	Erik Erikson	48
2.2.6.3.	Jean Piaget	49
2.2.6.4.	Abraham Maslow.....	50
2.2.6.5.	Carl Rogers	51
2.2.7.	Sosyal Beceriler ile İlgili Araştırmalar.....	52
3.	YÖNTEM	56
3.1.	Araştırmanın Modeli	56
3.2.	Çalışma Grubu.....	56
3.2.1.	Öz bakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği Betimsel İstatistikleri.....	57
3.3.	Veri Toplama Araçları.....	60
3.3.1.	Ebeveyn Genel Bilgi Formu.....	60
3.3.2.	Öz bakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği Envanteri	60
3.3.3.	Öğretmen Genel Bilgi Formu.....	62
3.3.4.	Sosyal Beceriler Ölçeği.....	62
3.3.5.	Uygulama	64
3.4.	Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	64
4.	BULGULAR.....	68
4.1.	Öz bakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği Betimsel İstatistikleri	68
4.2.	Sosyal Beceri Betimsel İstatistikleri	73
4.3.	Öz bakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği ile Sosyal Beceriler Arasındaki İlişki Bulguları	80

4.4.	Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteğine İlişkin Bulgular.....	81
4.5.	Sosyal Becerilere İlişkin Bulgular	96
5.	SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	110
5.1.	Sonuç.....	110
5.2.	Tartışma.....	110
5.3.	Öneriler.....	122
KAYNAKLAR		125
EK A. EBEVEYN BİLGİ FORMU		158
EK B. ÖZBAKIM BECERİLERİNDE EBEVEYN DESTEĞİ ENVANTERİ (ÖBEDE).....		160
EK C. ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU.....		161
EK D. OKUL ÖNCESİ SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ- OSBED (ÖĞRETMEN FORMU).....		162
EK E. ETİK KURUL İZNİ.....		163

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Temizlik becerileri gelişim aşamaları	14
Tablo 2.2. Tuvalet eğitimi gelişim aşamaları	15
Tablo 2.3. Beslenme becerisinin gelişim aşamaları.....	17
Tablo 2.4. Gelişimsel ön giyinme becerileri kontrol listesi	19
Tablo 2.5. 0-3 Yaş sosyal becerileri	36
Tablo 2.6. 3-6 Yaş sosyal becerileri	37
Tablo 2.7. Erikson'un psikososyal gelişim tablosu	49
Tablo 3.1. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan okullar frekans dağılımı.....	57
Tablo 3.2. Ebeveynlere ilişkin betimsel istatistikler.....	57
Tablo 3.3. Çocuğa ilişkin betimsel istatistikler.....	58
Tablo 3.4. Öğretmene ilişkin betimsel istatistikler	59
Tablo 3.5. Ebeveynlerin Çocuğuna karşı davranışlarına ilişkin betimsel istatistikler	59
Tablo 3.6. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçeğinin normallik sınaması .	65
Tablo 3.7. Sosyal beceriler ölçeğinin normallik sınaması	65
Tablo 3.8. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçeği için varyansların homojenlik testi	66
Tablo 3.9. Sosyal beceriler ölçeği için varyansların homojenlik testi	66
Tablo 4.1. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçeğine ilişkin betimsel istatistikler	68
Tablo 4.2. Temizlik ve düzen boyutuna ilişkin betimsel istatistikler	69
Tablo 4.3. Beslenme boyutuna ilişkin betimsel istatistikler	70
Tablo 4.4. Giyinme boyutuna ilişkin betimsel istatistikler	71
Tablo 4.5. Dinlenme boyutuna ilişkin betimsel istatistikler	72
Tablo 4.6. Kişisel güvenlik boyutuna ilişkin betimsel istatistikler.....	73
Tablo 4.7. Sosyal beceri ölçeğine ilişkin betimsel istatistikler.....	73
Tablo 4.8. Başlangıç becerileri boyutuna ilişkin betimsel istatistikler.....	74
Tablo 4.9. Akademik destek becerileri boyutuna ilişkin betimsel istatistikler.....	75
Tablo 4.10. Arkadaşlık becerileri boyutuna ilişkin betimsel istatistikler	77
Tablo 4.11. Duygularını yönetme becerileri boyutuna ilişkin betimsel istatistikler	78

Tablo 4.12.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile sosyal beceriler arasındaki ilişkin istatistikleri	80
Tablo 4.13.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin yaşına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri	81
Tablo 4.14.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin anne babanın birliktelik durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri.....	82
Tablo 4.15.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin eğitim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri	83
Tablo 4.16.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin gelir durumuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri	84
Tablo 4.17.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin gelir durumuna göre farklılaşmasına ilişkin LSD istatistikleri.....	85
Tablo 4.18.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri	85
Tablo 4.19.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun yaşına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri	86
Tablo 4.20.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun yaşına göre farklılaşmasına ilişkin LSD istatistikleri	87
Tablo 4.21.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri	88
Tablo 4.22.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun kaçınıcı çocuk olduğuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri	89
Tablo 4.23.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitmesine göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri	90
Tablo 4.24.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun bakımında destek alınan bireylerin kimler olduğuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri.....	91
Tablo 4.25.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin çocuğuna karşı davranışlarına göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri	92
Tablo 4.26.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin özbakım becerileri konusunda bilgisi olmasına göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri.....	92
Tablo 4.27.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun sosyal beceri düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri.....	93
Tablo 4.28.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun sosyal beceri düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin LSD istatistikleri.....	94
Tablo 4.29.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri	94

Tablo 4.30.	Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin öğretmen daha önce okul öncesi eğitimde sosyal beceri konulu bir eğitime katılma durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri.....	95
Tablo 4.31.	Sosyal becerilerin ebeveynin yaşına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri.....	96
Tablo 4.32.	Sosyal becerilerin anne babanın birliktelik durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri	97
Tablo 4.33.	Sosyal becerilerin ebeveynin eğitim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri.....	98
Tablo 4.34.	Sosyal becerilerin ebeveynin eğitim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin LSD istatistikleri.....	98
Tablo 4.35.	Sosyal becerilerin ebeveynin gelir durumuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri.....	99
Tablo 4.36.	Sosyal becerilerin çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri.....	100
Tablo 4.37.	Sosyal becerilerin çocuğun yaşına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri.....	100
Tablo 4.38.	Sosyal becerilerin çocuğun yaşına göre farklılaşmasına ilişkin LSD istatistikleri	101
Tablo 4.39.	Sosyal becerilerin çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri.....	102
Tablo 4.40.	Sosyal becerilerin çocuğun kaçınıcı çocuk olduğuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri	102
Tablo 4.41.	Sosyal becerilerin çocuğun daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitmesine göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri	103
Tablo 4.42.	Sosyal becerilerin çocuğun bakımında destek alınan bireylerin kimler olduğuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri.....	104
Tablo 4.43.	Sosyal becerilerin ebeveynin çocuğuna karşı davranışlarına göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri.....	105
Tablo 4.44.	Sosyal becerilerin öğretmenin özbakım becerileri konusunda bilgisi olmasına göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri	106
Tablo 4.45.	Sosyal becerilerin çocuğun sosyal beceri düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri	106
Tablo 4.46.	Sosyal becerilerin çocuğun sosyal beceri düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin LSD istatistikleri	107
Tablo 4.47.	Sosyal becerilerin öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri	108
Tablo 4.48.	Sosyal becerilerin öğretmenin daha önce okul öncesi eğitimde sosyal beceri konulu bir eğitime katılma durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri	108

1. GİRİŞ

1.1. Problem

Bir milletin gelecek nesilleri olan çocuklar, bir ülkenin kalkınma başarısını belirleyen en önemli insan kaynağıdır. İnsanların daha iyi niteliklerini elde etmek için, temel kişiliklerinin ilk oluşumu olacağından, onlara mümkün olduğunca erken eğitim verilmelidir. Yaşamın ilk 6 yılı çocukların büyüme ve gelişimi için çok önemlidir. Okul öncesi eğitim, çocukların temel bilgi, tutum ve becerilerinin oluşumu ve gelişimi için, temel çerçeveyi sağlamak için çok temel olan bir programdır. Okul öncesi dönem olarak kabul edilen 3-6 yaşlar diğer gelişim dönemlerine göre dil, ahlak, bilişsel, sosyal ve fiziksel gelişimin daha hızlı olduğu bir gelişim dönemidir. Çocuklar doğduklarından beri beyinleri hızlı bir gelişim gösterir ve sağlıklı beyin gelişimi, öğrenmenin ve olumlu bir sosyal bağlantı kurmanın temelidir (Gander, Gardiner, 2007).

Çocuğun bedensel gelişimi sağlıklı bir şekilde tamamlayabilmesi için çocukların doğduğu ilk andan itibaren; uyku, yemek, temizlik gibi hayati faaliyetlerin düzen içinde olması ve çocuğa bu eğitimlerin uygun biçimde verilmesi gerekir. Anne, bebeğin doğumundan itibaren bu ihtiyaçları giderir. Zaman içerisinde bu hayati faaliyetlerin karşılanmasına yönelik alışkanlıklar kazanılır. İlk önce dış dünyayı annesi gibi algılayan bebek bir süre sonra kendi vücudunu annesinin vücudundan ayırmayı başarabilir (Oktay, 2002). İlerleyen yıllarda çocuk hayatını bağımsız olarak sürdürebilmek yani ihtiyaçlarını kendi kendine karşılayabilmek için özbakım becerilerini öğrenmeye çalışır. Bu beceriler tuvalet eğitimi, kendi kendine giyinip soyunma, beslenme alışkanlığı ve beden temizliğidir (Konya, 2007).

Günlük yaşamın rutin aktivitelerini gerçekleştirmek, çocuğun refahı ve benlik saygısı için kritik öneme sahiptir. Küçük çocuklar genellikle özbakım becerilerini gerçekleştirmek için yetişkinlerin yardımı ihtiyaç duyarlar çünkü henüz gerekli becerileri geliştirmemişlerdir. Bunları bağımsız olarak gerçekleştirmek için

onlara destek olunması gerekmektedir. Bu beceriler bireyin bir toplulukta bağımsız olarak yaşamasına izin verirler (Hegazy, Baraka, 2021).

Okul öncesi dönem çocuklarda özbakım becerisi kazanmalarını teşvik etmenin sayısız faydası vardır. Özbakım becerisi çocukların büyümesi ve gelişmesi için çok önemlidir. Bu beceriler sadece bağımsızlığı teşvik etmekle kalmaz, aynı zamanda çocukların benlik saygısını ve güvenini de geliştirir. Çocuklar kendi kendine yardım becerilerinde ustalaştıkça, özgüvenlerini artıran bir başarı ve gurur duygusu geliştirirler. Ek olarak, özbakım becerileri, problem çözme ve karar verme gibi daha karmaşık yaşam becerilerine doğru bir basamak taşıdır. Özbakım becerilerini geliştiren çocuklar daha özgüvenli ve yeteneklidir, bu da onları okulda ve ötesinde başarıya hazırlar (Godfrey Harrison, Lysaght, Lamb, Graham, Oakley, 2011).

Özbakım becerilerini kazanmak çocuğun bedensel sağlığına olumlu katkı sağladığı gibi çocuğun kişilik gelişimine de katkıda bulunur çünkü özbakım becerisini kazanan çocuk bağımsızlığını da kazanmış olur. Böylece çocuğun kendi kararlarını kendisi vermesi kolaylaşır. Aynı zamanda bu temel becerileri iyi öğrenmek diğer gelişim alanlarında da başarı sağlar (Önder, 2003; Kandır, Alpan 2008).

Sağlıklı gelişim sürecinin tamamlanabilmesi için gereken bir diğer beceri sosyal becerilerdir. Sosyal beceriler kazanmak ruh sağlığının temel bir parçasıdır (Teodoro, K  ppler, Rodrigues Haase, 2005). Sosyal beceriler, bireylerin toplumdaki diğer insanlarla uygun bir şekilde etkileşime girmesini sağlayan sosyal kurallara dayalı öğrenilmiş davranışlardır (Takahashi, Okada, Hoshino, Anme, 2015). Ayrıca, başka bir tanıma dayanarak, sosyal beceriler sosyal davranışların kalitesini gösteren, sosyal yeterliliğin bir bileşenidir (Pe  jak, Puklek, Valen  i  , Kalin, Peklaj, 2009) Sosyal beceriler, insanın yaşamın   eşitli a  amalarında sosyal ilişkiler geliştirmesini sağlar (Aksoy, Baran, 2010).

  ocuklar sosyal becerilerini geliştirerek; başkalarıyla başarılı ilişkiler kurabilir, akademik performansın yanı sıra resmi okul ortamına adaptasyonu daha kolay olur (Ziv, 2013). Sosyal becerilerin bir kişinin hayatı   zerinde uzun ve kısa

vadeli etkileri vardır (Gülay, Akman, 2009). Örneğin; çocukların 12 yaşına kadar sosyal gelişimleri desteklenmezse bu tür deneyimlerden eksik kalırsa çocukların; karşılaştıkları sorunlar karşısında çözüm üretebilme yetenekleri zayıf, özgüven ve öz disiplin gelişimleri düşük olacak ve bu becerileri geliştirebilmeleri zorlaşacak hatta imkansızlaşacaktır (Kostelnik Whiren, Soderman, Gregory 2006). Çocuklarda sosyal beceri eksikliği, yalnızlık duygularına, müteakip zihinsel ve davranış sorunlarına, ebeveynleri, öğretmenleri ve akranlarıyla zayıf etkileşimlere ve okul uyumsuzluğuna yol açar (Whitted, 2011). Bu nedenle, okul öncesi çocukların sosyal becerilerinin araştırılması ve sosyal becerilerinin ve yaşam kalitelerinin iyileştirilmesi gerekmektedir (Gresham, Elliott, 1987).

1.2. Amaç

Bu araştırmada genel amaç, okul öncesi eğitime devam eden çocukların özbakım becerileri ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkisinin incelenmesidir. Bu genel amaç çerçevesinde şu ayrıntılı amaçlara cevap aranmıştır:

1. Ebeveynin, çocuğun ve öğretmenin genel özellikleri nelerdir?
2. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ne düzeydedir?
3. Çocuğun sosyal becerileri ne düzeydedir?
4. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile çocuğun sosyal becerileri arasında ilişki var mıdır?
5. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ebeveynin genel özelliklerine, çocuğun genel özelliklerine, öğretmenin genel özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Çocuğun sosyal becerileri ebeveynin genel özelliklerine, çocuğun genel özelliklerine, öğretmenin genel özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Önem

İnsan davranış biçimleri ve kişilik erken çocukluk döneminde şekillenir. Geleceğin vatandaşları olarak yeterli gelişimin sağlanması sağlam bir toplum inşa edilmesini sağlayacaktır (Samimi, Sydow 2021). Çocukların kişiliğinin oluşumunda bilişsel, fiziksel, zihinsel ve duygusal ve sosyal gelişim; aile ve toplum yaşamlarında önemli bir rol oynar. Bu bağlamda, bir çocuğun içinde büyüdüğü ortam, onun yeterli gelişimi için esastır (Aguilar, Rafael, Martínez, Apaza, 2021). Kişiliklerine ilişkin oluşturdıkları vizyonun temeli, diğerlerinin yanı sıra iyi ve kötüyü ayırt etme, toplum tarafından kabul edilen, empati, girişkenlik, duyguları gösterme gibi becerileri de edinebilmeleri için okul öncesi eğitim önemlidir (Salazar, 2018). Diğer kişiye karşı olumsuz yargılarda bulunmaktan kaçınarak başkalarıyla iyi ilişkiler kurabilmeleri için bu becerilerin geliştirilmesi esastır. Nesiller eğitim yoluyla yüksek entelektüel performans elde edebilir, böylece kişisel ve mesleki becerilerini gösterebilirler, ancak onlara iyi alışkanlıklar kazandırmak, bağımsız olmalarını desteklemekte önemlidir. Bu bağlamda öğrencilerin topluma uygun davranışlar geliştirmeleri temel amaç ile sosyal becerilerin öğretilmesine ve pekiştirilmesine, sosyal beceri düzeyleri hakkında bilgi sahibi olmaya, eksiklerini tamamlamaya ve bağımsız, kendine güvenen birey olabilmeleri için özbakım becerilerini desteklemek, özbakım becerisine ihtiyaç duyan çocuklara bu becerileri öğretmeye önem verilmelidir (Paz, Mosqueira, Ugarte, 2021).

"Sosyal beceriler" terimi, esasen davranışsaldır ve bireylerin çeşitli sosyal durumlara başarılı bir şekilde katılabilmesi için geliştirmesi gereken davranış türlerini ifade eder. Çocukların toplumun beklentilerini karşılayacak uygun düşüncelere, davranışlara ve tutumlara sahip olan, kendini kolay ifade edebilen, öz kontrole sahip bağımsız, akademik açıdan daha başarılı, girişimci, başkaları ile uyumla çalışabilen ve uyum içinde yaşayabilen birey olmalarında sosyal beceri kazandırılması önemlidir (Başal, 1998). Sosyal becerilerin erken gelişimi psikolojik refahı, dayanıklılığı ve zihinsel sağlığı destekler (Kolb, Hanley, Maxwell, 2003).

Sosyal becerilerin yaşam boyu etkilerini anlamak, savunmasız öğrencilere bu tür becerileri öğretmenin değerini artırır. Normal gelişim gösteren çocuklar için

erken çocukluk yıllarında doğal olarak gelişen çok sayıda sosyal beceri vardır. Ortak dikkat, sosyal karşılıklılık ve sosyal iletişim becerileri gibi bu sosyal beceriler sıklıkla göz ardı edilir veya hafife alınır. Bununla birlikte, çocuklar ve öğrenciler, başkaları için doğal olarak gelişiyor gibi görünen bu tür becerileri sergilemekte güçlük çektiklerinde bakıcılar, aile üyeleri ve eğitimciler için dikkat çekicidir. Sosyal iletişim becerilerinin, tanımlarının, yönlerini ve önemini anlamak, aile üyelerinin, eğitimcilerin ve bireyi ve uygun destek sağlamak için izlenecek yolu daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir (Jimerson, 2022). Alan yazını incelendiğinde sosyal beceriler ile ilgili çalışmalar genellikle özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar için yapılmıştır. Bu çalışmanın birinci çıkış noktasıdır.

Özbakım becerileri, günlük yaşamda kullandıklarımızdır ve Günlük Yaşam Aktiviteleri olarak da adlandırılır. Özbakım becerileri bireylerin mevcut ve gelecekteki günlük talepler ve sorumluluklarla başa çıkmalarına olanak tanıyan ev ve toplum yaşamı teknikleridir. Bu beceriler, bireyin bağımsız ve sorumlu olmayı öğrenmesini sağlar. Bu beceriler; kişisel bakım, hijyen, giyinme becerisi, beslenme boş zaman ve dinlenme olarak sıralanabilir (Friend, 2008).

Özbakım becerileri, sosyal, iletişim, günlük yaşam veya motor alanlarda yaşa uygun, bağımsız işlevsellik için gerekli davranışlar olarak tanımlanan uyumsal davranışta kritik bir alanı oluşturur (Smith, Maenner, Seltzer, 2012). Çocukların hayatlarının erken dönemlerinde öğretilen özbakım becerileri çocuğa bağımsızlık kazandırır. Kazanılan bu bağımsızlık, onların aktivite programlarını düzenleyebilmelerini ve başkalarına yardım etmeye ve takdir etmeye alışmalarını sağlayacaktır (Bokko, 2014). Çocuklara özbakım becerilerinin öğretilmesini sağlamak, yetişkinler olarak bağımsızlığı teşvik etmemizin bir yoludur (Bal, Kim, Cheong, Lord, 2015). Kişi özbakım becerilerini bağımsız ve yetkin bir şekilde tamamlayamadığında, o birey için yaşam kalitesi zorlayıcı hale gelmektedir (Ayres, Langone, 2005). Ayrıca başarısızlık duygusu çocuklara “öğrenilmiş çaresizliği” öğretir (Drahota, Wood, Sze, Dyke, 2010). Özbakım becerilerindeki eksiklikler sadece birey için değil ona bakım veren kişiler içinde hayatı zorlaştırmaktadır. Özbakım becerileri eksik çocuklar için etkili eğitim, kişinin kendi hayatında bir şeyler gerçekleştirmesini artan bağımsızlığı ve kendi kendine yeterliliği ve

başkalarına olan güveni azaltan daha yüksek düzeyde kendi hayatını yönetme ile sonuçlanır (Wehmeyer, Schalock, 2001). Bu becerilere yönelik bilgi sahibi olmak ve erken müdahale etmek çok önemli olmasına rağmen, özbakım becerilerine ilişkin literatürün miktarı azdır (Flynn, Healy, 2012). Bu durum araştırmanın ortaya çıkışının ikinci noktasıdır.

İnsanların, sosyal çevrelerinde çeşitli durumlarla nasıl yüzleşeceklerini, her bir durumla başa çıkacağını, ilişkilerinde doğru karar vermeyi öğrenmeleri gerekmektedir bu öğrenme sosyal beceri ile ilişkilidir. Paylaşılan etkinlikler, çocukların toplumlarda uygulanacak düşünme becerilerini ve tutumlarını geliştirmelerine ve bunu kişisel bir nitelik haline getirmelerine yardımcı olabilir (Sa'diyah, 2017) ve zihinsel olarak kendi başlarına düşünmeye hazır hale gelirler (Covey, 1997). Çocukların bağımsızlığı, çevresel talepleri anlama yeteneklerini etkileyen ve davranışlarını bunlara uyarlayan (disiplin tutumlarıyla kendini gösterir) kendine güveni, sosyal becerisi ve kişilerarası becerileri ile ilişkilidir. Çocukların sosyal becerilerinin daha erken yaşta geliştirilmesi, onların rasyonel düşünmelerini, geleceklerine karar vermelerini, kendilerini ve başkalarını anlamalarını destekleyebilir (Suud, 2017). Sosyal beceriler, sürekli etkileşimde bulunacak sosyal varlıklar olarak statüleriyle ilgili olarak dünyada çeşitli sorunlarla karşılaşan bireyleri hazırlamak için mümkün olduğunca erken geliştirilmesi gereken en önemli yönlerdir. Daha iyi sosyal becerilere sahip çocuklar, çevresel taleplere dayalı olarak uygun tutumları seçip uygulayabildikleri için hayatlarını daha etkili bir şekilde yöneteceklerdir. Çocuklar toplumların beklediği standartlara uyum sağlayabilecek, uygun iletişim yollarını seçebilecek, başkalarıyla ilişki kurabilecek ve onları takdir edebileceklerdir (Bakhtiar, 2015).

Yukarıdaki tartışmaya dayanarak, özbakım ve ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişki hakkında araştırma yapmak önemlidir. Erken yaş, bireyin büyüme ve gelişmesinin en temel aşamasıdır (Hall, Sylva Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford, Taggart, 2009). Bu, bireyin kritik olarak geliştiği dönem olduğu için en önemli dönemdir. Bu dönem altın çağ olarak adlandırılır. Bu aşamada, çocukların kişilik oluşumu ve var olan potansiyelleri çok hızlı büyüme ve gelişim göstererek açığa çıkar (Sauriana, 2016). Bu aşamada edinilen deneyimler daha uzun süre devam

etme eğilimindedir ve çocukları yaşamları boyunca etkiler. Bu nedenle, çocukların erken yaşta sahip oldukları tüm potansiyellerin gelişmesi için ebeveynlerin, öğretmenlerin ve diğer yetişkinlere büyük görevler düşmektedir. Eğitim aileler, toplumlar ve hükümetler arasında paylaşılan bir sorumluluktur. Tüm eğitim ortamları içinde okul ortamı ve ev ortamı çocukların yaşam gelişimlerini oldukça etkilemektedir (Rusmayadi, Herman, 2019). Bu çalışma sayesinde öğretmenlerin ve anne-babaların çocukların özbakım ve sosyal becerileri gelişimi konusunda farkındalıklarının artacağı düşünülmektedir.

Literatüre bakıldığında okul öncesi dönem çocukların sosyal beceriler ve özbakım becerileri ile ilgili araştırmalar son yıllarda artış göstermektedir ancak sosyal beceri ile özbakım becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar oldukça azdır. Literatürde özbakım becerileri genellikle özel eğitim ile ilişkisi incelenmiştir aynı şekilde sosyal beceriler ile de problem davranışlar üzerine durulmuştur. Sosyal beceri ile özbakım becerilerini konu alan çalışmalar yerine okul öncesinde sosyal gelişim, sosyal beceri ve özbakım becerilerinin tek başına ele alındığı çalışmalar bulunmaktadır (Dinçer, Demiriz 2001; Turan, Kartal, Kuzu Kurban, Zencir, Acun Kapıkıran, 2010). Bu nedenle özbakım becerileri ile sosyal becerilerin ilişkisinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

- 1) Ankete ve ölçeklere deneklerin verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
- 2) Araştırmada kullanılan anket ve ölçekler geçerli ve güvenilirlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 1) 2021-2022 yılları ile,
- 2) Edirne ili merkez ilçe ile,
- 3) Resmi okullar ile

- 4) Covid 19 nedeniyle uzaktan eğitim dönemi ile
- 5) Uygulanan ölçeklerden toplanan verilerle sınırlıdır.



2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Özbakım Becerileri

Flynn, Hely (2012), özbakım becerisini günlük bağımsız yaşam için gerekli beceriler ve kişinin kendi ihtiyaçlarını karşılaması için gereken temel beceriler olarak tanımlamıştır. Özbakım becerisinin bir başka tanımı ise “günlük yaşam becerileri, evde yaşam, iletişim, sosyalleşme, seyahat, alışveriş, para yönetimi ve eğlence becerileri”dir. (Kaiser, 1999). Özbakım becerileri, bireyin içinde bulunduğu çevrede kendi kendine yetebilme ve özerk olabilme derecesini ifade etmektedir (Sparrow, Cicchetti, Balla, 2005).

Özbakım açıkça kendine özen anlamına gelebilirken, aynı zamanda bir hareket (Gantz, 1990), süreç (Baker, 2003), ilkeler veya stratejiler dizisi ve yetenek olarak da kavramsallaştırılmıştır (Collins, 2005). Bununla birlikte, özbakım en yaygın olarak sağlığı, esenliği ve stresi azaltmak için belirli etkinliklere katılım olarak da tanımlanmaktadır (Jordan, 2010; Stebnicki, 2007).

Özbakım becerileri literatürde “günlük yaşam becerileri” olarak da geçebilmektedir. Özbakım becerilerine günlük yaşam becerileri denmesinin nedeni; başkalarının yardımı ve desteği olmadan kendi başımıza yaşamak ve gün içinde kendimize bakmak için ihtiyacımız olan ön becerileri içeriyor olmasıdır (Uçar, 2022). Günlük yaşam becerileri bağımsızlığa dayalıdır (Çankaya, 2021).

Özbakım becerileri günlük yaşamın içinde ve dışında yapmamız gereken günlük görevleri içerir. Tuvalet, yemek yeme ve giyinme-soyunma temel görevlerimizdendir. Günlük yaşamın rutin aktivitelerini yerine getirme yeteneği, çocuğun rahatı ve özsaygısı için kritik öneme sahiptir (Flynn, Hely, 2012). Özbakım becerileri kişisel (ör. yemek yeme, giyinme, tuvalet yapma), evle ilgili (ör. yemek

pişirme, çamaşır yıkama, temizlik) ve toplumla ilgili becerileri (ev dışında çalışmayı içerir ve para yönetimi ve ulaşım yönetimi) içerir (Ninci, 2015).

2.1.1 Okul Öncesi Dönemde Özbakım Becerisi Gelişimi

Çocukların ilk 6 yılı her gelişim alanında olduğu gibi özbakım beceri gelişimi içinde kritik bir dönemdir. Çünkü çocuklar yaşamın ilk yıllarında temel kişilik özelliklerini şekillendirir. Çocuğun birçok yönden en hızlı geliştiği bu aşamadaki hareketler bir dizi gelişmeyi takip eder (Megep, 2007). Özbakım becerileri, çocukların bağımsız ve kendi kendine yeterli olmaları için geliştirdikleri önemli becerilerden biridir. Çocuklar büyüdükçe bu becerileri geliştirirler. Çocuklar 2 yaşına kadar yeterli olgunluğa erişemedikleri için kendilerine bakabilmeleri için bir yetişkinin yardımına ihtiyaç duyarlar. Çocuğa özbakım becerisini öğretebilmek (beslenme, uyku ve tuvalet eğitiminin verilmesi) fiziksel gelişimin sağlıklı bir şekilde tamamlanması ile mümkündür (Aydoğmuş vd., 2010). Aynı zamanda çocukların özbakımda ustalık ve işlevsellik düzeyi, kişisel özellikleri (sağlık durumları, ince ve kaba motor becerilerin gelişimi, biliş, motivasyon) ile yaşadıkları çevre (aile değerleri, beklentiler ve kültür, fiziksel) arasındaki etkileşime bağlıdır (Cuskelly, King, 2013).

İki-üç yaş aralığında çocuklar kendi vücutlarının hareket etme yeteneğini anlamaya ve bu hareketleri denemeye başlarlar. Üç-dört yaş civarında hareketlerin kontrolü ve ritmik koordinasyonu arttıkça hareketler daha uyumlu hale gelir. Üç yaşından sonra, yetişkinlerin yardımları kademeli olarak azaltmaları ve çocuğun kişisel bakım becerilerini fark etmeleri beklenmelidir. Beş-altı yaş arası çocuklarda ise mekanik olarak verimli, uyumlu, kontrollü ve ileri hareketler görülür. Yaşamın ilk altı yılında yemek yeme, temizlik, giyinme ve soyunma vb. becerileri “temel alışkanlıklara” dönüştürmek çok önemlidir (Megep, 2016).

Özbakım becerisi kazandırılırken ebeveyn ilk başta, çocuk için tüm özbakım becerilerini başlatır ve tamamlar. Bu süreçte çocuk pasiftir. Süreç sonunda çocuk özbakım becerilerini başlatır ve tamamlar bu sırada ebeveyn pasif kalır buna ebeveyn-çocuk etkileşim modeli denir. Özbakım becerisini çocuk gözlemleyerek

doğal uyaranlar ile öğrenir, bazen de bu becerileri öğretmek gerekebilir (Billingsley, Romer, 1983). Schoen (1986), özbakım becerisini doğru öğretmeyi kolaylaştırmak için sözel, model veya fiziksel yönlendirmelerin kullanıldığını belirtir. Özbakım becerilerini öğretmenin aşamaları; uyaran sönümleme, uyaran şekillendirme, artan yardım, azalan yardım, kademeli rehberlik ve zaman gecikmesidir. Fiziksel yönlendirme ve söndürme, fiziksel rehberlik, yerine getirme ve yardımı azaltma olarak da adlandırılan en çoktan-en aza yönlendirme prosedürü en yaygın kullanılan öğretim prosedürüdür (Wolery, Gast, 1984). Çocuk, özbakım becerilerinin her birini tamamlayabildiğinde, ebeveyn en çoktan-en aza yönlendirme prosedüründen en az ipucu sistemine geçmelidir. En az ipucu sistemi, çocuğa giderek daha müdahaleci ipuçları sunmadan önce en az yardımla özbakım becerisini gerçekleştirme fırsatı sağlamayı içerir (Wolery, Gast, 1984).

Özbakım yeteneği, giyinme, yemek yeme, tuvalet yapma ve kişisel hijyen becerilerini içeren uyum sağlama işlevinin bir parçasıdır (Mash, Wolfe, 2006). Tuvalet eğitimi, yemek yeme becerisi ve giyinme becerisi özbakım becerilerinin kazanılması için beklenen en temel becerilerdir. Bu becerilerden sonra temizlik becerilerinin kazanılması beklenir, bunlar el-yüz yıkama, diş fırçalama, burun temizleme ve banyo yapma becerileridir. Bunu tırnak bakımı, cilt bakımı, saç bakımı ve genital temizlik takip eder (Varol, 2004).

Çocukların bağımsız olarak yaşayabilmesi için özbakım becerilerine çok iyi hâkim olması gerekir. Özbakım becerilerini öğretmek hem çocuk hem de bakıcı için endişe ve hayal kırıklığını azaltırken, İnsanın kendisi ve toplum için mutlu ve faydalı bir hayat yaşaması, ancak başkalarının yardımına ihtiyaç duymadan, kendi yeteneklerine güven duyarak yaşayabilmesi ile mümkündür (Gillham, Carter, Volkmar, Sparrow, 2000).

2.1.2. Özbakım Becerisi Önemi

Özbakım, bir kişinin başkalarından yardım almadan kendine bakma yeteneğidir. Özbakım becerilerini yani temel ihtiyaçlarını yeterince karşılamayı öğrenmek, çocuklar için sağlıklı bir yaşamın önemli bir parçasıdır. Benzer şekilde,

kendi kendine yardım becerileri, bir kişinin bağımsız olarak işlev görebilmesi için gerekli olan becerilerdir. Özbakım becerileri önemlidir çünkü bağımsızlığı teşvik ederler. Çocuklar özbakım becerilerini geliştirdikçe, bağımsızlık düzeyi artacaktır (Exner, 2010). Bir çocuğun özbakım becerilerini kazanması, ebeveyn bağımsızlığının başlangıcını işaret eder. Kazandıkları bu bağımsızlık, yaşamları boyunca olumlu sosyal ilişkiler kurmalarını, kendine güven duymalarını, başarı duygusu geliştirmesini sağlar. Öte yandan bağımsızlığını kazanmış bir çocuğun ailesi de bu durumdan olumlu olarak etkilenecektir. Çocuğun özel günlük rutinlerine katılım düzeyi azalan ailenin, çocukla öğrenme sürecindeki yaşadığı olumsuz deneyimleri azaltmış ve ortadan kaldırmış olacaktır. Herhangi bir yetersizliği olmayan tüm çocukların özerklikle ilgili becerileri kazanmış olmaları önemlidir (Exner, 2010, Varol, 2011; Orçan, Kaçan, Kimzan, Karayol, 2019).

Özbakımın gelişimi, genel olarak çocukları yetiştirmenin ve eğitmenin gerekli bir parçasıdır. Kişisel bakım alanı er ya da geç ebeveynlerin ve eğitimcilerin ana önceliği haline gelir. Özbakım becerilerindeki yeterlilik, yalnızca okul, ev ve toplumdaki yaşam etkinliklerine katılmalarına değil aynı zamanda benlik saygısı ve özgüvenin geliştirilmesi için de önemlidir (Pehoski, 2006). Özbakım çocuğun öz benliğini doğrudan etkiler, olumlu benlik saygısı oluşturmalarını sağlar, sosyalleşme yolunda önemli bir adımdır, sosyal kabulü kolaylaştırır aynı zamanda çocukların güvenli, üretken hayatlar yaşamalarına, bağımsız hareket etme becerisini geliştirmesine yardımcı olur (Wrobel, 2003). Özbakım becerilerinin oluşumu; konuşma, ince motor becerileri ve el-göz koordinasyonunun gelişmesi ve ayrıca eylemleri taklit etme, sözlü talimatları takip etme gibi becerilerinin de kazanılmasını da katkı sağlayacaktır (Akhmetzyanova, 2014). Özbakım becerileri, bireyleri yaşamları boyunca destekler ve fayda sağlar (Finnish National Board of Education, 2016). Günlük yaşam becerilerinin, bağımsızlığı geliştirmek için gerekli olduğu düşünülür ve bu becerilerin kazanılması, edilgenliği ve öğrenilmiş çaresizliği azaltabilir (Parmenter, 1993).

Özbakım becerilerinde eksiklikleri olan kişiler, bakıcıların kendilerine yardım etmesi veya onlar için görevleri yerine getirmesine güvenerek düşük düzeyde bağımsızlık gösterirler. Bağımsızlık düzeyi veya günlük yaşam becerilerini

tamamlamada ihtiyaç duyulan yardımın boyutu, kreşe ve okula hazır olma düzeyini belirler (Flynn, Healy, 2012).

2.1.3. Özbakım Becerisi Kazanmanın Önündeki Engeller

İletişim ve sosyal beceri eksiklikleri: Çocukların kendilerinden ne istendiğini anlamalarını engelleyebilir ve ebeveynlerini memnun etmek veya sosyal destek almak için becerilerini gerçekleştirme isteklerini azaltabilir (Carter, Messinger, Stone, Celimli, Nahmias, Yoder, 2011).

Yetersizlikler: Klinik olarak, engelli çocukların genellikle uyum sağlama zorlukları yaşadıklarını dikkate almalıyız. Örneğin Otizmlili çocuklar, tüm uyarlanabilir alanlarda gecikmeler yaşayabilir. DEHB olan çocuklar, alıcı iletişim, ev içi ve özbakım becerileri ile mücadele edebilir. Duygusal zorluklar yaşayan çocukların uyum sağlama beceri gelişimleri de gecikebilir (Nadig, Lee, Singh, Bosshart, Ozonoff, 2010).

Anormal davranışlar: bireyin öğrenme kabiliyetine müdahale eder (örn. şiddetli saldırganlık, kendine zarar verme davranışları, dikkatsizlik, dürtüsellik, hiperaktivite ve düzensizlik) (Tsatsanis, Rourke, Klin, Volkmar, Cicchetti, Schultz, 2003).

Ebeveyn/Bakıcı: Bazen bakıcılar kendilerini koruyucu hissedebilirler veya çocuğun bağımsız olmasının beklenemeyeceğini hissedebilirler. Bu alana endişeyle bakabilirler ve öğretimi geciktirebilirler. Değişiklikleri çocuğa nasıl açıklayacaklarından emin olmayabilirler. Bağımsızlığı teşvik etmek yerine bir çocuk için gerekenden fazlasını yapabilir. Sonuç olarak; çocuk başkalarının yardım etmesine alışır, çocuk hemen bağımlı hale gelir, çocuk zorlayıcı bir görevden hüsrana uğrayabilir ve denemeyi reddedebilir bu durum öğrenilmiş çaresizliğe neden olur. (Drahota vd., 2010)

2.1.4. Özbakım Beceri Alanları

2.1.4.1. Temizlik

Temizlik, küçük yaşlardan itibaren yaşam boyunca sağlıklı bedene ve zihine sahip olabilmemiz için gerekli bir alışkanlıktır. Dünyayı etkileyen Covid-19 salgını, temizliğin ne kadar önemli olduğunu gözler önüne sermiştir (Vazquez, 2022).

Tablo 2.1. Temizlik becerileri gelişim aşamaları

1 Yaş	Burnunun silinmesine izin verir Saçlarına tarak götürmeye çalışır
1,5 Yaş	Burnunu sümkürmeye çalışır Diş fırçası tutar Dişlerin fırçalanmasına izin verir
2 Yaş	Banyo yaparken güvenli vücut pozisyonunu korur Banyo yaparken, banyo yaptıranı yardım eder İstendiğinde burnunu siler Dişlerini fırçalar (doğru ve iyi bir şekilde olmasa da)
3 Yaş	Diş macununu tükürmesi gerektiğini bilir Burnunun aktığını bilir ve siler Ellerini iyice yıkar ve kurular
4 Yaş	Saçı fırçalar (dolaşıklığı açamaz) Diş fırçası ve diş macununu hazırlar, dişlerini güzelce fırçalar Yardım alarak banyo yapar
5-6 Yaş	Dişlerini iyi fırçalar Kendi kendine banyo yapabilir

Choi, 2021

Çocuklarda temizlik alışkanlığı 2 yaşında başlar, gelişimi ve yaşı ilerledikçe yapabileceği beceriler artar ve zamanla bağımsızlaşır. Çocuklar temizlik konusundaki öğrenmelerini ailesini rol model alarak öğrenir ve onların alışkanlıklarını devam ettirirler. Çocuklar bu becerileri en kolay göster-yap modeliyle öğrenir. Önce nasıl yapılacağı çocuğa gösterilmeli ve yapması

beklenmelidir. Öğrenmesi gereken beceri kazandırılırken çocuğu çok zorlamamalı, ısrarcı davranılmamalıdır (Megep, 2007).

Temizlik becerileri şunları içerir: el yıkama, yüz yıkama, banyo yapma/duş alma, saçını yıkama, saç kesimi, saç bakımı, diş fırçalama, tırnak bakımı, burnumu temizleme, tuvalet yapma, kirli giysileri değiştirme (Pierce, Schreibman, 1997).

2.1.4.2. Tuvalet Eğitimi

Tuvalet eğitimi, çocuk hazır olduğuna dair işaretler verdiğinde başlamalıdır. Bu sinyaller: yürüyebilmesi, söylenen bazı komutları anlayıp yerine getirebilmesi, basit kıyafetleri kendi başına çıkarabilmesi, istek ve şikayetlerini ifade edebilmesidir. Başlamak için doğru bir yaş yoktur. Bağırsak ve mesane kaslarını kontrol etme yeteneği, uygun büyüme ve gelişme ile birlikte gelir. Tuvalet eğitimi, çocuğun vücudunun idrar yapma ve dışkılama ihtiyacının geldiği zamanları anlaması, lazımlık veya tuvaleti doğru ve uygun zamanlarda kullanmasını öğretmektir (Megep, 2007). Çocukların tuvalet eğitimi gelişim aşamaları Tablo 2.2' de verilmiştir.

Tablo 2.2. Tuvalet eğitimi gelişim aşamaları

1 Yaş	Çocuk kirlendiğinde duygusal sıkıntıya girebilir, ağlar
2 Yaş	Lazımlık eğitimine başlanabilir
30 Ay	Tuvalet ihtiyacının geldiğini anlar ve tuvalete gitmesi gerektiğini söyler Silme işlemini tek başına yapamaz destek alması gerekir
3-4 Yaş	Tek başına tuvaletini yapabilir, temizliğinde bağımsız değildir Tuvalet kazaları olabilir (altına kaçırma- tuvaleti temiz bırakmama gibi)
4,5 Yaş	Bağımsız olarak tuvaletini yapabilir, tekrar giyinmesi için yardıma ihtiyaç duymaz
5 Yaş	Tuvaleti kullandıktan sonra ellerini yıkar
6 Yaş	Geceleri altları kuru kalır

Kurtz, 1996, Mayo, 2014

Çocukların tuvalet yapmada yaşadıkları güçlükler, çocukların aktivitelerini de etkilediğinden, çocukların sosyal, ortak etkinliklerden veya okullarında dışlanmasına neden olabilir. Ayrıca organ temizliğine dikkat edilmemesi, dizanteri, sindirim sistemi enfeksiyonları gibi sağlık sorunlarını kolaylaştırabilir ve çocukları rahatsız edebilir (Snell, 1983).

