



**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



**ÇOCUKLARIN AKADEMİK BENLİKLERİ İLE SOSYAL
DAVRANIŞLARI VE OYUN DAVRANIŞLARININ
İNCELENMESİ**

Emine KARA CHALIL

**ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI**

**ANKARA
2023**

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUKLARIN AKADEMİK BENLİKLERİ İLE SOSYAL
DAVRANIŞLARI VE OYUN DAVRANIŞLARININ
İNCELENMESİ

Emine KARA CHALIL

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI

ANKARA
2023

ETİK BEYAN

Ankara Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Yüksek lisans tezi olarak hazırlayıp sunduğum “Çocukların Akademik Benlikleri ile Sosyal Davranışları ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi” başlıklı tez; bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan yazılmıştır. Tezimin fikir/hipotezi tümüyle tez danışmanım ve bana aittir. Tezde yer alan araştırma tarafımdan yapılmış olup tüm cümleler, yorumlar bana aittir.

Yukarıda belirtilen hususların doğruluğunu beyan ederim.

Adı Soyadı : Emine KARA CHALIL

Tarih :

İmza :

KABUL ve ONAY

Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalında
Emine KARA CHALIL tarafından hazırlanan “Çocukların Akademik Benlikleri ile
Sosyal Davranışları ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi” adlı tez çalışması
aşağıdaki jüri tarafından YÜKSEK LİSANS olarak OY BİRLİĞİ ile kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi:

Prof. Dr.
Ankara Üniversitesi Jüri Başkanı

Prof. Dr.
.. Üniversitesi Üye

Prof. Dr.
Üniversitesi Üye

Tez hakkında alınan jüri kararı, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Yönetim Kurulu tarafından onaylanmıştır.

Prof.Dr. Fügen AKTAN
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

İÇİNDEKİLER

Etik Beyan	ii
Kabul ve Onay	iii
İçindekiler	iv
Önsöz	vi
Simgeler ve Kısaltmalar	vii
Şekiller	viii
Çizelgeler	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Akademik Benlik	3
1.1.1. Akademik Benliğin Tanımı ve Önemi	3
1.1.2. Akademik Benliğin Gelişim Süreci	5
1.1.3. Akademik Benliği Etkileyen Faktörler	8
1.1.3.1. Çocuğa İlişkin Faktörler	8
1.1.3.2. Ebeveyne İlişkin Faktörler	9
1.1.3.3. Okul ve Diğer Çevreye İlişkin Faktörler	10
1.2. Sosyal Davranış	11
1.2.1. Sosyal Davranışın Tanımı ve Önemi	11
1.2.2. Sosyal Davranışın Gelişim Süreci	13
1.2.3. Sosyal Davranışı Etkileyen Faktörler	17
1.2.3.1. Çocuğa İlişkin Faktörler	17
1.2.3.2. Ebeveyne İlişkin Faktörler	18
1.2.3.3. Okul ve Diğer Çevreye İlişkin Faktörler	19
1.3. Oyun Davranışı	20
1.3.1. Oyun Davranışının Tanımı ve Önemi	20
1.3.2. Oyun Davranışının Gelişim Süreci	22
1.3.3. Oyun Davranışını Etkileyen Faktörler	25
1.3.3.1. Çocuğa İlişkin Faktörler	25
1.3.3.2. Ebeveyne İlişkin Özellikler	26
1.3.3.3. Okul ve Diğer Çevreye İlişkin Özellikler	27
1.4. Yapılmış Araştırmalar	28
1.4.1. Akademik Benlik ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	29
1.4.2. Sosyal Davranış ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	32
1.4.3. Oyun Davranışı ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	39
2. GEREÇ ve YÖNTEM	44
2.1. Araştırmanın Amacı	44
2.2. Araştırmanın Deseni	44
2.3. Araştırmanın Çalışma Grubu	45
2.4. Veri Toplama Araçları	47
2.4.1. Demografik Bilgi Formu	47
2.4.2. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	48
2.4.3. Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği	48
2.4.4. Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu	48

2.5. Veri Toplama Süreci	49
2.6. Verilerin Analizi	51
3. BULGULAR	53
4. TARTIŞMA	68
5. SONUÇ ve ÖNERİLER	86
ÖZET	90
SUMMARY	91
KAYNAKLAR	92
EKLER	105
Ek 1. Etik Kurul Kararı	105
Ek 2. Aydınlatılmış Onam Formları	106
Ek 3. Ölçek İzinleri	110
Ek 4. Kurum İzinleri	113
Ek 5. Demografik Bilgi Formu	119

ÖNSÖZ

Bu araştırmada Okul Öncesi Çocukların Akademik Benlikleri İle Sosyal Davranışları ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi amaçlanmıştır.