2.1.4.3. Beslenme Alışkanlığı

Beslenme sağlıklı yaşamak ve gelişmek için herkesin ihtiyaç duyduğu önemli fiziksel bir ihtiyaçtır. Özellikle çocukluk çağında gelişimin temeli sağlıklı ve dengeli beslenmeye dayanır. Beslenme anne karnında başlar 6. ayda ek gıdaya geçilir. Çocukların ilk 6 ay anne sütü ile beslenmesi elzemdir. Çocuk kendi başına yemeyi öğrenene kadar beslenme ihtiyacının karşılanması için kendisine bakım veren kişiye muhtaçtır (Megep, 2007)

Yeme davranışları, sosyal ve fiziksel çevrenin bir fonksiyonu olarak kavramsallaştırılmıştır (Story, Neumark-Sztainer, French, 2002) ve çocukların yeme kalıpları, sosyal ve fiziksel çevrenin özelliklerinden büyük ölçüde etkilenmektedir (Patrick ve Nicklas, 2005). Küçük yaşta çocuklar rol modellerinden etkilenirler. Bu nedenle ailenin sağlıklı yemek yemesi için ebeveynlerin çocuklarına sağlıklı beslenme davranışlarıyla rol model olmaları gerekmektedir (Birch, Davison, 2001; Bell vd., 2015). Ebeveynler, sağlıklı beslenme davranışlarını ve evde yemek ortamlarını çeşitli biçimde şekillendirebilir: aile için yiyecek seçimleri yapmak, sağlıklı yiyecek seçimleri ve kalıpları için model olmak ve uygun gördükleri yeme davranışlarının gelişimini desteklemek için besleme uygulamalarını kullanmak (Birch vd., 2007).

Okul öncesi yıllarda sağlıklı beslenme davranışları, maksimum büyüme ve gelişmeyi desteklemek ve genel sağlığı sağlamak için önemlidir (Story vd., 2002). Okul öncesi yıllar, çeşitli sağlıklı gıdaları bilmeyi ve yemeyi öğrenmek de dahil olmak üzere sağlıklı beslenme davranışlarının geliştirilmesi için önemli bir zamandır (Larson, Neelon, Story, 2011). Bu yüzden çocuklara doğru ve dengeli beslenmeyi öğretmek ve bağımsız yemek yeme becerilerini desteklemek önemlidir.

Çocukların bağımsız yemek yeme davranışını edinebilmesi için fiziksel ve motor becerilerinin de gelişmesi gerekmektedir. Çocuklar 2-3 yaşından itibaren ailesi ile masaya oturmalı ve etrafı kirletse bile kendi kendine yemesine fırsat sunulmalıdır (Megep, 2007). Tablo 2.3'te beslenme becerilerinin gelişim aşamaları verilmiştir.

Tablo 2.3. Beslenme becerisinin gelişim aşamaları

6 -9 Ay	Biberonu tutmak için iki elini de kullanır
9-12 Ay	Sekizinci aydan itibaren kaşık tutup ağzına götürebilir Ağız kapalı bardaktan içmeye başlar
12-18 Ay	Kaşığı bütün eliyle tutarak kendi kendine beslenmeye başlar Bir bardağı iki eliyle tutar
18-24 Ay	Kendi kendine beslenme birincil hale gelir Ağız kapalı yutabilir
24-36 Ay	Ağız kapalı olmayan bardaktan dökmeden içmeye başlar Kaşığı parmaklarını kullanarak tutar Çatal kullanmaya başlar Tamamen kendi kendine beslenmeye hakimdir
36-72 Ay	Yiyecek tercihlerini maruz kalma sıklığı etkiler. Bir çocuğun sevmeyi öğrenmesi için yeni bir gıdaya 5-15 kez maruz kalması gerekebilir. Çocukların yemek zamanlarına olan ilgisinin kaybolması normaldir. Acıktıklarında, yemeye odaklanırlar.

Carruth, Ziegler, Gordon 2004

Kendi kendine beslenme becerilerini uygulayan ve öğrenen bir çocuk aynı zamanda: sırtında, kollarında ve ellerinde güç, her iki kol ve elin birlikte kullanılması, el ve kol koordinasyonu ve el-göz koordinasyonu gibi becerilerini de geliştirir (Megep, 2007).

2.1.4.4. Giyinme Becerisi

Giysiler, insan vücudunu sıcak soğuk gibi dış etkenlerden koruyan, insana estetik bir görünüm kazandıran kumaşlar vb. malzemelerden yapılmış nesnelerdir. Estetik algı ve sosyal faktörler giyim tarzını belirler (Megep, 2007).

Çocuklar giyinme becerisinden önce soyunma becerisini kazanır çünkü giyinme becerileri soyunma becerisine göre daha zordur. Giyinme ve soyunma becerilerinin kazanılabilmesi için çocukların; düğmeleri açma ve ilikleme, çıtçı, fermuar çekme ve açma, düğüm atabilme gibi el-göz koordinasyonu ve el becerisi gerektiren becerileri kazanmış olması gerekmektedir (Megep, 2007).

Giyinme, ağırlıklı olarak çevreden korunma amaçlı, örneğin vücut ısını düzenleme amaçlı, topluma uyumlu bir insan davranışdır (Stolwijk, Hardy, 1977). Başlangıçta bebekler ve çocuklar, örneğin havadan uygun şekilde korumak için bakıcıları tarafından giydirilir. Zaman içinde çocuk bağımsız giyinmeyi öğrenir. Bağımsız ve başarılı giyinme becerilerinin aşamaları şu öğeleri içerir: uygun bir giysi seçimi yapmak (çevreye uygun), giysi giyme ve çıkarma eylemleri, bu sürecin sıralaması (önemli bir husustur, örneğin iç çamaşırın pantolondan önce giyilmesi gerektiğini anlamak), giysilerin parçalarını bağlama yeteneği (düğüm atma, fermuar çekme gibi) (Kellegrew, 2000; Klein, 1983).

Temiz, iyi giyimli ve bakımlı çocuklar çevreleri tarafından daha kolay kabul edilir, bu da onların duygusal ve sosyal gelişimlerine olumlu etki eder (Megep, 2007).

Giyinme- soyunma becerilerinde bağımsızlığa ulaşılmadan önce, her çocuğun göstermesi gereken bazı aktarılabılır ön koşul beceriler vardır (Fairnham, Johnston, Kain, Kain, McCauley, Steele, 2002; Klein, 1983) Bu beceriler aşağıdaki gibi sıralanır:

- Beden farkındalığı: vücudun konumunu ve şeklini, vücudun nasıl hareket ettiğini, dengeyi, koordinasyonu ve yön kavramlarını (örn. sol/sağ/yukarı/aşağı) anlamak
- Parmak ve el gücü: nesneleri kısırtma ve tutma, iki eli birlikte koordinasyonlu kullanmak
- Ayrım Algısı: Giysiyi bir arada tutan bağlantı parçası ile giysinin malzemesi arasında ayrım yapabilme
- Mekânsal farkındalık: uzaydaki nesneleri ve aralarındaki ilişkiyi anlamak

- Bir kavram olarak zaman: Zamanın uzunluğu, bir saatteki sayılara ve giyinme/soyunma için uygun zamanların anlaşılmasına bağlıdır; örneğin, oyun zamanı, beslenme zamanı (Fairham vd., 2002). Tablo 2.4'te gelişimsel ön giyinme becerileri kontrol listesi yer almaktadır.

Tablo 2.4. Gelişimsel ön giyinme becerileri kontrol listesi

1 Yaş	Çorapları çıkarır Bol bir şapka giyebilir ve çıkarabilir Kolları kollardan ve bacakları pantolon açıklığından iterek giyinmeye yardımcı olur
2 Yaş	Ayakkabıları çıkarabilir. Pantolonun aşağı çekilmesine yardımcı olur Kazak ve gömleklerinde kol deliklerini bulur Önü açık ceketleri çıkarır Bağlanmamış ayakkabıları çıkarır
2.5 Yaş	Büyük bir düğmenin düğmelerini açar. Çorap giymeye çalışır. Önü açık gömlek, ceket gibi rahat giysiler giyebilir.
3 Yaş	Çorap ve ayakkabı giyer (ayakkabıların sağ-sol yönü yanlış, çorapların ters yüzü olsa da) Biraz yardım alarak kazak gömlekleri giyer Basit kıyafetleri (yani elastik bel bantlı pantolonları) bağımsız olarak çıkarabilir Yerleştirilmiş olan fermuarı çekip, indirebilir
3,5 Yaş	Bir ceketin fermuarını açabilir Bir seferde üç veya dört düğmeyi ilikleyebilir Alıştırma yaparak bir kemeri çözebilir Giysinin ön yüzünü bulabilir
4 Yaş	Gömleği yardım almadan çıkarır Çoraplarını doğru giyer Bağcıklı ayakkabıları giyer (bağcıkları bağlayamaz) Fermuarın iki ucunu yerleştirerek fermuarı çekebilir
5 Yaş	Tek başına giyinebilir
6 Yaş	Ayakkabı bağcığını fiyonk yaparak bağlar

Klein,,1983

2.1.4.5. Tertip ve Düzen

Düzen insani bir ihtiyaçtır. Çocuklar doğduklarında belirli bir düzen içine girerler (Çelik, 2018). Her şeyin düzenli ve tertipli olduğu bir ortamda çocuk kendini güvende ve huzurlu hisseder. Küçük yaşlardan itibaren çevresini keşfetmeye ve algılamaya çalışan çocuklar, çevrelerini detaylı bir şekilde inceler ve zihinlerine kodlar. Çocuklar bir süre sonra zihinlerine kodladıkları gibi yaşadıkları ortamı düzenlerler ve ona göre hareket ederler. Örneğin belli bir yaşa gelen çocuk gözleri kapalıyken bile nesnelerin ne olduğunu hatırlayabilecek konuma gelir (Çelik, 2018).

Çocuklar çoğu davranışını anne babalarından öğrenirler. Bu durum oyunlarına da yansır, oyunlarında anne babalarının günlük davranış ve hareketlerini taklit ederler. Çocuklar evin tozunu almaktan, çamaşırları toplamaktan, sofrayı kurmaktan ve anne babalarına yardım etmekten büyük keyif alırlar. Çocuğun duyduğu bu ilgiyi anne babalar öğrenmeye çevirmeli ve çocuğun kendilerine yardım etme fırsatı sunmalı, onlara ufak görevler vererek sorumluluk bilinci kazandırmalıdır. İş paylaşımı ve sorumluluk bilinci çocuğun tertip ve düzen becerilerini geliştirmesine destek olur (Doğanay, 2022).

2.1.4.6. Kişisel Güvenlik

Çocukların büyüme ve gelişme sürecinde çevresinde, kendisine zarar verebilecek birçok etmen vardır. Küçük çocukların dikkatsizliği ve aceleci tavrı göz önüne alındığında çocukların kendilerini nasıl koruyacaklarını öğrenmeleri gerekir. Çocukların kendisine gelecek zararlardan kendini koruyabilmesine kişisel güvenlik becerileri denir (Çetinkaya, 2012).

Kişisel Güvenlik, çocuklara yaşlarına uygun bilgi, beceri ve özsaygı vererek kendi kendilerini koruyabilmelerini sağlar. Kişisel Güvenlik, çocuklara vücutlarının sadece kendilerine ait olduğunu ve kimsenin onlara hoşlanmadıkları veya anlamadıkları bir şekilde dokunmaya hakkı olmadığını öğretir. Ayrıca güvenlik becerileri sayesinde çocuklar, yabancı tehlikesinden kaçınır, su güvenliği, sokak

güvenliği, tehlikeli ev eşyaları ve ilk yardım çantası gibi gerekli konularda bilgi sahibi olur (Aussie Childcare Network Team, 2022).

2.1.4.7. Dinlenme

Uyku sağlıklı bir yaşam için gerekli bir ön koşuldur. Uyku, kişinin büyümesini, gelişmesini, öğrenmesini ve iyileşmesini sağlar (Özcanlı, 2012). Çocuğun sürekli hareketli olması kaslarını ve sinir sistemini yorar. Yorgunluk çocukların davranışlarını olumsuz etkiler dolayısıyla çocukların dinlenmeye ihtiyacı vardır. En iyi dinlenme şekli uykudur (Yılmaz, 1999).

Dinlenmek sadece uyku ile olmaz. Dinlenmek, herhangi bir fiziksel veya zihinsel aktivite yapmadan zihnimizi ve bedenimizi rahatlatılabileceğimiz anlamına gelir. Dinlenmek, çocukların fiziksel ve duygusal olarak gevşemelerine yardımcı olur, böylece günün geri kalanında sağlıklı ve zinde kalırlar. Dinlenme çocuğun özellikle fiziksel gelişimi için önemlidir. Dinlenme sayesinde çocuklar daha kolay öğrenir, öğrendikleri daha kalıcı hale gelir, yeni şeyler keşfetmek için gereken enerjiyi bulurlar (Kurdziel, Duclos, Spencer, 2013).

Scientific American'a (2013) göre dinlenme, uyku kadar eşit derecede önemlidir. Dinlenme öğrenme ve hafıza işlevinde rol oynar, bedeni ve zihni canlandırmak ve ruh halini düzenlemek için kritiktir bir öneme sahiptir. İlk yıllarda ebeveynlerinin yardımıyla dinlenmeyi ve vücudu sakinleştirmeyi öğrenmek çocuklar için önemli bir stratejidir

2.1.5. Özbakım Becerileri ile İlgili Literatür Taraması

Katz, Kenig (1985), zihinsel engelli çocuğu olan aileler için 14 davranış değiştirme programı içeren 30 saatlik bir grup ebeveyn eğitim kursunun etkilerini araştırdı. Araştırmaya 23 ebeveyn ve onların çocukları katıldı. Çocukların yaş aralığı 6 ile 8 arasında değişmektedir. Davranış değiştirme programının içerisinde: yemek yeme, içecek içme, soyunma, giyinme, banyo yapma gibi günlük yaşam becerilerinin öğretimi içeren 14 beceri bulunmaktadır. Eğitim sonunda başarı oranı 14 kendi kendine yardım becerisinden oluşan bir kendi kendine yardım beceri değerlendirme

kontrol listesi aracılığıyla ölçüldü. Müdahale sonucunda hiçbir gelişme göstermeyen iki çocuk dışında, çocukların çoğunun öğretilen becerileri tamamlamada artış gösterdiği ve çocukların takibi yapıldığında bu becerileri sürdürmeye devam ettiği bulundu.

Benz, Todd (1990). Engelli öğrencilere yönelik günlük yaşam becerilerini öğretmek için grup ve bireysel öğretim biçimlerinin arasında bir fark olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmayı başlangıç çalışması (n = 23 öğrenci) ve bir tekrar (n = 47 öğrenci) aracılığıyla incelemiştir. Araştırmaya 23 ağır engelli öğrenci (10 erkek, 13 kız) katılmıştır. Öğrencilerin yaşları 6 ile 16 arasında değişmekte olup, ortalama yaş 11,7'dir. Eğitim verilmek için öğrencilerin yapamadığı 4 beceri seçildi: diş fırçalama, sandviç sarma, yiyecekleri dilimleme ve yüzeyleri yıkama. Tüm görevler, okul günü ve haftası boyunca doğal olarak gerçekleşen etkinlikler bağlamında öğretildi. Diş fırçalama eğitimi, öğle yemeğinden sonraki dönemde öğrenci tuvaletlerinde gerçekleştirildi. Sandviç yapma eğitimi ve gıdaları dilimleme eğitimi (meyve ve sebze) öğle yemeği için yiyecek hazırlama bağlamında verilmiştir bu görevlerin her ikisi için de ilkokullardaki öğretmenler öğretim ortamı olarak fakülte salonunu ve okul kafeteryasını kullandılar. Ortaokul ve lise düzeyindeki öğretmenler okulların ev ekonomisi bölümlerindeki mutfakları kullanmışlardır. Yüzey yıkama eğitimi, öğle yemeğinden sonra ya sınıfta ya da ilkokul seviyesindeki öğrenciler için okul yemekhanesinde verildi. Ortaokul ve lise seviyesindeki öğrenciler için eğitim, öğle yemeğinden sonra okul kafeteryasında veya bir çalışma ekibinin parçası olarak okul kampüsünün çeşitli yerlerinde gerçekleştirildi. Veriler, her biri altı hafta süren iki "alt çalışma" aracılığıyla toplandı. Her bir yedek çalışma sırasında, her sınıftaki öğrenciler eş zamanlı olarak grup öğretimi koşulunda ve bireysel öğretim koşulunda görev yapmıştır. Araştırma sonucunda, grup ve bireysel eğitim koşulları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bundan dolayı bir sonraki öğretim yılında ikinci bir çalışma yapılmıştır.

İkinci çalışmanın amaçları (a) heterojen öğretim ihtiyaçları olan öğrencilere günlük yaşam becerilerini öğretmek için grup ve bireysel öğretim prosedürlerinin etkinliğinde anlamlı bir fark olmadığına dair bulguların tekrarlanıp tekrarlanamayacağını araştırmak ve (b) bu öğrencilere günlük yaşam becerilerini

öğretmek için grup öğretimi stratejilerini kullanmanın pratikliğine ilişkin öğretmenlerin değerlendirmesini almak. Çalışmaya 47 ağır engelli öğrenci (22 erkek, 25 kız) katılmıştır. Yedisi ilkokul, beşi ortaokul ve beşi lise. Öğrencilerin yaşları 7-21 arasında değişmekte olup, ortalama yaşları 13,3'tür. Bu çalışmada da birinci çalışmada kullanılan metotlar ve stratejiler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yine bireysel ve grup eğitimi arasında anlamlı bir farklılık bulunmadı. Araştırma sonunda, öğretmenlerin yüzde 93'ü grup eğitimini okul gününün büyük bir bölümünde kullanım için pratik/çok pratik bir öğretim stratejisi olarak değerlendirdi.

Kellegrew (2000), Kaliforniya'da engelli küçük çocukların annelerinin günlük rutinlerini inceleyen nitel bir çalışma yürütmüştür. Her çocuk katılımcı, 2 aylık bir süre boyunca 1 ila 4 kez gözlemlendi ve videoya alındı. Gözlemler, giyinme ve yemek zamanı rutinleri sırasında yapıldı. Bakıcılarla da 2 aylık süre boyunca görüşülmüştür. Veriler 72 gözlem ve 15 detaylı görüşme sonucundan oluşmaktadır. 4 katılımcı için giyinme rutinlerinin yerde gerçekleştiği bildirildi. Kalan 3 katılımcının giyinme rutini alt değiştirme masası gibi yüksek bir yerde gerçekleşti. Kellegrew (2000), çocukların yerde meydana gelen bir giyinme rutinde daha aktif olduklarını gözlemlemiştir. Alt değiştirme masasında giyinen çocukların anneleri tarafından yönlendirilmedikçe rutine katılmadıkları gözlemlendi. Bu bulgular, bebeklerin ve çocukların, katılma fırsatı verildiğinde giyinme faaliyetlerinde bağımsızlıklarında bir artış sergilediklerini göstermektedir (Kellegrew, 2000).

Sanz, Menendez (2010), Down sendromlu (DS) bebekler için iki tür erken müdahale programının etkinliğini değerlendiren bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada 16 bebekten oluşan örneklem grubu kullanmıştır. Çalışmanın başlangıcındaki yaş aralığı sekiz ila dokuz ay 20 gündür ve bebekler 18 aylık olana kadar deneyde kaldılar. Kendi kendine yardım erken müdahale programlarının değerlendirilmesi, iki tür eğitim ile yapılmıştır. İlk programda ebeveynler eğitim programını klinisyeni gözlemleyerek öğrendiler ve ikincisinde ebeveynlere açıklanan talimatlarla kendi kendine yardım becerileri öğretildi. Ebeveynleri, gözlemlenen erken müdahaleye maruz kalan DS'lu bebeklerin kendi kendine yardım becerilerinin gelişiminde farklılıklar görülmüştür. Araştırmada gözlemsel talimatların uygulanmasının, kendi kendine yardım becerilerinin erken öğrenimi için ve gelişim bozukluğu çeken

bebeklerin ebeveynleri için daha yararlı bir eğitim tekniği olduğu sonucuna varılmıştır.

Putra (2016), okul öncesi çocuklarda ebeveynlik tarzı ile çocukların özbakım arasındaki ilişkileri incelemiştir. 3-6 yaş aralığında 44 çocuk ve onların ebeveynleri ile çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda otoriter aile tutumuna sahip 16 çocuktan 5'inde (%11,4) ve daha az özerk olan 16 çocuktan 11'inde (%25) özbakım becerilerini geliştirebildiğini belirledi. Araştırmacı bu sonuçlardan hareketle ebeveynlerin, çocuklarının daha aktif ve özerk olmalarına yol açacak doğru ebeveynlik tarzını seçmelerini önermiştir.

Orçan, Ata, Kimzan, Karayol, (2019) Çocukların ve ebeveynlerin yaşam koşullarının, özbakım becerilerini destekleme uygulamaları üzerinde etkisini incelemiştir. Araştırmaya 330 çocuğun annesi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Genel Bilgi Formu ve Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği Envanteri (ÖBEDE) kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre çocuklar büyüdükçe annelerin özbakım becerilerini desteklemeye yönelik uygulamalarının azaldığını, daha önce okul öncesi kuruma giden çocukların annesi, gitmeyen çocukların annesine göre; özbakım becerilerini daha az desteklediklerini tespit etmiştir. Annelerin çalışma durumuna, babaların yaşlarına ve öğrenim durumlarına ve sosyo-ekonomik duruma göre annelerin özbakım becerilerini destekleme uygulamaları üzerinde bir farklılık olmadığını bulmuştur.

Bayer, Çağdaş, Kayılı, (2020) 3-6 yaş çocuklarının özbakım becerilerini değerlendirebilmek için bir ölçme aracı geliştirmişlerdir. Araştırmanın örneklemi 211 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların 110'u kız (%52.1), 101'i erkek (47.9) çocuklardan oluşmuştur. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan çocukların 12 si üç (%5.7), 51'i dört (%24.2), 92'si beş (%43.6) ve 56'sı altı (%26.5) yaşındadır. Test 50 maddeden oluşmaktadır.

Bodur, (2022). Çocukların ekran bağımlılığı düzeyi ile özbakım becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 3-6 yaş aralığındaki 200 çocuğun velisi ve öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların 88'i kız, 112'si erkektir.

Çocukların 98'i 4-5 yaşında, 102'si 5-6 yaşlarındadır. Araştırma sonucunda ekran bağımlılığı arttıkça özbakım beceri düzeyinin azaldığını bulmuştur.

Doğan'nın (2019), araştırmasının amacı, 60-66 aylık kız ve erkek çocukların annelerinin özbakım becerilerine ilişkin beklentilerinde farklılık olup olmadığını belirlemektir. Ayrıca çocukların cinsiyetlerine göre bu yetenekleri kurum ve ev yaşamlarında ifade etme durumlarının gösterilmesi ve annelerin özbakım becerilerine yönelik beklentilerinin karşılaştırılarak çocukların cinsiyetlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda annelerin özbakım becerilerinden olan düzen ve tertip becerisi beklentilerinde, kız çocuklardan daha çok beklentileri olduğunu bulmuştur. Beklentilerin ardındaki nedenleri kızların annelerini rol model almaları, babaların olumsuz rol model olmaları, ev temizliğinin kadınların görevi olması ve erkeklerden düzen ve tertip davranışlarının istenmemesi şeklinde sıralanmıştır. Aynı zamanda ev ve kurumlarda erkek ve kız çocukların özbakım becerileri davranışları arasında farklı tutuma sahip olduğunu bulmuştur.

Uçar (2022), Araştırmasının amacı, özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların özbakım becerilerinin geliştirilmesinde, görsel sanatlar eğitiminin etkisi olup olmadığını bulmaktır. Araştırmaya 12 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Görsel sanatlar eğitimi sayesinde özbakım becerilerinin daha eğlenceli, kalıcı öğrenmeleri desteklediğini, becerilerin pekiştirmesini olanak sağladığını ve özel eğitim dersleriyle bütünleştirilmiş görsel sanatlar eğitiminin özbakım becerisini kazandırılabilmesinde olumlu yönde etkisi olduğunu bulmuştur.

2.2. Sosyal Beceri

2.2.1. Sosyal Beceri Tanımı

Sosyal becerilerin literatürde farklı tanımları bulunmaktadır. Araştırmacılar ortak bir tanımda uzlaşamamıştır. Örneğin, bazı yazarlar sosyal becerileri tanımlarken referans noktası olarak kişiler arası ilişkiler olarak alırken bazı yazarlar bireyin içsel (kendini anlama, öz farkındalık kendini yönetebilme becerisi vb.) özellikleri bazıları da sosyal normları karşılayan ve potansiyel olarak olumlu bir

sosyal tepki alması gereken gözlemlenebilir bir davranış referans noktası olarak seçmiştir (Jureviciene, Kaffemaniene, Ruskus, 2012).

Gresham- Elliott, (2002). Sosyal becerileri bireyin duygu ve düşüncelerini doğru olarak karşısındakine aktarabilme yeteneği olarak tanımlamışlardır. Keltikangas-Järvinen, (2010), sosyal becerileri başkalarıyla iyi geçinebilmek olarak tanımlamaktadır. Keltikangas-Järvinen'e göre çocukların sosyal becerileri, diğer insanlar ve onların davranışları hakkında farkındalık sahibi olmasını sağlar ve sosyal beceriler, başka bir kişinin bakış açısını ve duygularını anlamayı içeren, başka bir kişiyi okuma ve anlama becerisi anlamına geldiği için empati yeteneğini içermektedir.

Lynch, Simpson (2010) sosyal becerileri; başkaları ile olumlu etkileşimi teşvik eden davranışlar olarak tanımlamışlardır. Ayrıca tartışma, empatik olma, problem çözme, cömertlik, grup etkinliklerine katılma ve başkalarıyla iletişim kurma gibi sosyal beceriler olarak adlandırılan farklı türde becerileri sıralarlar (Lynch, Simpson 2010). Bu yazarlar sosyal becerileri tanımlarken referans noktası olarak kişilerarası ilişkileri almıştır.

Stravynski, Amadao'ya (2010) göre sosyal beceriler, içsel bir bakış açısıyla, tüm durumlarda bir kişiliğe özgü olan ve kişinin kendi algısına atıfta bulunan davranış olarak tanımlanmaktadır. McIntyre (2003) sosyal becerileri kendini yönetebilme becerileri olarak tanımlamaktadır. Stanley, (2009)'da sosyal becerileri kendini yönetebilme becerisi olarak tanımlamış ayrıca sosyal becerilerin zor durumlarda çözüm yolu bulabilmeyi ve karar verebilme kabiliyetini içerdiğini söylemektedir.

Goleman'ın (2001) görüşüne göre, kendini algılama ve kişisel duyguların bilişi, duygusal zekanın bileşenleridir; kişinin kendi duygularını anlaması, tanımlaması ve yönetmesi ve sosyal yaşamdaki durumları anlamasına yardımcı olması anlamına gelir. Bayrakçı (2007), kendini yönetebilme becerilerinin düşük olan bireylerin sosyal ilişkiler kurmaktan kaçındığını savunmaktadır. Phillips (1978) ise sosyal becerileri başkalarınınkini ihlal etmeden kendi haklarını ve isteklerini temsil etme becerisi olarak tanımlamıştır. Bu yazarlar sosyal becerileri tanımlarken

referans noktası olarak bireyin içsel özelliklerini almıştır. Bu görüşe sahip yazarlar, sosyal becerileri, bireyin iletişim kurmasına yardımcı olan öğretime uyum olarak tanımlar: soru sormak, yardım istemek, ihtiyaçlarını karşılamak, başkalarıyla geçinmek, olumlu ilişkiler sürdürmek, kişinin kendisinin ve başkalarının benlik saygısını koruması gibi örneğin Kauppila (2005), bir eğitim alanında tüm bireylerin kullanabilmesi gereken temel sosyal becerilerin olduğunu belirtmektedir. Yazara göre sosyal becerilerden bazıları dinleme, iletişim becerileri, tavsiye isteme ve soru sorma, yardım isteme, iltifat etme ve iltifat alabilmedir. İçsel (veya sosyal biliş) becerilerin zihinsel eylemlerle (öz-analiz, yansıtma) ilişkilidir; zihinsel güçler, akademik başarı ve sosyal beceriler arasında yakın bir ilişki vardır (Welsh vd., 2001).

Referans noktası olarak sosyal normları karşılayan ve olumsuz tepkilerden kaçınmayı alan yazarlara baktığımızda; McFall (1982)'e göre sosyal beceri, bireyin yaşamını sürdürdüğü toplumun görevlerini, sorumluluklarını ve toplumdaki rollerine uygun davranabilmesi amacıyla yerine getirmesi gereken davranışların toplamıdır. Sosyal beceriler, sağlıklı ve olumlu etkileşimler yaratan başkalarıyla başa çıkmanın yollarıdır. Sosyal becerilere sahip çocuklar açık, sakin ve saygılı bir şekilde iletişim kurabilirler. Akranlarının duygularına ve çıkarlarına dikkat ederler, eylemlerinin sorumluluğunu alırlar, kendilerini kontrol edebilirler ve gerektiğinde kendilerini ortaya koyabilirler. Chadsey-Rusch (1992) sosyal becerileri, belirli bir duruma, sosyal bağlama bağlı olan, öğrenilmiş, hedefe yönelik, toplumsal normlar tarafından yönlendirilen bir davranış olarak tanımlamıştır; yazar, toplumsal davranışın gözlemlenebilir ve gözlemlenemez, bilişsel ve duygusal sosyal yeterlilik unsurlarını içerdiğini, bu sayede diğer insanlardan gelen olumlu veya tarafsız tepkilerin olumsuz olandan kaçınarak teşvik edildiğini belirtir.

Avcıoğlu (2007) ise sosyal becerileri bireyin başkalarıyla etkili bir şekilde etkileşim kurmasını ve başkalarıyla olumsuz sosyal etkileşimlerden kaçınmasını veya bunlardan kaçmasını sağlayan, sosyal olarak kabul edilebilir öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlamıştır. Yazara göre sosyal beceriler yardım isteyebilme, yapmak istemediklerine hayır diyebilme kabiliyetidir (Avcıoğlu, 2007). Avcıoğlu bu durumun çocuğun özgüvenini doğrudan etkilediğini savunmaktadır. Takahashi, Okada, Hoshino, Anme, (2015), sosyal becerileri, sosyal kurallara dayalı öğrenilmiş

davranışlar ve bireylerin toplumdaki diğer kişilerle uygun şekilde etkileşime girmesini sağlayan beceriler olarak tanımlamıştır. Bu yazarlara referansla, sosyal olarak kabul edilebilir bir davranış, toplumsal beklentileri, sosyal normları karşılar ve bu nedenle olumlu olarak değerlendirilir.

Yazarların çoğu, sosyal becerilerin yeterli bir davranış olarak ortaya çıktığını kabul etmektedir (yani, duruma ve beklentilere karşılık gelen eylemleri seçme becerileri, sosyal desteği kaybetmeden olumlu ve olumsuz duyguları ifade etme becerileri). Bu tür beceriler, çok çeşitli kişilerarası ilişkilerde gösterilir ve sözlü ve sözlü olmayan tepkileri içerir böylece kişi, hangi koşullar altında ve hangi davranışın çevredeki insanların onayını alacağını veya almayacağını anlar (Jureviciene, Kaffemaniene, Ruskus, 2012). Örneğin Şahin (2005), sosyal becerileri, jest, mimik, beden dili ve kişisel görünüşümüz aracılığıyla sözlü ve sözsüz olarak başkalarıyla etkileşim içinde olmamızı sağlayan beceriler olarak tanımlamıştır. Yazara göre sosyal beceriler, her gün başkalarıyla iletişim kurabilmek için kullandığımız beceriler olup; konuşma, jest, yüz ifadesi ve beden dili gibi sözlü ve sözsüz iletişimi kapsayan becerileri ifade eder ve sosyal beceri, başkalarıyla sağlıklı iletişim kurabilmenin yanında uygun tepkileri verebilmeyi de içerir (Şahin, 2005). Gresham (2002)'da sosyal becerileri duruma (çevresel koşullar, kişinin veya diğer etkileşim üyelerinin ihtiyaç ve beklentileri) bağlı olmayan sözlü ve sözsüz davranışlar olarak açıklar.

Sosyal beceriler sözel ve sözel olmayan beceriler olarak ele alındığında: çocukların sözel sosyal becerileri, fikirlerini ifade etmeyi içerir. Çocuk ne istediğini ve ne istemediğini söyleyebilir. Çocuk, sosyal durumlarda farklı seçimler yapma yeteneğini gösterir. Çocuk bir konuşmayı başlatır, sürdürür ve bitirir. Bu beceriler yavaş yavaş gelişir. Çocuk, sosyal karşılıklılık yeteneğini geliştirir, yani başkalarından bilgi alıp verebilir. Zaman içinde diğer çocuklarla arkadaşlık kurma becerisini de geliştirir; sözel olmayan beceriler, başkalarını dinlemek, izlemek ve canlandırmak olabilir. Başkalarına odaklanmak ve ilgi göstermek de sözlü olmayan sosyal becerilerin bir parçasıdır. Çocuk bakarak ilgi gösterebilir ve başkalarının dikkatini çekmek için yüz ifadeleri kullanabilir (Kauppila, 2005).

Sosyal becerileri, bir kişinin sosyal farkındalığı ve sosyal etkileşimi yönetme becerisini gösterdiği bir seviye veya kapsam olarak da tanımlanmaktadır (Hogan, Shelton, 1998). Sosyal becerilerin kişilerarası ilişkileri düzenlemeye ve kişisel amaçlara ulaşmaya yardımcı olan moderatör olarak tanımları da vardır (Elijah, 2009). Sosyal becerilerin kalitesinin hem kişisel bir etkileşim başlatma becerisiyle hem de başkalarının davranışlarına yeterli geri bildirimle ilgili olduğuna dikkat etmek önemlidir (Gresham, 2002).

Tüm bu yazarlara referansla sosyal becerilerin ortak tanımlarından yola çıkarak sosyal becerileri bireyin çevresinin etkisiyle şekillenen, öğrenmeler sonucunda geliştirilen, kendini doğru ifade edebilme, başkaları ile iyi geçinebilme, duyguları ve davranışları kontrol edebilme gibi becerileri içeren, olumsuz tepkilerden kaçabilme ve toplum tarafından kabul edilebilir davranışların bütünü (Warger, Rutherford, 1996; Sucuoğlu, Çiftçi, 2003) olarak tanımlayabiliriz.

Keltinkangas-Järvinen (2010; 2012), sosyallik ve sosyal becerilerin iki farklı şey olduğunu vurgular. Sosyal gelişim, bir çocuğun doğduğu andan itibaren başlar ve insanlar mizaçları ile doğarlar. Bu bağlamda sosyallik doğuştan gelen bir mizaç özelliğidir. Kişi, diğer insanlarla birlikte olma ilgisi ve arzusu ile karakterize edilir. Sosyal olarak yetenekli bir kişi, başkalarıyla iyi geçinme beceri ve becerisine sahiptir, ancak mutlaka başkalarına katılmak istemez, tek başına vakit geçirmeyi tercih edebilir. Dışa dönük ve sosyal bir insan olmak, mutlaka iyi sosyal becerilere sahip olunduğu anlamına gelmez. Sosyal beceriler doğuştan gelen bir yetenek değildir. Erken çocukluktan yetişkinliğe kadar sosyal kurallar ve sosyal beceriler öğrenilir ve bu sürekli bir süreçtir. Sosyal beceriler, duygusal zekadan iş birliğine kadar çeşitli yetenekleri içerir. Bir bireyin sosyal olarak farkında ve yetenekli olmasını sağladığı için sosyal beceri geliştirmek esastır (Keltinkangas-Järvinen 2010). Ayrıca, iyi sosyal becerilere sahip olmak kişinin okul hayatında, iş hayatında ve özel hayatında ilişkiler kurabilmesi için hazır olmasını sağlar. İyi sosyal becerilere sahip olmak, bir çocuğun öz düzenlemesini ve okula hazır olmasını destekler; öz-düzenleme genellikle diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurmak ve öğrenmede başarılı olmak için gerekli bir bileşendir (Boyd, Barnett, Bodrova, Leong, Gomby 2005).

Çocuklar sosyal becerilerini uygulamak için oyunları kullanırlar. Oyunlarda çocuk, iş birliği ve iletişimin sosyal becerilere ait kısımlarını kolaylıkla uygulayabilir. Sosyal beceriler öğretilirken çocuğun yaşı, gelişim düzeyi ve kişiliği dikkate alınmalıdır. Çocuklar ebeveynleri ve diğer çocuklarla birlikte sosyal becerileri öğrenirler. Sosyal beceriler, akran gruplarındaki diğer çocuklardan öğrenilir ve ebeveynler, çocuğun sosyal davranışı öğrenmesinde önemli bir rol oynar. Çocuklar okul öncesi eğitime girdikten sonra, benzer yaştaki sosyal etkileşimler kurabilmek için—fırsat elde ederler, aynı zamanda çocukların yavaş yavaş ebeveynlerinden ayrılmaya alıştıkları zamandır. Okul öncesi yıllarda, çocuklar diğer çocukların arzularını ve duygularını tanımaya başlar. Olaylara başka bir perspektiften nasıl bakabileceklerini ve nasıl taviz verebileceklerini ve uzlaşmayı öğrenme şansına sahip olurlar. Gelişimin normal seyrinde gittiği çocuklar doğru yönlendirildiğinde sosyal becerileri gelişmeye devam edecektir (Kauppila, 2005),

Salmivalli (2008), bir çocuğun ne kadar sosyal olduğunu anlamada aşağıdaki kavramlara bakmak gerektiğini belirtmektedir.

- Arkadaşlarla ilişkiler: Çocuk başkalarına yardım teklif eder, başkalarının duygusal durumlarını kolayca hesaba katar, çocuk sohbete katılır, oyunlarda başkalarından kendisine katılmalarını ister ve arkadaşını savunur.
- Kendisiyle ilişki: Başkalarından gelen eleştirileri kabul eder, çocuk taviz vermeyi bilir, öfkelenildiğinde kendini nasıl dizginleyeceğini bilir.
- Kendisine verilen görevlerle ilgili olarak: Çocuk nasıl dinleyeceğini ve yönergeleri uygulayacağını bilir, bağımsız çalışabilir, çalışırken dikkati kolayca dağılmaz. Ödevler için programa bağlı kalır.
- İtaat: Çocuk eşyalarını kendi yerlerine koyabilir, kurallara uyar.
- Sağlamlık, güç: Çocuk kendi inisiyatifiyle dünyayı ve insanları tanır, başkalarını kendi faaliyetlerine katılmaya davet eder, sohbet başlatır, haksız bir kuralı nasıl sorgulayacağını bilir.

2.2.2. Sosyal Becerilerin Yapısal Bileşenleri

Sosyal becerileri Gresham, Elliott;

- Akran grubu tarafından kabul edilme,
- Önemli diğerlerinin sosyal becerilerle ilgili yargıları (örneğin, öğretmenler, ebeveynler),
- Akademik yeterlilik,
- Yeterli öz yeterlik kavram veya benlik saygısı ve
- Yeterli psikolojik uyum (yani, psikopatolojinin olmaması) dahil olmak üzere önemli sosyal sonuçları öngören davranışlar olarak sınıflandırmıştır (Gresham, Elliott, 1987).

Canney ve Byrne (2006) sosyal becerileri ifade alanlarına göre sınıflandırır:

- Temel Beceriler: göz teması, yeterli kişisel alanı koruma, jestler, mimik;
- Etkileşim Becerileri: şu becerilerden oluşur: çatışmaları çözmek, sırasını beklemek, sohbeti başlatmak ve bitirmek
- Duygusal Beceriler: öz farkındalık ve başkalarının algısı için gereklidir, diğer kişilerin hissiyatlarını tanıyabilme ve kabul etme becerileri, empati yeteneği, beden dili ve yüz ifadelerini anlama, başkalarına güvenilip güvenilemeyeceğini belirleme becerisi
- Bilişsel Beceriler: daha karmaşık sosyal etkileşim durumlarında gereklidir (sosyal algı, kendini gözlemleme, sosyal normları anlama ve farklı durumlarda uygun davranışı seçme) olarak sınıflandırmıştır.

Rubin, Martin (1994), sosyal becerileri ve yetenek alanlarına göre sınıflandırmıştır:

- İletişim Becerileri: kendini açma yeteneği;
- Sosyal Rahatlama Yeteneği: başkalarının olumsuz tepkileriyle başa çıkma, kişinin kendi stres yönetimi

- Atılganlık Yeteneği: başkalarının haklarını gasp etmeden kendi haklarını korumak;
- İfade Etme Yeteneği: düşünceleri, duyguları sözlü ve sözsüz bir şekilde ifade etme;
- Duygusal Beceriler: Empati – diğer kişinin duygularının farkında olma; diğer kişinin sözlerine ve duygularına ilgi duymak, başka bir kişiyle ilgilenmek; yakınlık, konuşmada gösterilen açıklık – konuşma yeteneği (ortak bir konu bulma, birbirini anlama);
- Destekleyicilik: başkalarını kınamadan anlamak; bir başkasının problemlerini çözmek, yardımına yönelmek;
- Etkileşim Yönetimi Becerileri: dilsel bir ilişkiyi anlamak ve iletişim görgü kurallarına hâkim olmak, örneğin muhatapla iletişime geçmek; konuşmayı başlatmak, sürdürmek ve sonlandırmak vb.

Rapee, Wignall, Hudson, Schniering (2000):

- Sözsüz ve sözlü iletişim tarzlarında devreye giren sosyal becerileri ayırt etmek: beden dili – göz teması, duruş, mimik; ses kalitesi – sesin tonu ve yüksekliği, konuşma hızı, netlik
- Etkileşim Yetenekleri: Konuşma- selamlama, kendini tanıtmak, konuşma başlatma;
- İyilik, Yardımseverlik, Dostluk İfadesi: Başkaları incindiğinde veya üzüldüğünde yardım teklif etme, davet etme, katılmayı isteme, nezaket ifadesi, diğerini tamamlama, sempati;
- Girişkenlik: Haklarını koruma, bilgi isteme, ihtiyaçlarını ifade etme, reddetme, sıkıntı, taciz vb. ile başa çıkma.

olarak gruplandırmıştır.

Zins vd. (2004):

- Sosyal anlama becerileri (sosyal faktörleri anlama ve yorumlama),

- Sosyal davranış becerileri (olumlu ilişkiler oluşturma, sorumlu karar verme; zor durumların yapıcı ve etik yönetimi),
- Duygu yönetimi becerileri (duyguların tanınması ve kontrolü; başkaları için sempati ve bakım).

olarak gruplandırmıştır

Bellack vd. (2004), sosyal becerilerin aşağıdaki bileşenlerini ifade etmiştir:

- İfade edici davranış: Konuşmanın içeriği ve dil dışı özellikler (konuşma hızı, ses yoğunluğu, tonlama);
- Sözel olmayan davranış (göz kontağı duruşu, mimik/yüz ifadesi, muhataptan uzaklık);
- Sosyal algı veya alıcı davranışlar: Sinyallere dikkat etme, yorumlama, duyguları tanıma;
- Etkileşimli davranış: Karşısındaki hızı, sosyal cesaretlendirme, sıra alma;
- Durum Faktörleri: Sosyal gelenek ve normların farkındalığı, bu normlara uyulması ve bunların belirli durumlarda uygulanması.

2.2.3. Sosyal Becerilerin Gelişimi

Sosyal gelişim, bireyin bilgi, değerler, normlar, tutumlar ve alışkanlıklar gibi toplumun özelliklerini benimsemesi sürecidir. Özellikle erken bağlanmalar ve ilişkiler, bir çocuğun sosyal gelişimi için temel dayanaklardır. İki noktaya dikkat etmek önemlidir: çocuk doğumdan itibaren sosyal bir kişidir; insanlarla etkileşim halinde olmaya doğal bir eğilimi vardır. Başlangıçta, etkileşim yavaş yavaş dokunmadan ortak faaliyetlere ve konuşmaya dönüşmeye başlar. Çocuk, ortak faaliyetlerde yetişkinlerle etkileşim kurar. Bu durum çocuğun sosyal gelişimi için sosyal ilişkilerin başlangıç noktası olsa da küçük çocuklar kendi başlarına sosyal ilişkiler kazanamazlar, sosyal ilişkileri öğrenmek için yetişkinlerin yardımına ihtiyaç duyarlar. Çocukların kalıcı bir etkileşim ilişkisi genellikle ilk olarak çocuğun kendi ebeveyni ile kurulur. Ayrıca kültürel çevre, değerler ve normlar bireyin sosyal gelişimini etkiler (Keltikangas-Järvinen, 2010).

Sosyal etkileşimler hayatımızın neredeyse her yönünün önemli bir bileşenidir. Olumlu ve kalıcı sosyal etkileşimler oluşturmak için gerekli becerilerin gelişimi bebeklikte başlar ve birey büyüyüp geliştikçe gelişmeye devam eder. Güven, başkaları için empati, iş birliği, duyguların yönlendirilmesi (örneğin, neşe, öfke, üzüntü, hayal kırıklığı) gibi beceriler çocukluk boyunca gelişir. Çoğu çocuk için, sosyal etkileşim için gerekli beceriler doğal olarak gelişir. Yani, başta ev ve erken eğitim ortamları olmak üzere çevrelerindeki doğal etkileşimler süreciyle edinilirler. Dinlerler, gözlemlerler, uygularlar ve içselleştirirler. Çocuklar ergenlik çağına geldiklerinde, çocukluklarını şekillendiren değerleri ve fikirleri test etmeye başlarlar. Arkadaşlıklar ve akran grupları ergenlik döneminde önemli bir önem kazanır ve sosyal statü bu gruplara uyumlarıyla ilişkilidir (Developmental Milestones Chart 2007).

Sosyal ve duygusal gelişim, bir dizi becerinin kazanılmasını içerir;

- Kişinin kendi duygularını tanımlamak ve anlamak
- Başkalarının duygusal durumlarını doğru bir şekilde anlamak,
- Güçlü duygularını yapıcı bir şekilde yönetmek,
- Kişinin kendi davranışını düzenleyebilmesi
- Başkaları için empati geliştirmek ve
- İlişkiler kurmak ve sürdürmek gibi becerileri içerir (National Scientific Council on the Developing Child, 2005).

Bu becerilerin her biri kendi zaman çizelgesine göre gelişir, ancak beceriler birbirinin üzerine inşa edilir. Örneğin, çok küçük çocuklar kendi duygularını anlamayı ve tanımayı öğrenmek zorundadırlar, ancak daha sonra yavaş yavaş bu duygularla sözel etiketler ilişkilendirmeyi, başkalarının da duyguları olduğunu öğrenmeyi ve başkalarıyla empati kurmaya başlamayı öğrenirler. Çocuklar büyüdükçe duygularını yönetmeyi öğrenirler; kaygı, üzüntü veya hayal kırıklığı gibi duygulardan kurtulmayı ve bir hedefe ulaşmak için hazzı ertelemeyi öğrenirler (Goleman, 1994).

Sosyal beceriler, başarılı kişilerarası ilişkiler için gerekli olan geniş bir beceri dizisini kapsadığından, bir çocuğun hangi becerilere sahip olup olmadığını değerlendirmek amacıyla bu becerileri bir tür beceri gruplandırmasına göre düşünmek yararlı olur. Aşağıdaki tablo 1 kategoriye göre beceri gruplamalarını içerir. Listelenen beceriler, her kategoriye kapsayan beceri türlerinin yalnızca birkaç örneğidir ve listeler kapsamlı değildir (Canney, Byrne, 2006).

Bir çocuğun ilk altı yılı, sosyal gelişimi için çok önemlidir. Çocuklar çevrenin etkileşim işaretlerini özümseme eğilimindedir (Dowling, 2010). Dowling (2010), çocuğun yaşamının ilk yedi yılında sosyal becerilerini geliştirmesi için kritik olduğunu savunmaktadır. Çocuklar, erken çocukluk döneminde sosyal ortamlarda duyguları deneyimler, işler ve becerilerini hızla geliştirirler. Üç yaşındakiler, yüz ifadelerinden ve konuşmadaki sesli ipuçlarından temel duyguları (örneğin, mutlu ve üzgün) tanımlayabilirler (Boone, Cunningham, 1998). Dört yaşındaki çocuklar, duyguların bir kişinin bireysel deneyimleriyle ilgili olduğunu anlamaya başlar. (Denham, 1998).

Çocukların öğrenmesi gereken pek çok önemli sosyal beceri vardır. Bu beceriler, çocuk büyüdükçe zamanla kazanılır. Dolayısıyla doğaları gereği gelişimseldirler. Sosyal beceriler gelişimsel olduğu için ebeveynler ve öğretmenler farklı yaş ve aşamalarda neler bekleyeceklerini öğrenmelidir. Bu nedenle aşağıda ilk 6 yaşın sosyal beceri gelişimine yer verilmiştir.

2.2.3.1. 0-3 Yaş Sosyal Beceri Gelişimi

Yaşamın ilk birkaç yılında çocuk konuşmayı ve başkalarının konuşmalarını anlamayı öğrenir. Çocuk, dili sosyal etkileşim ve öğrenme için bir araç olarak kullanmaya başlar. Bununla birlikte, insanlar arasındaki iletişim sadece dilsel ifadeden daha fazlasıdır, çünkü insanlar birbirleriyle her zaman jestler ve yüz ifadeleri kullanarak iletişim kurarlar. Herkes bir şekilde başkalarıyla etkileşime girebilir (Launonen, 2007). Tablo 2.5'te 0-3 yaş çocukların sosyal becerileri yer almaktadır.

Tablo 2.5. 0-3 Yaş sosyal becerileri

Oyuncak bebeklerle, hayvanlarla ve insanlarla hayali oyunlar oynar
Yetişkinleri ve arkadaşları taklit eder
Diğer çocukları fark eder ve oyunda onlara katılır
Sorulmadan arkadaşlarına sevgi gösterir
Ağlayan arkadaşı için endişe gösterir
Geniş bir duygu yelpazesi gösterir
Ayrıldıktan sonra 10 dakika içinde sakinleşir
Rutindeki büyük değişikliklerden rahatsız olabilir
<i>Centers for Disease Control and Prevention, 2021</i>

Yaklaşık bir yaşındaki bir çocuğun etkileşim ilişkileri, jestleri ve nesnelerin işlevlerinin anlamlarını içerir. Bir yetişkin bir model gösterdiğinde, çocuk nesnelerin kullanımını taklit eder. Taklit yoluyla hem çocuk hem de yetişkin öğrenir. Çocuk, herhangi bir duruma nasıl ve hangi duyguyla yaklaşacağını bir yetişkinin yüzünden okur. Çocuk nesneleri işaret eder ve bu harekete bir ses de eşlik eder. Kelimeler de yavaş yavaş gelişime katılmaya başlar. Bir çocuk hareket etmeye başladığında birçok yeni şeyi gözlemleyebilir. Hareket edebilir ve keşfedebilir. Çocuk için güvenli bir keşif ortamı yaratılmalıdır ve birlikte oynamak, diğer şeylerin yanı sıra, akran ilişkilerinin geliştirilmesine yardımcı olur (Jakkula, 2008).

1,5 yaş civarında bir çocuk konuşulan dili dikkatle gözlemler ve tekrarlar. Çocuğun kelime dağarcığı gelişir ve cümleler oluşmaya başlar. İki yaş civarındaki çocuklar birbirlerini taklit ederek bir topluluk duygusu oluştururlar. Konuşma dahil edildiğinde oyun karşılıklı olmaya başlar (Jakkula, 2008). Güvenli bir ilişkide, iki yaşındaki çocuk tüm duygularını göstermek için cesaretlidir örneğin kızgınlığını ifade etmekten korkmaz. Bu aşamada çocuk, kendi ebeveynleri ile olan ilişkisi kadar kalıcı olmayan yeni bir insan ilişkisi kurabilir. 2 yaşındaki çocuk hem evde hem de kreşte güvenli ilişkiler kurabileceğini ve ilişkiler değişmeden değişebileceğini anlamaya başlar (Keltikangas-Järvinen, 2012).

3 yaşındaki bir çocuğun konuşması, çocuğun hareketlerini yönlendirmeye başladığı noktaya kadar gelişmiştir ve konuşma iletişim için kullanılabilir. Bu durumda çocuk nesne oyunlarına ek olarak rol oyunlarına da başlar. Çünkü sosyal ilişkiler ilgi çekici hale gelir. Çocuk konuşmayı yeni öğrenmesine rağmen, yüz ifadeleri ve jestleri güçlü bir şekilde kullanabilir. Arkadaş gruplarında çocuklar bir aidiyet ve arkadaşlık duygusu hissetmeye başlarlar (Salmivalli, 2005). Sosyal beceriler, ilk kez bir çocuk ve bir yetişkin arasında gözlenebildiğinde başlar.

Çocuk, üç yaşından itibaren konuşmayı ve dili yeni bir iletişim yolu olarak kullanmayı öğrenir. Çocuk sosyalliğini artırmak için dili kullanmaya başladığında çevresine dikkat etmeyi ve çevreyi daha iyi anlamlandırmayı öğrenir böylece çocuk rol yapma becerisi de kazanır. Dilin yardımıyla sosyalleşen çocuk daha derin arkadaşlıklar kurabilir ve bu durumda çocuk bir arkadaşla tanışırken daha fazla sosyal beceri kullanır. Çocuk okul öncesi çağa yaklaştıkça başkalarının önerilerini daha çok dikkate alır, başkalarıyla iletişim kurar ve başkalarının fikirlerini dinler. Aynı zamanda çocuk istenildiği gibi davranmayı öğrenir ve oyuncakları paylaşmayı ve sırasını beklemeyi öğrenir (Ritmala, 2019).

2.2.3.2. 3-6 Yaş Sosyal Beceri Gelişimi

Sosyal davranışların gelişimindeki en önemli aşamalar 3 ile 6 yaşları arasındadır. Bu yaşta öğrenilen birçok davranış kalıbı yaşam boyu kalıcı olabilir. 3-6 yaşları arasında sosyal davranışların temelleri atılır ve bunlarla birlikte çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevrede nasıl büyüdüğü belirlenir (Zimmer, 2001). Tablo 2.6'da 3-6 yaş çocukların sosyal becerileri yer almaktadır.

Tablo 2.6. 3-6 Yaş sosyal becerileri

3-4 Yaş	5-6 Yaş
• Yeni deneyimlere ilgilidir • Oyun sırasında başka biri gibi davranır (öğretmen, köpek, süper kahraman) • Hayali oyun daha yaratıcı ve karmaşıktır	• Arkadaşlarını memnun etmek ister • Başkalarıyla oyun oynarken kurallara uyar • Diğer çocuklarla oyun oynarken

• Kendi kendine giyinir ve soyunur • Tek başına oynamaktansa diğer çocuklarla oynamayı tercih eder • İki veya daha fazla arkadaşını isimlendirebilir • İncinmiş ya da üzgün olan diğer kişileri rahatlatır • Diğer çocuklarla iş birliği yapar • Çoğu zaman neyin gerçek neyin hayal olduğunu ayırt edemez • Hoşlandıkları ve ilgi duydukları şeyler hakkında konuşur • “Yardımcı” olmayı sever • Nerede olduklarına bağlı olarak davranışları değiştirir • Oyun alanında yüksek yerlerden atlamamak gibi tehlikelerden kaçınır	• sırasını bekler • Şarkı söylemeyi, dans etmeyi ve rol yapmayı sever • Cinsiyetin farkındadır • Neyin gerçek neyin hayal ürünü olduğunu söyleyebilir • Daha fazla bağımsızlık gösterir • Evde basit işler yapar • Adını, soyadını ve yaşını söyleyebilir
--	---

Centers for Disease Control and Prevention, 2021

3-4 yaşındaki çocukların başkalarının duygularını anlamaları hala zordur. Yüz ifadelerinden ve jestlerinden farklı duyguları tanıyabilirler, ancak duyguları özümsemek ve kendinizi diğer kişinin yerine koymak zordur. 3 yaşındaki bir çocuğun görüşleri ben merkezlidir, 4 yaşındaki bir çocuk ise başka bakış açılarının varlığını fark etmeye başlar (Zimmer, 2001).

Oyun çağındaki, yani 3-6 yaşındaki çocuklar genellikle meraklı, canlı ve hareketlidir. Oyun çağında, sosyal beceriler gelişir. Kişinin duygu ve davranışlarını düzenleme becerileri geliştiğinde sırasını beklemesi, konsantrasyonu ve yönergeleri uygulaması kolaylaşır. Dikkat, övgü ve teşekkür, çocuğu daha fazla öğrenmeye teşvik eder ve çocuğun özgüvenini yükseltir. Bununla birlikte, çocuklar duygularıyla başa çıkmada genellikle bir yetişkinin tesellisine ve desteğine ihtiyaç duyarlar çünkü kolayca üzürlürler (Sinkkonen, Korhonen, 2015).

5 yaşında bir çocuk, talimatları ve tavsiyeleri kabul edebilir ve bir yetişkinle doğal konuşmalar yapabilir. Bu yaştaki bir çocuk genellikle kendisine yakın olan

yetişkinler tarafından beğenilmek ister. 5 yaşında bir çocuk, cinsiyetine göre arkadaşlarını kolaylıkla seçer (Helsingin, 2008).

Beş ve altı yaşlarında çocuklar genellikle ikili iletişimlerini yönlendirebilir. Diğer çocukların görüş ve önerileri dikkate alma, nesne ve materyalleri paylaşma ve sıra bekleme işlemlerini yapabilir (Nurmi vd., 2006). Beş yaşındaki bir çocuk diğer çocuklarla birlikte problem çözebilir ama yine de zaman zaman yetişkinlerin yardımına ihtiyaç duyar. Beş yaşındaki bir çocuk genellikle hangi konuların başkasını üzebileceğini bilir, ancak yine de bencilce davranabilir. Ayrıca, beş yaşındaki bir çocuk genellikle bazı sosyal kuralların farkındadır; daha sosyaldır ve arkadaşlarını kendi seçebilir (Vilén, Vihunen, Vartiainen, Sivén, Neuvonen, Kurvinen, 2013).

Altı yaşındaki bir çocuk bir grup içinde çalışabilir ve belirli kurallara uyabilir, ancak yine de bazı durumlarda yetişkinlerin desteğine ihtiyaç duyar; farklı durumlarda oldukça talepkâr olabilirler, bu durum çocuklar arasında anlaşmazlığa neden olabilir. Ayrıca altı yaşında bir çocuk sosyal durumları iyi anlar ve görüşlerini yüksek sesle ifade edebilir. Genellikle altı yaşındaki bir çocuk, bakımını sağlayan kişilerden ve öğretmenlerden önemli sayıda tutum ve değer benimser öte yandan, altı yaş, bir çocuğun sosyal kuralları ve duygularını nasıl ve ne zaman göstereceğini/gizleyeceğini daha iyi öğrenebileceği anlamına gelir (Vilén vd., 2013).

2.2.4. Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Becerilerin Önemi

Sosyal beceriler, ergenlik ve yetişkinlik döneminde etkileri devam eden çocuk gelişiminin önemli bir yönüdür, ruh sağlığının temel bir parçasıdır (Teodoro vd., 2005). Sosyal beceriler yaşam becerileridir (UNICEF, 2012). Başkalarıyla iş birliği yapan ve paylaşan, yardımsever ve empatik olan ve duygularını uyumlu yollarla düzenleyebilen çocuklar, okul da dahil olmak üzere hayattaki çoğu sosyal alanda genellikle daha iyi durumdadırlar (Hamre, Pianta, 2001; Zsolnai, 2002). Öğretmen raporlarına göre okulda başarı için gerekli olan sosyal beceriler, başkalarını dinlemek, sınıf kurallarına uymak, öğretmen direktiflerine uymak, yardım

istemek, akranlarla iş birliği yapmak ve çatışma durumlarında öfkeyi kontrol etmeyi içerir (Lane, Givner, Pierson, 2004).

İnsanın sosyal bir varlık olması, insanın hayatının bütün döneminde sosyal ilişkiler kurma ve diğer sosyal ilişkilere katılma eğiliminde olmasını sağlar. Doğduğundan itibaren sosyalleşme sürecinde olan bireyler, sosyal beceriler aracılığıyla yaşamını yapılandırır. Sırasını beklemek, iş birliği yapmak, eleştirileri kabul etmek, yaptığı iş için geri bildirim istemek, kendini tanıtmak çocuğun topluma uyumunu, akranları ve başkalarıyla iletişim ve etkileşim kurmasını sağlar (Çifci, Sucuoğlu, 2004).

Sosyal becerilerin oluşturulması çocuk gelişimi ve toplumdaki işleyişin ayrılmaz bir parçasıdır. Çünkü sosyal beceriler, bir kişinin diğer insanlarla olumlu etkileşim kurmasını sağlayan öğrenilmiş, sosyal olarak kabul edilebilir davranışlardır. Çocuklarda sosyal becerilerin geliştirilmesi, onları yaşamın her alanında ömür boyu daha sağlıklı etkileşimlere hazırlar. Görgü kurallarını bilmek ve uymak, başkalarıyla etkili iletişim kurmak, başkalarının duygularına karşı düşünceli olmak ve kişisel ihtiyaçları ifade etmek, sağlam sosyal becerilerin önemli bileşenleridir. Erken sosyal becerileri öğrenmek, gelecekte sosyal ilişkilerde ve hayatın diğer alanlarında başarılı olmak için iyi bir başlangıç noktasıdır (Boyd vd., 2005).

Çocuklar için erken dönemde arkadaş edinmek ve oyun oynamak çok anlamlıdır. Bir kişinin arkadaş olarak tanımlanması, küçük bir çocuğun hayatının erken dönemlerinde gelişen bir davranıştır (Niffenegger, Willer, 1998). Çocukların arkadaş edinebilmek ve oyun oynayabilmek için sosyal becerilere ihtiyaç duyar. Oyun oynarken, çocuk oyuna girmek ve oyunda kalmak için farklı sosyal araçları kullanır. Oyun sırasında çocuk sosyal durumları okuyabilmelidir. Çocuklar oynamak için çabalarsa ısrarcı ve isteklidir. Ancak, bu saldırılara neden olmamalı ve davranış yıkıcı olmamalıdır. Çocuk oyunun ortasına girdiğinde geçiş doğal olmalı ve diğer oyuncularla eşit ağırlıkta olmalıdır (Nurmi vd., 2014). Bununla birlikte, tüm çocuklar bir ilişkiyi çekip sürdüremez ve bu da yalnızlıkla sonuçlanır. Yalnız çocuklar üzüntü, halsizlik, can sıkıntısı ve yabancılaşma duyguları yaşar. Düzenli olarak dışlanmak ve

reddedilmek ilişkilere ve benlik saygısına zarar verir (Bullock, 1993). Erken reddedilme deneyimi, ilkokulun ötesinde kalıcı duygusal ve davranışsal etkilere sahip olabilir ve tersine çevrilmesi giderek zorlaşan bir durum yaratabilir ayrıca akranları tarafından reddedilen çocuklar, akranlarına karşı kasıtlı olarak duygusal, sözlü ve fiziksel zarar verme veya diğer bireyleri utandırma girişimlerini içerebilen saldırgan davranışlar sergiler (Coie, Dodge, 1998; Crick vd., 1999). Kalıcı fiziksel saldırganlık, liseyi terk etme oranları, ergen suçluluğu ve antisosyal davranışların tümü, erken çocukluk dönemindeki davranış sorunlarıyla ilişkilendirilmiştir (Nagin, Tremblay, 2001). Zor davranışlar erken yaşlarda hatta çocuklar anaokuluna başlamadan önce- kendini gösterdiğinden, reddedilme ve olumsuz deneyimler de erken başlar oysa sosyal becerileri gelişmiş olan çocuklar zor durumlarda bile başarılı olurlar ve zor durumlarda işe yarayan çözümler bulmayı bilirler (Kauppila 2005; Boyd vd., 2005). Sosyal uyumu sağlayan sosyal becerilerin etkisi bireyin yaşamı üzerinde uzun ve kısa vadeli önemli etkilere yol açmaktadır (Gülay, Akman, 2009). Bu bağlamda sosyal becerileri erken yaşta geliştirmek önem teşkil etmektedir.

2.2.5. Sosyal Beceriye Etkileyen Faktörler

Bu kısımda sosyal becerileri etkileyen yaş, cinsiyet, aile, kardeş, çevre, akran, öğrenci-öğretmen etkileşimi gibi faktörlerden bahsedilmiştir.

2.2.5.1. Yaş ve Cinsiyet Faktörü

Sosyal davranıştaki cinsiyet farklılıkları uzun bir süredir incelenmektedir. Sosyal davranış ve tercihlerde cinsiyete bağlı farklılıklar 18 aylıktan ortaya çıkmaya başlar; bu cinsiyet farklılıklarının birçoğu okul öncesi yılların sonunda artar (Geary, 2003). Genel olarak, kızlar erkeklerden daha sosyal ve sosyal becerileri daha yetkin olarak kullandıkları görülmektedir (Chiu, 2001). Kızlar, erkeklerle karşılaştırıldığında, yüksek düzeyde duygusal destek, samimi paylaşımlar (örneğin, sorunları hakkında konuşmak) gösterirler, sosyal ve diğer sorunları çözmede daha fazla yardım ve rehberlik sağlarlar (Geary, 2003). Ancak Horn vd. (2007), anaokulundan üçüncü sınıfa kadar 4345 çocuk cinsiyet etkisini inceledikleri

çalışmada, Afrikalı-Amerikalı ve Beyaz/İspanyol gibi farklı kültürdeki öğrenciler için ayrı ayrı yürütülen analizlerle, sosyal becerilerde kız ve erkek çocuklar arasında fark olmadığını saptamıştır.

2.2.5.2. Aile Faktörü

Ebeveynler, bir çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminin şekillenmesinde çok büyük bir rol oynar. Ebeveynlerle erken ilişkiler, sosyal yeterliliğin ve akran ilişkilerinin temelini oluşturur. Olumlu duygusal gelişimi destekleyen ebeveynler, çocuklarıyla sevgiyle etkileşime girer; duygularını, arzularını ve ihtiyaçlarını dikkate alır; günlük aktivitelerine ilgi gösterir ve başarılarını destekler. Bu destek, çocukların erken dönemde duygusal yeterlilik geliştirmesine ve sosyal becerilerini kazanmasına yardımcı olur (Moore, 1992). Bir ebeveynin davranış ve tutumu, çocukların tüm yaşamları boyunca bilişlerini, kişiliklerini ve sosyal yeteneklerini etkiler. Bu tür bir etki çok önemlidir ve ebeveynlerin tarzını değiştirmek zor olduğu için çocuklar belli bir ebeveyn tarzından etkilenmeye devam ederler. Çocuklar, ebeveynleri ile günlük etkileşim yoluyla sosyal varlıklar olarak kendilerine ilişkin bakış açılarını oluştururlar, ebeveynlerinin kural ve beklentilerini içselleştirirler ve sosyal beceriler geliştirirler (McCullum, Chen, 2001).

Maccoby ve Martin çalışmalarında dört ana ebeveynlik stili tanımlamıştır: izin verici, otoriter, ihmalkar ve demokratik. Çocuklar, sosyal ve davranışsal özelliklerinin çoğunu erken aile deneyimlerinden edindikleri için ebeveyn davranışlarının sosyal beceri gelişimi üzerindeki etkisi kritiktir (Maccoby, Martin, 1983).

2.2.5.2.1. Otoriter Tutum

Otoriter tutumlu ailelerin çocukları düşük düzeyde ahlaki içselleştirmeye (temelde, yaptıklarının yanlış olduğunu öğrenme ve bunun sorumluluğunu üstlenmeye), daha düşük kaliteli ebeveyn-çocuk ilişkisine, daha kötü çocukluk ve yetişkinlik ruh sağlığına sahip olurlar ve antisosyal davranışlar sergilerler. Yetişkinliklerinde saldırganlık seviyeleri yüksek olmaktadır (Gershoff, 2002).

Otoriter ebeveynler disiplin yerine ceza kullanır. Bu nedenle, bir çocuğa nasıl daha iyi seçimler yapılacağını öğretmek yerine, çocuklarının kendi kurallarını uygulamasını isterler. Katı ve otoriter ebeveynlerle büyüyen çocuklar, çoğu zaman kurallara uyma eğilimindedir (Durrant, 2012).

Otoriter ebeveynlerle büyüyen çocuklar, yaramazlığın sonuçları nedeniyle genellikle odadaki en uslu çocuklar olacaktır. Ek olarak, bir hedefe ulaşmak için gereken kesin talimatlara daha iyi uyabilirler. Ayrıca, bu ebeveynlik tarzı, daha yüksek düzeyde saldırganlığa sahip olan ancak aynı zamanda utangaç, sosyal açıdan beceriksiz ve kendi kararlarını veremeyen çocuklarla sonuçlanabilir (Masud, 2019). Bu saldırganlık, kendilerine uygun rehberlik sağlanmadığı için öfkelerini yönetmekte zorlanırlar. Kendilerine olan saygıları zayıftır ve bu da karar verme konusundaki yetersizliklerini daha da pekiştirir (Martínez, García, 2007).

Otoriter tutuma sahip ebeveynler çocuklarını sosyalleştirirken olgunluk taleplerini ve beklentilerini kurallar ve emirler aracılığıyla ifade eder ve bu kuralların gerekçesini çocuklarına iletmezler. Örneğin, otoriter ebeveynler, "Okulda başarılı olsan iyi olur... çünkü ben öyle söyledim" diye ısrar edebilir (Maccoby, Martin, 1983).

2.2.5.2.2. *Demokratik Tutum*

Bu tarz ebeveynlerin kuralları vardır ama aynı zamanda çocuklarının fikirlerini de dikkate alırlar. Çocukların duygularını onaylarken aynı zamanda nihai olarak yetişkinlerin sorumlu olduğunu açıkça ortaya koyarlar. Bu, gelişimsel olarak en sağlıklı ve etkili ebeveynlik tarzı olarak araştırmalar ve uzmanlar tarafından desteklenen yaklaşımdır (Yang vd., 2018).

Demokratik ebeveynlik, kendine güvenen, sorumlu ve kendi kendini düzenleyebilen çocuklarla sonuçlanır. Olumsuz duygularını daha etkili bir şekilde yönetebilirler, bu da daha iyi sosyal sonuçlara ve duygusal sağlığa yol açar. Bu tutuma sahip ebeveynler aynı zamanda bağımsızlığı da teşvik ettiğinden, çocukları kendi başlarına hedeflere ulaşabileceklerini öğrenirler. Bu, daha yüksek benlik

saygısı ile büyüyen çocuklarla sonuçlanır. Ayrıca, bu çocukların akademik başarıları ve okul performansları da yüksektir (Masud, 2019).

2.2.5.2.3. İzin Verici- Gevşek ve Aşırı Hoşgörülü

İzin verici ebeveynler sıcak, besleyici olma eğilimindedirler ve genellikle çok az beklentileri vardır veya hiç beklentileri yoktur. Çocuklarına sınırlı kurallar dayatırlar. İletişim açık kalır, ancak ebeveynler çocuklarının işleri kendileri çözmelerine izin verir. Bu düşük beklenti seviyeleri genellikle disiplinin nadiren kullanılmasıyla sonuçlanır. Ebeveynlerden çok arkadaş gibi davranırlar. Çocuk aynı zamanda yatma saatine, ödev yapıp yapmamaya veya ne zaman yapacağına, bilgisayar ve televizyon gibi ekran başında kalma süresine karar verirken çok fazla özgürlüğe sahiptir (Sleddens, Gerards, Thijs, Vries, Kremers, 2011)

Baumrind (1978), izin verici- hoşgörülü ebeveynlerin çocuklarının ihtiyaçlarına karşı duyarlılıklarında orta düzeyde olduklarını (yani, bazı ebeveynlerin yüksek, bazılarının düşük) olduğunu öne sürmektedir. Bununla birlikte, bu ebeveynler, çocuklarının olgunluk düzeyi ve kötü davranışlara karşı toleransları konusundaki beklentilerinde aşırı derecede gevşektirler. Çocuklarını sosyalleştirirken, izin verici – hoşgörülü tutuma sahip ebeveynler genellikle kayıtsız ve ilgisizdir (Baumrind, 1978)

2.2.5.2.4. İlgisiz-ihmalkâr Tutum

Bu tür tutuma sahip ebeveynler çocuklara çok fazla özgürlük verilir. Genellikle çocuğun hayatından kopuk kalarak çocuğun temel ihtiyaçlarını karşılarlar. İlgisiz bir ebeveyn, belirli bir disiplin tarzı kullanmaz ve çocuklarıyla sınırlı miktarda iletişim kurar. Çocuklarından pek fazla beklentileri yoktur (Sleddens vd., 2011).

İlgisiz tutuma sahip ebeveynlerin çocukları genellikle dirençlidir, hatta diğer yetiştirme biçimlerine sahip çocuklara göre kendi kendine daha yeterli olabilir. Ancak, bu beceriler zorunluluktan geliştirilmiştir. Ek olarak, duygularını kontrol etmekte güçlük çekebilirler, daha az etkili başa çıkma stratejileri vardır, akademik zorluklar yaşayabilirler ve sosyal ilişkileri sürdürmekte veya beslemekte güçlük

çekebilirler. İhmalkâr ebeveynlerin çocukları, öz düzenleme ve sosyal sorumluluk eksikliği, zayıf özgüven ve zayıf sosyal yeterlilik, zayıf okul yeterliliği, antisosyal davranış bozukluğuna ve suç işlemeye yatkın, kaygı, depresyon ve somatik şikayetlere sahiptir (Hoeve, vd., 2011).

2.2.5.3. Kardeş Faktörü

Kitzmann, ebeveynlerin ilişki geliştirmede en önemli etkiye sahip olduğunu öne sürmekle birlikte, kardeşlere sahip olmanın daha sonraki ilişkilerde daha iyi (daha tatmin edici) katkı sağladığını savunmaktadır (Kitzmann, Cohen, Lockwood, 2002). Kardeşler sosyal becerilerin gelişimine yardımcı olur çünkü çocuk çeşitli aile etkileşimlerini gözlemleyebilir. Örneğin, birden fazla kardeşi olan çocuklar, birbirleri arasındaki etkileşimleri gözlemlene avantajına sahiptir. Benzer şekilde ebeveyn-kardeş etkileşimleri de çocuklara “farklı muamele, rekabet ve kıskançlık” gibi ilişkilerle baş etmeyi öğrenme fırsatı sunar (Dunn, Slomkowski, Beardsall, 1994; Kitzmann vd., 2002). Bir çocuğun sosyal öğrenimi temel olarak oyun yoluyla geliştirilir, dolayısıyla bu sosyal etkileşimler onlara kardeşleriyle oyunu başlatma ve sürdürme alıştırmaları yapma fırsatı vererek de fayda sağlar (Dunn, Dale, 1984; Kitzmann vd., 2002).

2.2.5.4. Çevre Faktörü

Ailenin yaşadığı kültüre bağlı olarak çocuklar farklı şekilde sosyalleşir. Bronfenbrenner'ın bireyleri birlikte etkileyen dört çevresel faktör düzeyini içeren ekolojik teorisi: mikrosistem (aile ve sınıf gibi), mezosistem (iki mikrosistem arasındaki etkileşim), ekzosistem (gelişimi dolaylı olarak etkileyen dış çevre) ve makrosistem (daha büyük sosyo-sistem) birey ve çevre arasındaki etkileşimi ve çevresel faktörlerin bir çocuğun sosyal beceri gelişimini nasıl etkilediğini anlamamızı sağlar. Küçük çocuklar zamanlarının çoğunu evde ve okulda geçirdikleri için bu yerler, bir çocuğun yakın çevresi ile olan ilişkilerini ve etkileşimlerini kapsayan mikrosistem yapılarıdır (Bronfenbrenner, 1994; Berk, 2000). İşlemsel bir perspektiften bakıldığında, çocuklar ve sosyal bağlamları arasında hem çocukların

kendilerinin hem de çevrenin devam eden etkileşiminden geliştiği ve değiştiği iki yönlü bir alışveriş vardır. Bu işlemsel süreçler, çocukların kendilerinin ve çevrelerinin katkısına bağlı olarak çocukların sosyal becerilerinin gelişimini olumlu ya da olumsuz yönde etkiler (Sameroff, Mackenzie, 2003). Çocukların sosyal becerilerinin gelişimini desteklemek için, yakınsal süreç ağırlıklı olarak olumlu, tutarlı ve destekleyici olmalı ve zaman içinde düzenli bir şekilde gerçekleşmelidir (Davis, 2003).

2.2.5.5. Akran Etkileşimi

Akran ilişkileri, bir çocuğa sosyal becerilerde ustalık geliştirme pratiği sağlayan bir sosyalleşme temeli olarak hizmet eder (Rubin, Bukowski ve Parker, 1998). Akran kabulü ve akran reddi için gerekli sosyal kuralları anlamak, olumlu sosyal etkileşimler için zorunludur. Erken yaşlardan itibaren, olumlu akran ilişkileri ve başarılı oyun etkileşimleri, olumlu sosyal ve davranışsal uyumu pozitif etkiler (Wentzel, Battle, Russell, Looney, 2010). Tersine, çatışmalı akran etkileşimleri, olumsuz davranışsal ve duygusal sonuçlar doğurur (Ladd, Kochenderfer, Coleman, 1996). Zayıf sosyal becerilere sahip çocukların başarısız akran ilişkileri vardır ve hem mevcut sorunlar hem de uzun vadeli uyum sorunları açısından risk altındadırlar (Coie, Kupersmidt, 1983).

Duygusal olarak sağlıklı çocuklar, olumlu oyun davranışları sergiler, karşılıklı arkadaşlıklar geliştirir ve akranlarından kabul görme olasılıkları daha yüksektir. Oyun yoluyla takım halinde çalışmayı ve başkalarıyla iş birliği yapmayı öğrenirler. Okul öncesi dönemde çocukların birbirleriyle geliştirdikleri ilişkilerin akademik başarı üzerinde kalıcı bir etkisi olabilir, çünkü okul hakkında daha olumlu duygulara ve sınıf etkinliklerine katılma isteğine katkıda bulunabilir ve bu da daha yüksek başarı seviyelerine yol açabilir. Tersine, akranlar tarafından erken reddedilme, ilkokulda kalıcı akademik ve sosyal zorluklarla ilişkilendirilmiştir (O'Neil, Welsh, Parke, Wang, Strand, 1997).

2.2.5.6. Öğrenci – Öğretmen Etkileşimi

Öğretmenler ebeveynlerden sonra çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemede önde gelen kişilerdir, çocuklar küçükken ebeveynlerin oynadığı rolün aynısını oynar. Sıcakkanlı ve duyarlı olan ebeveynlerin çocuklarında güçlü sosyal becerileri geliştirme olasılığı daha yüksek olduğu gibi, erken çocukluk eğitimcileri ve öğretmenleri içinde bu durum öyledir. Bir ebeveyn ile çocuk arasında tutarlı bir bağlanmanın oluşması nasıl önemliyse öğretmen ve çocuk için de böyle bir bağlanma önemlidir (Boyd vd., 2005).

Yakın ve destekleyici öğrenci-öğretmen ilişkileri yaşayan çocukların, öğretmenleriyle daha az olumlu ilişkileri olan sınıf arkadaşlarına göre sosyal olarak daha uyumludur (Griggs, Gagnon, Hulesman, Ashley, Ballard, 2009). Tersine, bağımlılık ve çatışma ile işaretlenen öğrenci-öğretmen ilişkileri, zayıf akademik performans, duygusal güvensizlik, sorunlu davranış ve olumsuz okul tutumları gibi olumsuz sonuçlar doğurmaktadır (Spilt, Vervoort, Verschueren, 2018).

2.2.5.7. Sosyoekonomik Durum

Çocuk gelişimi için sosyoekonomik durumun önemli etkileri birçok çalışmada geniş çapta gösterilmiştir. Bu çok çeşitli çocuk gelişimi alanları üzerinde olumsuz etkiye sahiptir (Wolf, McCoy, 2019). Düşük gelirli çocuklar hem bilişsel hem de sosyal gelişim açısından, okula hazırlık eksiklikleri açısından yüksek risk altındadır (Connel, Prinz, 2002).

Düşük aile geliri ailenin; stres, kaygı gibi olumsuz duygu yaşamalarına sebep olur. Bu durum ebeveyn tutum ve davranışa yansiyabilir, bu olumsuz davranışlar çocuk gelişimi için de olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir (Masarik, Conger, 2017).

2.2.6. Sosyal Gelişim Kuramları

2.2.6.1. Lev Vygotsky

Lev Vygotsky yakınsal gelişim alanı ve sosyo-kültürel kuram teorisini geliştirmiştir. Yakınsal gelişim alanı, bireyin öğrenebileceği bir sonraki gelişimsel beceriyi kazanması için gereken desteği sağlamaktadır. Sosyo-kültürel teori, bireylerin üyesi oldukları toplumun, bakış açısını ve öğrenme deneyimlerini anlamayı sağlayan ve bunlara katkıda bulunmaya yardımcı olan bağlamsal çevreyi kapsamaktadır. Bu iki teori bireyin öğrenmelerinin en yakın çevresinden başladığını ve bireyin gelişiminde içinde yaşadığı sosyal ve kültürel çevrenin etkisi olduğunu savunmaktadır (Arı, 2003).

Berk ve Winsler (1995) sosyo-kültürel gelişimi şu şekilde tanımlamıştır: Vygotsky'nin teorisinin ana ilkelerinden biri, insanların sosyal ve kültürel dünyalarının ürünleri olduğu ve çocukları anlamak için onların içinde geliştikleri sosyal, kültürel ve toplumsal bağlamları anlamamız gerektiğidir.

2.2.6.2. Erik Erikson

Erik Erikson gelişim psikoloğudur. Psikososyal gelişim teorisini geliştirmiştir. Erikson bu teorisinde; biyolojik faktörlerin yanı sıra toplum ve kültürün de insan gelişiminde rol oynadığını savunmaktadır (Özbay, 2004). Psikososyal kuram bireyin bebeklikten yetişkinliğe kadar olan psikososyal gelişimini açıklamaktadır. Ericson'un modeli “(a) güvene karşı güvensizlik; (b) özerkliğe karşı utanç; (c) girişime karşı suçluluk; (d) başarıya karşı aşağılık; (e) kimliğe karşı rol karmaşası (f) yakınlık ve dayanışmaya karşı izolasyon (g) üretkenliğe karşı durgunluk ve (h) benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk” olmak üzere 8 gelişim sürecini içerir (Charlesworth, 1992). Tablo 2.7’de Erikson’un psikososyal gelişim tablosu yer almaktadır.

Tablo 2.7. Erikson'un psikososyal gelişim tablosu

Yaş	Aşama (Mücadele)	Açıklama
Bebek	Güven	Dünya (yani ebeveynler) ihtiyacım olduğunda güvенеbileceğim bir şey mi?
Yürümeye Başlayan Çocuk	Özerklik	Yürümeye başlayan çocuk, kendisi için bir şeyler yapabileceğini öğrenir; ebeveynler yine de kontrol uygular ve bu da çatışmaya neden olur.
Okul Öncesi	Girişim	Özerkliğe benzer şekilde, okul öncesi çocuk arkadaşlıklar kurmaya başlar, geri çekilebilecek ebeveynlerden uzaklaşır.
İlkokul Çağındaki	Yetkinlik	Bu alay etme yaşıdır. Küçük çocuk, arkadaş edinmenin ve akran onayıyla karşılaşmanın zorluklarıyla nasıl başa çıkıyor?
Ergen	Kimlik	Kim olduğumu" keşfetme mücadelesi
Genç Yetişkin	Samimiyet	Kişinin en derin düşüncelerini ve duygularını diğer yakın insanlarla nasıl paylaşacağını öğrenme mücadelesi.
Orta Yetişkin	Üretkenlik	Yetişkin, "hayattan gerçekten ne istiyorum?" diye merak etmeye başlar. Bazıları kendilerini üretkenliğe, yani dünyayı gelecek için daha iyi hale getirmeye adamaya başlar. Diğerleri bu dönemde durgunlaşır ve oldukça materyalist hale gelir.
Yaşlı Yetişkin	Bütünlük	Yaşamın sonuna yaklaşan yetişkin, aile, kariyer, sosyal, entelektüel başarılarla dönüp bakar. Bir bütünlük duygusu veya umutsuzluk duygusu var mı?

Gray, 2020

2.2.6.3. Jean Piaget

Jean Piaget, sosyal gelişimi, oyunun kullanımı yoluyla inceleyen diğer bir gelişim psikoloğudur. Piaget çocukların dünyayı oyun sayesinde keşfettiğini ve öğrendiğini savunmuştur. Piaget'e göre oyun sayesinde çocuk; bilişsel becerilerini geliştirir, sosyal becerileri öğrenir ve uygular, öz düzenleme becerilerini öğrenir, problem çözme becerilerini geliştirir, rolleri ve ilgi alanlarını keşfeder. Piaget, erken sosyal etkileşimler için temel olan oyunun üç aşamasını açıklamıştır; alıştırma oyunları, sembolik oyun ve kurallı oyun (Charlesworth, 1992).

Alıştırma oyunları, saf zevk için belirli bir dizi eylemin tekrarlanmasını içerir. Çocuğun eğlenceli bulduğu tekrarlayan herhangi bir eylemdir. Örneğin bebeklerin sürekli çingırağı sallaması gibi (Frost, 1992). Sembolik oyun, çocukların diğer nesneleri, eylemleri veya fikirleri temsil etmek için nesneleri kullanma yeteneğidir. Sembolik oyun, sosyal becerilerin, akademik yeteneklerin, erken okuryazarlık kavramlarının ve davranışsal öz düzenlemenin gelişimini teşvik eder. Sembolik oyun yoluyla, çocuklar müzakere, iş birliği, dinleme, paylaşma, sırayla alma ve başkalarının duygularına, düşüncelerine, fikirlerine ve fiziksel alanlarına saygı duyma gibi sosyal becerileri öğrenirler (Bodrova, Leong 2015). Oyuncuların uyması gereken kuralları empoze eden herhangi bir oyun, kuralları olan oyunlardır. Kuralları olan oyunlar genellikle mantık ve düzen ile karakterize edilir ve çocuklar olgunlaştıkça, oyun oynarken yöntem ve planlama geliştirebilirler (Frost, 2004).

Bu teori, oyun becerilerini geliştirmek veya özümsemek için taklit becerilerinin uyumlaştırılmasının önemini anlatır. Piaget'e ek olarak Maier (1965) oyunun, çocuğun gerçek hayattaki durumları ve görevleri canlandırması şeklinde olduğu sonucuna varmıştır. Oyun şemaları geliştirme vurgusu, Piaget'nin teorilerinde vurgulamaktadır. Maier (1965), "Oyun, bu erken çocukluk yıllarının evrimsel entelektüel gelişiminin çoğunu yansıtır" der. Bu oyun deneyimleri aracılığıyla çocukların, bilişsel gelişimi artırabilecek ve çevrelerindeki dünyada başarılı bir şekilde gezinmek için gerekli sosyal iletişim becerilerini artırabilecek sosyal ilişkiler geliştirmeleri beklenir.

2.2.6.4. Abraham Maslow

Abraham Maslow, fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik ihtiyaçları, ait olma ve sevgi ihtiyaçları, saygı ihtiyaçları ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarının beş aşamalı bir modelini içeren Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisini geliştirmesiyle tanınan bir psikologdur (Maslow, 1987). Bu modelde, benlik saygısını artırabilecek bir aidiyet duygusu da dahil olmak üzere karşılanması gereken ihtiyaçlar vardır.

Fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları karşılandıktan sonra, insan ihtiyaçlarının üçüncü seviyesi kişilerarasıdır ve aidiyet duygularını içerir. Maslow'a göre, insanlar,

bu grupların büyük veya küçük olmasına bakılmaksızın, sosyal gruplar arasında aidiyet ve kabul duygusu için etkili bir ihtiyaca sahiptir; Bir grubun parçası olmak, iş, spor, arkadaş veya aile olup olmadığına bakılmaksızın çok önemlidir. Aidiyet duygusu "kabul, saygı ve sevgi almaktan kaynaklanan başkalarıyla rahat olmak ve bağlantı kurmak" tır (Maslow, 1987) diyerek sosyal gelişimin önemine vurgu yapmaktadır.

2.2.6.5. Carl Rogers

Carl Rogers, bir çocuğun olumlu benlik kavramını nasıl geliştirdiğini inceleyen, kişilik teorisi geliştiren bir psikologdur (Charlesworth, 1992). Rogers'a göre çocuklar kendi algılarını oluştururken başkalarından etkilenir. Rogers (1969) bu kavramı şu şekilde tanımlamıştır: Öğrenciyi ödüllendirmek, duygularını, fikirlerini, kişiliğini ödüllendirmek demektir. Bu diğer bireyin, kendi başına bir değere sahip ayrı bir kişi olarak kabul edilmesidir. Bu temel bir güvendir bu kişinin bir şekilde temelde güvenilir olduğuna dair bir inançtır olumlu benlik kavramının bu gelişimi aynı zamanda duygularını algılama ve onlar hakkında konuşma tarzlarıyla da kazanılır. Bu kavram duygusal deneyimler hakkında konuşma yeteneğini içerir. Ayrıca, çocuklar ebeveynlerinden ve eğitimcilerinden sevgi gördüklerinde, gelişirken ve kendini gerçekleştirmeye doğru ilerlerken akranlarıyla olumlu etkileşimlere katılırlar (Charlesworth, 1992). Benlik kavramının gelişimi ve kendini gerçekleştirme, sosyal zorlukları olan öğrenciler için zorluklar oluşturabilir. Bu kavramlar, bir öğrencinin sosyal deneyimlerden öğrenmeye dayalı olarak kendi bakış açısını yansıtmasını ve bakış açısını değiştirmesini gerektirir. Rogers (1969) ayrıca öğrenme ve öğretme eylemlerini öğrenmeyi kolaylaştırmayı eğitimin amacı olarak görmektedir. Rogers (1969), kolaylaştırıcının öğrenciye karşı gerçekçiliği veya orijinalliği, kabul sağlama, ödüllendirme, güven gösterme ve öğrenciye karşı empatik anlayış dahil olmak üzere kolaylaştırılmış öğrenmenin niteliklerini tanımlamıştır. Bu nitelikler, olumlu bir sosyal beceri modeli sağlamanın yanı sıra eğitimci ve öğrencileri arasındaki ilişkileri geliştirir.

2.2.7. Sosyal Beceriler ile İlgili Araştırmalar

Bennet, Hay (2007), Fiziksel yetersizliği olan çocuklarda sosyal becerilerin gelişimini destekleyen aile özelliklerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya öğretmenler yaşları 5-12 aralığında olan çocuklar ve onların ebeveynleri (212) katılmıştır. Ebeveyn tutumları, aile katılımı, aile ilişkileri, öğretmenlerin görüşleri, engellilik şiddeti ve çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkiler yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak test etmişlerdir. Bu çalışmanın sonucunda fiziksel yetersizliği olan çocuklarda sosyal becerilerin gelişimi için aile özelliklerinin çok önemli olduğunu bulmuşlardır. Sağlıklı aile ilişkilerinin yönleri arasında, özellikle de ebeveynleri okula yüksek düzeyde katılan çocukların daha yüksek sosyal beceriye sahip olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca demokratik tutuma sahip ailelerin, çocuklarının, sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Mashburn, Hamre, Downer, Barbarin, Bryant, Howes, (2008), Kamu tarafından desteklenen anaokulu programlarındaki 4 yaşındaki çocuklar arasında akademik, dil ve sosyal becerilerin gelişimi ile uygulanan sistemlerle (program) ilişkisini araştırmıştır. Anaokullarındaki programları 3 yönden incelemiştir; program altyapısı ve tasarımıyla ilgili 9 kalite standardına bağlılık, sınıf ortamlarının genel kalitesine ilişkin gözlemler ve sınıflarda öğretmenlerin çocuklarla duygusal ve eğitici etkileşimlerine ilişkin gözlemler. Araştırmaya 2439 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen-çocuk etkileşimini iyileştiren politikaların, program geliştirmenin ve profesyonel gelişim çabalarının çocukların okula hazır bulunuşluğunu kolaylaştırabileceğini bulmuştur. Ayrıca bu politikayı sürdüren anaokullarındaki çocukların sosyal becerileri, akademik ve dil becerileri daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Seevers ve Blank (2008), Çalışmalarında, sosyal beceri eğitiminin sosyal beceri gelişimi ve öğrenci davranışları üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Mevcut araştırma çalışmasının amacı, sosyal beceri eğitimi sağlamak ve özel ihtiyacı olan çocukların, normal gelişim gösteren akranlarıyla sosyal etkileşimde bulunmaları için gerekli becerileri öğretmek ve etkinliğini gözlemektir. Araştırma sonucunda Sosyal

uyum sorunları açısından risk altında olduğu belirlenen özel ihtiyaçları olan sekiz çocuk, müdahalenin ardından önemli bir gelişme göstermiştir.

Connell ve Prinz (2002), Çalışmalarında, erken çocukluk eğitimi alma durumunun ve ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin düşük gelirli çocuklar için okula hazırlık ve sosyal beceri gelişimi üzerindeki etkisini incelemiştir. Yapılandırılmış ve çocuğun ihtiyaçlarına ve duygularına duyarlı olarak nitelendirilen ebeveyn-çocuk etkileşimleri ve erken çocukluk eğitimi alan çocukların hazır bulunuşluk, sosyal beceriler ve alıcı iletişim becerilerinin gelişiminin diğerlerine göre daha iyi olduğu sonucuna varmışlardır.

Özbey ve Köyceğiz (2019), Araştırmalarını, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-60 aylık çocuklara uygulanan "Sosyal Beceri Eğitim Programı"nın çocukların motivasyon düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirmişlerdir. Çalışma tek gruplu bir öntest-sontest deneysel deseninde yürütülmüştür. Çalışma grubunu 16-48 aylık ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60 çocuk oluşturmuştur. Çalışma, deney grubunun özellikleri açısından eşdeğer başka bir grup bulunmadığından tek gruplu bir deney deseninde planlanmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu" ve "Okul Öncesi Çocuklar İçin Uсталık Anketi Boyutları (DMQ 18)" kullanılmıştır. Çalışmada çocuklara 14 hafta ve haftada iki gün Sosyal Beceri Eğitim Programı uygulanmıştır. Programdan önce ve sonra çocukların motivasyon düzeyleri Wilcoxon imzalı sıralama testi ile ölçüldü. Yapılan analizler sonucunda çocukların Sosyal Beceri Eğitim Programı öncesi ve sonrası elde ettikleri puanlar arasında son test lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Yapılan kalıcılık testinde programın etkisinin program sonrasında da devam ettiği belirlenmiştir. Yani Sosyal Beceri Eğitim Programı'nı alan çocukların motivasyon düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu ve programın etkisinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal beceri eğitim programlarının okul öncesi eğitim kurumlarında motivasyona katkısı göz önünde bulundurularak yeniden yapılandırılmaları önerilebilir. Ailelere, çocukların sosyal becerilerini destekleyerek motivasyon düzeylerine katkıda bulunma konusunda farkındalık eğitimi verilebilir.

Günindi (2022), Bu çalışmada, devam eden müfredat dışında herhangi bir sosyal beceri müdahale programı almayan ancak pandemi nedeniyle eğitim süreçlerine farklı ortamlarda (yüz yüze/çevrimiçi) devam eden beş yaşındaki okul öncesi çocukların sosyal uyum becerilerinde herhangi bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya beş yaş grubunda yer alan ve benzer sosyoekonomik ailelerden gelen bağımsız anaokullarına kayıtlı 296 çocuk dahil edildi. Çalışmaya yüz yüze eğitime katılan 159 çocuk ve çevrimiçi eğitime katılan 137 çocuk dahil edilmiştir. Örgün eğitimlerinin başlangıcında her iki gruptaki çocuklara da ön test olarak Sosyal Uyum Becerileri Ölçeği (SASS) uygulanmıştır. Trimesterin sonunda, SASS bir son test olarak tekrarlandı. Yüz yüze eğitim grubu ile çevrimiçi eğitim grubu arasında, yüz yüze eğitim grubu lehine, SASS'nin sosyal uyum alt faktörü açısından anlamlı bir fark vardı. Ayrıca, yüz yüze eğitim grubunun sosyal uyumsuzluk alt faktör puanları, çevrimiçi eğitim grubundaki çocuklarınkinden anlamlı derecede düşüktü.

Arslan (2022), Araştırmasında covid-19 nedeniyle okulların uzaktan eğitime geçmesi süresince çocukların ekran bağımlılığının sosyal becerilere etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda erkeklerin ekran bağımlılığının kızların ekran bağımlılığından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Sosyal beceri düzeylerine bakıldığında, kızların sosyal beceri düzeylerinin erkeklerin sosyal beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca ekran izleme süresinin arttıkça sosyal becerilerin daha düşük düzeyde olduğu sonucuna varmıştır

Bıyık (2021), Araştırmasını 4-6 yaş çocukların sosyal becerileri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemek için yapmıştır. Araştırmaya 349 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda kızların erkeklere göre daha yüksek sosyal beceri puanına sahip olduğunu, çocukların sosyal becerileri arttıkça problem davranışların az olduğunu, akran ilişkileri iyi olan çocukların sosyal becerilerinin iyi olduğunu bulmuştur.

Çelik (2018), Araştırmasında, okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 5-6 yaş çocukların sosyal yeterliklerini, aile işlevlerine ve ebeveynlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre incelemiştir. Araştırmaya 306 çocuğun ebeveyni ve 17 öğretmen katılmıştır. Yazar; aile işlevlerinden, problem çözebilme, iletişim

kurabilme, becerisine sahip rollerini bilen ve uygulayan, çocuklarına gereken ilgiyi gösteren, demokratik aile tutumuna sahip ebeveynlerin ebeveynlerin çocuklarının sosyal becerileri puanları yüksek çıkmış olup bu özelliklere sahip olmayan ebeveynlerin çocuklarının ise arkadaş edinebilme, duyguları yönetebilme becerisine az sahip olduğu veya olmadığı ayrıca akademik olarak başarılı olmadığı sonucuna varmıştır.



3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Genel tarama modeli türlerinden, ilişkisel tarama modeli; iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında, birlikte değişim varlığı ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Fraenkel, Wallen, 2009; Karasar, 2005).

Tarama araştırmaları, belirlenen örnekleme temel olarak eğilim ve tutumların betimlenmesine olanak tanıyan bir araştırma modelidir (Creswell, 2017). İlişkisel tarama araştırmaları, örneklem grubunun incelenen özelliklerinin arasındaki ilişkiyi herhangi bir müdahalede bulunmadan incelemeyi amaçlayan bir nicel araştırma desendir (Büyüköztürk Çakmak-Kılıç, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2013). İlişkisel tarama türü araştırmalarda meydana gelen bir durum ya da olay olduğu gibi betimlenerek, bu duruma neden olan değişkenlerin ilişkisini, etkisini ve bunların derecesini gösteren bir araştırma modelidir (Kaya, Balay, Göçen, 2012).

Sosyal beceriler ve Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği değişkenleri arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada 2021-2022 öğretim yılında Edirne ili Merkez ilçedeki 4-6 yaş okul öncesi öğrenim görmekte olan çocukların öğretmenleri ve ebeveynleri ile çalışılmıştır. Toplam 4 okulda araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden ebeveynler ve çocukların öğretmenlerinin değerlendirmesi ile veriler elde edilmiştir. Veriler toplanırken kriter olarak her sınıfta cinsiyet eşitliğine dikkat edilmiştir. 4-6 yaş 131 okul öncesi dönem çocuğun ebeveyn ve öğretmenleri çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubuna ilişkin okul bilgileri Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmanın çalışma grubunda yer alan okullar frekans dağılımı

	f	%
Zübeyde Hanım Anaokulu	40	30,53
75.Yıl İlkokulu Anasınıfı	33	25,19
Nilüfer Hatun Anaokulu	29	22,14
Vali Fahri Yücel İlkokulu	29	22,14
Toplam	131	100,00

3.2.1. Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği Betimsel İstatistikleri

Araştırmaya dahil edilen ebeveynlere ilişkin genel bilgilere Tablo 3.2’de yer verilmiştir.

Tablo 3.2. Ebeveynlere ilişkin betimsel istatistikler

		F	%
Yaş	25-31	36	27,5
	32-38	56	42,7
	39+	39	29,8
Çocuğa yakınlık durumu	Anne	122	93,1
	Baba	9	6,9
Anne babanın birliktelik durumu	Birlikte yaşıyor	123	93,9
	Boşanmış	8	6,1
Eğitim durumu	İlkokul	7	5,3
	Ortaokul	23	17,6
	Lise	52	39,7
	Lisans	43	32,8
	Lisansüstü	6	4,6
Gelir durumu	Düşük	10	7,6
	Orta	107	81,7
	Yüksek	14	10,7
Özbakım becerileri konusunda bilgi durumu	Evet	93	71,0
	Hayır	38	29,0
Çocuğun bakımında destek alınan bireyler	Hiç kimse	65	49,6
	Abla- Ağabey	6	4,6
	Akraba (anneanne-hala vb)	53	40,5
	Komşu-Bakıcı	7	5,3
Toplam		131	100,0

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi katılımcı ebeveynlerin %42,7’si 32-38 yaşında, %93,1’i çocuğun annesi, %93,9’unun anne-babası birlikte yaşıyor. Katılımcı ebeveynin %39,7’si lise mezunu, %81,7’si orta gelir düzeyinde, %71,0’ı özbakım becerileri konusunda bilgisi olduğunu düşünüyor, %49,6’sında çocuğun bakımında destek alınan hiç kimse bulunmamaktadır.

Araştırmada çocuklara ilişkin genel bilgilere Tablo 3.3’te yer verilmiştir.

Tablo 3.3. Çocuğa ilişkin betimsel istatistikler

		f	%
Çocuğun cinsiyeti	Kız	59	45,0
	Erkek	72	55,0
Çocuğun yaşı	48-54 ay	6	4,6
	55-60 ay	16	12,2
	61-65 ay	39	29,8
	66-72 ay	70	53,4
Çocuğun kardeş sayısı	Tek çocuk	36	27,5
	2 kardeş	82	62,6
	3+	13	9,9
Kaçınıcı çocuk?	İlk çocuk	61	46,6
	Ortanca	12	9,2
	Son çocuk	58	44,3
Çocuğun sosyal beceri düzeyi	Düşük	5	3,8
	Orta	75	57,3
	Yüksek	51	38,9
Çocuğun daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumu	Evet	66	50,4
	Hayır	65	49,6
Toplam		131	100,0

Tablo 3.3’te görüldüğü gibi katılımcı çocukların %55,0’ı erkek, %53,4’ünün yaşı 66-72 ay, %62,6’sı 2 kardeşli, %46,6’sı ailede ilk çocuk, %57,3’ü ebeveynine

göre orta sosyal beceri düzeyinde, %50,4'ü daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gittiği belirtilmektedir.

Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlere ilişkin genel bilgiler Tablo 3.4'te yer verilmiştir.

Tablo 3.4. Öğretmene ilişkin betimsel istatistikler

		f	%
Öğretmenin Eğitim Düzeyi	Lisans	96	73,3
	Lisansüstü	35	26,7
Öğretmenin daha önce okul öncesi eğitimde sosyal beceri konulu bir eğitime katılma durumu	Evet	92	70,2
	Hayır	39	29,8
Toplam		131	100,0

Tablo 3.4'te görüldüğü gibi katılımcı öğretmenlerin %73,3'ü lisans mezunudur, %70,2'si daha önce okul öncesi eğitimde sosyal beceri konulu bir eğitime katıldığını belirtmiştir.

Araştırmada Ebeveynlerin çocuklarına karşı davranışlarına ilişkin bilgilere Tablo 3.5'te yer verilmiştir.

Tablo 3.5. Ebeveynlerin Çocuğuna karşı davranışlarına ilişkin betimsel istatistikler

	f	%
Ben çocuğuma yapacağı işi önce öğretirim, daha sonra kendi işini yapması için ısrar ederim.	19	14,5
Çocuğumun zihinsel ve fiziksel olarak yapabileceği işleri yapması için onu teşvik ederim.	112	85,5
Toplam	131	100,0

Tablo 3.5'te görüldüğü gibi katılımcı ebeveynlerin %85,5'i çocuğunu zihinsel ve fiziksel olarak yapabileceği işleri yapması için onu teşvik ettiğini ifade etmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, çocukların sosyal becerileri öğretmenler tarafından doldurulan ‘Sosyal Beceriler Ölçeği’ ile çocukların öz bakım becerileri ebeveynleri tarafından doldurulan ‘Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği Envanteri’, ebeveynlere ilişkin demografik bilgiler ‘Ebeveyn Genel Bilgi Formu’ ve öğretmenlere ilişkin bilgiler ‘Öğretmen Genel Bilgi Formu’ ile toplanmıştır.

3.3.1. Ebeveyn Genel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen bu formda öncelikle ebeveyn ve öğretmen tarafından yanıtlanan aynı çocuğa ait bilgileri eşleştirebilmek için çocuğun okulu ve sınıfına ilişkin bilgilerin yanında çocuğun adını ve soyadının ilk üç harfi bilgileri yer almaktadır.

Ebeveyne yönelik bilgiler içeren ilk grup (**ebeveynin genel özellikleri**); Yaşınız? Çocuğa Yakınlığınız? Anne babanın birliktelik durumu? Eğitim Durumunuz? Gelir durumunuzu nasıl tanımlarsınız? Özbakım becerileri konusunda bilginiz var mı? Çocuğun Bakımında Destek Alınan Bireyler? sorularından oluşmaktadır. Çocuğa yönelik bilgiler içeren ikinci grup (**çocuğun genel özellikleri**); Çocuğunuzun cinsiyeti? Çocuğunuzun yaşı? Çocuğun kardeş sayısı? Çocuğunuz kaçınıcı çocuk? Çocuğunuzun sosyal becerisi ne düzeydedir? Çocuğunuz daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitti mi? sorularından oluşmaktadır.

3.3.2. Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği Envanteri

Kılıçgün Yurtsever, (2013) tarafından geliştirilen Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği Envanteri (ÖBEDE), 36-72 aylık çocukların özbakım becerilerinin anne-babaları tarafından ne düzeyde desteklendiğini belirlemek amacıyla kullanılan bir ölçme aracıdır. Yardım etmem, Nadiren yardım ederim, Bazen yardım ederim, Sık sık yardım ederim, Her zaman yardım ederim seçenekleriyle yanıtlanan 5’li Likert 62 sorudan oluşmaktadır. Envanterde çocukların özbakım becerilerinin destekleme durumları, 1’den 5’e kadar puan verilerek ifade edilmektedir. Envanter

özbakım becerileri; “Temizlik ve Düzen”, “Beslenme”, “Giyinme”, “Kişisel Güvenlik” ve “Dinlenme” olmak üzere beş alt boyutta değerlendirilmektedir. Her alt boyuttan elde edilen puanların toplamı, özbakım becerilerinde çocuğa verilen ebeveyn desteğinin hangi düzeyde olduğunu göstermektedir.

ÖBEDE’nin yapı geçerliğini belirlemek için ilk olarak verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer Olkin Testi (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) ve Barlett Küresellik Testi (Bartlett’s Test of Sphericity) ile kontrol edilmiştir. Verilerin faktör analizi için uygun olduğu tespit edildikten sonra ÖBEDE’nin yapı geçerliği, açıklayıcı (Exploratory Faktör Analysis) faktör analizi ile belirlenmiştir. ÖBEDE maddelerinin ayırt etme gücünü ortaya koymak amacıyla, envanterden elde edilen en yüksek ve en düşük puanların %27’lik bölümlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmiştir (Kılıçgün Yurtsever, 2013).

Yapı Geçerliği Envanterin faktör yapısını incelemek amacıyla yapılan açıklayıcı faktör analizinde, Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) ve Dik Döndürme Yöntemi (Orthogonal Rotation Method) uygulanarak envanterin alt boyutları ve alt boyutlardaki madde yükleri belirlenmiştir. ÖBEDE’nin Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği değeri 0.91’dir. ÖBEDE’nin Bartlett Küresellik Testi değeri ise 21914.87 olarak ($p = .00$, $sd = 3741$) bulunmuştur. Açıklayıcı faktör analizi işlemleri sonucunda toplam 62 madde ve 5 faktör belirlenmiştir. 5 faktörün açıklanan toplam varyans miktarı %49.52’dir. ÖBEDE’nin tüm faktörlerinin açıkladıkları toplam varyans yüzdesinin 49.52 olması; ölçülmek istenen özelliği içerdiğini göstermektedir. Her bir faktörü oluşturan maddelerin içeriği incelendiğinde; birinci faktördeki maddelere “temizlik ve düzen”, ikinci faktördeki maddelere “beslenme”, üçüncü faktördeki maddelere “giyinme”, dördüncü faktördeki maddelere “kişisel güvenlik” ve beşinci faktördeki maddelere “dinlenme” ile adı verilmiştir (Kılıçgün Yurtsever, 2013).

İç Tutarlılık Güvenirliği: ÖBEDE’nin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla Crobbah Alpha, SpearmanBrown ve Guttman teknikleri kullanılmıştır. ÖBEDE’nin güvenilirliğini test etmek üzere hesaplanan iç tutarlılık katsayılarından en yüksek

güvenilirliği .96 değeriyle Cronbach Alpha, en düşük güvenilirliği ise .86 değeriyle Spearman-Brown tekniklerinin verdiği görülmüştür. Guttman tekniğinin ise .94 değerini aldığı bulunmuştur. Tüm bu tekniklerden alınan değerlerin 0.70'ten büyük bir değer olması, ÖBEDE iç güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir (Kılıçgün Yurtsever, 2013).

Madde Analizleri: ÖBEDE’nde yer alan madde ölçütlerinin özellikler açısından kişileri ayırt etmede ne kadar yeterli olduğunun belirlenmesi amacıyla madde-toplam ve madde-kalan korelasyonları hesaplanmıştır. Madde-toplam korelasyonlarında elde edilen korelasyon katsayıları “temizlik ve düzen” alt boyutunda .32 ile .63 arasında, “beslenme” alt boyutunda .50 ile .72 arasında, “giyinme” alt boyutunda .43 ile .62 arasında, “kişisel güvenlik” alt boyutunda .39 ile .54 arasında ve “dinlenme” alt boyutta .37 ile .45 arasındadır. Maddekalan korelasyonlarında elde edilen korelasyon katsayıları “temizlik ve düzen” alt boyutunda .26 ile .73 arasında, “beslenme” alt boyutunda .26 ile .70 arasında, “giyinme” alt boyutunda .41 ile .84 arasında, “kişisel güvenlik” alt boyutunda .20 ile .72 arasında ve “dinlenme” alt boyutta .23 ile .37 arasındadır. Tüm alt boyutlardaki maddeler istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Kılıçgün Yurtsever, 2013).

3.3.3. Öğretmen Genel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen bu formda öncelikle ebeveyn ve öğretmen tarafından yanıtlanan aynı çocuğa ait bilgileri eşleştirebilmek için çocuğun okulu ve sınıfına ilişkin bilgilerin yanında çocuğun adını ve soyadının ilk üç harfi bilgilerine yer verilmiştir.

Öğretmen bilgi formunda eğitim durumu, daha önce okul öncesi eğitimde sosyal beceri konulu bir eğitime katılma durumuna ilişkin sorular yer almaktadır.

3.3.4. Sosyal Beceriler Ölçeği

Ömeroğlu vd. (2014a) tarafından öğretmenin yanıtlayacağı şekilde geliştirilen ölçek “Bu beceriyi kullanmada **hemen hemen** hiç iyi değil, Bu beceriyi kullanmada **nadiren** iyi, Bu beceriyi kullanmada **bazen** iyi bazen de iyi değil, Bu

beceriye kullanmada **çoğu zaman** iyi, Bu beceriyi kullanmada **hemen hemen her zaman** iyi” seçenekleriyle yanıtlanan 5 seçenekli derecelmeli Likert tarzı 49 sorudan oluşmaktadır. Ölçek soruları 4 boyut altında toplanmıştır: Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri, Duygularını Yönetme Becerileri.

DFA, oluşturulan 49 maddelik dört faktörlü yapısal geçerliliğinin değerlendirilmesi için tekrarlanmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde, RMSEA değerinin model veri uyumu için kabul sınırı olan .08’in hemen üzerinde olduğu, GFI değerinin görece düşük olduğu, buna karşılık (c^2/sd)’nin 5’in altında, RMR değerinin .08’in altında ve CFI ile NFI değerlerinin .90’ın üzerinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin dört faktörlü yapıdan oluşan modelinin veri uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğu değerlendirilmiştir (Ömeroğlu vd., 2014a).

Madde Analizi ve Güvenirlik: SBED’de yer alan maddelerin, çocukları sosyal becerileri bakımından ne derece ayırt ettiğine, maddelerin faktörlerine ilişkin varyansa katkılarını değerlendirmek amacıyla düzeltilmiş madde-faktör puanları arasındaki korelasyonlarla bakılmıştır. Tüm maddeler için korelasyonlar .40’ın üzerinde bulunmuştur (Ömeroğlu vd., 2014a).

OSBED puanlarının güvenilirliği için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Alfa değeri başlangıç becerileri için .89, akademik beceriler için .88, arkadaşlık becerileri için .92, duygularını yönetme becerileri için .92’dir. Analiz sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, OSBED Öğretmen Formunun güvenilir ve geçerli bir araç olduğu görülmektedir. Okulöncesi çocukları ile gerçekleştirilen bu araştırmanın bulgularına göre, Okulöncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği’nin (OSBED) öğretmen formu, okulöncesi çocuklarının sosyal becerilerini ölçmek için geliştirilmiş geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır (Ömeroğlu vd., 2014a).

OSBED, tümü likert tipi olan 49 madde ve dört faktörden oluşmaktadır. Ölçek bu haliyle farklı yaş düzeyindeki çocukların sosyal becerini ayırt etme konusunda geçerli bir ölçme aracı olma özelliği taşımaktadır. Veriler üzerinde gerçekleştirilen DFA sonucunda, uyum indekslerinin yüksek olduğu ve öngörülen 4

faktörlü yapının korunduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, ölçeğin yapı geçerliğine ve güvenirliğine ilişkin yapılan diğer analiz sonuçları da ölçeğin güvenirlik ve geçerliğini desteklemektedir (Ömeroğlu vd., 2014a).

3.3.5. Uygulama

Araştırma verilerinin toplanması için, öncelikle araştırma sürecinde kullanılacak ölçme araçlarının, Türk kültürüne uyarlayan, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapan araştırmacılardan gerekli izinleri alınmıştır. Ölçme araçlarına ilişkin gerekli izinler alındıktan sonra araştırmanın etik kurallara uygunluğunun belirlenmesi amacıyla Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı'na başvurulmuştur. Çalışma Trakya Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı'ndan E-29563864-050.04.04-25911 sayılı ve 24.02.2021 tarihli Etik Kurul Onayı alınmıştır. Etik kurul onayından sonra çalışma verilerinin toplanması amacıyla Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Birimine başvuru yapılmıştır. Edirne Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Edirne ilinde bulunan Mili Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi anaokulu ve anasınıfının bulunduğu okullarda uygulama izini alınmıştır.

Verileri elde etmek için Google dokümanlar üzerinde elektronik ortamda form oluşturulmuştur. Uygulama izni alınan okulların yöneticileriyle bireysel olarak görüşülerek öğretmen iletişim bilgileri elde edilmiştir. Öğretmen yardımı ile Google forms bağlantısı ebeveynlerle paylaşılmıştır. Ebeveynlerce doldurulan öğretmen bilgi formu ve Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği Ölçeği doğrultusunda öğretmenler her bir çocuk için yine forms üzerinde oluşturulan bağlantıdan sosyal beceri ve öğretmen bilgi formunu doldurmuştur.

3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Normal dağılım aralığı ± 1.96 olarak gösterilebilir (Curran, West ve Finch, 1996). Araştırmaya dahil edilen katılımcıların verdikleri yanıtların dağılımının normal olup olmadığı (çarpıklık/basıklık) incelenmiştir. Çarpıklık/basıklık değerlerinin (-1,96 ile +1,96) arasında normal kabul edilen değerde olduğu

saptanmıştır. 131 katılımcı ebeveynden elde edilen Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği Ölçeği (ÖBEDE) ile öğretmenlerden elde edilen Sosyal Beceriler Ölçeği verilerinin tüm alt boyutlarda ve toplamda basıklık ve çarpıklık katsayılarına göre dağılımların normallik gösterdiği saptanmıştır. Normal dağılım gösteren verilerin analizinde parametrik teknikler kullanılabilir (Pizarro, Guerrero ve Galindo, 2002). Araştırma ölçeklerinin normal dağılmış olmaları nedeniyle bu ölçeklerin verilerinin analizinde parametrik tekniklerin kullanılabileceğine karar verilmiştir (Tablo 3.6, Tablo 3.7).

Tablo 3.6. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçeğinin normallik sınaması

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma	Skewness	Kurtosis
Temizlik ve Düzen	131	2,836	0,614	0,620	0,197
Beslenme	131	2,352	0,845	0,874	0,154
Giyinme	131	2,439	0,864	1,267	1,514
Dinlenme	131	2,912	1,061	0,046	-0,831
Kişisel Güvenlik	131	3,371	0,853	-0,047	-0,531
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	131	2,782	0,659	0,369	-0,375

Tablo 3.7. Sosyal beceriler ölçeğinin normallik sınaması

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma	Skewness	Kurtosis
Başlangıç Becerileri	131	4,087	0,728	-1,323	2,013
Akademik Destek Becerileri	131	4,038	0,736	-1,160	2,368
Arkadaşlık Becerileri	131	4,042	0,752	-1,234	2,520
Duygularını Yönetme Becerileri	131	3,814	0,849	-0,724	0,723
Sosyal Beceriler	131	3,995	0,707	-0,942	1,454

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçeği verilerinin gruplar arası karşılaştırılmasında varyans analizinin kullanılmasına uygun olup olmadığı Levene

homojenlik testi ile analiz edilmiş ($F(4,126)=1,227$, $p=0,303$, $p > 0.05$) ve uygun olduğu anlaşılmıştır (Tablo 3.8).

Tablo 3.8. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçeği için varyansların homojenlik testi

	Levene	sd1	sd2	P
Temizlik ve Düzen	1,420	4	126	0,231
Beslenme	1,586	4	126	0,182
Giyinme	0,583	4	126	0,676
Dinlenme	1,021	4	126	0,399
Kişisel Güvenlik	0,084	4	126	0,987
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	1,227	4	126	0,303

Sosyal beceriler ölçeği verilerinin gruplararası karşılaştırılmasında varyans analizinin kullanılmasına uygun olup olmadığı Levene homojenlik testi ile analiz edilmiş ($F(4,126)=1,670$, $P=0,161$, $p > 0.05$) ve uygun olduğu anlaşılmıştır (Tablo 3.9).

Tablo 3.9. Sosyal beceriler ölçeği için varyansların homojenlik testi

	Levene	sd1	sd2	p
Başlangıç Becerileri	1,873	4	126	0,119
Akademik Destek Becerileri	1,800	4	126	0,133
Arkadaşlık Becerileri	1,854	4	126	0,123
Duygularını Yönetme Becerileri	1,673	4	126	0,160
Sosyal Beceriler	1,670	4	126	0,161

Araştırmaya dahil edilen okul öncesi öğretmenlerin Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçeği ve Sosyal beceriler ölçeği toplam ve alt boyutlarında genel bilgi formlarındaki kişisel özelliklere göre farklılık olup olmadığı iki değişkenli durumlarda t-testi ile analiz edilmiştir. İki'den fazla değişkenli durumlarda ise ANOVA (tek yönlü varyans analizi) kullanılmıştır. Ayrıca ANOVA tek yönlü

varyans analizinde farklılık belirlendiğinde farkın kaynağının belirlenmesi için LSD Posthoc testi uygulanarak farkın kaynağı belirlenmiştir.

Araştırmaya dahil edilen okul öncesi öğretmenlerin tüm alt boyutlar da dahil Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçeği ile Sosyal beceriler ölçeği arasında ilişki olup olmadığı Pearson korelasyon katsayısı tekniğiyle test edilmiştir.

Tüm bu istatistiksel analizlerin anlamlılık düzeyleri $p<0.05$ 'e göre belirlenmiştir.



4. BULGULAR

Bulgular alt amaçlar çerçevesinde ve veriler ve toplanmasında açıklandığı gibi anketlerde yer alan soru sırasıyla ele alınmıştır.

4.1. Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği Betimsel İstatistikleri

Araştırmanın nicel değişkenleri olan Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği ile Sosyal Beceriler ile ilgili betimsel istatistikleri içeren Tablolar hazırlanırken okuyucunun kolay takip etmesine hizmet edecek bir strateji uygulanmıştır. Her tablo kendi içindeki maddeler ve o boyutun genel puanı aritmetik ortalamalara göre büyükten küçüğe doğru sıraya dizilmiştir. Böyle yapmanın sağladığı kolaylıklar şöyle sıralanabilir: 1) Söz konusu boyutta en yüksek puan alan ve düşük puan alan maddeleri bir bakışta kolaylıkla seçmek mümkün olacak 2) Boyut ortalamasının altında kalan ve üstünde kalan maddeleri kolaylıkla ayırtırmak mümkün olacak 3) Tablonun yorum yazıları ile tablo paralel olduğu için tablodaki tüm maddeleri yazıya katma gereği olmadan daha kısa ve etkin bir yorumlama gerçekleştirilmiş oldu.

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğine ilişkin bilgilere Tablo 4.1’de yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçeğine ilişkin betimsel istatistikler

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma
Kişisel Güvenlik	131	3,371	0,853
Dinlenme	131	2,912	1,061
Temizlik ve Düzen	131	2,836	0,614
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	131	2,782	0,659
Giyinme	131	2,439	0,864
Beslenme	131	2,352	0,845

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi çalışma grubunda yer alan çocukların, özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile ilişkili olarak görece daha yüksek puan aldıkları boyut: Kişisel Güvenlik ($\bar{x}$ =3,371), görece daha düşük puan aldıkları boyut ise Beslenme ($\bar{x}$ =2,352) boyutudur. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin orta ($\bar{x}$ =2,782) düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 4.1).

Özbakım becerilerinde temizlik ve düzen boyutuna ilişkin bilgilere Tablo 4.2’te yer verilmiştir.

Tablo 4.2. Temizlik ve düzen boyutuna ilişkin betimsel istatistikler

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma
3. Tırnaklarını temizlerken	131	4,489	0,939
9. Büyük tuvaletini yaptıktan sonra temizliğini yaparken (poposunu temizlerken, ellerini yıkarken, sifonu çekerken gibi)	131	3,809	1,325
11. Banyo yaptırılırken sırt, ense ve saçları dışındaki vücut bölgelerini yıkarken	131	3,733	1,162
12. Banyo sonrasında kurulanırken	131	3,672	1,372
18. Yatağını toplarken	131	3,649	1,215
17. Giysilerini dolabına yerleştirirken	131	3,550	1,165
19. Ev işlerine yardım ederken (masa kurma, çiçek sulama, tabak kurulama gibi)	131	3,145	1,325
2. Saçlarını tararken	131	3,015	1,425
16. Giysilerini temiz ve kirli diye ayırırken	131	2,947	1,255
10. Giysileri kirlendiğinde (üzerine bir şey döküldüğünde, çamur olduğunda gibi) temizlerken	131	2,847	1,249
Temizlik ve Düzen	131	2,836	0,614
14. Dökülen bir şeyi (kırıntı, katı yemek parçaları, dökülmüş su gibi) toplarken	131	2,748	1,126
15. Oyuncaklarını/kitaplarını toplarken	131	2,748	1,033
1. Burnunu temizlerken	131	2,519	1,055
8. Küçük tuvaletini yaptıktan sonra temizliğini yaparken (poposunu temizlerken, ellerini yıkarken, sifonu çekerken gibi)	131	2,221	1,198
4. Yüzünü yıkarken	131	1,931	1,165
6. Dişlerini fırçalarken	131	1,901	1,073
7. Tuvalette giysilerini soyarken	131	1,832	1,046
5. Elleri yıkarken	131	1,641	0,878
13. Çöpü çöp kutusuna atarken	131	1,496	0,898

Çalışma grubunda yer alan çocukların, temizlik ve düzen boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile ilişkili olarak görece daha yüksek puan aldıkları davranışlar şunlardır: 3. Tırnaklarını temizlerken ($\bar{x}=4,489$), 9. Büyük tuvaletini yaptıktan sonra temizliğini yaparken (poposunu temizlerken, ellerini yıkarken, sifonu çekerken gibi) ($\bar{x}=3,809$), 11. Banyo yaptırılırken sırt, ense ve saçları dışındaki vücut bölgelerini yıkarken ($\bar{x}=3,733$). Temizlik ve düzen boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile ilişkili olarak görece daha düşük puan aldıkları davranışlar ise şunlardır: 7. Tuvalette giysilerini soyarken ($\bar{x}=1,832$), 5. Ellerini yıkarken ($\bar{x}=1,641$). 13. Çöpü çöp kutusuna atarken ($\bar{x}=1,496$). Temizlik ve düzen boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin orta ($\bar{x}=2,836$) düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 4.2).

Özbakım becerilerinde beslenme boyutuna ebeveyn desteğine ilişkin bilgilere Tablo 4.3'te yer verilmiştir.

Tablo 4.3. Beslenme boyutuna ilişkin betimsel istatistikler

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma
30. Sıvı yiyecekleri (çorba gibi) tabağına koyarken	131	3,649	1,381
33. Acıktığında kendisine basit yemekler (sandviç, meyve gibi) hazırlarken	131	3,473	1,349
32. Yiyecekleri (meyve gibi) yenebilecek şekilde yıkarken	131	3,023	1,406
31. Tuz, biber gibi katıkları yemeğine ekerken	131	2,634	1,448
26. Bıçağı kullanırken (yumuşak şeyleri keserken/ sürerken)	131	2,366	1,302
Beslenme	131	2,352	0,845
21. Dışarıda (lokantada, misafirlikte vb) yemek yerken	131	2,244	1,222
27. Sürahiden bardağa su boşaltırken	131	2,183	1,156
29. Taneli yiyecekleri (köfte gibi) tabağına koyarken	131	2,176	1,400
20. Evde yemek yerken	131	2,145	1,124
23. Ne kadar yiyeceğine kendisi karar verirken	131	2,130	1,267
22. Ne yiyeceğine kendisi karar verirken	131	2,122	1,150
28. Meyve suyu, süt kutusu gibi kutuları açarken	131	1,779	1,076
24. Kaşığı kullanırken	131	1,511	1,105
25. Çatalı kullanırken	131	1,496	1,119

Çalışma grubunda yer alan çocukların, beslenme boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile ilişkili olarak görece daha yüksek puan aldıkları davranışlar şunlardır: 30. Sıvı yiyecekleri (çorba gibi) tabağına koyarken ($\bar{x}=3,649$), 33. Acıktığında kendisine basit yemekler (sandviç, meyve gibi) hazırlarken ($\bar{x}=3,473$), 32. Yiyecekleri (meyve gibi) yenebilecek şekilde yıkarken ($\bar{x}=3,023$). Beslenme boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile ilişkili olarak görece daha düşük puan aldıkları davranışlar ise şunlardır: 28. Meyve suyu, süt kutusu gibi kutuları açarken ($\bar{x}=1,779$), 24. Kaşığı kullanırken ($\bar{x}=1,511$), 25. Çatalı kullanırken ($\bar{x}=1,496$). Beslenme boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin düşük ($\bar{x}=2,352$) düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 4.3).

Özbakım becerilerinde giyinme boyutuna ilişkin bilgilere Tablo 4.4'te yer verilmiştir.

Tablo 4.4. Giyinme boyutuna ilişkin betimsel istatistikler

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma
48. Umumi yerlerde tuvaleti bulurken	131	4,221	0,995
47. Kemerli giysilerini giyerken	131	3,145	1,197
43. Düğmeli giysilerini giyerken	131	2,962	1,160
39. Eldivenini giyerken	131	2,733	1,329
44. Fermuarlı giysilerini giyerken	131	2,687	1,241
42. Çıt çıtlı giysilerini giyerken	131	2,466	1,410
Giyinme	131	2,439	0,864
38. Atkısını sararken	131	2,435	1,359
35. Gömlek, ceket, palto gibi kollu giysileri giyerken	131	2,412	1,246
41. İç çamaşırlarının değiştirirken	131	2,351	1,306
40. Çoraplarını giyerken	131	2,336	1,213
34. Giysilerinin önünü ve arkasını bulurken	131	2,313	1,089
36. Pantolon, eşofman altı/ etek gibi bacaklı giysileri giyerken	131	2,130	1,273
45. Terliklerini/ayakkabılarını doğru ayağına giymesi sırasında	131	1,878	1,116
37. Şapkasını takarken	131	1,740	1,213
46. Cırt cırtlı ayakkabılarını giyerken	131	1,656	1,087
49. Çöpü çöp kutusuna atarken	131	1,565	1,060

Umumi yerlerde tuvaleti bulurken ($\bar{x}=4,221$), 47. Kemerli giysilerini giyerken ($\bar{x}=3,145$), 43. Düğmeli giysilerini giyerken ($\bar{x}=2,962$). Giyinme boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile ilişkili olarak görece daha düşük puan aldıkları davranışlar ise şunlardır: 37. Şapkasını takarken ($\bar{x}=1,740$), 46. Cırt cırtlı ayakkabılarını giyerken ($\bar{x}=1,656$), 49. Çöpü çöp kutusuna atarken ($\bar{x}=1,565$). Giyinme boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin düşük ($\bar{x}=2,439$) düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 4.4).

Özbakım becerilerinde dinlenme boyutuna ilişkin bilgilere Tablo 4.5'te yer verilmiştir.

Tablo 4.5. Dinlenme boyutuna ilişkin betimsel istatistikler

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma
51. Yorgun olduğunda kendini dinlendirici bir etkinliğe yönlendirmesi gerektiğinde	131	3,115	1,232
50. Yatağına gidip uyuması gerektiğinde	131	3,053	1,490
Dinlenme	131	2,912	1,061
53. Yorulduğunu fark etmesinde	131	2,786	1,347
52. Gece uyurken tuvalete gitmesi gerektiğinde	131	2,695	1,462

Çalışma grubunda yer alan çocukların, dinlenme boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile ilişkili olarak görece daha yüksek puan aldıkları davranışın 51. Yorgun olduğunda kendini dinlendirici bir etkinliğe yönlendirmesi gerektiğinde ($\bar{x}=3,115$), görece daha düşük puan aldıkları davranışın ise 52. Gece uyurken tuvalete gitmesi gerektiğinde ($\bar{x}=2,695$) olduğu görülmektedir. Dinlenme boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin orta ($\bar{x}=2,912$) düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 4.5).

Özbakım becerilerinde kişisel güvenlik boyutuna ilişkin bilgilere Tablo 4.6'da yer verilmiştir.

Tablo 4.6. Kişisel güvenlik boyutuna ilişkin betimsel istatistikler

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma
60. Sağlığını olumsuz etkileyecek yiyecekleri kaçınması konusunda	131	4,015	1,102
56. Kendi başına komşu, oyun bahçesi, bakkal gibi yerlere giderken	131	3,756	1,354
54. Bilinen tehlikelerden (cam kırığı, temizlik malzemeleri, yabancılar gibi)	131	3,740	1,298
57. Yolda giderken kaldırımı kullanma, geçitlerde durma, trafik işaretlerine bakma gibidurumlarda	131	3,656	1,214
59. Bildiği bir numarayı (tel. kısa yolları kullanarak) telefonla araması gerektiğinde	131	3,466	1,604
58. Arabadayken araba koltuğuna oturduktan sonra kemerini bağlarken	131	3,389	1,455
Kişisel Güvenlik	131	3,371	0,853
62. Duruma ve hava şartlarına (sıcaklığına) uygun giyeceklerini seçerken	131	3,008	1,280
55. Yürünebilecek kısa mesafede evinin yolunu bulması gerektiğinde	131	2,939	1,424
61. Telefonda cevap vermesi gerektiğinde	131	2,366	1,510

Çalışma grubunda yer alan çocukların, kişisel güvenlik boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile ilişkili olarak görece daha yüksek puan aldıkları davranışların 60. Sağlığını olumsuz etkileyecek yiyecekleri kaçınması konusunda ($\bar{x}=4,015$), 56. Kendi başına komşu, oyun bahçesi, bakkal gibi yerlere giderken ($\bar{x}=3,756$) olduğu, görece daha düşük puan aldıkları davranışın ise 55. Yürünebilecek kısa mesafede evinin yolunu bulması gerektiğinde ($\bar{x}=2,939$) olduğu görülmektedir. Kişisel güvenlik boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin orta ($\bar{x}=3,371$) düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 4.6).

4.2. Sosyal Beceri Betimsel İstatistikleri

Sosyal becerilere ilişkin bilgilere Tablo 4.7’de yer verilmiştir.

Tablo 4.7. Sosyal beceri ölçeğine ilişkin betimsel istatistikler

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma
Başlangıç Becerileri	131	4,087	0,728

Arkadaşlık Becerileri	131	4,042	0,752
Akademik Destek Becerileri	131	4,038	0,736
Sosyal Beceriler	131	3,995	0,707
Duygularını Yönetme Becerileri	131	3,814	0,849

Çalışma grubunda yer alan çocukların, sosyal becerileri ile ilişkili olarak görece daha yüksek puan aldıkları boyutun Başlangıç Becerileri ($\bar{x}=4,087$) olduğu, görece daha düşük puan aldıkları boyutun ise Duygularını Yönetme Becerileri ($\bar{x}=3,814$) boyutu olduğu görülmektedir. Sosyal becerilerinin yüksek ($\bar{x}=3,995$) düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 4.7).

Sosyal becerilerde başlangıç becerileri boyutuna ilişkin bilgilere Tablo 4.8'da yer verilmiştir.

Tablo 4.8. Başlangıç becerileri boyutuna ilişkin betimsel istatistikler

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma
6. Teşekkür etme: Kendisine bir iyilik yapıldığında, bir hediye verildiğinde veya iltifat edildiğinde karşısındakine teşekkür eder ya da başka bir sözle vefasını gösterir mi?	131	4,267	0,732
7. İzin isteme: Gerektiği durumlarda bir işi yapmadan önce anne, baba, öğretmen ya da diğer yetişkinler ve arkadaşlarından izin ister mi?	131	4,267	0,849
2. Akranlarına ismiyle hitap etme: Akranlarıyla konuşurken isimleriyle hitap eder mi?	131	4,206	0,942
8. Özür dileme: Yanlış bir davranış yaptığında muhatabı olan kişilerden özür diler mi?	131	4,168	0,861
4. Anlaşılır bir ses tonu ile konuşma: Konuşurken anlaşılır bir ses tonu kullanır mı?	131	4,137	0,975
9. Yardım isteme: İhtiyaç duyduğunda, yardım edebilecek kişilerden uygun bir yolla yardım ister mi?	131	4,137	0,821
10. Vedalaşma: Bulunduğu ortamdan ayrılırken orada bulunan akranlarına ve diğer kişilere günün zamanına uygun veda sözcükleri (hoşça kal, iyi geceler, allahımsmarladık vb.) kullanır mı?	131	4,137	0,821
Başlangıç Becerileri	131	4,087	0,728

12. Duygularını ifade etme: Ne hissettiğini sözel olarak ifade eder mi?	131	4,084	1,038
11. Soru sorma: Merak ettiği bir konuda uygun soru ifadesi ve ses tonuyla soru sorar mı?	131	4,076	1,012
1. Selamlaşma: Farklı ortamlarda başkalarıyla karşılaştığında sözle ya da bedeniyle selam verir mi?	131	3,962	0,915
5. Başkalarını tanıtırma: Yanındaki insanları gerektiğinde başkalarına tanıtır mı?	131	3,855	1,061
3. Kendini tanıtırma: Yeni tanıştığı insanlara kendini tanıtır mı	131	3,748	1,084

Çalışma grubunda yer alan çocukların, başlangıç becerileri boyutunda sosyal becerileri ile ilişkili olarak görece daha yüksek puan aldıkları davranışlar şunlardır: 6. Teşekkür etme: Kendisine bir iyilik yapıldığında, bir hediye verildiğinde veya iltifat edildiğinde karşısındakine teşekkür eder ya da başka bir sözle vefasını gösterir mi? ($\bar{x}=4,267$), 7. İzin isteme: Gerektiği durumlarda bir işi yapmadan önce anne, baba, öğretmen ya da diğer yetişkinler ve arkadaşlarından izin ister mi? ($\bar{x}=4,267$), 2. Akranlarına ismiyle hitap etme: Akranlarıyla konuşurken isimleriyle hitap eder mi? ($\bar{x}=4,206$). Başlangıç becerileri boyutunda sosyal becerileri ile ilişkili olarak görece daha düşük puan aldıkları davranışlar ise şunlardır: 1. Selamlaşma: Farklı ortamlarda başkalarıyla karşılaştığında sözle ya da bedeniyle selam verir mi? ($\bar{x}=3,962$), 5. Başkalarını tanıtırma: Yanındaki insanları gerektiğinde başkalarına tanıtır mı? ($\bar{x}=3,855$), 3. Kendini tanıtırma: Yeni tanıştığı insanlara kendini tanıtır mı? ($\bar{x}=3,748$). Başlangıç becerileri boyutunda sosyal becerilerinin yüksek ($\bar{x}=4,087$) düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 4.8).

Sosyal becerilerde akademik destek becerileri boyutuna ilişkin bilgilere Tablo 4.9'da yer verilmiştir.

Tablo 4.9. Akademik destek becerileri boyutuna ilişkin betimsel istatistikler

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma
15. Yönergelere uyma: Verilen yönergeleri anlar ve yönerge doğrultusunda davranışlar gösterir mi?	131	4,374	0,672
17. Başladığı etkinliği sonlandırma: Başladığı bir işi bitirene	131	4,206	0,926

kadar kararlı bir şekilde devam eder mi?			
18. Kendini meşgul etme: Kendisini oyalayacak etkinlikler bulup kendi kendine zaman geçirebilir mi?	131	4,206	0,866
22. Düşüncelerini ifade etme: Düşüncelerini sözel yollarla ifade eder mi?	131	4,176	1,004
13. Dinleme: Başkaları konuştuğunda dinliyor mu? (Dinlediği kişiyle göz teması kurarak sözünü kesmeden, jest ve mimikleriyle dinlediğini belli ediyor mu?)	131	4,168	0,815
14. Soruya cevap verme: Kendisine bir soru yöneltildiğinde uygun bir üslupla açıklamaya çalışır mı?	131	4,145	0,895
19. Amaca ulaşmak için çaba gösterme: Belirlenen amaca ulaşmak için gerekli davranışlarda bulunur mu?	131	4,053	0,862
21. Söz alma: Söz almak istediği zaman nazik bir ifade ya da beden dilini kullanarak söz ister mi?	131	4,038	0,923
Akademik Destek Becerileri	131	4,038	0,736
16. Alternatif çözümler üretebilme: Var olan bir probleme ilişkin farklı çözüm yolları önerebilir mi?	131	3,962	0,889
20. Uygun zamanda söze girme: Söze girmek için uygun zamanı bekleyip söze girer mi?	131	3,908	1,041
24. Eleştiriye açık olma: Kendisine yönelik eleştirileri kızmadan sabırla dinler mi?	131	3,611	1,020
23. Eleştiri yapma: Kırıcı olmadan nazik ifadelerle eleştiri yapar mı?	131	3,603	1,072

Çalışma grubunda yer alan çocukların, akademik destek becerileri boyutunda sosyal becerileri ile ilişkili olarak görece daha yüksek puan aldıkları davranışlar şunlardır: 15. Yönergelere uyma: Verilen yönergeleri anlar ve yönerge doğrultusunda davranışlar gösterir mi? ($\bar{x}=4,374$), 17. Başladığı etkinliği sonlandırma: Başladığı bir işi bitirene kadar kararlı bir şekilde devam eder mi? ($\bar{x}=4,206$), 18. Kendini meşgul etme: Kendisini oyalayacak etkinlikler bulup kendi kendine zaman geçirebilir mi? ($\bar{x}=4,206$). Akademik destek becerileri boyutunda sosyal becerileri ile ilişkili olarak görece daha düşük puan aldıkları davranışlar ise şunlardır: 20. Uygun zamanda söze girme: Söze girmek için uygun zamanı bekleyip söze girer mi? ($\bar{x}=3,908$), 24. Eleştiriye açık olma: Kendisine yönelik eleştirileri kızmadan sabırla dinler mi? ($\bar{x}=3,611$), 23. Eleştiri yapma: Kırıcı olmadan nazik ifadelerle eleştiri yapar mı?

($\bar{x}$ =3,603). Akademik destek becerileri boyutunda sosyal becerilerinin yüksek ($\bar{x}$ =4,038) düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 4.9).

Sosyal becerilerde başlangıç becerileri boyutuna ilişkin bilgilere Tablo 4.10'da yer verilmiştir.

Tablo 4.10. Arkadaşlık becerileri boyutuna ilişkin betimsel istatistikler

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma
32. Paylaşma: Oyuncaklarını ya da materyallerini arkadaşlarıyla paylaşır mı?	131	4,290	0,864
36. Oyunun kurallarına uyma: Oyun oynarken oyunun gerektirdiği kurallara uyar mı?	131	4,244	0,842
31. Sırasını bekleme: Sıra beklemesini gerektiren durumlarda kendi sırasının gelmesini bekler mi?	131	4,183	0,910
28. Arkadaşlarıyla iş birliği yapma: İhtiyaç olduğunda arkadaşlarıyla iş birliği yapar mı?	131	4,160	0,901
35. Oyunun sonuçlarını kabul etme: Oyunun sonucuna ilişkin duygu ve düşüncelerini sakın bir şekilde söyler mi?	131	4,099	1,014
30. Akran gruplarına katılma: Uygun yolları kullanarak devam etmekte olan bir aktivite ya da gruba katılır mı?	131	4,092	0,890
Arkadaşlık Becerileri	131	4,042	0,752
37. Arkadaşlarının duygularına uygun tepki verme: Arkadaşlarının içinde bulunduğu duygu durumuna (sevinçli, hüznü, kızgın vb.) göre uygun tepkiler verir mi?	131	4,038	0,827
34. Oyuna davet etme: Arkadaşlarını oyuna davet eder mi?	131	4,031	0,902
25. Arkadaşlarının duygularını anlama: Arkadaşlarının konuşmalarından onların üzüntülü ya da sevinçli gibi hangi duygulara sahip olduklarını anlar mı?	131	4,000	0,794
33. Yardım önerme: Arkadaşları yardıma ihtiyaç duyduğunda ya da açıkça yardım istediklerinde yardım önerir mi?	131	3,969	1,007
26. Başkalarının haklarını koruma: Arkadaşlarının haklarını korumak için çaba harcar mı?	131	3,870	0,915
29. Arkadaşlarını takdir edebilme: Arkadaşlarının takdir edilecek davranışlarını takdir eder mi?	131	3,817	0,943
27. Arkadaşlarının fikirlerine uygun tepki verme: Arkadaşları farklı fikirler beyan ettiğinde, beyan edilen görüşe katılıp katılmadığını sözle ya da beden diliyle nazik bir şekilde ifade eder mi?	131	3,756	0,993

Çalışma grubunda yer alan çocukların, arkadaşlık becerileri boyutunda sosyal becerileri ile ilişkili olarak görece daha yüksek puan aldıkları davranışlar şunlardır: 32. Paylaşma: Oyuncaklarını ya da materyallerini arkadaşlarıyla paylaşır mı? ($\bar{x}$ =4,290), 36. Oyunun kurallarına uyma: Oyun oynarken oyunun gerektirdiği kurallara uyar mı? ($\bar{x}$ =4,244), 31. Sırasını bekleme: Sıra beklemesini gerektiren durumlarda kendi sırasının gelmesini bekler mi? ($\bar{x}$ =4,183). Arkadaşlık becerileri boyutunda sosyal becerileri ile ilişkili olarak görece daha düşük puan aldıkları davranışlar ise şunlardır: 26. Başkalarının haklarını koruma: Arkadaşlarının haklarını korumak için çaba harcar mı? ($\bar{x}$ =3,870), 29. Arkadaşlarını takdir edebilme: Arkadaşlarının takdir edilecek davranışlarını takdir eder mi? ($\bar{x}$ =3,817), 27. Arkadaşlarının fikirlerine uygun tepki verme: Arkadaşları farklı fikirler beyan ettiğinde, beyan edilen görüşe katılıp katılmadığını sözle ya da beden diliyle nazik bir şekilde ifade eder mi? ($\bar{x}$ =3,756). Arkadaşlık becerileri boyutunda sosyal becerilerinin yüksek ($\bar{x}$ =4,042) düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 4.10).

Sosyal becerilerde duygularını yönetme becerileri boyutuna ilişkin bilgilere Tablo 4.11’de yer verilmiştir.

Tablo 4.11. Duygularını yönetme becerileri boyutuna ilişkin betimsel istatistikler

	N	Arit. Ort.	Std. Sapma
38. Duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterme: Duygularını, başkalarını fiziksel ya da sözel olarak rahatsız etmeden gösterir mi?	131	4,053	0,880
48. Hakkını koruma: Hakkını başkalarına zarar vermeden korur mu?	131	3,992	0,855
41. Başkalarının duygularını anlama: Başkalarının jestlerinden, mimiklerinden ya da konuşmalarından neler hissettiğini anlar mı?	131	3,969	0,885
39. Engellenme durumuyla baş etme: Engellendiğinde sakin kalarak durumu kabul eder mi?	131	3,908	0,956
45. İsteğini erteleme: İsteğinin ertelenmesi gerektiği durumlarda sakince bekler mi?	131	3,878	1,008
Duygularını Yönetme Becerileri	131	3,814	0,849

47. Hayır cevabını kabul etme: Kendisine hayır cevabı verildiğinde ısrar etmeden kabullenir mi?	131	3,809	1,016
44. Hayır cevabını kullanma: Yapmak istemediği durumları nedenleriyle ifade ederek karşısındakini kırmadan hayır der mi?	131	3,802	0,964
42. Baskı altında sakin kalma: Kendini baskı altında hissettiğinde duygularını kontrol edip sakin kalır mı?	131	3,725	0,985
49. Kendiliğinden çözülecek sorunları görmezden gelme: Müdahale etmeden çözülebilecek sorunları tepki vermeden bekleyebilir mi?	131	3,702	0,926
46. Tepki vermeden önce düşünme: Tepki vermeden önce sonuçları hakkında düşünerek ona göre tepki verir mi?	131	3,695	1,044
40. Hatalarıyla baş etme: Hata yaptığını kabul eder, söyler ve hatasını telafi edecek alternatif çözüm yolları arar mı?	131	3,641	1,053
43. Alay etmeyle baş etme: Kendisiyle alay edildiğinde, duygusunu ifade ederek ya da görmezden gelerek alay etme durumuyla baş eder mi?	131	3,595	1,087

Çalışma grubunda yer alan çocukların, duygularını yönetme becerileri boyutunda sosyal becerileri ile ilişkili olarak görece daha yüksek puan aldıkları davranışlar şunlardır: 38. Duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterme: Duygularını, başkalarını fiziksel ya da sözel olarak rahatsız etmeden gösterir mi? ($\bar{x}$ =4,053), 48. Hakkını koruma: Hakkını başkalarına zarar vermeden korur mu? ($\bar{x}$ =3,992), 41. Başkalarının duygularını anlama: Başkalarının jestlerinden, mimiklerinden ya da konuşmalarından neler hissettiğini anlar mı? ($\bar{x}$ =3,969). Duygularını yönetme becerileri boyutunda sosyal becerileri ile ilişkili olarak görece daha düşük puan aldıkları davranışlar ise şunlardır: 46. Tepki vermeden önce düşünme: Tepki vermeden önce sonuçları hakkında düşünerek ona göre tepki verir mi? ($\bar{x}$ =3,695), 40. Hatalarıyla baş etme: Hata yaptığını kabul eder, söyler ve hatasını telafi edecek alternatif çözüm yolları arar mı? ($\bar{x}$ =3,641), 43. Alay etmeyle baş etme: Kendisiyle alay edildiğinde, duygusunu ifade ederek ya da görmezden gelerek alay etme durumuyla baş eder mi? ($\bar{x}$ =3,595). Duygularını yönetme

becerileri boyutunda sosyal becerilerinin yüksek ($\bar{x}=3,814$) düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 4.11).

4.3. Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği ile Sosyal Beceriler Arasındaki İlişki Bulguları

Tablo 4.12. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile sosyal beceriler arasındaki ilişkin istatistikleri

		Başlangıç Becerileri	Akademik Destek Becerileri	Arkadaşlık Becerileri	Duygularını Yönetme Becerileri	Sosyal Beceriler
Temizlik ve Düzen	r	-0,141	-0,039	-0,101	-0,050	-0,089
	p	0,107	0,659	0,249	0,568	0,314
	N	131	131	131	131	131
Beslenme	r	-0,043	0,044	-0,041	0,058	0,007
	p	0,625	0,617	0,640	0,507	0,937
	N	131	131	131	131	131
Giyinme	r	-0,137	-0,091	-0,134	-0,054	-0,111
	p	0,117	0,299	0,127	0,541	0,207
	N	131	131	131	131	131
Dinlenme	r	0,055	,214*	,200*	,261**	,201*
	p	0,534	0,014	0,022	0,003	0,021
	N	131	131	131	131	131
Kişisel Güvenlik	r	-0,116	0,014	0,011	0,065	-0,004
	p	0,188	0,876	0,902	0,462	0,965
	N	131	131	131	131	131
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	r	-0,086	0,052	0,003	0,092	0,020
	p	0,330	0,552	0,977	0,295	0,821
	N	131	131	131	131	131

** p<0.01 *p<0.05

Dinlenme boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile Akademik Destek Becerileri ($r=0,214$ $p=0,014$), Arkadaşlık Becerileri ($r=0,200$ $p=0,022$),

Duygularını Yönetme Becerileri ($r=0,261$ $p=0,003$) ve Sosyal Beceriler ($r=0,201$ $p=0,021$) arasında pozitif ilişki vardır. Diğer bir ifadeyle çocuğun Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri, Duygularını Yönetme Becerileri ve Sosyal Becerileri arttıkça ebeveynin dinlenme boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinde artış görülmektedir. Diğer boyutlar bakımından özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile sosyal beceriler arasında ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.12).

4.4. Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteğine İlişkin Bulgular

Tablo 4.13. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin yaşına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	sd	KO	F	P
Temizlik ve Düzen	Gruplar arası	1,943	2	0,971	2,646	0,075
	Gruplar içi	46,995	128	0,367		
	Toplam	48,938	130			
Beslenme	Gruplar arası	0,331	2	0,165	0,229	0,796
	Gruplar içi	92,600	128	0,723		
	Toplam	92,931	130			
Giyinme	Gruplar arası	2,203	2	1,102	1,486	0,230
	Gruplar içi	94,890	128	0,741		
	Toplam	97,093	130			
Dinlenme	Gruplar arası	0,460	2	0,230	0,202	0,817
	Gruplar içi	145,780	128	1,139		
	Toplam	146,240	130			
Kişisel Güvenlik	Gruplar arası	3,588	2	1,794	2,525	0,084
	Gruplar içi	90,946	128	0,711		
	Toplam	94,534	130			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	Gruplar arası	0,974	2	0,487	1,125	0,328
	Gruplar içi	55,427	128	0,433		
	Toplam	56,401	130			

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin yaşına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında temizlik ve düzen ($F=2,646$ $p=0,075$), beslenme ($F=0,229$ $p=0,796$), giyinme ($F=1,486$ $p=0,230$), dinlenme ($F=0,202$ $p=0,817$), kişisel güvenlik ($F=2,525$ $p=0,084$) boyutlarında ve özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında ($F=1,125$ $p=0,328$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.13).

Tablo 4.14. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin anne babanın birliktelik durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	P
Temizlik ve Düzen	Birlikte yaşıyor	123	2,862	0,616	1,869	129	0,064
	Boşanmış	8	2,447	0,444			
Beslenme	Birlikte yaşıyor	123	2,340	0,861	-0,632	129	0,529
	Boşanmış	8	2,536	0,557			
Giyinme	Birlikte yaşıyor	123	2,464	0,880	1,276	129	0,204
	Boşanmış	8	2,063	0,460			
Dinlenme	Birlikte yaşıyor	123	2,884	1,031	-1,190	129	0,236
	Boşanmış	8	3,344	1,457			
Kişisel Güvenlik	Birlikte yaşıyor	123	3,397	0,863	1,368	129	0,174
	Boşanmış	8	2,972	0,578			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	Birlikte yaşıyor	123	2,789	0,669	0,486	129	0,628
	Boşanmış	8	2,672	0,483			

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin anne babanın birliktelik durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçlarında temizlik ve düzen ($t=1,869$ $p=0,064$), beslenme ($t=-0,632$ $p=0,529$), giyinme ($t=1,276$ $p=0,204$), dinlenme ($t=-1,190$ $p=0,236$), kişisel güvenlik ($t=1,369$ $p=0,174$) boyutlarında ve özbakım

becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında ($t=0,486$ $p=0,628$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.14).

Tablo 4.15. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin eğitim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	Sd	KO	F	P
Temizlik ve Düzen	Gruplar arası	1,815	4	0,454	1,213	0,309
	Gruplar içi	47,123	126	0,374		
	Toplam	48,938	130			
Beslenme	Gruplar arası	5,461	4	1,365	1,967	0,104
	Gruplar içi	87,469	126	0,694		
	Toplam	92,931	130			
Giyinme	Gruplar arası	1,242	4	0,311	0,408	0,802
	Gruplar içi	95,851	126	0,761		
	Toplam	97,093	130			
Dinlenme	Gruplar arası	8,013	4	2,003	1,826	0,128
	Gruplar içi	138,228	126	1,097		
	Toplam	146,240	130			
Kişisel Güvenlik	Gruplar arası	3,005	4	0,751	1,034	0,392
	Gruplar içi	91,529	126	0,726		
	Toplam	94,534	130			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	Gruplar arası	3,081	4	0,770	1,820	0,129
	Gruplar içi	53,321	126	0,423		
	Toplam	56,401	130			

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin eğitim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında temizlik ve düzen ($F=1,213$ $p=0,309$), beslenme ($F=1,967$ $p=0,104$), giyinme ($F=0,408$ $p=0,802$), dinlenme ($F=1,826$ $p=0,128$), kişisel güvenlik ($F=1,034$ $p=0,392$) boyutlarında ve özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında ($F=1,820$ $p=0,999$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.15).

Tablo 4.16. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin gelir durumuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	Sd	KO	F	P
Temizlik ve Düzen	Gruplar arası	1,224	2	0,612	1,641	0,198
	Gruplar içi	47,714	128	0,373		
	Toplam	48,938	130			
Beslenme	Gruplar arası	5,669	2	2,835	4,158	0,018*
	Gruplar içi	87,261	128	0,682		
	Toplam	92,931	130			
Giyinme	Gruplar arası	4,796	2	2,398	3,326	0,039*
	Gruplar içi	92,297	128	0,721		
	Toplam	97,093	130			
Dinlenme	Gruplar arası	4,279	2	2,140	1,929	0,149
	Gruplar içi	141,961	128	1,109		
	Toplam	146,240	130			
Kişisel Güvenlik	Gruplar arası	1,604	2	0,802	1,105	0,334
	Gruplar içi	92,929	128	0,726		
	Toplam	94,534	130			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	Gruplar arası	2,369	2	1,185	2,806	0,064
	Gruplar içi	54,032	128	0,422		
	Toplam	56,401	130			

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin gelir durumuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında beslenme ($F=4,158$ $p=0,018$), giyinme ($F=3,326$ $p=0,039$), boyutlarında farklılaşma vardır. Temizlik ve düzen ($F=1,641$ $p=0,198$), dinlenme ($F=1,929$ $p=0,149$), kişisel güvenlik ($F=1,105$ $p=0,334$) boyutlarında ve özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında ($F=2,806$ $p=0,064$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.16).

Tablo 4.17. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin gelir durumuna göre farklılaşmasına ilişkin LSD istatistikleri

			Arit. Ort. Farkı (I-J)	P
Beslenme	Orta	Düşük	-0,624	0,024*
		Yüksek	-0,464	0,050*
Giyinme	Orta	Düşük	0,053	0,851
		Yüksek	-0,613	0,012*

* p<0.05

Orta gelir düzeyindeki ebeveynler düşük gelir düzeyindeki ve yüksek gelir düzeyindeki ebeveynlere göre beslenme düzeyinde daha düşük düzeyde, giyinme boyutunda daha yüksek düzeyde özbakım becerilerinde ebeveyn desteği göstermektedir (Tablo 4.17).

Tablo 4.18. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	P
Temizlik ve Düzen	Kız	59	2,839	0,612	0,050	129	0,961
	Erkek	72	2,834	0,619			
Beslenme	Kız	59	2,234	0,743	-1,459	129	0,147
	Erkek	72	2,449	0,915			
Giyinme	Kız	59	2,376	0,691	-0,758	129	0,450
	Erkek	72	2,491	0,986			
Dinlenme	Kız	59	3,157	1,072	2,434	129	0,016*
	Erkek	72	2,712	1,015			
Kişisel Güvenlik	Kız	59	3,480	0,866	1,335	129	0,184
	Erkek	72	3,281	0,837			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	Kız	59	2,817	0,613	0,550	129	0,584
	Erkek	72	2,753	0,697			

* p<0.05

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçlarında dinlenme ($t=2,434$ $p=0,016$) boyutunda farklılaşma vardır. Ebeveynler, kız çocuklara erkek çocuklara göre giyinme boyutunda daha fazla destek olmaktadır. Temizlik ve düzen ($t=0,050$ $p=0,961$), beslenme ($t=-1,459$ $p=0,147$), giyinme ($t=-0,758$ $p=0,450$), kişisel güvenlik ($t=1,335$ $p=0,184$) boyutlarında ve özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında ($t=0,550$ $p=0,584$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.18).

Tablo 4.19. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun yaşına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	Sd	KO	F	P
Temizlik ve Düzen	Gruplar arası	6,072	3	2,024	5,997	0,001**
	Gruplar içi	42,865	127	0,338		
	Toplam	48,938	130			
Beslenme	Gruplar arası	12,727	3	4,242	6,718	0,000**
	Gruplar içi	80,203	127	0,632		
	Toplam	92,931	130			
Giyinme	Gruplar arası	16,785	3	5,595	8,848	0,000**
	Gruplar içi	80,308	127	0,632		
	Toplam	97,093	130			
Dinlenme	Gruplar arası	1,716	3	0,572	0,503	0,681
	Gruplar içi	144,524	127	1,138		
	Toplam	146,240	130			
Kişisel Güvenlik	Gruplar arası	1,979	3	0,660	0,905	0,441
	Gruplar içi	92,554	127	0,729		
	Toplam	94,534	130			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	Gruplar arası	6,163	3	2,054	5,194	0,002**
	Gruplar içi	50,238	127	0,396		
	Toplam	56,401	130			

** $p<0.01$

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun yaşına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında temizlik ve düzen ($F=5,997$ $p=0,001$), beslenme ($F=6,718$ $p=0,000$), giyinme ($F=8,848$ $p=0,000$), boyutlarında ve özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında ($F=5,194$ $p=0,002$) farklılaşma vardır. Dinlenme ($F=0,503$ $p=0,681$), kişisel güvenlik ($F=0,905$ $p=0,441$) boyutlarında farklılaşma yoktur (Tablo 4.19).

Tablo 4.20. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun yaşına göre farklılaşmasına ilişkin LSD istatistikleri

			Arit. Ort. Farkı (I-J)	p.
Temizlik ve Düzen	55-60 ay	48-54 ay	0,513	0,067
		61-65 ay	0,663	0,000**
		66-72 ay	0,656	0,000**
Beslenme	55-60 ay	48-54 ay	0,839	0,029*
		61-65 ay	0,813	0,001**
		66-72 ay	0,988	0,000**
Giyinme	55-60 ay	48-54 ay	0,775	0,044
		61-65 ay	1,038	0,000**
		66-72 ay	1,114	0,000**
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	55-60 ay	48-54 ay	0,566	0,062
		61-65 ay	0,652	0,001**
		66-72 ay	0,671	0,000**

** $p<0.01$

* $p<0.05$

Ebeveynler yaşı 55-60 ay olan çocuklarına temizlik ve düzen boyutu ile genel olarak Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği ölçek toplamında 61-65 ay ve 66-72 ay yaşlarındaki çocuklara göre daha fazla destek vermektedirler. Ebeveynler yaşı 55-60 ay olan çocuklarına beslenme ve giyinme boyutlarında 48-54 ay, 61-65 ay ve 66-72 ay yaşlarındaki çocuklara göre daha fazla destek vermektedirler (Tablo 4.20).

Tablo 4.21. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	sd	KO	F	P
Temizlik ve Düzen	Gruplar arası	0,998	2	0,499	1,332	0,268
	Gruplar içi	47,940	128	0,375		
	Toplam	48,938	130			
Beslenme	Gruplar arası	0,620	2	0,310	0,430	0,651
	Gruplar içi	92,310	128	0,721		
	Toplam	92,931	130			
Giyinme	Gruplar arası	0,587	2	0,293	0,389	0,678
	Gruplar içi	96,506	128	0,754		
	Toplam	97,093	130			
Dinlenme	Gruplar arası	3,589	2	1,794	1,610	0,204
	Gruplar içi	142,652	128	1,114		
	Toplam	146,240	130			
Kişisel Güvenlik	Gruplar arası	0,442	2	0,221	0,301	0,741
	Gruplar içi	94,092	128	0,735		
	Toplam	94,534	130			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	Gruplar arası	0,530	2	0,265	0,607	0,546
	Gruplar içi	55,871	128	0,436		
	Toplam	56,401	130			

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında temizlik ve düzen ($F=1,332$ $p=0,268$), beslenme ($F=0,430$ $p=0,651$), giyinme ($F=0,389$ $p=0,678$), dinlenme ($F=1,610$ $p=0,204$), kişisel güvenlik ($F=0,301$ $p=0,741$) boyutlarında ve özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında ($F=0,607$ $p=0,546$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.21).

Tablo 4.22. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun kaçınıcı çocuk olduğuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	sd	KO	F	P
Temizlik ve Düzen	Gruplar arası	0,420	2	0,210	0,553	0,576
	Gruplar içi	48,518	128	0,379		
	Toplam	48,938	130			
Beslenme	Gruplar arası	2,393	2	1,196	1,691	0,188
	Gruplar içi	90,538	128	0,707		
	Toplam	92,931	130			
Giyinme	Gruplar arası	0,259	2	0,130	0,171	0,843
	Gruplar içi	96,834	128	0,757		
	Toplam	97,093	130			
Dinlenme	Gruplar arası	0,348	2	0,174	0,153	0,858
	Gruplar içi	145,892	128	1,140		
	Toplam	146,240	130			
Kişisel Güvenlik	Gruplar arası	0,459	2	0,230	0,312	0,732
	Gruplar içi	94,074	128	0,735		
	Toplam	94,534	130			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	Gruplar arası	0,180	2	0,090	0,205	0,815
	Gruplar içi	56,222	128	0,439		
	Toplam	56,401	130			

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun kaçınıcı çocuk olduğuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında Temizlik ve düzen ($F=0,553$ $p=0,576$), beslenme ($F=1,691$ $p=0,188$), giyinme ($F=0,171$ $p=0,843$), dinlenme ($F=0,153$ $p=0,858$), kişisel güvenlik ($F=0,312$ $p=0,732$) boyutlarında ve özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında ($F=0,205$ $p=0,815$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.22).

Tablo 4.23. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitmesine göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	P
Temizlik ve Düzen	Evet	66	2,782	0,518	-1,019	129	0,310
	Hayır	65	2,891	0,697			
Beslenme	Evet	66	2,154	0,751	-2,778	129	0,006**
	Hayır	65	2,554	0,893			
Giyinme	Evet	66	2,329	0,737	-1,486	129	0,140
	Hayır	65	2,552	0,970			
Dinlenme	Evet	66	2,913	0,975	0,007	129	0,994
	Hayır	65	2,912	1,149			
Kişisel Güvenlik	Evet	66	3,306	0,848	-0,868	129	0,387
	Hayır	65	3,436	0,859			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	Evet	66	2,697	0,556	-1,503	129	0,135
	Hayır	65	2,869	0,743			

**p<0.01

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitmesine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçlarında beslenme ($t=-2,778$ $p=0,006$), boyutunda farklılaşma vardır. Daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitmeyen çocuğa beslenme boyutunda ebeveyn desteği daha fazladır. Temizlik ve düzen ($t=-1,019$ $p=0,310$), giyinme ($t=-1,486$ $p=0,140$), dinlenme ($t=0,007$ $p=0,994$), kişisel güvenlik ($t=-0,868$ $p=0,387$) boyutlarında ve özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında ($t=-1,503$ $p=0,135$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.23).

Tablo 4.24. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun bakımında destek alınan bireylerin kimler olduğuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	sd	KO	F	P
Temizlik ve Düzen	Gruplar arası	0,767	3	0,256	0,674	0,570
	Gruplar içi	48,171	127	0,379		
	Toplam	48,938	130			
Beslenme	Gruplar arası	2,937	3	0,979	1,381	0,251
	Gruplar içi	89,994	127	0,709		
	Toplam	92,931	130			
Giyinme	Gruplar arası	0,435	3	0,145	0,191	0,903
	Gruplar içi	96,658	127	0,761		
	Toplam	97,093	130			
Dinlenme	Gruplar arası	1,293	3	0,431	0,378	0,769
	Gruplar içi	144,947	127	1,141		
	Toplam	146,240	130			
Kişisel Güvenlik	Gruplar arası	0,473	3	0,158	0,213	0,887
	Gruplar içi	94,060	127	0,741		
	Toplam	94,534	130			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	Gruplar arası	0,562	3	0,187	0,426	0,734
	Gruplar içi	55,839	127	0,440		
	Toplam	56,401	130			

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun bakımında destek alınan bireylerin kimler olduğuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında temizlik ve düzen ($F=0,674$ $p=0,570$), beslenme ($F=1,381$ $p=0,251$), giyinme ($F=0,191$ $p=0,903$), dinlenme ($F=0,378$ $p=0,769$), kişisel güvenlik ($F=0,213$ $p=0,887$) boyutlarında ve özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında ($F=0,426$ $p=0,734$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.24).

Tablo 4.25. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin çocuğuna karşı davranışlarına göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	P
Temizlik ve Düzen	ısrar ederim.	19	2,748	0,460	-0,679	129	0,498
	teşvik ederim.	112	2,852	0,636			
Beslenme	ısrar ederim.	19	2,538	0,716	1,034	129	0,303
	teşvik ederim.	112	2,321	0,864			
Giyinme	ısrar ederim.	19	2,441	0,724	0,008	129	0,994
	teşvik ederim.	112	2,439	0,889			
Dinlenme	ısrar ederim.	19	3,066	1,441	0,681	129	0,497
	teşvik ederim.	112	2,886	0,988			
Kişisel Güvenlik	ısrar ederim.	19	3,327	0,899	-0,238	129	0,812
	teşvik ederim.	112	3,378	0,849			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	ısrar ederim.	19	2,824	0,677	0,298	129	0,767
	teşvik ederim.	112	2,775	0,658			

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin çocuğuna karşı davranışlarına göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçlarında Temizlik ve düzen ($t=-0,679$ $p=0,498$), beslenme ($t=1,034$ $p=0,303$), giyinme ($t=0,008$ $p=0,994$), dinlenme ($t=0,681$ $p=0,497$), kişisel güvenlik ($t=-0,238$ $p=0,812$) boyutlarında ve özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında ($t=0,298$ $p=0,767$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.25).

Tablo 4.26. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin özbakım becerileri konusunda bilgisi olmasına göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	P
Temizlik ve Düzen	Evet	93	2,840	0,619	0,114	129	0,909
	Hayır	38	2,827	0,609			
Beslenme	Evet	93	2,361	0,851	0,185	129	0,854
	Hayır	38	2,331	0,842			

Giyinme	Evet	93	2,432	0,828	-0,150	129	0,881
	Hayır	38	2,457	0,958			
Dinlenme	Evet	93	2,960	1,063	0,800	129	0,425
	Hayır	38	2,796	1,060			
Kişisel Güvenlik	Evet	93	3,453	0,891	1,738	129	0,085
	Hayır	38	3,170	0,724			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	Evet	93	2,809	0,660	0,733	129	0,465
	Hayır	38	2,716	0,660			

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin özbakım becerileri konusunda bilgisi olmasına göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçlarında Temizlik ve düzen ($t=0,114$ $p=0,909$), beslenme ($t=0,185$ $p=0,854$), giyinme ($t=-0,150$ $p=0,881$), dinlenme ($t=0,800$ $p=0,425$), kişisel güvenlik ($t=1,738$ $p=0,085$) boyutlarında ve özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında ($t=0,733$ $p=0,465$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.26).

Tablo 4.27. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun sosyal beceri düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	Sd	KO	F	P
Temizlik ve Düzen	Gruplar arası	1,067	2	0,533	1,426	0,244
	Gruplar içi	47,871	128	0,374		
	Toplam	48,938	130			
Beslenme	Gruplar arası	6,673	2	3,336	4,951	0,008**
	Gruplar içi	86,258	128	0,674		
	Toplam	92,931	130			
Giyinme	Gruplar arası	5,869	2	2,935	4,118	0,018*
	Gruplar içi	91,224	128	0,713		
	Toplam	97,093	130			
Dinlenme	Gruplar arası	0,163	2	0,082	0,072	0,931
	Gruplar içi	146,077	128	1,141		
	Toplam	146,240	130			

Kişisel Güvenlik	Gruplar arası	4,018	2	2,009	2,841	0,062
	Gruplar içi	90,516	128	0,707		
	Toplam	94,534	130			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	Gruplar arası	1,973	2	0,986	2,320	0,102
	Gruplar içi	54,428	128	0,425		
	Toplam	56,401	130			

**p<0.01 *p<0.05

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun sosyal beceri düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında beslenme (F=4,951 p=0,008), giyinme (F=4,118 p=0,018), boyutlarında farklılaşma vardır. Temizlik ve düzen (F=1,426 p=0,244), dinlenme (F=0,072 p=0,931), kişisel güvenlik (F=2,841 p=0,062) boyutlarında ve özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında (F=2,320 p=0,102) farklılaşma yoktur (Tablo 4.27).

Tablo 4.28. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun sosyal beceri düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin LSD istatistikleri

			Arit. Ort. Farkı (I-J)	P
Beslenme	Düşük	Orta	0,957	0,013*
		Yüksek	1,174	0,003**
Giyinme	Düşük	Orta	0,855	0,030*
		Yüksek	1,082	0,007**

**p<0.01 *p<0.05

Ebeveynin görüşüne göre düşük sosyal becerili çocukların beslenme ve giyinme boyutlarındaki ebeveyn desteği orta ve yüksek sosyal becerili çocuklara göre daha fazladır (Tablo 4.28).

Tablo 4.29. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	P
Temizlik ve Düzen	Lisans	96	2,833	0,596	-0,097	129	0,923

	Lisansüstü	35	2,845	0,669			
Beslenme	Lisans	96	2,375	0,879	0,509	129	0,612
	Lisansüstü	35	2,290	0,755			
Giyinme	Lisans	96	2,457	0,859	0,385	129	0,701
	Lisansüstü	35	2,391	0,890			
Dinlenme	Lisans	96	2,977	1,116	1,151	129	0,252
	Lisansüstü	35	2,736	0,881			
Kişisel Güvenlik	Lisans	96	3,412	0,877	0,919	129	0,360
	Lisansüstü	35	3,257	0,782			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	Lisans	96	2,811	0,662	0,822	129	0,413
	Lisansüstü	35	2,704	0,652			

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçlarında Temizlik ve düzen ($t=-0,097$ $p=0,923$), beslenme ($t=0,509$ $p=0,612$), giyinme ($t=0,385$ $p=0,701$), dinlenme ($t=1,151$ $p=0,252$), kişisel güvenlik ($t=0,919$ $p=0,360$) boyutlarında ve özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında ($t=0,822$ $p=0,413$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.29).

Tablo 4.30. Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin öğretmenin daha önce okul öncesi eğitimde sosyal beceri konulu bir eğitime katılma durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	Sd	P
Temizlik ve Düzen	Evet	92	2,860	0,619	0,684	129	0,495
	Hayır	39	2,780	0,605			
Beslenme	Evet	92	2,420	0,852	1,415	129	0,159
	Hayır	39	2,192	0,818			
Giyinme	Evet	92	2,482	0,860	0,859	129	0,392
	Hayır	39	2,340	0,878			
Dinlenme	Evet	92	2,940	1,092	0,463	129	0,644
	Hayır	39	2,846	0,993			

Kişisel Güvenlik	Evet	92	3,390	0,817	0,400	129	0,690
	Hayır	39	3,325	0,941			
Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği	Evet	92	2,818	0,647	0,968	129	0,335
	Hayır	39	2,697	0,685			

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin öğretmeninin daha önce okul öncesi eğitimde sosyal beceri konulu bir eğitime katılma durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçlarında temizlik ve düzen ($t=0,684$ $p=0,495$), beslenme ($t=1,415$ $p=0,159$), giyinme ($t=0,859$ $p=0,392$), dinlenme ($t=0,463$ $p=0,644$), kişisel güvenlik ($t=0,400$ $p=0,690$) boyutlarında ve özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ölçek toplamında ($t=0,968$ $p=0,335$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.30).

4.5. Sosyal Becerilere İlişkin Bulgular

Tablo 4.31. Sosyal becerilerin ebeveynin yaşına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	sd	KO	F	P
Başlangıç Becerileri	Gruplar arası	2,023	2	1,012	1,936	0,149
	Gruplar içi	66,892	128	0,523		
	Toplam	68,915	130			
Akademik Destek Becerileri	Gruplar arası	1,187	2	0,593	1,096	0,337
	Gruplar içi	69,302	128	0,541		
	Toplam	70,489	130			
Arkadaşlık Becerileri	Gruplar arası	1,098	2	0,549	0,970	0,382
	Gruplar içi	72,478	128	0,566		
	Toplam	73,576	130			
Duygularını Yönetme Becerileri	Gruplar arası	0,878	2	0,439	0,606	0,547
	Gruplar içi	92,768	128	0,725		
	Toplam	93,647	130			
Sosyal Beceriler	Gruplar arası	0,974	2	0,487	0,973	0,381

Gruplar içi	64,066	128	0,501
Toplam	65,040	130	

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin ebeveynin yaşına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında başlangıç becerileri ($F=1,936$ $p=0,149$), akademik destek becerileri ($F=1,096$ $p=0,337$), arkadaşlık becerileri ($F=0,970$ $p=0,382$), duygularını yönetme becerileri ($F=0,606$ $p=0,547$) boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında $F=0,973$ $p=0,381$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.31).

Tablo 4.32. Sosyal becerilerin anne babanın birliktelik durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	Sd	P
Başlangıç Becerileri	Birlikte yaşıyor	123	4,056	0,738	-1,925	129	0,056
	Boşanmış	8	4,563	0,281			
Akademik Destek Becerileri	Birlikte yaşıyor	123	4,007	0,744	-1,850	129	0,067
	Boşanmış	8	4,500	0,388			
Arkadaşlık Becerileri	Birlikte yaşıyor	123	4,016	0,762	-1,599	129	0,112
	Boşanmış	8	4,452	0,432			
Duygularını Yönetme Becerileri	Birlikte yaşıyor	123	3,783	0,852	-1,653	129	0,101
	Boşanmış	8	4,292	0,674			
Sosyal Beceriler	Birlikte yaşıyor	123	3,966	0,714	-1,902	129	0,059
	Boşanmış	8	4,452	0,384			

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin anne babanın birliktelik durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçlarında başlangıç becerileri ($t=-1,925$ $p=0,056$), akademik destek becerileri ($t=-1,850$ $p=0,067$), arkadaşlık becerileri ($t=-1,599$ $p=0,112$), duygularını yönetme becerileri ($t=-1,653$ $p=0,101$) boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında ($t=-1,902$ $p=0,059$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.32).

Tablo 4.33. Sosyal becerilerin ebeveynin eğitim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	sd	KO	F	P
Başlangıç Becerileri	Gruplar arası	1,051	4	0,263	0,488	0,745
	Gruplar içi	67,864	126	0,539		
	Toplam	68,915	130			
Akademik Destek Becerileri	Gruplar arası	3,080	4	0,770	1,439	0,225
	Gruplar içi	67,409	126	0,535		
	Toplam	70,489	130			
Arkadaşlık Becerileri	Gruplar arası	3,298	4	0,824	1,478	0,213
	Gruplar içi	70,279	126	0,558		
	Toplam	73,576	130			
Duygularını Yönetme Becerileri	Gruplar arası	7,502	4	1,876	2,743	0,031*
	Gruplar içi	86,144	126	0,684		
	Toplam	93,647	130			
Sosyal Beceriler	Gruplar arası	3,138	4	0,785	1,597	0,179
	Gruplar içi	61,902	126	0,491		
	Toplam	65,040	130			

*p<0.05

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin ebeveynin eğitim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında duygularını yönetme becerileri (F=2,743 p=0,031) boyutlarında farklılaşma vardır. Başlangıç becerileri (F=0,488 p=0,745), akademik destek becerileri (F=1,439 p=0,225), arkadaşlık becerileri (F=1,478 p=0,213), boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında (F=1,597 p=0,179) farklılaşma yoktur (Tablo 4.33).

Tablo 4.34. Sosyal becerilerin ebeveynin eğitim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin LSD istatistikleri

		Arit. Ort. Farkı (I-J)	P
Duygularını Yönetme Becerileri	Lisans İlkokul	-0,525	0,121
	Ortaokul	-0,597	0,006**

Lise	-0,461	0,008**
Lisansüstü	-0,264	0,466

**p<0.01

Öğretmenlere göre lisans mezunu ebeveynin çocuklarının duygularını yönetme becerileri boyutunda sosyal becerileri ortaokul ve lise mezunu ebeveynlerin çocuklarına göre daha düşüktür (Tablo 4.34).

Tablo 4.35. Sosyal becerilerin ebeveynin gelir durumuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	sd	KO	F	P
Başlangıç Becerileri	Gruplar arası	0,282	2	0,141	0,262	0,770
	Gruplar içi	68,633	128	0,536		
	Toplam	68,915	130			
Akademik Destek Becerileri	Gruplar arası	0,306	2	0,153	0,279	0,757
	Gruplar içi	70,183	128	0,548		
	Toplam	70,489	130			
Arkadaşlık Becerileri	Gruplar arası	0,828	2	0,414	0,728	0,485
	Gruplar içi	72,749	128	0,568		
	Toplam	73,576	130			
Duygularını Yönetme Becerileri	Gruplar arası	1,756	2	0,878	1,223	0,298
	Gruplar içi	91,891	128	0,718		
	Toplam	93,647	130			
Sosyal Beceriler	Gruplar arası	0,494	2	0,247	0,489	0,614
	Gruplar içi	64,547	128	0,504		
	Toplam	65,040	130			

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin ebeveynin gelir durumuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında başlangıç becerileri (F=0,262 p=0,770), akademik destek becerileri (F=0,279 p=0,757), arkadaşlık becerileri (F=0,728 p=0,485), duygularını yönetme becerileri (F=1,223 p=0,298) boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında (F=0,489 p=0,614) farklılaşma yoktur (Tablo 4.35).

Tablo 4.36. Sosyal becerilerin çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	P
Başlangıç Becerileri	Kız	59	4,280	0,616	2,811	129	0,006**
	Erkek	72	3,929	0,778			
Akademik Destek Becerileri	Kız	59	4,230	0,587	2,781	129	0,006**
	Erkek	72	3,880	0,809			
Arkadaşlık Becerileri	Kız	59	4,256	0,578	3,028	129	0,003**
	Erkek	72	3,868	0,833			
Duygularını Yönetme Becerileri	Kız	59	3,997	0,782	2,268	129	0,025*
	Erkek	72	3,664	0,877			
Sosyal Beceriler	Kız	59	4,191	0,592	2,945	129	0,004**
	Erkek	72	3,835	0,756			

**p<0.01 *p<0.05

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçlarında başlangıç becerileri (t=2,811 p=0,006), akademik destek becerileri (t=2,781 p=0,006), arkadaşlık becerileri (t=3,028 p=0,003), duygularını yönetme becerileri (t=2,268 p=0,025) boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında (t=2,945 p=0,004) farklılaşma vardır. Kız çocukların tüm bu boyutlardaki sosyal becerileri erkek çocuklara göre daha yüksektir (Tablo 4.36).

Tablo 4.37. Sosyal becerilerin çocuğun yaşına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	sd	KO	F	P
Başlangıç Becerileri	Gruplar arası	1,264	3	0,421	0,791	0,501
	Gruplar içi	67,651	127	0,533		
	Toplam	68,915	130			
Akademik Destek Becerileri	Gruplar arası	4,730	3	1,577	3,045	0,031*
	Gruplar içi	65,759	127	0,518		
	Toplam	70,489	130			

Arkadaşlık Becerileri	Gruplar arası	4,046	3	1,349	2,463	0,065
	Gruplar içi	69,531	127	0,547		
	Toplam	73,576	130			
Duygularını Yönetme Becerileri	Gruplar arası	5,262	3	1,754	2,521	0,061
	Gruplar içi	88,384	127	0,696		
	Toplam	93,647	130			
Sosyal Beceriler	Gruplar arası	3,313	3	1,104	2,272	0,083
	Gruplar içi	61,727	127	0,486		
	Toplam	65,040	130			

*p<0.05

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin çocuğun yaşına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında akademik destek becerileri (F=3,045 p=0,031) boyutunda farklılaşma vardır. Başlangıç becerileri (F=0,791 p=0,501), arkadaşlık becerileri (F=2,463 p=0,064), duygularını yönetme becerileri (F=2,521 p=0,061) boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında (F=2,272 p=0,083) farklılaşma yoktur (Tablo 4.37).

Tablo 4.38. Sosyal becerilerin çocuğun yaşına göre farklılaşmasına ilişkin LSD istatistikleri

				Arit. Ort. Farkı (I-J)	P
Akademik Destek Becerileri	66-72 ay	48-54 ay		0,433	0,160
		55-60 ay		0,134	0,503
	61-65 ay			0,412	0,005**

Öğretmenlere göre, yaşı 66-72 ay olan çocukların akademik destek becerileri 61-65 aylık çocuklardan daha yüksektir (Tablo 4.38).

Tablo 4.39. Sosyal becerilerin çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	sd	KO	F	P
Başlangıç Becerileri	Gruplar arası	2,771	2	1,386	2,681	0,072
	Gruplar içi	66,143	128	0,517		
	Toplam	68,915	130			
Akademik Destek Becerileri	Gruplar arası	1,964	2	0,982	1,835	0,164
	Gruplar içi	68,525	128	0,535		
	Toplam	70,489	130			
Arkadaşlık Becerileri	Gruplar arası	1,867	2	0,933	1,666	0,193
	Gruplar içi	71,710	128	0,560		
	Toplam	73,576	130			
Duygularını Yönetme Becerileri	Gruplar arası	2,226	2	1,113	1,558	0,214
	Gruplar içi	91,421	128	0,714		
	Toplam	93,647	130			
Sosyal Beceriler	Gruplar arası	2,158	2	1,079	2,197	0,115
	Gruplar içi	62,882	128	0,491		
	Toplam	65,040	130			

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin çocuğun kardeş sayısına göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında başlangıç becerileri ($F=2,6681$ $p=0,072$), akademik destek becerileri ($F=1,835$ $p=0,164$), arkadaşlık becerileri ($F=1,666$ $p=0,193$), duygularını yönetme becerileri ($F=1,558$ $p=0,214$) boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında ($F=2,197$ $p=0,115$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.39).

Tablo 4.40. Sosyal becerilerin çocuğun kaçınıcı çocuk olduğuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	sd	KO	F	P
Başlangıç Becerileri	Gruplar arası	0,401	2	0,200	0,375	0,688
	Gruplar içi	68,514	128	0,535		

	Toplam	68,915	130				
Akademik Destek Becerileri	Gruplar arası	0,473	2	0,236	0,432	0,650	
	Gruplar içi	70,016	128	0,547			
	Toplam	70,489	130				
Arkadaşlık Becerileri	Gruplar arası	0,408	2	0,204	0,356	0,701	
	Gruplar içi	73,169	128	0,572			
	Toplam	73,576	130				
Duygularını Yönetme Becerileri	Gruplar arası	0,557	2	0,279	0,383	0,682	
	Gruplar içi	93,089	128	0,727			
	Toplam	93,647	130				
Sosyal Beceriler	Gruplar arası	0,382	2	0,191	0,378	0,686	
	Gruplar içi	64,658	128	0,505			
	Toplam	65,040	130				

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin çocuğun kaçınıcı çocuk olduğuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında başlangıç becerileri ($F=0,375$ $p=0,688$), akademik destek becerileri ($F=0,432$ $p=0,650$), arkadaşlık becerileri ($F=0,356$ $p=0,701$), duygularını yönetme becerileri ($F=0,383$ $p=0,682$) boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında ($F=0,378$ $p=0,686$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.40).

Tablo 4.41. Sosyal becerilerin çocuğun daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitmesine göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	P
Başlangıç Becerileri	Evet	66	4,052	0,801	-0,559	129	0,577
	Hayır	65	4,123	0,651			
Akademik Destek Becerileri	Evet	66	4,034	0,768	-0,054	129	0,957
	Hayır	65	4,041	0,709			
Arkadaşlık Becerileri	Evet	66	4,023	0,804	-0,290	129	0,772
	Hayır	65	4,062	0,701			

Duygularını Yönetme Becerileri	Evet	66	3,779	0,874	-0,477	129	0,634
	Hayır	65	3,850	0,828			
Sosyal Beceriler	Evet	66	3,972	0,752	-0,378	129	0,706
	Hayır	65	4,019	0,663			

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin çocuğun daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitmesine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçlarında başlangıç becerileri ($t=-0,559$ $p=0,577$), akademik destek becerileri ($t=-0,054$ $p=0,957$), arkadaşlık becerileri ($t=-0,290$ $p=0,772$), duygularını yönetme becerileri ($t=-0,477$ $p=0,634$) boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında ($t=-0,378$ $p=0,706$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.41).

Tablo 4.42. Sosyal becerilerin çocuğun bakımında destek alınan bireylerin kimler olduğuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	sd	KO	F	P
Başlangıç Becerileri	Gruplar arası	0,982	3	0,327	0,612	0,608
	Gruplar içi	67,932	127	0,535		
	Toplam	68,915	130			
Akademik Destek Becerileri	Gruplar arası	3,047	3	1,016	1,913	0,131
	Gruplar içi	67,442	127	0,531		
	Toplam	70,489	130			
Arkadaşlık Becerileri	Gruplar arası	1,761	3	0,587	1,038	0,378
	Gruplar içi	71,815	127	0,565		
	Toplam	73,576	130			
Duygularını Yönetme Becerileri	Gruplar arası	2,588	3	0,863	1,203	0,311
	Gruplar içi	91,059	127	0,717		
	Toplam	93,647	130			
Sosyal Beceriler	Gruplar arası	1,990	3	0,663	1,336	0,266
	Gruplar içi	63,050	127	0,496		
	Toplam	65,040	130			

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin çocuğun bakımında destek alınan bireylerin kimler olduğuna göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında başlangıç becerileri ($F=0,612$ $p=0,608$), akademik destek becerileri ($F=1,913$ $p=0,131$), arkadaşlık becerileri ($F=1,038$ $p=0,378$), duygularını yönetme becerileri ($F=1,203$ $p=0,311$) boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında ($F=1,336$ $p=0,266$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.42).

Tablo 4.43. Sosyal becerilerin ebeveynin çocuğuna karşı davranışlarına göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	P
Başlangıç Becerileri	ısrar ederim.	19	4,145	0,580	0,372	129	0,711
	teşvik ederim.	112	4,077	0,752			
Akademik Destek Becerileri	ısrar ederim.	19	3,952	0,769	-0,548	129	0,585
	teşvik ederim.	112	4,052	0,733			
Arkadaşlık Becerileri	ısrar ederim.	19	4,065	0,690	0,140	129	0,889
	teşvik ederim.	112	4,038	0,765			
Duygularını Yönetme Becerileri	ısrar ederim.	19	3,873	0,900	0,324	129	0,746
	teşvik ederim.	112	3,804	0,844			
Sosyal Beceriler	ısrar ederim.	19	4,009	0,693	0,088	129	0,930
	teşvik ederim.	112	3,993	0,713			

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin ebeveynin çocuğuna karşı davranışlarına göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçlarında başlangıç becerileri ($t=0,372$ $p=0,711$), akademik destek becerileri ($t=-0,548$ $p=0,585$), arkadaşlık becerileri ($t=0,140$ $p=0,889$), duygularını yönetme becerileri ($t=0,324$ $p=0,746$) boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında ($t=0,088$ $p=0,930$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.43).

Tablo 4.44. Sosyal becerilerin öğretmen öz bakım becerileri konusunda bilgisi olmasına göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	P
Başlangıç Becerileri	Evet	93	4,088	0,733	0,016	129	0,987
	Hayır	38	4,086	0,726			
Akademik Destek Becerileri	Evet	93	4,025	0,728	-0,301	129	0,764
	Hayır	38	4,068	0,766			
Arkadaşlık Becerileri	Evet	93	4,015	0,778	-0,650	129	0,517
	Hayır	38	4,109	0,691			
Duygularını Yönetme Becerileri	Evet	93	3,780	0,867	-0,730	129	0,467
	Hayır	38	3,899	0,807			
Sosyal Beceriler	Evet	93	3,977	0,708	-0,466	129	0,642
	Hayır	38	4,040	0,712			

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin öğretmenin öz bakım becerileri konusunda bilgisi olmasına göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçlarında başlangıç becerileri ($t=0,016$ $p=0,987$), akademik destek becerileri ($t=-0,301$ $p=0,764$), arkadaşlık becerileri ($t=-0,650$ $p=0,517$), duygularını yönetme becerileri ($t=-0,730$ $p=0,467$) boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında ($t=-0,466$ $p=0,642$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.44).

Tablo 4.45. Sosyal becerilerin çocuğun sosyal beceri düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA istatistikleri

		KT	sd	KO	F	P
Başlangıç Becerileri	Gruplar arası	9,517	2	4,759	10,255	0,000**
	Gruplar içi	59,398	128	0,464		
	Toplam	68,915	130			
Akademik Destek Becerileri	Gruplar arası	12,050	2	6,025	13,197	0,000**
	Gruplar içi	58,439	128	0,457		
	Toplam	70,489	130			
Arkadaşlık Becerileri	Gruplar arası	16,207	2	8,104	18,080	0,000**

	Gruplar içi	57,369	128	0,448		
	Toplam	73,576	130			
	Gruplar arası	11,598	2	5,799	9,047	0,000**
Duygularını Yönetme Becerileri	Gruplar içi	82,048	128	0,641		
	Toplam	93,647	130			
	Gruplar arası	12,214	2	6,107	14,798	0,000**
Sosyal Beceriler	Gruplar içi	52,826	128	0,413		
	Toplam	65,040	130			
	Gruplar arası					

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin çocuğun sosyal beceri düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin ANOVA sonuçlarında başlangıç becerileri ($F=10,255$ $p=0,000$), akademik destek becerileri ($F=13,197$ $p=0,000$), arkadaşlık becerileri ($F=18,080$ $p=0,000$), duygularını yönetme becerileri ($F=9,047$ $p=0,000$) boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında ($F=14,798$ $p=0,000$) farklılaşma vardır (Tablo 4.45).

Tablo 4.46. Sosyal becerilerin çocuğun sosyal beceri düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin LSD istatistikleri

		Arit. Ort. Farkı (I-J)		P
Başlangıç Becerileri	Düşük	Orta	-1,356	0,000**
		Yüksek	-1,441	0,000**
Akademik Destek Becerileri	Düşük	Orta	-1,492	0,000**
		Yüksek	-1,626	0,000**
Arkadaşlık Becerileri	Düşük	Orta	-1,720	0,000**
		Yüksek	-1,887	0,000**
Duygularını Yönetme Becerileri	Düşük	Orta	-1,443	0,000**
		Yüksek	-1,596	0,000**
Sosyal Beceriler	Düşük	Orta	-1,503	0,000**
		Yüksek	-1,637	0,000**

** $p<0.01$

Tüm alt boyutlar ve ölçek toplamında sosyal beceriler bakımından öğretmeni tarafından düşük kategorisinde değerlendirilen çocukların sosyal becerileri, orta ve yüksek olarak nitelenen çocuklara göre daha düşüktür. Bir diğer ifadeyle çocukların sözel becerileri hakkındaki nitel ve nicel bulgular birbiriyle örtüşmektedir (Tablo 4.46).

Tablo 4.47. Sosyal becerilerin öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	t	sd	P
Başlangıç Becerileri	Lisans	96	4,106	0,759	0,487	129	0,627
	Lisansüstü	35	4,036	0,643			
Akademik Destek Becerileri	Lisans	96	4,060	0,785	0,574	129	0,567
	Lisansüstü	35	3,976	0,588			
Arkadaşlık Becerileri	Lisans	96	4,063	0,827	0,528	129	0,598
	Lisansüstü	35	3,985	0,499			
Duygularını Yönetme Becerileri	Lisans	96	3,865	0,934	1,145	129	0,254
	Lisansüstü	35	3,674	0,536			
Sosyal Beceriler	Lisans	96	4,024	0,770	0,758	129	0,450
	Lisansüstü	35	3,918	0,497			

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin öğretmenin eğitim düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçlarında başlangıç becerileri ($t=0,487$ $p=0,627$), akademik destek becerileri ($t=0,574$ $p=0,567$), arkadaşlık becerileri ($t=0,528$ $p=0,598$), duygularını yönetme becerileri ($t=1,145$ $p=0,254$) boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında ($t=0,758$ $p=0,450$) farklılaşma yoktur (Tablo 4.47).

Tablo 4.48. Sosyal becerilerin öğretmenin daha önce okul öncesi eğitimde sosyal beceri konulu bir eğitime katılma durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t testi istatistikleri

		N	Arit. Ort.	Std. Sapma	T	sd	P
Başlangıç Becerileri	Evet	92	4,133	0,746	1,112	129	0,268
	Hayır	39	3,979	0,681			
Akademik Destek Becerileri	Evet	92	4,119	0,781	1,958	129	0,052

	Hayır	39	3,846	0,583			
Arkadaşlık Becerileri	Evet	92	4,109	0,809	1,561	129	0,121
	Hayır	39	3,886	0,576			
Duygularını Yönetme Becerileri	Evet	92	3,946	0,882	2,792	129	0,006**
	Hayır	39	3,504	0,680			
Sosyal Beceriler	Evet	92	4,077	0,761	2,044	129	0,043*
	Hayır	39	3,804	0,519			

**p<0.01 *p<0.05

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin öğretmenin daha önce okul öncesi eğitimde sosyal beceri konulu bir eğitime katılma durumuna göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçlarında duygularını yönetme becerileri ($t=2,792$ $p=0,006$) boyutunda ve sosyal beceriler ölçek toplamında ($t=2,044$ $p=0,043$) farklılaşma vardır. Daha önce okul öncesi eğitimde sosyal beceri konulu bir eğitime katılan öğretmenlerin çocukların duygularını yönetme becerileri ve ölçek toplamındaki sosyal becerilerine ilişkin görüşleri eğitime katılmayan öğretmenlere göre daha olumludur. Başlangıç becerileri ($t=1,112$ $p=0,268$), akademik destek becerileri ($t=1,958$ $p=0,052$), arkadaşlık becerileri ($t=1,561$ $p=0,121$) boyutlarında farklılaşma yoktur (Tablo 4.48).

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Özbakım ebeveyn desteğinin çocuğun yaşı, cinsiyeti, önceki okul öncesi eğitim deneyimi ve ebeveynin gelir durumuna göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Özbakım ebeveyn desteğinin ebeveynin yaşı, birliktelik durumu, eğitim durumu, çocuğun kardeş sayısı, doğum sırası ve çocuk bakımında destek alınan kişiye göre farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

Sosyal beceriler açısından ise çocuğun cinsiyeti, yaşı, önceki okul öncesi eğitim deneyimi, çocuk bakımında destek alınan kişi, anne babanın eğitim düzeyi ve öğretmenin sosyal beceri eğitimi deneyiminin farklılaşmaya yol açtığı belirlenmiştir. Ancak kardeş sayısı, doğum sırası, önceki okul öncesi eğitim deneyimi, anne babanın yaşı, birliktelik durumu ve gelir durumuna göre farklılaşma göstermemiştir.

Özbakım becerileri ile ilgili olarak, ebeveyn desteğinin çocuğun sosyal beceri düzeyine göre beslenme ve giyinme boyutlarında farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Temizlik ve düzen, dinlenme, kişisel güvenlik boyutları ve genel özbakım becerileri ölçeği açısından farklılaşma yoktu. Dolayısıyla bu araştırmanın bulgularına göre özbakım konusunda ebeveyn desteği çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir fark yaratmamaktadır.

5.2. Tartışma

Çalışma kapsamında çocukların özbakım becerilerini destekleyen ebeveyn uygulamaları çeşitli demografik özelliklere göre incelenmiş ve özbakım becerilerini destekleyen ebeveyn uygulamalarının çocukların sosyal becerisi üzerinde etkili olup olmadığı araştırılmıştır.

Ebeveyn özbakım desteğinin ebeveyn yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Taşdemir Yiğitoğlu, Kıray Vural, Körükçü (2018) 4-5 yaş grubu çocukların sosyal gelişim düzeyleri ile özbakım becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışmasında ebeveyn yaşları ile çocukların özbakım becerileri arasında bir ilişki bulamamıştır. Ebeveyn desteğinin ebeveyn yaşına göre farklılık göstermemesi; yaş faktöründen daha çok ebeveyn tutum ve davranışlarının daha önemli olduğunu düşündürmektedir.

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin anne babanın birliktelik durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Bodur (2022) çalışmasında çocukların özbakım becerilerini ölçmek amacıyla ‘özbakım becerileri ölçeği- öğretmen formu’ kullanmış diğer bir deyişle öğretmenlerin çocukların özbakım becerilerini değerlendirdiği araştırma sonucunda çocukların ebeveynlerinin medeni durumları ile özbakım becerileri arasında anlamlı fark bulamamıştır. Bodur (2022)’un yaptığı çalışma sonucu ile mevcut bulgular paralellik göstermektedir. Bu duruma göre: ebeveynlerin medeni durumlarına bakmaksızın çocuklarını destekleme konusunda yaklaşımlarını değiştirmediklerini ayrı yaşıyor veya boşanmış olsa bile ebeveynlik görevlerini yerine getirdiği düşünülmektedir.

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Orçan Kaçan, Ata, Kimzan, Karayol (2019), bazı değişkenlere göre annelerin çocuklarının özbakım becerilerini destekleme uygulamalarını inceledikleri çalışmalarında annelerin öğrenim durumu ile çocukların özbakım becerilerini destekleyen uygulamaları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlamamışlardır. Araştırmaya katılan ebeveynlerin %39,7’ si lise % 32,8’i lisans %17,6’sı ortaokul %5,3’ü ilkokul mezunu olduğu görülmektedir. Ebeveyn özbakım desteğinin ebeveyn eğitim düzeyine göre farklılaşmamasının sebebi eğitim durumundan ziyade ailelerin çocukla arasında kurduğu ebeveynlik bağının daha önemli olabileceğini düşündürmektedir

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin gelir durumuna göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlara göre; orta gelir düzeyindeki ebeveynler düşük gelir düzeyindeki ve yüksek gelir düzeyindeki ebeveynlere göre beslenme düzeyinde

daha düşük düzeyde, giyinme boyutunda daha yüksek düzeyde özbakım desteği sağlamaktadır. Çocukların beslenme alışkanlıkları üzerinde ailelerin sosyoekonomik düzeyi etkili olmaktadır. Doğanay (2022) çalışmasında ailenin aylık gelirinin çocukların özbakım becerileri üzerine etkisini analiz etmiş: ailenin aylık geliri bakımından çocuğun özbakım becerilerinden yemek yeme ve giyinme-soyunma becerilerine etki ettiğini bulmuştur. Yemek yeme becerisi bakımından gelir düzeyi düşük olan ebeveynlerin, geliri orta ve yüksek olan ebeveynlere göre ölçekte yer alan maddelere daha az katıldıklarını; giyinme-soyunma becerisi bakımından tam tersi bir durum olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durumda Doğanay (2022) çalışma sonucunun mevcut araştırma sonucunu desteklediği söylenebilir. Her ebeveyn çocuğu için en iyisini ister. Ancak beslenme çocuk için yaşama ve sağlıklı olması için gerekli görülürken kendileri de çocukları ile aynı imkanlara sahip olduklarından yapabilecekleri bir durum olarak algılamayabilirler. Ancak çocuğun giyimine soyunmasına destek olarak çocuklarını duygusal olarak destekleyerek kendilerini daha iyi hissedebilirler.

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun cinsiyetine göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlara göre dinlenme boyutunda farklılaşma olduğu sonucuna varılmıştır. Ebeveynler, kız çocuklara erkek çocuklara göre giyinme boyutunda daha fazla destek olmaktadır. Taşdemir Yiğitoğlu, Vural ve Körükçü (2018) çalışmalarında kız çocuklarının erkek çocuklara göre giyinme ve yemek yeme becerisinde daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmış dolayısıyla mevcut araştırma sonucu bu bulgusuyla farklılık göstermektedir. Literatürde cinsiyet faktörünün özbakıma etkisi olmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar da vardır örneğin; Demiriz ve Dinçer (2001), Dinçer, Demirtaş (2001) Orçan, Kaçan, Ata, Kimzan ve Karayol (2018), Doğanay (2018)'ın çalışmaları. Dolayısıyla mevcut araştırma bulgusunun literatürdeki çalışmalardan farklılaştığı söylenebilir. Buna sebep olarak pandemi sürecinde çocukların evde geçirdikleri süre içerisinde bu becerilerini daha da geliştirdikleri düşünülebilir.

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun yaşına göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmış olup; Temizlik ve düzen, beslenme, giyinme boyutunda çocuğun yaşının değişmesine bağlı olarak özbakım becerilerini

destekleyen uygulamaların değiştiği fakat dinlenme ve kişisel güvenlik boyutlarında çocuğun yaşının zbakım becerisini destekleme uygulamalarının üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynler yaşları 55-60 ay olan çocukları, yaşları 61-65 ay ve 66-72 ay olan çocuklara göre daha fazla zbakım becerilerini desteklediği görülmektedir. Ebeveynlerin küçük yaştaki çocuklarına zbakım becerilerini destekleme uygulamalarının daha fazla olduğunu yaşlarının arttıķa bu desteklemenin azaldığı görülmektedir. Bu durum çocukların yaşlarının ilerlemesiyle gelişimlerinin de geliştiğinin ve bakım veren kişiye daha az muhtaç olmalarından kaynaklanabilir. Dinçer, Demiriz ve Ergül (2017), Orçan Kaan, Ata, Kimzan ve Karayol (2018), yaptıkları çalışmada çocukların yaşları büyüdükçe, zbakım becerilerinin de arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin; çocuğun kardeş sayısı ve çocuğun kaçıncı ocuk olduğuna göre bir farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla ebeveynlerin sahip oldukları çocukların sayısına ve çocuğun doğum sırasına bakılmaksızın zbakım becerilerini destekleme uygulamalarında bir ayırım yapmadıkları söylenebilir. Taşdemir Yiğitoğlu, Vural, Körükçü (2018), Sert (2023) alışmalarında kardeş sayısı ile zbakım becerileri arasında ilişki bulamamışlardır.

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitmesine göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlara göre sadece beslenme boyutunda farklılaşma olup, temizlik düzen, giyinme ve kişisel güvenlik boyutunda bir farklılaşma tespit edilememiştir. Daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitmeyen çocuğa beslenme boyutunda ebeveyn desteği daha fazladır. Okul ncesi eğitim kurumlarının amaçları kapsamında olan; çocukları ilkokula hazırlamak, onların bedensel, zihinsel ve duygu gelişimini desteklemek ve çocuklara zbakım becerilerini kazandırmak (MEB; 2013). İlkeleri göz önüne alındığında daha önce okul öncesi eğitim alan çocukların ebeveyn desteğinin azalması beklendik bir sonuç olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmaya paralellik gösteren Dinçer, Demiriz ve Ergül'n (2017) alışmalarında Okul ncesi eğitim alma süresiyle zbakım becerileri arasında ilişkiye bakmış okul öncesine 2-3 yıl devam eden çocukların okul öncesine 1 yıldan az ve 1-2 yıl eğitim almış çocuklara göre, 1-2 yıl eğitim almış çocukların 1

yıldan az eğitim alan çocuklara göre; özbakım becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer olarak Orçan vd., (2018)'nin çalışmaları sonucunda okul öncesi eğitim kurumunda ilk yılı olan çocukların ebeveynlerinin, kurumda bir yıldan daha fazla süre deneyimi olan çocukların annelerine göre daha fazla özbakım becerilerini destekleyen uygulamalar sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun bakımında destek alınan bireylerin kimler olduğuna göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Küçük (2009), bakıcı tarafından annesi tarafından ve kreşte bakılan 3-6 yaş çocukların yaşam kalitesi ve özbakım becerilerini değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmada; kreşte bakılan çocukların Özbakım Becerileri boyutlarından olan; yemek yeme, giyinme ve kişisel bakım becerilerinin annesi ve bakıcı tarafından bakılan çocuklardan daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bu durumda çocuğa bakım veren kişiden ziyade çocuğun eğitim alma süresinin özbakım becerilerine etki ettiği düşünülebilir.

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin çocuğuna karşı davranışlarına göre bir farklılaşma göstermediği tespit edilmiştir. Bu durumun örnekleme katılan ailelerin benzer davranış tutumlarına sahip olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ailelerin davranış biçimlerine göre özbakım desteği düzeyini ölçmek için daha kapsamlı bir araştırma yapmak önemlidir.

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin ebeveynin özbakım becerileri konusunda bilgisi olup-olmamasına göre bir farklılaşma görülmemiştir. Bu durum; ebeveynlerin özbakım konusunda bilgilerini sadece bilimsel kaynaklardan edinmediği, sosyal hayatlarındaki edindiği tecrübelerin de bilimsel kaynak ve eğitimler kadar önemli olduğunu düşündürmektedir.

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin çocuğun sosyal beceri düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlara göre; beslenme ve giyinme boyutunda farklılaşma saptanmıştır. Ebeveynin görüşüne göre; düşük sosyal becerili çocukların beslenme ve giyinme boyutlarındaki ebeveyn desteği orta ve yüksek sosyal becerili çocuklara göre daha fazla olduğu görülmektedir. Çocukların sosyal

beceri düzeyi arttıkça özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin azaldığını söyleyebiliriz. Turan ve arkadaşlarının (2010) yaptığı çalışmada okul öncesi 5-6 yaş çocuğu olan annelerin ebeveyn davranışları ile çocuklarının özbakım ve sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı, fakat zayıf düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Taşdemir, Yiğitoğlu, Vural ve Körükçü (2018), araştırmalarında; çocuğun yemek yeme ve giyim becerisi düzeyi ile sosyal ilişki ve sosyal iş birliği düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır. Özbakım becerileri kazanmak çocukların bağımsızlık düzeyini arttırmaktadır. Bağımsızlık düzeyini arttırmış çocuklar sosyal ortamlarda bakım veren kişiye daha az ihtiyaç duyacaktır dolayısıyla akranlarıyla daha fazla vakit geçirmeye fırsat bulacaktır. Özbakım becerileri ile sosyal becerilerin birbirini etkilediğini düşünülürse; sosyal becerileri artan çocukların özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin azalması beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin öğretmenin eğitim düzeyine göre ve Özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinin öğretmenin daha önce okul öncesi eğitimde sosyal beceri konulu bir eğitime katılma durumuna göre bir farklılaşma tespit edilememiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %73,3'ü lisans mezunu, %70,2'si daha önce okul öncesi eğitimde sosyal beceri konulu bir eğitime katıldığını belirtmiştir.

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin ebeveynin yaşına göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlara göre bir farklılaşma tespit edilememiştir. Vaizoğlu (2008) ve Bilek (2011) çalışmalarında çocuğun sosyal beceri düzeylerinin anne-babanın yaşına göre değişmediğini tespit etmiştir. Çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmaması, ebeveynlerin yaş grupları ne olursa olsun çocukların sosyal beceri gelişimlerini benzer şekilde desteklediklerini yaş faktöründen daha çok ebeveynin çocuklarla kurduğu sosyal ilişkinin daha önemli olduğunu düşündürmektedir.

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin anne babanın birliktelik durumuna göre farklılaşmasına ilişkin araştırma bulgusuna göre, anne-babanın birliktelik durumunun çocukların sosyal becerileri üzerinde belirleyici bir değişken

olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Gürbüz (2017) Annelerin tutumlarına göre ana sınıflarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeylerini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada anne babanın birliktelik durumunun çocukların sosyal beceriler üzerine etkisi olmadığını bulmuştur. Fakat literatürde anne babanın birliktelik durumunun sosyal beceriler üzerine etkisi olduğunu savunan araştırmalarda mevcuttur. Örneğin Pırtık (2013), boşanmış ve tam aileden gelen okul öncesi çocukların sosyal beceri ve akran tepkilerinin karşılaştırmalı olarak incelemiş, boşanmış ve tam aileden gelen çocukların sosyal becerileri arasında farklılaşma olduğunu tespit etmiştir.

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin ebeveynin eğitim durumuna göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlara göre sosyal becerilerin duygularını yönetme becerileri alt boyutunda bir farklılaşma bulunmuş, başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri, boyutlarında ve sosyal beceriler ölçek toplamında farklılaşma tespit edilememiştir. Yani farklı bir ifadeyle lisans mezunu ebeveynin çocuklarının duygularını yönetme becerileri, ortaokul ve lise mezunu ebeveynlerin çocuklarına göre daha düşüktür. Çocuğun sosyal becerilerinin alt boyutu olan duyguları yönetme becerilerinin lisans mezunu ebeveyne sahip çocuklarda düşük çıkmasının sebebi lisans mezunu annelerin çalışma hayatında lise ve ortaokul mezunlarına göre daha fazla yer almasından dolayı çocuklarına daha az vakit ayırmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Bu düşünceye paralel olarak Çelik (2007) sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisini incelediği araştırmasında, çalışmayan annelerin çocuklarının çalışan annelerin çocuklarına göre sosyal becerilerinin gelişmiş olduğunu bulmuştur. Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin ebeveynin eğitim durumuna göre çocuğun sosyal becerileri ölçek toplamında farklılaşma tespit edilememiştir. Diğer bir ifadeyle; genel olarak ebeveynin eğitim durumunun sosyal becerileri etkilemediğini söyleyebiliriz. Wong, Yeung, (2019) Hong Konglu Çocuklarda Uzamsal ve Sosyal Becerilerdeki Erken Cinsiyet Farklılıkları ve Bunların Oyun ve Ebeveyn Sosyalleşmesi ile İlişkileri isimli araştırmalarında ebeveyn eğitim düzeylerinin çocukların sosyal beceri gelişimi üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Karabulut, Şendil (2018)

araştırmalarında okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerinin babalarının eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin ebeveynin gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Wong, Yeung (2019) araştırmalarında ailelerin gelir durumuna göre çocukların sosyal becerilerinin farklılaşmadığını tespit etmiştir. Keçecioğlu (2015) MEB Programına göre eğitim alan çocukların İş birliği becerileri ve Özdenetim becerileri ile Sosyal Beceriler toplam puanlarının ailenin gelir düzeyinden etkilenmediği, ancak Kendini ifade etme becerilerinin ailenin gelir düzeyinden etkilendiği görülmüştür. Bu durum mevcut araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Çocuğun içinde büyüdüğü ailenin sosyal yapısı, büyüklüğü, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi, ilk deneyimini ve dolayısıyla duygusal ve sosyal gelişimini etkiler. Sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelerin çocukları daha başarılı sosyal gelişim göstermekte, ancak sosyoekonomik düzeyi düştükçe çocukların kendileri ve kardeşleri için sorumluluk almaları sosyal gelişimlerine katkı sağlamakta dolayısıyla sosyal becerileri arttırmaktadır. Ayrıca sosyal becerilerin gelişiminin artması için çocuğun yaşı da önemlidir (Yavuzer, 1996). Bu bilgiler ışığında; ebeveyn gelir durumunun çocukların sosyal beceriler üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşıldığı düşünülmektedir.

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin çocuğun cinsiyetine göre sosyal becerilerinin farklılaşmasına ilişkin sonuçlara göre; kız çocukların sosyal becerilerinin, erkek çocuklara göre daha yüksek olduğudur. Kız çocuklarının sosyal becerilerinin erkek çocuklara göre daha iyi olmasının birçok nedeni olabilir. Örneğin kız çocuklarının dil gelişimi erkek çocuklardan daha erken gelişmektedir (Denham vd., 2003). Von, Grunigen, Perren, Nagele, Alsaker (2010), dil becerileri zayıf olan çocukların daha az iletişim kurabildiklerini ve bu çocukların akranları tarafından daha az kabul görmelerine neden olduğunu bildirmiştir. Buna göre dil gelişimi sosyal becerileri doğrudan etkiler. Dil gelişimi yüksek olan çocuklar; kendilerini daha rahat ifade edebilir, duygularını karşıya doğru aktarabilir. Diğer nedenler kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha erken olgunlaşması, toplumsal cinsiyet rolleri açısından, toplumun kız çocuklarına daha çok sorumluluk yüklemesi

ve kız çocuklarından daha beklenti içinde olmaları olabilir. Örneğin Abdi (2010), İranlı anaokulu çocuklarının sosyal becerilerinde, problem davranışlarında ve akademik yeterliliklerinde ebeveyn ve öğretmen derecelendirmelerine göre cinsiyet farklılıklarını incelediği çalışmasında kız çocuklarının daha yüksek sosyal beceriye sahip olduğunu ve bunun nedeninin toplumsal cinsiyet rolleri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatür incelendiğini bu bulguyu destekleyen birçok çalışma vardır. Zhu vd. (2022); Japon okul öncesi ortamlarında sosyal becerilerde erken öz bakım yeteneğinin rolünü belirlemek amacıyla üç yıl süren bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkeninin sosyal beceriler üzerinde etkisi olduğunu kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha gelişmiş sosyal becerilere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kılınç (2016), 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelemek amacıyla yaptığı çalışmada kız çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin erkek çocuklardan daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bierhoff (2002) yaptığı araştırmasında, sırasını bekleme, yardımlaşma, yönergeler uyma gibi sosyal beceri davranışlarının, kız çocuklarında erkek çocuklarından fazla görüldüğünü belirtmiştir.

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin çocuğun yaş düzeylerine göre sosyal becerilerinin farklılaşması ilişkin sonuçlara göre; yaşı 66-72 ay olan çocukların akademik destek becerileri 61-65 aylık çocuklardan daha ileri olduğu fakat başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri, duygularını yönetme becerileri boyutlarında yaş değişkeninin bir etkisi olmadığıdır. Zihinsel ve bilişsel gelişimin yaşı artmasıyla arttığı bilinmektedir dolayısıyla yaşları daha büyük olan çocukların akademik becerilerde daha başarılı olmasının beklenen bir sonuç olduğu düşünülmektedir. Literatüre bakıldığında bu bulguları destekleyen çalışmalar mevcuttur. Deniz (2019) yaşı ileri çocukların akademik destek becerileri boyutunda daha başarılı olduğunu fakat çocukların duygularını yönetme becerileri çocuğun yaşına (ay) göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Sarı (2007) çalışmasında yaş ilerledikçe sosyal becerilerinin geliştiğini ortaya koymuştur.

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin çocuğun kardeş sayısına göre sosyal becerilerinin farklılaşmasına ilişkin sonuçlara göre; çocuğun kardeş

sayısının çocukların sosyal beceri düzeyine etki etmediğidir. Bu durum ebeveynlerin çocuklarıyla kaliteli vakit geçirmesinden, çocukların anaokullarına gitmesinden kaynaklanıyor olabilir. Bilek (2011)'de Okul öncesi dönem çocuklarının ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmada kardeş sayısının sosyal beceriler üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özbey (2009), Bomb, (2004), Paslı, (2017) yaptıkları çalışmada kardeş sayısının sosyal beceri üzerine etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin sosyal becerileri üzerinde çocuğun kaçınıcı çocuk olduğunun bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin çocuklarının kaçınıcı çocuk olduğuna bakmaksızın aynı tutumu göstermesi bu durumu açıklayabilir. Bilek, (2011); Seven (2008); Sarı (2007), yaptıkları çalışmalar sonucunda doğum sırasıyla sosyal beceri puanını arasında anlamlı bir fark bulamamışlardır. Bu çalışmalar; mevcut araştırma bulgularını desteklemektedir.

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin çocuğun daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitmesine göre farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum ebeveynlerin çocuklarına evde sosyal becerilerini geliştirebilecekleri ortamlar sağlayabilmesi ve sosyal becerilerini geliştirebilecekleri uygulamalar yapmış olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Özbey (2009), anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelediği araştırmasında çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre çocukların sosyal beceri düzeylerinin değişmediğini tespit etmiştir. Ekici (2015) araştırmasında okula devam süresinin sosyal beceriler üzerine etkisi olmadığını savunmaktadır. Literatürde daha önce okul öncesi eğitim alan çocukların hiç almayan çocuklara göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşan araştırmalarda mevcuttur. Örneğin Atılgan (2001) araştırmasında okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların sosyal becerilerini farklı değişkenler açısından karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonucunda okul öncesi eğitim alanın, sosyal beceriler üzerine olumlu katkılar sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Keçecioğlu (2015) MEB Programına göre eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin okul öncesi eğitime devam sürelerinden etkilendiği; okul öncesi eğitime iki yıl ve üzerinde

devam eden çocukların sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmış fakat Montessori Yaklaşımına göre eğitim alan çocukların sosyal becerilerinin çocukların okul öncesi eğitime devam süresinden etkilenmediği tespit etmiştir. Bu bulgular incelendiğinde okul öncesi eğitimin sosyal beceri gelişimine tek başına yeterli olmadığını bilinçli ebeveyn davranışlarının ve çocukların sosyal becerilerini geliştirebilecekleri ortamlar sağlamanın da sosyal beceri gelişimi üzerinde katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin çocuğun sosyal becerilerinin, çocuğa bakımında destek alınan bireylere göre çocuğun sosyal becerilerinin değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum çocuğa bakım veren kişilerin ortak bir tutum sergilemesinden kaynaklanıyor olabilir. Bu bulguya benzer olarak Yılmaz (2018), çocukların okul öncesi dönemde çocukların bağlanma biçimi ile sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir çalışma yapmış ve 0-1 yaş aralığındaki çocukların bakım veren kişiye göre sosyal Beceri Ölçeği ve alt ölçeklerinden alınan ortalama puanlar arasında anlamlı fark bulamamıştır.

Çocuğun sosyal becerileri hakkındaki görüşlerin ebeveynin çocuğuna karşı davranış biçimine göre çocuğun sosyal becerisi üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveyn tutumlarının çocuklarının tüm gelişim alanlarına etki ettiği bilinmektedir. Olumlu ebeveyn tutumları çocukların sosyal becerilerini de olumlu olarak etkileyecektir (Eisenberg, Valiente, Spinrad, Cumberland, Liew, Reiser, Losoya 2009). Literatüre bakıldığında Oprea (1998), Ebeveyn tutumları ile çocukların sosyal becerileri arasında ilişki olmadığını savunmaktadır. Panfilis, Salvatore, Marchesi, Cazzolla, Tonna, Maggini (2008) aile tutumunun çocukların sosyal becerilerine etkisi olduğunu savunmakta araştırmasında baskıcı ve aşırı koruyucu tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının daha düşük sosyal becerilere sahip olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde aile tutumlarından demokratik aile tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu “sonucuna ulaşan araştırmalar mevcuttur; Fidan (2019), Akbaş (2020)’dır. Literatür incelendiğinde ebeveynin çocuğuna karşı davranış biçimine göre çocuğun sosyal beceri üzerinde bir farklılaşma çıkmaması, örneklemdaki velilerin benzer tutuma

sahip olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmacılar aile davranış tutumunu daha kapsamlı inceleyerek bu konuyu ı ışık tutmalıdır.

Öğretmenin özbakım becerisi hakkında bilgi sahibi olmasına göre sosyal beceri düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmazken öğretmenlerin sosyal beceri eğitimi almasına göre ölçek toplamında ve çocukların duyguları yönetme becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenin eğitim düzeyine göre çocukların sosyal becerileri düzeyleri arasında bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre çocukların sosyal beceri düzeylerinin farklılık göstermemesi fakat öğretmenlerin sosyal beceri eğitimi alma durumunun çocuklarının sosyal beceri düzeyini olumlu etkilemesi; öğretmenlerin deneyim sürelerine bağlı olabileceği ve öğretmenlerin spesifik olarak sosyal beceri eğitimi almasının eğitim düzeyinden daha etkili olabileceği sonucunu düşündürmektedir. Tanrıöğen, (2014), Okul öncesi dönemi çocukların yaşadıkları sosyokültürel ortamların sosyal beceri ile olan ilişkisinin değerlendirilmesi amacıyla yaptığı çalışmada öğretmenlerin sosyal beceri eğitimi almasının çocukların lehine etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Hennessey (2007)'in okul çağı çocuklarının sosyal yeterliliğini geliştirmek amacıyla Açık Grup Programı (OCP) hazırlamış ve etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda sosyal beceri eğitimi alan çocukların sosyal becerilerinin arttığını gözlemlemiştir. Gürgen (2019), okul öncesi eğitimi öğretmenlerin çocuklarla kurdukları ilişki ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmek amacıyla çalışma yapmış çalışmaya katılan öğrencilerin öğretmenleri sosyal beceri eğitimine katılmış ve çalışma sonucunda sosyal beceri eğitimine katılan öğretmenlerin öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinde artış gözlemlemiştir. Bu araştırmalar mevcut araştırma bulgularını desteklemektedir.

Tüm alt boyutlar ve ölçek toplamında sosyal becerileri öğretmeni tarafından düşük kategorisinde değerlendirilen çocukların sosyal becerileri, orta ve yüksek olarak nitelenen çocuklara göre daha düşüktür. Bir diğer ifadeyle çocukların sözel becerileri hakkındaki nitel ve nicel bulgular birbiriyle örtüşmektedir.

Son okul öncesi dönem çocukların özbakım ebeveyn destek düzeyleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkisinin incelenmesine ilişkin bulgulara göre; Dinlenme boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri, Duygularını Yönetme Becerileri ve Sosyal Beceriler arasında pozitif ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Diğer bir ifadeyle çocuğun Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri, Duygularını Yönetme Becerileri ve Sosyal Becerileri arttıkça ebeveynin dinlenme boyutunda özbakım becerilerinde ebeveyn desteğinde artış görülmektedir. Diğer boyutlar bakımından özbakım becerilerinde ebeveyn desteği ile sosyal beceriler arasında ilişki bulunmamaktadır. Dinlenme boyutu; Yatağına gidip uyuması gerektiğini anlaması, yorgun olduğunda kendini dinlendirici bir etkinliğe yönlendirebilme Yorulduğunu fark edebilmesinde ve yorgun olduğunu sözlü ifade edebilme becerilerinden oluşmaktadır (Yurtsever Kılıçgün, 2013). Bu beceriler üzerinde bireysel farklılıkların daha etkili olduğu düşünülmektedir. Çocukların özbakım ebeveyn destek düzeyleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin ölçek toplamında farklılaşma göstermemesinin nedenleri bu çalışmanın covid-19 salgını dönemine denk gelmesi ile çocukların uzaktan eğitim sürecinde olması, yüz yüze eğitimin çok kısa süre devam etmesi, hijyene temizliğin ön planda olduğu bu süreçte ebeveynlerin çocuklarına özellikle temizlik alanında daha fazla destek vermek istemesi gibi sebeplerin etkili olduğu düşünülmektedir.

5.3. Öneriler

Hem özbakım hem de sosyal beceriler, bir kişinin toplumda kabul görmesi için gerekli becerilerdir. Erken çocukluk, çocukların okula hazır bulunuşluk, okul başarısı ve hatta yaşam başarısını etkileyen bu iki beceriyi edinmeleri için kritik bir dönemdir. Bu araştırma çocukların sosyal beceri ve özbakım becerileri üzerindeki değişkenleri inceleyerek öğretmen ve ailelere öneriler verilmiştir.

Bu çalışmada sosyal beceriler ve özbakım ebeveyn desteği ilişkisi incelenmiş ölçek genelinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Özbakım becerileri ile sosyal beceriler arasındaki ilişki üzerindeki etkisini test eden başka çalışmaların yapılması gerekmektedir. Çünkü pandemi süreci hayatımızda birçok değişiklikler

yaşamamıza sebep olmuştur. Bu değişimlerin etkisini uzun vadede gözlemlenebileceği düşünülmektedir. Buna ek olarak ailelerin covid-19 virüsünün bulaş yolunu engellemek amacıyla çocukların hijyenine ekstra özen gösterdiği, kendi başlarına temizlik yapmalarına izin vermekten çekindiği ve ekstra çocuklara destek verdiği bu dönem dışında araştırma yapılarak sonucun farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Mevcut çalışmanın öz bakım sorularını aile, sosyal beceriler sorularını öğretmen cevaplamıştır. Aynı çalışma hem ailenin hem öğretmenlerin ayrı ayrı cevaplayacağı şekilde planlanarak tekrar uygulanabilir. Buna ek olarak araştırmacı çocukların öz bakım ve sosyal beceri seviyelerini kendi gözlemleyebileceği şekilde planlanarak uygulayabilir.

Mevcut çalışmanın verileri yalnızca Edirne’de toplanmıştır ve sonuçların genellenebilirliği sınırlıdır. Gelecekteki araştırmalarda farklı kültürel bağlamlardan daha fazla örneklem çeşitliliği ile çalışma yeniden yapılabilir.

Çalışmada kullanılan değişken çeşitliliği arttırarak yeni çalışmalar ortaya konulabilir. Örneğin bu araştırma sadece devlet okulunda yapılmıştır. Özel kurumlara devam eden çocuklar örneklem grubuna dahil edilebilir. Çalışma sadece 3-6 yaş çocukları üzerinde yapılmıştır. Yaş grubunu daha farklı seçildiği bir araştırma yapılabilir. Araştırmada çocukların sosyal becerilerini ölçmek için sadece öğretmen görüşlerinden, özbakım becerilerini belirlemek için sadece ebeveyn görüşlerinden yararlanılmıştır. Gelecek araştırmalarda hem ebeveynin hem de velinin görüşleri alınarak çocukların sosyal becerileri ve özbakım ebeveyn destek düzeyleri ölçülebilir.

Bulgulara dayanarak; Ebeveynlerin, okul öncesi yıllarda çocuğun yaşına uygun özbakım becerisini ve sosyal becerilerini geliştirmek için çocuklara uygun modelleme ve uygulama fırsatları sağlamasını önerilmektedir.

Küçük yaştaki çocukların özbakım konusunda ebeveyn desteğine daha çok ihtiyaç duyduğu çocukların yaşı ilerledikçe özbakım becerilerinin arttığı için bu desteğe daha az ihtiyaç duydukları gözlemlenmiştir ebeveyn ve öğretmenlerin

çocukların yaş düzeyini dikkate alarak çocuğun yaşına uygun özbakım eğitim planlamalarında bulunmaları önerilmektedir.

Çocukların daha önce okul öncesi eğitimi alma durumu çocukların özbakım becerilerinin üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu gözlenmiştir. Ebeveynlerin okul öncesi ve erken eğitimin önemini unutmamalı çocuklarının eğitimlerini aksatmadan onları okula göndermeleri önerilmektedir.

Kız çocuklarının erkek çocuklardan daha yüksek sosyal beceri düzeyine sahip olduğu gözlemlenmiştir. Cinsiyet ve bireysel farklılıklar göz önüne alınarak ve cinsiyetçi tutumdan uzak durularak özbakım ve sosyal becerileri çalışmaları düzenlenmelidir.

Öğretmenlerin sosyal beceriler üzerine eğitim alma durumu çocukların sosyal beceri düzeylerini olumlu olarak etkilediği gözlemlenmiştir. Öğretmenlere sosyal beceri ve özbakım eğitimi verilmesine olanak sağlanmalı ve öğretmenlerin bu eğitimlere katılması önerilmektedir.

Kaynaklar

- Abdi, B. (2010). Gender Differences İn Social Skills, Problem Behaviours And Academic Competence Of Iranian Kindergarten Children Based On Their Parent And Teacher Ratings. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 5, 1175-1179.
- Aguilar, R., Rafael-Rutte, R., Martínez-Santos, H., Apaza-Apaza, S. (2021). Causal Agent Of Anthracnose İn The Pea Crop (*Pisum Sativum* L.) İn Northern Of Perú: Symptomatology, İsolation And İdentification, Pathogenicity And Control. *Scientia Agropecuaria*, 12(1), 7-14. <https://doi.org/10.17268/Sci.Agropecu.2021.001>
- Akbaş, İ. (2020). *Farklı Sosyoekonomik Çevrede Eğitim Alan 60-72 Aylık Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Becerilerinin ve Akran Oyunlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Akhmetzyanova, A. (2014). The Development Of Self-Care Skills Of Children With Severe Mental Retardation İn The Context Of Lekoteka. *World Applied Sciences Journal*, 29(6), 724-727.
- Aksoy, P. ve Baran, G. (2010). Review Of Studies Aimed At Bringing Social Skills For Children İn Preschool Period. *Procedia Social And Behavioral Sciences*, 9, 663-669. Doi:10.1016/J.Sbspro.2010.12.214
- Alderman, M. K. (2008). *Motivation For Achievement: Possibilities For Teaching And Learning*. Erlbaum.
- Arı, R. (2003). *Gelişim ve Öğrenme*. Konya. Atlas Kitabevi.
- Arslan, K. (2022) *Pandemi Döneminde Çocukların Ekran Bağımlılığı ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hasan

Kalyoncu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Gaziantep.

Atılğan, G. (2001). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim I. Kademe I. Devre Öğrencilerinin Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Aussie Childcare Network Team (2022). Teaching Children About Personal Safety. *Aussie Childcare Network*.
<https://aussiechildcarenetwork.com.au/articles/teachingchildren/teaching-children-about-personal-safety>

Avcıoğlu, H. (2007). *Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(7), 93-103.

Aydoğmuş, K. Baltaş, A. Batlaş, A. Davaslıgil, Ü. Güngörmüş, O. Konuk, E. Korkmazlar, Ü., Köknel, Ö., Navaro, L., Oktay, A., Razon, N., Yavuzer, H. (2010). *Ana-baba okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 51.

Ayres, K. M., Langone, J. (2005). Intervention And Instruction With Video For Students With Autism: A Review Of The Literature. *Education And Training In Developmental Disabilities*, 40(2), 183–196.
[Http://Www.Jstor.Org/Stable/23880090](http://www.jstor.org/stable/23880090)

Baker, E. K. (2003). *Caring For Ourselves: The Therapist's Guide To Personal And Professional Well-Being*. Washington, Dc: American Psychological Association.

Bakhtiar, M. I. (2015). Pengembangan Video Ice Breaking Sebagai Media Bimbingan Konseling Dalam Meningkatkan Keterampilan Sosial. *Jurnal*

Psikologi Pendidikan Dan Konseling: Jurnal Kajian Psikologi Pendidikan Dan Bimbingan Konseling.

- Bal, V. H., Kim, S. H., Cheong, D., Lord, C. (2015). Daily Living Skills İn Individuals With Autism Spectrum Disorder From 2 To 21 Years Of Age. *Autism*, 19(7), 774-784.
- Bandura, A. (1974). Behavior Theory And The Models Of Man. *American Psychologist*, 29, 859-869.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall.
- Başal, H.A. (1998). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Batlaş, Z. (2010). *Okul Öncesi Dönemi. Ana-Baba Okulu. (14. Baskı)*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 51.
- Baumrind, D. (1978). Parental Disciplinary Patterns And Social Competence İn Children. *Youth & Society*, 9(3), 239-267.
- Bayer, A., Çağdaş, A. ve Kayılı, G. (2020). 3-6 Yaş Çocukları İçin Özbakım Becerileri Değerlendirme Testi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 234-251. Doi: 10.9779/Pauefd.516623
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması. *Saü Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14.
- Bell, R. Chan, C. Farmer, A. Mazurak, V. Prado, C. Raine, K. Willows, N. (2015). *Food Environment And Chronic Disease*. Annual Conference Of The Alberta Institute Of Agrologists. Banff, Alberta.

- Bellack, A., Mueser, K., Gingerich, S., Agresta, J. (2004). *Social Skills Training For Schizophrenia: A Stepby- Step Guide*. New York: The Guilford Press.
- Bennett, K., Hay, D. (2007) The Role Of Family İn The Development Of Social Skills İn Children With Physical Disabilities. *International Journal Of Disability, Development And Education*, 54:4, 381-397, Doi:10.1080/1034912070165455
- Benz, M. R., Todd, A. W. (1990). *Group Versus Individual Instruction For Teaching Daily Living Skills To Students With Severe Handicaps*. Australia And New Zealand Journal Of Developmental Disabilities, 16(2), 81–95. Doi:10.1080/07263869000033911
- Berk, L. E., Winsler, A. (1995). *Scaffolding Children's Learning: Vygotsky And Early Childhood Education*. National Association For The Education Of Young Children.
- Berk, L.E. (2000). *Child Development (5th Ed.)*. Boston: Allyn And Bacon. 23-38.
- Bıyık, S. (2021), *4-6 Yaş Arası Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri ile Akran İlişkileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bierhoff Hw. (2002). *Prosocial Behavior*. Psychology Press, Hove, Uk.
- Bilek, M. H. (2011). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Ev ile Okul Ortamındaki Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Billingsley, F. F., Romer, L. T. (1983). Response Prompting And The Transfer Of Stimulus Control: Methods, Research, And A Conceptual Framework. *Journal Of The Association For The Severely Handicapped*.

- Birch Ll, Davison Kk. (2001). Family Environmental Factors Influencing The Developing Behavioral Controls Of Food Intake And Childhood Overweight. *Pediatric Clinics Of North America*. 48(4):893-907.
- Birch Ll, Savage Js, Ventura A. (2007) Influences On The Development Of Children's Eating Behaviours: From Infancy To Adolescence. *Canadian Journal Of Dietetic Practice And Research*. 68(1): S1-S56.
- Birch, L. Davison, K. (2001). Family Environmental Factors Influencing The Developing Behavioral Controls Of Food Intake And Childhood Overweight. *Pediatric Clinics Of North America*. 48(4):893-907.
- Bodrova, E., Leong, D. (2015). Vygotskian And Post-Vygotskian Views On Children's Play. *American Journal Of Play*. 372-38.
- Bodur, E. (2022). *Okul Öncesi Çocuklarda Ekran Bağımlılığı ile Özbakım Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Bokko, D. (2014). Hubungan Pola Orang Tua Dengan Tingkat Kemandirian Anak Usia Pra Sekolah Di Kelurahan Pantang Kabupaten Tana Toraja. *Jurnal Keguruan Dan Ilmu Pendidikan*, 3(1), 381-396.
- Bomb, P. (2004). *Social Skills And Siblings In India*. Master Thesis, Columbia: Missouri University.
- Boone, T. R., Cunningham, J. G. (1998). Children's Decoding Of Emotion In Expressive Body Movement: The Development Of Cue Attunement. *Developmental Psychology*, 34, 1007- 1016
- Boyd, J., Barnett, W. S., Bodrova, E., Leong, D. L., Gomby, D. (2005). *Promoting Children's Social And Emotional Development Through Preschool Education*. Pre-School Policy Brief. Institute For Early Education Research.

- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecology Models Of Human Development. In T. N. Postlewaite & Husen, T. (Eds.), *International Encyclopedia Of Education* (2nd Ed., Vol. 3, Pp. 1643- 1647). Oxford, England: Elsevier.
- Bullock, J. R. (1993). Lonely Children. *Young Children*, 48(6), 53–57.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- 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.
- Carruth Br, Ziegler Pj, Gordon A. (2004). Developmental Milestones And Self-Feeding Behaviors İn Infants And Toddlers. *J Am Diet Assoc*. Jan;104.51–56.
- Carter, A. S., Messinger, D. S., Stone, W. L., Celimli, S., Nahmias, A. S., Yoder, P. (2011). A Randomized Controlled Trial Of Hanen’s ‘More Than Words’ İn Toddlers With Early Autism Symptoms. *Journal Of Child Psychology And Psychiatry*, 52(7), 741-752.
- Centers For Disease Control And Prevention (2021). *Developmental Milestones*. <https://www.cdc.gov/ncbddd/actearly/pdf/full-list-cdc-tsae-checklists2021-eng-fnl2-508.pdf>
- Chadsey-Rusch, J. (1992). Toward Defining And Measuring Social Skills İn Employment Settings. *American Journal On Mental Retardation*, 96 (4), 405.
- Charlesworth, R. (1992). *Understanding Child Development* (3rd Ed.). Paul H. Brookes

- Chiu, S. (2001). *Exploring Kindergartners' Social And Cognitive Competence: An Application Of Ecls-K*. University Of Maryland, College Park.
- Choi, (2021). Child Development: Milestones, Grooming Skills *Children's Health Orange County*. Children's Health Of Orange County (Choc).
- Coie, J. D., Dodge, K. A. (1998). Aggression And Antisocial Behavior. In W. Damon & N. Eisenberg (Ed.), *Handbook Of Child Psychology: Social, Emotional, And Personality Development* (Pp. 779–862). New York: Wiley.
- Coie, J. D., Kupersmidt, J. B. (1983). A Behavioral Analysis Of Emerging Social Status In Boys' Groups. *Child Development*, 54, 1400-1416.
- Collins, W. L. (2005). Embracing Spirituality As An Element Of Professional Self-Care. *Social Work, Christianity*, 32, 263–274.
- Connell, C. M., Prinz, R. J. (2002). The Impact Of Childcare And Parent–Child Interactions On School Readiness And Social Skills Development For Low-Income African American Children. *Journal Of School Psychology*, 40(2), 177–193. Doi:10.1016/S0022-4405(02)00090-0
- Covey, S. R. (1997). *The Seven Habits Of Highly Effective People*, Terjemahan Budijanto. Jakarta: Binarupa Aksara.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni: Nicel, Nitel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*, Çev. Ed. S. B. Demir. Ankara: Eğiten Kitap.
- Crick, N. R., Werner, N., E., Casas, J. F., O'brien, K. M., Nelson, D. A., Grotmeter, J. K., Markon, K. (1999). *Childhood Aggression And Gender: A New Look At An Old Problem*. In D. Bernstein (Eds.), *Nebraska Symposium On Motivation* (Vol. 45, Pp. 75-141). Lincoln: University Of Nebraska Press.

- Curran, P. J., West, S. G., Finch, J. F. (1996). The Robustness Of Test Statistics To Nonnormality And Specification Error In Confirmatory Factor Analysis. *Psychological Methods*, 1(1), 16–29. <https://doi.org/10.1037/1082-989x.1.1.16>
- Cuskelly, M., King, G. (2013). Know The Child- Maximizing Engagement And Persistence In Therapy. In: Ziviani J, Poulsen A, Cuskelly M, Hayes A Editors. *The Art And Science Of Motivation: A Therapist's Guide To Working With Children*. London: Jessica Kingsley.
- Çankaya, E. (2021). *Montessori Günlük Yaşam Becerileri Çalışmalarının Zihinsel Yetersizliği Olan Çocukların Özbakım Becerilerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çelik, C. (2018). *Beş-Altı Yaş Çocukların Sosyal Becerilerinin, Ebeveynlerinin Aile İşlevleri Açısından İncelenmesi*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çelik, N. (2007). *Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çetinkaya, A. (2012). *Okul Öncesi Eğitimi 5-6 Yaşlarında Başlayan Öğrenciler ile 3-4 Yaşlarında Başlayan Öğrencilerin Öz Bakım Becerilerinin Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi (Uşak İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Çifci, I., Sucuoğlu, B. (2004). *Bilimsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Davis, S. (2003). Validation Of A Brief Quantitative Genetic Measure Of Autistic Traits: Comparison Of The Social Responsiveness Scale With The Autism

Diagnostic Interview-Revised. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 33, 427-433.

Demiriz, S., Dinçer, Ç. (2001). 5-6 Yaş Çocuklarının Özbakım Becerilerinin Cinsiyet ve Okul Öncesi Eğitim Alma Durumlarına Göre İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 11-19.

Denham, S. A. (1998). *Emotional Development In Young Children*. New York, Ny: The Guilford Press.

Denham, S. A., Blair, K. A., Demulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Binbaşı, S., Queenan, P. (2003). Okul Öncesi Duygusal Yeterlilik: Sosyal Yeterliliğe Giden Yol. *Çocuk Gelişimi*, 74(1), 238-256.

Deniz, U. H. (2019). *60-72 Aylık Çocukların Sosyal Becerilerinin Problem Çözme Becerilerini Yordama Gücü*, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Developmental Milestones Chart (2007). *The Institute For Human Services For The Ohio Child Welfare Training Program*. 15 Ekim 2022 Tarihinde Alındı. [Http://Www.Ocwtp.Net/Pdfs/Trainee%20resources/Cw%20core/Cw%20core%20module%207%20all%20handouts.Pdf](http://www.ocwtp.net/Pdfs/Trainee%20resources/Cw%20core/Cw%20core%20module%207%20all%20handouts.Pdf)

Dinçer, Ç., Demiriz, S., & Ergül, A. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocukları (36–72 Ay) İçin Özbakım Becerileri Ölçeği-Öğretmen Formu'nun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(45), 59-78.

Doğan, M. (2019). *Annelerin 60-66 Aylık Kız ve Erkek Çocuklardan Özbakım Becerilerine İlişkin Beklentileri: Bir Karma Yöntem Araştırması*, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Doğanay, M. (2022). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocuğu Olan Annelerin Ebeveyn Tutumları ile Çocuklarının Özbakım Becerileri*

Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Okan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Dowling, M. 2010. *Young Children's Personal, Social, Emotional Development*. 3rd Edition. London: Sage.

Drahota, A., Wood, J. J., Sze, K. M., Van Dyke, M. (2010). Effects Of Cognitive Behavioral Therapy On Daily Living Skills İn Children With High-Functioning Autism And Concurrent Anxiety Disorders. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 41(3), 257–265. Doi:10.1007/S10803-010-1037-4.

Dunn, J., Dale, N. (1984). I A Daddy: 2-Year Olds' Collaboration İn Joint Pretend Play With Sibling And Mother. In I. Bretherton (Ed.), *Symbolic Play (Pp. 131-158)*. New York: Academic Press.

Dunn, J., Slomkowski, C., & Beardsall, L. (1994). Sibling Relationships From The Preschool Period Through Middle Childhood And Early Adolescence. *Developmental Psychology*, 30, 315-324.

Durrant, J. Ensom, R. 2012. Physical Punishment Of Children: Lessons From 20 Years Of Research. *Cmaj*, 184(12) 1373-1377. Doi: <https://doi.org/10.1503/Cmaj.101314>

Eisenberg, N., Valiente, C., Spinrad, T. L., Cumberland, A., Liew, J., Reiser, M., Losoya, S. H. (2009). Longitudinal Relations Of Children's Effortful Control, İmpulsivity, And Negative Emotionality To Their Externalizing, İnternalizing, And Co-Occurring Behavior Problems. *Developmental Psychology*, 45(4), 988.

Ekici, F. Y. (2015). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Sosyal Becerileri ile Aile Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 223- 259.

- Elijah, W. D. (2009). *Sociopsychometric Measures: Social Skills And Social Competence*. Portu: Fernando Press.Exceptional Innovations Inc.Reston, Va.
- Exner, Ce. Evaluation And Interventions To Develop Hand Skills. In: Case-Smith J, O'brien Jc Editors. *Occupational Therapy For Children*. Missouri: Mosby: Elsevier; 2010, 275-324.
- Fairham, M., Johnston, C., Kain, S., Kaine, N., Mccauley, A., Steele, E. (2002). Do It Yourself: Encouraging Independence In Children Who Are Blind. *Vision Australia (Blindness And Low Vision Services)*.
- Fawsett, M. 2009. *Learning Through Child Observation*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Fidan, S. (2019). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5- 6 Yaş Grubu Çocukların ve Anne Babalarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Finnish National Board Of Education (Fnbe). (2014). National Core Curriculum For Basic Education 2016. *Finnish National Board Of Education*.
- Flynn, L., Healy, O. (2012). A Review Of Treatments For Deficits In Social Skills And Self-Help Skills In Autism Spectrum Disorder. *Research In Autism Spectrum Disorders*, 6(1), 431–441. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2011.06.016>
- Formiga, C.K.M.R., Linhares, M.B.M. (2015) *Motor Skills: Development In Infancy And Early Childhood*, International Encyclopedia Of The Social, Behavioral Sciences, Second Edition, 2015, 971–97.
- Fraenkel, Jack R., Wallen, Norman E. (2009). *How To Design And Evaluate Research In Education* (Vol 7. P.429). New York: Mcgraw-Hill.

- Friend, M. (2008). Co-Teaching: A Simple Solution That Isn't Simple After All. *Journal Of Curriculum And Instruction*, 2(2), 9-19.
- Frost, J. (2004). Play Deprivation And Juvenile. *The Child's Right To Play: A Global Approach*, 343.
- Frost, J.L. (1992). *Play And Playscapes*. Albany, Ny: Delmar. G
- Gantz, S. B. (1990). *Self-Care: Perspectives From Six Disciplines. Holistic Nursing Practice*, 4, 1-12
- Gander, M. J., Gardiner, H. W., (2007). *Çocuk ve Ergen Gelişimi* (Çevirmen; Ali Dönmez, Bekir Onur, H. Nermin Çelen). Ankara: İmge Yayınevi.
- Geary, D. C. (2003). Learning Disabilities In Arithmetic: Problem-Solving Differences And Cognitive Deficits. In H. L. Swanson, K. R. Harris, S. Graham (Eds.), *Handbook Of Learning Disabilities* (Pp. 199–212). The Guilford Press.
- Gershoff, E. T. (2002). Corporal Punishment By Parents And Associated Child Behaviors And Experiences: A Meta-Analytic And Theoretical Review. *Psychological Bulletin*, 128(4), 539–579. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.128.4.539>
- Gillham, J. E., Carter, A. S., Volkmar, F. R., Sparrow, S. S. (2000). Toward A Developmental Operational Definition Of Autism. *Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 30, 269-278.
- Godfrey, C. M., Harrison, M. B., Lysaght, R., Lamb, M., Graham, I. D., Oakley, P. (2011). Care Of Self–Care By Other–Care Of Other: The Meaning Of Self-Care From Research, Practice, Policy And Industry Perspectives. *International Journal Of Evidence-Based Healthcare*, 9(1), 3-24.

- Goleman, D. (1994). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than Iq*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2001). An Eİ-Based Theory Of Performance. *The Emotionally Intelligent Workplace: How To Select For, Measure, And Improve Emotional Intelligence In Individuals, Groups, And Organizations*, 1(1), 27-44.
- Gray, K. (2020). *Introduction To Psychology*. College Of Dupage Digital Press. 6 Haziran Tarihinde Alındı. <https://cod.pressbooks.pub/introductiontopsychology/>
- 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.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1987). The Relationship Between Adaptive Behavior And Social Skills: Issues İn Definition And Assessment. *The Journal Of Special Education*, 21(1), 167-181.
- Griggs, M. S., Gagnon, S. G., Hulesman, T. J., Kidder-Ashley, P., Ballard, M. (2009). Student–Teacher Relationships Matter: Moderating Influences Between Temperament And Preschool Social Competence. *Psychology İn The Schools*, 46 (6), 553–567. <https://doi.org/10.1002/pits.20397>
- Gülay, H., Akman, B. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler* (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yay. Eğt. Hizm. Tic Ltd. Şti.
- Günindi, Y. (2022). Covid-19 Salgını Sırasında Online Eğitimin Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisi. *Uluslararası Elektronik İlköğretim Dergisi*, 14(5), 657–665. <https://www.iejee.com/index.php/iejee/article/view/1861>'dan Alındı

- Gürbüz, E. (2017). *Annelerin Tutumlarına Göre Ana Sınıflarına Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çaç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Gürgen, F. (2019). *Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerin Çocuklarla Kurdukları İlişki ile Çocukların Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray Üniversitesi, Ankara.
- Hall, J., Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., & Taggart, B. (2009). The Role Of Pre-School Quality İn Promoting Resilience İn The Cognitive Development Of Young Children. *Oxford Review Of Education*, 35(3), 331-352.
- Hamre, B. K., Pianta, R. C. (2001). Early Teacher-Child Relationships And The Trajectory Of Children's School Outcomes Through Eighth Grade. *Child Development*, 72(2), 625–638. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00301>
- Hegazy, S., Baraka, N. (2021). Effectiveness Of Promoting Mothers' Caring Practices Regarding Their Down Syndrome Children On The Family Coping. *American Journal Of Nursing*, 9(2), 53-63.
- Helsingin, K.S. (2008). *Havainnointi Ja Pedagoginen Tuki 3–5-Vuotiaiden Lasten Varhaiskasvatuksessa [Verkkojulkaisu]*. Helsinki: Helsingin Kaupunki Sosiaalivirasto. [Viitatt 2017-02-07.] Saatavissa: [http://www.socca.fi/files/486/Havainnointi Pedagoginen Tuki Varhaiskasvatuksessa_2008.pdf](http://www.socca.fi/files/486/Havainnointi_Pedagoginen_Tuki_Varhaiskasvatuksessa_2008.pdf)
- Hennessey, B.A. (2007). *Promoting Social Competence In School-Aged Children: The Effects Of The Open Circle Program*. *Journal Of School Psychology*, Volum 45, Issue 3, P.349–360.
- Hoeve M, Blokland A, Dubas Js, Loeber R, Gerris J. (2011). Trajectories Of Delinquency And Parenting Styles. *Journal Of Abnormal Child Psychology*.

- Hogan, R., Shelton, D. (1998). A Socioanalytic Perspective On Job Performance. *Human Performance*, 11, 129–144.
- Holly, A. (2013). *Young Children's Emotion Regulation And Social Skills: The Role Of Maternal Emotional Socialization And Mother-Child Interactional Synchrony*. Electronic Theses And Dissertations.
- Horn, M.L.V., Atkins-Burnett, S., Karlin, E., Ramey, S.L., Snyder, S. (2007). Parent Ratings Of Children's Social Skills: *Longitudinal Psychometric Analyses Of The Social Skills Rating System*. *School Psychology Quarterly*, 22(2), 162–199.
- Jakkula, Kaisa (2008). Ensimmäiset Vuodet Luovat Lapsen Kehityksen Perustan. Julkaisussa: Helentus, Aili Ja Korhonen, Riitta (Toim.) *Pedagogiikan Palikat. Johdatus Varhaiskasvatukseen Ja -Kehitykseen*. Helsinki: Wsoy Oppimateriaalit Oy, 32–43.
- Jimerson, M. (2022). *Examining Parental Perceptions And Experiences Regarding Social Skills Interventions For Children With Autism Spectrum Disorder*. Mexico University, Dissertations And Theses, Mexico.
- Jones, J., Mosher, W. D. (2013). Father Involvement With Their Children: United States 2006- 2010. *National Health Statistic Reports*, 71, 1-21.
- Jordan, K. (2010). Vicarious Trauma: Proposed Factors That Impact Clinicians. *Journal Of Family Psychotherapy*, 21, 225–237.
- Jurevičienė, M., Kaffemanienė, I., Ruškus, J. (2012). Concept And Structural Components Of Social Skills. *Baltic Journal Of Sport And Health Sciences*, 3(86). Doi:[10.33607/Bjshs.V3i86.266](https://doi.org/10.33607/Bjshs.V3i86.266)
- Kaiser, M. A. (1999). *History Of The South Dakota School For The Blind And Visually Impaired: The First Century*. (Dissertation, University Of South Dakota). Retrieved From [Http://Search.Proquest.Com/Docview/30453780](http://search.proquest.com/docview/30453780)

- Kandır, A. ve Alpan, Y. (2008). Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi. *Aile ve Toplum*, 4 (1), 33-38.
- Karabulut, H., Şendil, G. (2018). Okul Öncesi Dönemdeki Baba Katılımının Ebeveyn Tutumlarına Göre İncelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(3), 143-154.
- Karasar, Niyazi. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katz, S., Kenig, D. (1985). A Group Individual Method Of Training Parents For Teaching Self-Help Skills To Their Mentally Handicapped Children. *The British Journal Of Mental Subnormality*, 31(61), 80– 87. <https://doi.org/10.1179/Bjms.1985.012>.
- Kauppara, Reijo (2005). Vuorovaikutus Ja Sosiaaliset Taidot. Jyväskylä: Ps-Kustannus.
- Kaya, A.; Balay, R., Göçen, A. (2012). Öğretmenlerin Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Bilme, Uygulama ve Eğitim İhtiyacı Düzeyleri. *International Journal Of Human Sciences*. (9)2, 1229-1259.
- Keçecioğlu, Ö. (2015). *Meb Okul Öncesi Eğitim Programı ve Montessori Yaklaşımına Göre Eğitim Alan 5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin İncelenmesi* (Master's Thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Kellegrew, D.H. (2000). Constructing Daily Routines: A Qualitative Examination Of Mothers With Young Children With Disabilities. *The American Journal Of Occupational Therapy*, 54, 252-259.
- Keltikangas-Järvinen L. 2010. *Sosiaalisuus Ja Sosiaaliset Taidot*. Helsinki: Wsoy
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. *Pienen Lapsen Sosiaalisuus*. Helsinki: Wsoy

- Kılıçgün Yurtsever, M. (2013). Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği Envanterinin (Obede) Geliştirilmesi ve Standardizasyonu. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Kefad)*, 14(3), 19-36.
- Kılınç, N. (2016). 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri ve Problem Davranışları ile Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Kimmet, P. (2009). Comparing “Socially Responsible” And “Sustainable” Commercial Property Investment. *Journal Of Property Investment , Finance*.
- Kitzmann, K. M., Cohen, C., Lockwood, R.L. (2002). Are Only Children Missing Out? Comparison Of The Peer-Related Social Competence Of Only Children And Siblings. *Journal Of Social And Personal Relationships*, 19, 299-316.
- Klein, M. D. (1983). *Pre-Dressing Skills: Skill Starters For Self-Help Development*. Arizona: Communication Skill Builders Inc.
- Kolb, S. M., Hanley, Maxwell, C. (2003). Critical Social Skills For Adolescents With High Incident Disabilities: Parental Perspectives. *Exceptional Children*, 69, 163–180.
- Konya, S. (2007). *Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin Beş Yaş Grubu Öğrencilerinin Öz Bakım Becerilerini Gelişimine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kostelnik, M. J., Whiren, A. P., Soderman, A. K., Gregory, K. (2006). *Guiding Children’s Social Development: Theory To Practice*. Clifton Park, Ny: Thomson Delmar Learning.
- Kronqvist, E-L., Pulkkinen M-L. 2007. *Kehityopsykologia, Matkalla Muutokseen*. Helsinki: Wsoy Oppimateriaalit.

- Kurdziel, L., Duclos, K., Spencer, R. M. C. (2013). Sleep Spindles İn Midday Naps Enhance Learning İn Preschool Children. *Proceedings Of The National Academy Of Sciences*, 110(43), 17267–17272. Doi:10.1073/Pnas.1306418110
- Kurtz, L. (1996). Developmental Milestones. In L. Kurtz, P. Dowrick, S. Levy, M. Batshaw (Eds.), *Handbook Of Developmental Disabilities: Resources For Interdisciplinary Care (Pp. 30-52)*. Gaithersburg, Md: Aspen Publications.
- Küçük, D. (2009). *Bakıcı Tarafından Annesi Tarafından ve Kreşte Bakılan 3-6 Yaş Çocukların Yaşam Kalitesi ve Özbakım Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., Coleman, C. C. (1996). Friendship Quality As A Predictor Of Young Children’s Early School Adjustment. *Child Development*, 67(3), 1103–1118. <https://doi.org/10.2307/1131882>
- Lamborn, Susie D.; Mounts, Nina S.; Steinberg, Laurence; Dornbusch, Sanford M. (1991). *Patterns Of Competence And Adjustment Among Adolescents From Authoritative, Authoritarian, Indulgent, And Neglectful Families*. *Child Development*. 62 (5): 1049-1065. Doi:10.2307/1131151. Issn 0009-3920.
- Lane, K., Givner, C., Pierson, M. R. (2004). Teacher Expectations Of Student Behavior: Social Skills Necessary For Success İn Elementary School Classrooms. *The Journal Of Special Education*, 38(2), 104-110.
- Larson N, Ward D, Neelon Sb, Story M. (2011) Preventing Obesity Among Preschool Children: How Can Child-Care Settings Promote Healthy Eating And Physical Activity? Research Synthesis. Robert Wood Johnson Foundation. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/Ed541796.pdf>

- Launonen, Kaisa 2007. Vuorovaikutus. Kehitys, Riskit Ja Tukeminen Kuntoutuksen Keinoiin. *Helsinki: Kehitysvammaliitto.*
- Lynch, S. A., Simpson, C. G. (2010). *Social Skills: Laying The Foundation For Success.* Dimensions Of Early Childhood, 38, 3-12.
- Maccoby, E. E., Martin, J. A. (1983). Socialization In The Context Of The Family: Parent Child Interaction. *Handbook Of Child Psychology*, 4, 1-101.
- Maier, H. M. (1965). *Three Theories Of Child Development: The Contributions Of Erik H. Erikson, Jean Piaget, And Robert R. Sears, And Their Applications.* Harper, Row.
- Martínez I, García Jf. (2007). Impact Of Parenting Styles On Adolescents' Self-Esteem And Internalization Of Values In Spain. *Span J Psychol.* 2007 Nov;10(2):338-48.
- Masarik, A. S., Conger, R. D. (2017). Stress And Child Development: A Review Of The Family Stress Model. *Current Opinion In Psychology*, 13, 85–90.
- Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O. A., Bryant, D., Howes, C. (2008). *Measures Of Classroom Quality In Prekindergarten And Children's Development Of Academic, Language, And Social Skills.* *Child Development*, 79(3), 732–749. Doi:10.1111/J.1467-8624.2008.01154.X
- Maslow, A. H. (1987). *Motivation And Personality (3rd Ed.).* Harper, Row.
- Masud H, Ahmad Ms, Cho Kw, Fakhr Z. (2009) Parenting Styles And Aggression Among Young Adolescents: A Systematic Review Of Literature. *Community Ment Health J.* Aug;55(6):1015-1030.

- Mayo Clinic. (2014). Potty Training: How To Get The Job Done. Retrieved From [Http://Www.Mayoclinic.Org/Healthy-Lifestyle/Infant-Andtoddler-Health/In-Depth/Potty-Training/Art-20045230](http://www.mayoclinic.org/healthy-lifestyle/infant-and-toddler-health/in-depth/potty-training/art-20045230)
- Mccollum, J. A., Chen, Y.J. (2001). Maternal Roles And Social Competence: Parent-Infant Interactions In Two Cultures. *Early Child Development And Care*, 166, 119-33.
- Mcfall, R.M. (1982). A Review And Reformulation Of The Concept Of Social Skills. *Behavioral Assessment*. 4, 1-33.
- Mcintyre, T. (2003). "Teaching Social Skills To Kids Who Don't Have Them." [Http://Www.Ldonline.Org/Article/14545/](http://www.ldonline.org/article/14545/) Erişim Tarihi: 10.01.2023.
- Mcleod, Saul, (2007). *Maslow's Hierarchy Of Needs*. *Simplypsychology*. Retrieved 2 January 2022.
- Meb. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara. Meb Basımevi.
- Megep, (2016). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- Megep. (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi 36-72 Ay Özbakım*. Ankara, 3-18
- Moore, S.G. (1992). *The Role Of Parents In The Development Of Peer Group Competence*. Urbana, Il:Eric Digest.
- Mutlu Onuk, M., Tekin, U. (2018). İlköğretim 10-13 Yaş Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Anne-Baba Tutumları Açısından İncelenmesi: Eyüp İlçesi Örneği. *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 13(52), 17-32.
- Nadig, A., Lee, I., Singh, L., Bosshart, K., Ozonoff, S. (2010). *How Does The Topic Of Conversation Affect Verbal Exchange And Eye Gaze? A Comparison Between Typical Development And High-Functioning Autism*.

Neuropsychologia, 48(9), 2730–2739. Doi:10.1016/J.Neuropsychologia.2010.05.020

Nagin, D. S., Tremblay, R. E., (2001) Parental And Early Childhood Predictors Of Persistent Physicalaggression In Boys From Kindergarten To High School. *Archives Of General Psychology*, 58, 389-394

National Scientific Council On The Developing Child (2005). Children's Emotional Development Is Built In To The Architecture Of Their Brains (Working Paper Ii). [Http://Www.Developingchild.Net/Papers/Workingpaper11.Pdf](http://www.Developingchild.Net/Papers/Workingpaper11.Pdf) 13.09.2022 Tarihinde Alındı.

Niffenegger, J.P., Willer, L.R. (1998). Friendship Behaviors During Early Childhood and Beyond. *Early Childhood Education Journal* 26(2), 95–99.

Ninci, J., Neely, L. C., Hong, E. R., Boles, M. B., Gilliland, W. D., Ganz, J. B., Vannest, K. J. (2015). *Meta-Analysis Of Single-Case Research On Teaching Functional Living Skills To Individuals With Asd. Review Journal Of Autism And Developmental Disorders*, 2(2), 184–198. Doi:10.1007/S40489-014-0046-1

Nurmi, J. E. Kiuru, N., Lerkkanen, M. K., Niemi, P., Poskiparta, E., Ahonen, T., Poikkeus, A. M., (2014). Lukivaikeusriskin Ja Suojaavien Ympäristötekijöiden Merkitys Neljäsluokkalaisten Lasten Lukusujuvuuden Kehittymisessä. *Nmi-Bulletin*, 24, 34-41. [Kiuru-Ym.Pdf \(Nmi.Fi\)](#) Adresinden Alındı.

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L., Ruoppila, I. 2006. *Ihmisen Psykologinen Kehitys*. Porvoo: Wsoy.

O'neil, R., Welsh, M., Parke, R. D., Wang, S., Strand, C. (1997). A Longitudinal Assessment Of Theacademic Correlates Of Early Peer Acceptance And Rejection. *Journal Of Clinical Child Psychology*, 26(3),290-303

- Okday, A. (2002). *Yaşamın Sihirli Yılları Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Oprea, L.M. (1998). *The Relationship Of Authoritative Parenting Style Of Head Start Families And The Development Of Appropriate Social Skills İn Preschool Children* [Unpublished Doctoral Dissertation]. University Of New Orleans.
- Orçan Kaçan, M., Ata, S., Kimzan, İ., Karayol, S. (2019). Bazı Değişkenlere Göre Annelerin Çocuklarının Özbakım Becerilerini Destekleme Uygulamaları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 428-446 <https://Dergipark.Org.Tr/Tr/Pub/Maeuefd/Issue/49455/495352>
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Kılıç Çakmak, E., Özyürek, A., Gültekin Akduman, G., Günündi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A., Yurt, Ö., Koğar, H., Karayol, S. (2014a). Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Öğretmen Formunun Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Analizleri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (8), 37-46. <https://Dergipark.Org.Tr/En/Pub/Egitim Vetoplum/Issue/5125/69800>
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Kılıç Çakmak, E., Özyürek, A., Gültekin Akduman, G., Günündi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A., Yurt, Ö., Koğar, H., Karayol, S. (2014b). Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Anne-Baba Formuna Ait Norm Değerlerinin Belirlenmesi ve Yorumlanması. *Karabük Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (2), 102-115. Doi: 10.14230/Joiss69
- Önder, A. (2003). *Okul Öncesi Çocukları İçin Eğitici Drama Uygulamaları*. İstanbul: Morpa.
- Özbay, Y. (2004). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğini 'nin (Pkbs-2) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması ve Destekleyici Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Okul Öncesi Bilim Dalı, Ankara.

Özbey, S., Köyceğiz, M. (2019). Sosyal Beceri Eğitiminin Okul Öncesi Çocukların Motivasyon Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *Uluslararası Elektronik İlköğretim Dergisi*, 11(5), 477-486.
<https://www.iejee.com/index.php/iejee/article/view/769>'dan Alındı.

Özcanlı A. D., Erdoğan, Zeydan, Z. ve Albayrak, Coşar, A. (2012). Uyku Sorunları Hipertansiyona Neden Olur Mu? *Türk Kardiyoloji Derneği Kardiyovasküler Hemşirelik Dergisi*.

Panfilis, C., Salvatore, P., Marchesi, C., Cazzolla, R., Tonna, M., Maggini, C. (2008). Parental Bonding And Personality Disorder: The Mediating Role Of Alexithymia. *Journal Of Personality Disorders*, 22(5), 496-508.

Parmenter, T. R. (1993). International Perspective Of Vocational Options For People With Mental Retardation: The Promise And The Reality. *Mental Retardation*, 31, 359-367.

Paslı, H. (2017). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin İletişimci Biçimleri ile Çocukların Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı, Ankara.

Patrick H, Nicklas Ta, Hughes So, Morales M. (2005). The Benefits Of Authoritative Feeding Style: Caregiver Feeding Styles And Children's Food Consumption Patterns. *Appetite*. 44:243-249.

- Paz, T. R. U., Mosqueira, M. A. A., Ugarte, M. G. M. (2021). Systematic Review Of Strategies For Developing Social Skills In Education. *Sinergias Educativas*, 5(3), 48-64.
<Http://Portal.Amelica.Org/Ameli/Jatsrepo/382/3821677005/Index.Html>
- Pečjak, S., Puklek Levpušček, M., Valenčič Zuljan, M., Kalin, J., Peklaj, C. (2009). Students' Social Behaviour In Relation To Their Academic Achievement In Primary And Secondary School: Teacher's Perspective. *Psihologijske Teme*, 18(1), 55-74.
- Pehoski C. Object Manipulation In Infants And Children. In: Henderson A, Pehoski C Editors. *Hand Function In The Child: Foundations For Remediation. Philadelphia, Pa, Usa: Mosby; 2006. 143-60.*
- Phillips, J. L. (1969). *The Origins Of Intellect: Piaget's Theory*. W.H. Freeman And Company.
- Phillips, L. (1978). *The Social Skills Basic Psychopathology: Alternative To Abnormal Psychology And Psychiatry*. New York: Grunte , Stratton.
- Pırtık, Ş. (2013). *Boşanmış ve Tam Aileden Gelen Okul Öncesi Çocukların Sosyal Beceri ve Akran Tepkilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Pierce, K., Schreibman, L. (1995). Increasing Complex Social Behaviors In Children Withautism: Effects Of Peer-İmplemented Pivotal Response Training. *Journal Of Applied Behavioranalysis*, 28, 285-295.
- Pizarro, Joaquín; Guerrero, Elisa, Galindo, Pedro L. (2002). Multiple Comparison Procedures Applied To Model Selection. *Neurocomputing*, Volume 48, Issues 1–4, Pages 155-173, Issn 0925-2312, [Https://Doi.Org/10.1016/S0925-2312\(01\)00653-1](Https://Doi.Org/10.1016/S0925-2312(01)00653-1).

- Pulkkinen, L. (1996). Sosiaalinen Kehitys Lapsuudessa Ja Nuoruudessa. *Teoksessa L. Pulkkinen (Toim.) Lapsesta Aikuiseksi. Jyväskylä: Atena, 29-44.*
- Putra, I. K. (2016). Correlations Between Parenting Style And Self-Help Skills In Preschool Children (3 – 6 Years Old). *American Academic Scientific Research Journal For Engineering, Technology, And Sciences, 24(1), 10–15.*
- Rapee, R. M., Wignall, A., Hudson, J. L., Schniering, C.A. (2000). *Treating Anxiety In Children And Adolescents: An Evidence-Based Approach.* California: New Harbinger.
- Ritmala, Marjo, Ojanen, Tuija, Sívén, Tuula, Vihunen, Riitta Ja Vilen, Marika 2009. Lapsen Aika. Helsinki: Wsoypro Oy, 134–157.
- Rogers, C. R. (1969). *Freedom To Learn.* Charles E. Merrill.
- Rubin, K. H., Bukowski, W., Parker, J. G. (1998). Peer Interactions, Relationships, And Groups. In W. Damon (Series Ed.), N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook Of Child Psychology: Vol. 3. Social, Emotional, And Personality Development (5th Ed., Pp.619-700).* New York: Wiley.
- Rubin, R. B., Martin, M. M. (1994). Development Of A Measure Of Interpersonal Communication Competence. *Communication Research Reports, 11, 33–44.*
- Rusmayadi, R., Herman, H. (2019). The Effect Of Social Skill On Children's Independence. *Journal Of Educational Science And Technology (Est), 5(2), 159-165.*
- Sa'diyah, R. (2017). Pentingnya Melatih Kemandirian Anak. *Jurnal Kordinat, 16(1), 31–46.* <https://doi.org/10.15408/Kordinat.V16i1.6453>
- Salazar, R. D. (2018). Programa De Actividades Lúdicas Para Desarrollar Habilidades Sociales. *Hacedor-Aíapæc, 2(1), 77-87.*

- Salmivalli, Christina (2005). *Kaverien Kanssa. Vertaissuhteet Ja Sosiaalinen Kehitys*. Jyväskylä: Pskustannus.
- Salmivalli, Christina (2008). *Kaverien Kanssa, Vertaissuhteet Ja Sosiaalinen Kehitys*. Juva; Ws Bookvell Oy.
- Sameroff, A. J., Mackenzie, M. J. (2003). Research Strategies For Capturing Transactional Models Of Development: The Limits Of The Possible. *Development And Psychopathology*, 15(3), 613–640. <https://doi.org/10.1017/S0954579403000312>
- Samimi, E., Sydow, J. (2021). Human Resource Management In Project-Based Organizations: Revisiting The Permanency Assumption. *The International Journal Of Human Resource Management*, 32(1), 49-83.
- Sanz, M. T., Menéndez, J. (2010). Parents' Training: Effects Of The Self-Help Skills Programme With Down's Syndrome Babies. *Early Child Development And Care*, 180(6), 735–742. [Doi:10.1080/03004430802279918](https://doi.org/10.1080/03004430802279918)
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Çocukların Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Çocukun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisini İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sauriana, N. (2016). Pengembangan Media Pembelajaran Untuk Anak Usia Dini Menggunakan Augmented Reality. *Jurnal Iptek*, 20(1), 95-108.
- Schoen, S. F. (1986). Assistance Procedures To Facilitate The Transfer Of Stimulus Control: Review And Analysis. *Education And Training Of The Mentally Retarded*. 21(1). 62-74.
- Scientific American. (2013). *Scientific American Volume 309, Issue 3*. [01/?Error=Cookies Not Supported,Code=B5252eea-3703-4af3-B32a-233af817e65e](https://www.scribd.com/document/151111111/Scientific-American-Volume-309-Issue-3)

- Seevers, R. L., Jones-Blank, M. (2008). Exploring The Effects Of Social Skills Training On Social Skill Development On Student Behavior. *Online Submission*, 19(1).
- Sert, E. (2023). *Babaların Annelik Bekçiliği Algıları ile Katılım Düzeyleri ve 48-66 Aylık Çocuklarının Özbakım Becerileri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Bursa.
- Seven, S. (2008). Yedi-Sekiz Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (2), 151–174.
- Shepherd, J. (2010). *Activities Of Daily Living And Adaptations For Independent Living*. In J.
- Sıkkonen J.J, Korhonen, L., 2015. Pulassa Lapsen Kanssa. *Helsinki: Duodecim. Skill: Issues In Definition And Assessment*. Journal Of Special Education, 21(1), 167-181.
- Sleddens, E. F., Gerards S M, Thijs C, De Vries N K, Kremers (2011). General Parenting, Childhood Overweight And Obesity-İnducing Behaviors: A Review. *International Journal Of Pediatric Obesity.Soc.* 9: 239–276.
- Smith, L. E., Maenner, M. J., & Seltzer, M. M. (2012). Developmental Trajectories İn Adolescents And Adults With Autism: The Case Of Daily Living Skills. *Journal Of The American Academy Of Child & Adolescent Psychiatry*, 51(6), 622-631.
- Snell Me (1983). Systematic Instruction Of The Moderately And Severely Handicap-Ped (2nd Edition). *Ohio: Bell, Howell Company*
- Sparrow, S. S., Cicchetti, D. V., Balla, D. A. (2005). *Vineland Adaptive Behavior Scales (2nd Ed.)*. Circle Pines, Mn: Ags Publishing.

- Spilt, J. L., Vervoort, E., Verschueren, K. (2018). Teacherchild Dependency And Teacher Sensitivity Predict Engagement Of Children With Attachment Problems. *School Psychology Quarterly*, 33(3), 419–427. <https://doi.org/10.1037/spq0000215>
- Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Gaertner, B., Popp, T., Smith, C. L., Kupfer, A., Greiving, K., Liew, J., Hofer, C. (2007). Relations Of Maternal Socialization And Toddlers' Effortful Control To Children's Adjustment And Social Competence. *Developmental Psychology*, 43(5), 1170–1186. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.5.1170>
- Stanley, M. (2009). *Çocuk ve Beceri*. İstanbul: Ekinoks
- Stebnicki, M. A. (2007). Empathy Fatigue: Healing The Mind, Body, And Spirit Of Professional Counselors. *American Journal Of Psychiatric Rehabilitation*, 10, 317– 338.
- Stolwijk, J.A., Hardy, J.D. (1977). Control Of Body Temperature. *Comprehensive Physiology*, 45-68. Doi: 10.1002/Cphy.Cp090104.
- Story M, Neumark-Sztainer D, French S. (2002). Individual And Environmental Influences On Adolescent Eating Behaviors. *Journal Of The American Dietetic Association*.102: Suppl3:S40-S50.
- Straussová, Roman (2012). *Sebeobsluha U Děti S Poruchou Autistického Spektra*. Praha: Asociace Pomáhající Lidem S Autismem.
- Stravynski, A., Amdao, D. (2010). Social Phobia As A Deficit İn Social Skills. In S. G. Hofmann, P. M. Dibartolo (Eds.), *Social Anxiety: Clinical, Developmental, And Social Perspectives* (2nd Ed., Pp. 147–176). London: Elsevier. Doi:[10.1016/B978-0-12-375096-9.00006-7](https://doi.org/10.1016/B978-0-12-375096-9.00006-7)
- Sucuoğlu, B. ve Çiftçi, İ. (2003). *Sosyal Beceri Öğretimi*. Kök Yayıncılık, Ankara.

- Suud, F. M. (2017). Pengembangan Keterampilan Sosial Anak Usia Dini (Analisis Psikologi Islami). *Jurnal Komunikasi Dan Pendidikan Islam*, 6(2), 227-253.
- Şahin, B. (2022). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Dijital Oyun Oynama Özelliklerine Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Şahin, C. (2005). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. A. Kaya (Edt.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Takahashi, Y., Okada, K., Hoshino, T., Anme, T. (2015). Developmental Trajectories Of Social Skills During Early Childhood And Links To Parenting Practices In A Japanese Sample. *Plos One*, 10(8), E0135357.
- Tanrıöğen, Y. (2014). *Okul Öncesi Dönemi Çocukların Yaşadıkları Sosyo-Kültürel Ortamların Sosyal Beceri ile Olan İlişkisinin Değerlendirilmesi* Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale Üniversitesi. Pamukkale.
- Taşdemir Yiğitoğlu, G., Kıray Vural, B., Körükçü, Ö. (2018). 4-5 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Gelişim Düzeyleri ile Özbakım Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(3), 897-905.
- Teodoro, M. L. M., Käppler, K. C., De Lima Rodrigues, J., De Freitas, P. M., Haase, V. G. (2005). The Matson Evaluation Of Social Skills With Youngsters (Messy) And Its Adaptation For Brazilian Children And Adolescents. *Revista Interamericana De Psicología/Interamerican Journal Of Psychology*, 39(2), 239-246.

- Tsatsanis, K. D., Rourke, B. P., Klin, A., Volkmar, F. R., Cicchetti, D., Schultz, R. T. (2003). Reduced Thalamic Volume In High-Functioning Individuals With Autism. *Biological Psychiatry*, 53(2), 121-129.
- Turan, T., Kartal, A., Kuzu Kurban N., Zencir M., ve Acun Kapıkıran N. (2010). *Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Annelerin Ebeveyn Davranışlarının Çocuklarının Özbakım ve Sosyal Becerileri ile İlişkilerinin İncelenmesi*. Pamukkale Üniversitesi Başlangıç Seviyesi Projesi, Denizli.
- Uçar B. (2022). *Özel Eğitim Gerektiren Bireylerin Özbakım Becerilerinin Geliştirilmesinde Görsel Sanatlar Eğitiminin Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Ankara.
- Unicef (2012). Global Evaluation Of Life Skills Education Programmes. New York: *United Nations Children's Fund*.
- Vaizoğlu, F. (2008). *Anaokuluna Devam Eden Çocukların Sosyal Davranışları ile Ebeveynlerinin Evlilik Uyumlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Varol, N. (2004). *Özbakım Becerilerinin Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Varol, N. (2011). *Beceri Öğretimi ve Özbakım Becerilerinin Kazandırılması*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Vazquez, A. (2022). *Teaching Autistic Children To Independently Wash Their Hands: A Systematic Review Of Behavioral Techniques*. Seton Hall University Dissertations And Theses (Etds). 3035. <https://Scholarship.Shu.Edu/Dissertations/3035>
- Vilén, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Sivén, T., Neuvonen, S., Kurvinen, A. 2013. *Lapsuus Erityinen Elämänvaihe*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

- Von Grunigen, R., Perren, S., Nagele, C., Alsaker, F. D. (2010). Immigrant Children's Peer Acceptance And Victimization In Kindergarten: The Role Of Local Language Competence. *British Journal Of Developmental Psychology*, 28(3), 679-697.
- Warger, C. L. ve Rutherford, Jr, R. (1996). *Social Skills Instruction: A Collaborative approach*.
- Wehmeyer, M. L., Schalock, R. (2001). Self-Determination And Quality Of Life: Implications For Special Education Services And Supports. *Focus On Exceptional Children*, 33(8), 1 – 16.
- Welsh, M., Park, R. D., Widaman, K., O'neil, R. (2001). Linkages Between Children's Social And Academic Competence: A Longitudinal Analysis. *Journal Of School Psychology*, 39, 463–481.
- Wentzel, K. R., Battle, A., Russell, S. L., Looney, L. B. (2010). Social Supports From Teachers And Peers As Predictors Of Academic And Social Motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 35(3), 193–202. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.03.002>
- Whitted, K. S. (2011). Understanding How Social And Emotional Skill Deficits Contribute To School Failure. *Preventing School Failure: Alternative Education For Children And Youth*, 55(1), 10-16.
- Wolery, M., Gast, D. L. (1984). Effective And Efficient Procedures For The Transfer Of Stimulus Control. *Topics In Early Childhood Special Education*. 4(3), 52-77.
- Wolf, S., Mccoy, D. C. (2019). Household Socioeconomic Status And Parental Investments: Direct And Indirect Relations With School Readiness In Ghana. *Child Development*, 90, 260–278. <https://doi.org/10.1111/Cdev.12899>.

- Wolfe, D. A., & Mash, E. J. (2006). Behavioral And Emotional Problems İn Adolescents. *Behavioral And Emotional Disorders İn Adolescents: Nature, Assessment, And Treatment*, 3-20.
- Wong, W. I., Yeung, S. P. (2019). Early Gender Differences İn Spatial And Social Skills And Their Relations To Play And Parental Socialization İn Children From Hong Kong. *Archives Of Sexual Behavior*, 48, 1589-1602. *Doi:10.1007/S10508-019-1415-8*
- Wrobel, M. (2003). *Taking Care Of Myself: A Hygiene, Puberty And Personal Curriculum For Young People With Autism* (1st Ed.). Future Horizons.
- Yang, Y., Bi, X., Li, H., Wang, M., Zhang, W., Deater-Deckard, K. (2018). Parenting Styles And Parent–Adolescent Relationships: The Mediating Roles Of Behavioral Autonomy And Parental Authority. *Frontiers İn Psychology*, 9. *Doi:10.3389/Fpsyg.2018.02187*
- Yavuzer, H. (1996). *Çocuk ve Suç* (8. Baskı). İstanbul: Remzi Kitap Evi.
- Yılmaz, İ. (2018). *Okul Öncesi Dönemde Çocukların Bağlanma Biçimi ile Sosyal Beceri ve Problem Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, N. (1999). *Anaokulu Öğretmeninin Rehber Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Zhu, Z., Tanaka, E., Tomisaki, E., Watanabe, T., Sawada, Y., Li, X., Anme, T. (2022). Do It Yourself: The Role Of Early Self-Care Ability İn Social Skills İn Japanese Preschool Settings. *School Psychology International*, 43(1), 71-87,
- Zimmer, Renate (2001). Liikuntakasvatukseen Käsikirja: Didaktis-Metodisia Perusteita Ja Käytännön Ideoita. *Helsinki: Lk-Kirjat*.

- Zins, J., Weissbert, R., Wang, M., Walberg, H. (2004). *Building Academic Success On Social And Emotional Learning: What Does The Research Say?* New York: Teachers College Press.
- Ziv, Y. (2013). Social Information Processing Patterns, Social Skills, And School Readiness In Preschool Children. *Journal Of Experimental Child Psychology*, 114(2), 306-320. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2012.08.009>
- Zsolnai, A. (2002). Relationship Between Children's Social Competence, Learning Motivation And School Achievement. *Educational Psychology*, 22(3), 317–330. <https://doi.org/10.1080/01443410220138548>

EK A. EBEVEYN BİLGİ FORMU

Sayın EBEVEYN

Bu form Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı yüksek lisans tezi kapsamında, “Okul Öncesi Dönem Çocukların Özbakım Ebeveyn Destek Düzeyleri ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişisini İncelemek” üzere hazırlanmıştır. Elde edilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup, isim belirtme gerekliliği bulunmamaktadır. Formda yer alan sorulara içtenlikle ve HİÇBİR SORUYU ATLAMADAN yanıt vermeniz, araştırmanın bilimsel geçerliliği ve güvenilirliği açısından büyük önem taşımaktadır. **Aşağıda yer alan soru formu ve ölçeği cevaplayınız.** Formlardaki her bir soruyu cevapladığınızdan emin olunuz. Zaman ayırarak çalışmamıza katıldığınız için teşekkür ederiz.

Danışman Doç. Dr.Şenay BULUT PEDÜK
İpek BAKAR (Yüksek Lisans Öğrencisi)

- | | |
|---|--|
| <p>1) Okul Adı ve Sınıf Şubesi (.....)</p> <p>2) Çocuğunuzun isminin ilk üç harfi (___)</p> <p>3) Çocuğunuzun soyisminin ilk iki harfi (___)</p> <p>4) Yaşınız?</p> <p>a) 18-24</p> <p>b) 25-31</p> <p>c) 32-38</p> <p>d) 39+</p> <p>5) Çocuğa Yakınlığınız?</p> <p>a) anne</p> <p>b) baba</p> <p>6) Anne babanın birliktelik durumu?</p> <p>a) birlikte yaşıyor</p> <p>b) ayrı yaşıyor</p> <p>c) boşanmış</p> <p>d) eşim vefat etti</p> <p>7) Eğitim Durumunuz?</p> <p>a) okur yazar</p> <p>b) okur yazar değil</p> <p>c) ortaokul</p> <p>d) lise</p> <p>e) üniversite</p> <p>f) yüksek lisans doktora</p> <p>8) Gelir durumunuzu nasıl tanımlarsınız?</p> <p>a) düşük</p> <p>b) orta</p> <p>c) yüksek</p> | <p>9) Çocuğunuzun cinsiyeti?</p> <p>a) kız</p> <p>b) erkek</p> <p>10) Çocuğunuzun yaşı?</p> <p>a) 48-54 ay</p> <p>b) 55-60 ay</p> <p>c) 61-65 ay</p> <p>d) 66-72 ay</p> <p>11) Çocuğunuzun kardeş sayısı?</p> <p>a) tek çocuk</p> <p>b) 2 kardeş</p> <p>c) 3+</p> <p>12) Çocuğunuz kaçınıcı çocuk?</p> <p>a) ilk çocuk</p> <p>b) ikiz</p> <p>c) ortanca</p> <p>d) son çocuk</p> <p>13) Çocuğunuz daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitti mi?</p> <p>a) evet</p> <p>b) hayır</p> <p>14) Çocuğunuzun Bakımında Destek Alınan Bireyler?</p> <p>a) Akriba (anneanne-hala vb)</p> <p>b) Abla- Ağabey komşu</p> <p>c) bakıcı</p> <p>d) hiç kimse</p> |
|---|--|
- 15) Çocuğunuza karşı davranışlarınızı verilen cümlelerden hangisi en iyi tanımlıyor. Bir seçenek işaretleyiniz. Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.
- a) Çocuğum kendi yapmak isteyene kadar her işini ben yaparım. O bizim için o kadar değerli ki, onun yorulmasına dayanmam.
- b) Ben çocuğuma yapacağı işi önce öğretirim, daha sonra kendi işini yapması için ısrar ederim. İşlerinin hepsini benim dediğim gibi kendi yapmak zorunda
- c) Çocuğumun zihinsel ve fiziksel olarak yapabileceği işleri yapması için onu teşvik ederim. Önce küçük sorumluluklar veririm. Zaman zaman benden yardım istediğinde yardımcı olurum, ama her seferinde değil. Zamanla daha iyi yapacak
- d) Çocuğum benim yaptığım işleri nasıl yaptığımı zaten örüyor. Zamanı gelince kendi kendine öğrenir

- 16) Özbakım becerileri konusunda bilginiz var mı? (Kitap okuma, video izleme vb. bilgi edinme)
- a) evet
 - b) hayır
- Cevabınız evetse yazınız (örneğin tuvalet eğitimi nasıl vereceğimi öğrenmek için video izledim/ okudum).....
- 17) Sosyal beceri iletişim, problem çözme, karar verme, kendini yönetme ve akran ilişkileri gibi diğerleriyle olumlu sosyal ilişkileri başlatmaya ve sürdürmeye izin veren becerilerdir. Çocukların gruba katılma, hayır diyebilme, alayla baş edebilme, öfke gibi olumsuz duyguları ifade edebilme, bir konuşmayı başlatma, sürdürme ve sonlandırma, uzlaşma yapabilme becerileri sosyal beceriler arasında yer almaktadır. Bu tanıma göre sizce çocuğunuzun sosyal beceri düzeyi ne düzeydedir?
- a) düşük
 - b) orta
 - c) yüksek



EK B. ÖZBAKIM BECERİLERİNDE EBEVEYN DESTEĞİ ENVANTERİ (ÖBEDE)

Özbakım Becerilerinde Ebeveyn Desteği Envanteri (ÖBEDE), 36-72 aylık çocukların özbakım becerilerinin anne-babaları tarafından ne düzeyde desteklendiğini belirlemek amacıyla kullanılan bir ölçme aracıdır. Size en uygun seçeneği işaretleyiniz

		Yardım etmem	Nadiren yardım ederim	Bazen yardım ederim	Sık sık yardım ederim	Her zaman yardım ederim
1)	Burnunu temizlerken	☐	☐	☐	☐	☐
2)	Saçlarını tararken	☐	☐	☐	☐	☐
3)	Tırnaklarını temizlerken	☐	☐	☐	☐	☐
4)	Yüzünü yıkarken	☐	☐	☐	☐	☐
5)	Ellerini yıkarken	☐	☐	☐	☐	☐
6)	Dişlerini fırçalarken	☐	☐	☐	☐	☐
7)	Tuvalette giysilerini soyarken	☐	☐	☐	☐	☐
8)	Küçük tuvaletini yaptıktan sonra temizliğini yaparken (poposunu temizlerken, ellerini yıkarken, sifonu çekerken gibi)	☐	☐	☐	☐	☐
9)	Büyük tuvaletini yaptıktan sonra temizliğini yaparken (poposunu temizlerken, ellerini yıkarken, sifonu çekerken gibi)	☐	☐	☐	☐	☐
10)	Giysileri kirlendiğinde (üzerine bir şey döküldüğünde, çamur olduğunda gibi) temizlerken	☐	☐	☐	☐	☐
11)	Banyo yaptırılırken sırt, ense ve saçları dışındaki vücut bölgelerini yıkarken	☐	☐	☐	☐	☐
12)	Banyo sonrasında kurulanırken	☐	☐	☐	☐	☐
13)	Çöpü çöp kutusuna atarken	☐	☐	☐	☐	☐
14)	Dökülen bir şeyi (kırıntı, katı yemek parçaları, dökülmüş su gibi) toplarken	☐	☐	☐	☐	☐
15)	Oyuncaklarını/kitaplarını toplarken	☐	☐	☐	☐	☐
16)	Giysilerini temiz ve kirli diye ayırırken	☐	☐	☐	☐	☐

EK C. ÖĞRETMEN BİLGİ FORMU

Sayın Öğretmenimiz

Bu form Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı yüksek lisans tezi kapsamında, “Okul Öncesi Dönem Çocukların Özbakım Ebeveyn Destek Düzeyleri ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişisini İncelemek” üzere hazırlanmıştır. Elde edilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup, isim belirtme gerekliliği bulunmamaktadır. Formda yer alan sorulara içtenlikle ve HİÇBİR SORUYU ATLAMADAN yanıt vermeniz, araştırmanın bilimsel geçerliliği ve güvenilirliği açısından büyük önem taşımaktadır. **Aşağıda yer alan soru formu ve ölçeği cevaplayınız.** Formlardaki her bir soruyu cevapladığınızdan emin olunuz. Zaman ayırarak çalışmamıza katıldığınız için teşekkür ederiz.

Danışman Doç. Dr. Şenay BULUT PEDÜK
İpek BAKAR (Yüksek Lisans Öğrencisi)

- 1) Okul Adı ve Sınıf Şubesi (.....)
- 2) Çocuğun isminin ilk üç harfi (___)
- 3) Çocuğun soyisminin ilk iki harfi (___)
- 4) Çocuğun cinsiyeti?
 - a) kız
 - b) erkek
- 5) Çocuğun yaşı?
 - a) 48-54 ay
 - b) 55-60 ay
 - c) 61-65 ay
 - d) 66-72 ay
- 6) Eğitim Durumunuz z?
 - a) Önlisans
 - b) Lisans
 - c) Yüksek Lisans
 - d) Doktora
- 7) Daha önce okul öncesi eğitimde sosyal beceri konulu bir eğitime katıldınız mı?
 - a) Evet
 - b) Hayır

EK D. OKUL ÖNCESİ SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ-OSBED (ÖĞRETMEN FORMU)

Prof. Dr. Esra Ömeroğlu

Değerli öğretmenimiz,

Aşağıda 36-72 aylık çocukların sahip olması beklenen sosyal becerileri verilmiştir. Farklı durumlardaki gözlemlerinize dayanarak çocuğun her bir davranışı ne derece iyi kullandığını beşli derecelendirme ölçeğinden uygun gördüğünüz seçeneği işaretleyerek belirtiniz. Lütfen tüm soruları cevaplayınız.

		Hemen hiç	Nadiren	Bazen	çoğu zaman	Hemen hemen	Her zaman
	I. BAŞLANGIÇ BECERİLERİ (1-12)						
1)	Selamlaşma: Farklı ortamlarda başkalarıyla karşılaştığında sözle ya da bedeniyle selam verir mi?	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2)	Akranlarına ismiyle hitap etme: Akranlarıyla konuşurken isimleriyle hitap eder mi?	☐	☐	☐	☐	☐	☐
3)	Kendini tanıtmak: Yeni tanıştığı insanlara kendini tanıtır mı?	☐	☐	☐	☐	☐	☐
4)	Anlaşılır bir ses tonu ile konuşma: Konuşurken anlaşılır bir ses tonu kullanır mı?	☐	☐	☐	☐	☐	☐
5)	Başkalarını tanıtmak: Yanındaki insanları gerektiğinde başkalarına tanıtır mı?	☐	☐	☐	☐	☐	☐
6)	Teşekkür etme: Kendisine bir iyilik yapıldığında, bir hediye verildiğinde veya iltifat edildiğinde karşısındakine teşekkür eder ya da başka bir sözle vefasını gösterir mi?	☐	☐	☐	☐	☐	☐
7)	İzin isteme: Gerektiği durumlarda bir işi yapmadan önce anne baba, öğretmen ya da diğer yetişkinler ve arkadaşlarından izin ister mi?	☐	☐	☐	☐	☐	☐
8)	Özür dileme: Yanlış bir davranış yaptığında muhatabı olan kişilerden özür diler mi?	☐	☐	☐	☐	☐	☐
9)	Yardım isteme: İhtiyaç duyduğunda, yardım edebilecek kişilerden uygun bir yolla yardım ister mi?	☐	☐	☐	☐	☐	☐
10)	Vedalaşma: Bulunduğu ortamdan ayrılırken orada bulunan akranlarına ve diğer kişilere günün zamanına uygun veda sözcükleri (hoşça kal, iyi geceler, allahısmarladık vb.) kullanır mı?	☐	☐	☐	☐	☐	☐
11)	Soru sorma: Merak ettiği bir konuda uygun soru ifadesi ve ses tonuyla soru sorar mı?	☐	☐	☐	☐	☐	☐
12)	Duygularını ifade etme: Ne hissettiğini sözel olarak ifade eder mi?	☐	☐	☐	☐	☐	☐

EK E. ETİK KURUL İZNİ