Yüksek lisans eğitimimde hayatıma farklı bakış açılarını kazandıran, desteğini her zaman hissettiğim pek kıymetli tez danışmanım, Hocam Sayın Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca beni destekleyen tecrübelerinden faydalanma fırsatı bulduğum Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi bölüm hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Her zaman uzaktan da olsa tez sürecimde bana desteğini eksik etmeyen, canım arkadaşım AMİNE ARIKAN 'a sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca bana koşulsuz destek olan, her zaman yanımda olan aileme ve arkadaşlarıma sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

SİMGELER VE KISALTMALAR

ABS	Akademik Benlik Saygısı
ABSÖ	Akademik Benlik Saygısı Ölçeği
OD	Oyun Davranış Ölçeği
OÖSDÖÖF	Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu
SD	Sosyal Davranış



ŞEKİLLER

Şekil 1.1. Benlik saygısının hiyerarşik yapısı	6
Şekil 2.1. Veri toplama akış şeması	50



ÇİZELGELER

Çizelge 2.1. Katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımları	46
Çizelge 2.2. Değişkenlerin dağılım sonuçları	51
Çizelge 3.1. Çalışma değişkenlerinin katılımcıların cinsiyetlerine karşılaştırılması	53
Çizelge 3.2. Çalışma değişkenlerinin katılımcıların sosyal etkinliklere katılım durumlarına göre karşılaştırılması	54
Çizelge 3.3. Çalışma değişkenlerinin anne öğrenim durumuna göre karşılaştırılması	55
Çizelge 3.4. Çalışma değişkenlerinin baba öğrenim durumu göre karşılaştırılması	56
Çizelge 3.5. Çalışma değişkenlerinin yaşa göre karşılaştırılması	57
Çizelge 3.6. Çalışma değişkenlerinin çocukların doğum sırasına göre karşılaştırılması	59
Çizelge 3.7. Çalışma değişkenlerinin çocukların kardeş sayılarına göre karşılaştırılması	60
Çizelge 3.8. Çalışma değişkenlerinin sevilen oyun türüne göre karşılaştırılması	62
Çizelge 3.9. Çalışma değişkenlerinin arkadaşlarla görüşme sıklığına göre karşılaştırılması	64
Çizelge 3.10. Çalışma değişkenleri arasındaki korelasyonlar	66

1. GİRİŞ

Kendine güvenen, olumlu benliğe sahip sosyal-duygusal ve daha bir çok yönden güçlü bir nesil yetişmesi adına çocuklara daha çok odaklanması ve desteklenmesi gerekmektedir. Sadece sağlıklı çocuklar yetiştirmek yetmez, aynı zamanda toplum içinde uyum sağlayabilen, kendini değerli ve başarılı gören, kişiler arası ilişkileri kuvvetli çocukların yetişmesi de önemlidir. Gelişimin bir bütün olduğu ve her bir gelişim alanının bir diğerini etkilediği düşünüldüğünde gelişimin çok yönlü desteklenmesi gerektiği görülmektedir.

Çocuktan çocuğa farklılık gösterse de okul öncesi dönemindeki çocuklar çeşitli kritik dönemlerden geçerler. Okul öncesi dönem; çocukların beyin gelişimi ile birlikte, motor, sosyal-duygusal, dil ve birçok gelişim alanlarının büyük oranda gelişimlerini tamamladığı dönem özelliğini taşımasıyla; bu dönemde çocukların kazanacakları beceri, alışkanlık ve deneyimler onların sonraki dönemlerde davranış şekillerini ve kişiliklerinin de temelini oluşturacaktır (Aral ve ark., 2011).

Okul öncesi dönemde, çocuğun başarılı olma ve kendini kanıtlama güdüsünün varlığı ile birlikte akademik benlik önem kazanmaktadır. Ün Açıkgöz (2003), okul öncesi dönemin akademik benliğin oluşumu ve gelişmesinde önemli olduğunu ve desteklenmesi gerektiğini iddia etmektedir. Okul ortamı çocuğun kendi ilgi ve yeteneklerinin değerlendirmesini yapabileceği en etkili sosyal ortamlardan biridir. Akademik benliğin okul ortamı gibi sosyal bir ortamda desteklendiği düşünüldüğünde çocuklara olumlu sosyal ve oyun davranışlarının da desteklenmesi önemlidir (Buluş ve Cevher, 2006).

Okul ortamına adım atılan bu dönemde, genellikle oyun ve sosyal etkileşim yoluyla öğrenme deneyimleri yaşanır (Yavuzer, 1992). Çocuklar, oyun aracılığıyla temel matematiksel kavramları, dil ve sosyal becerilerini, temel yazma ve okuma gibi akademik becerilerini keşfetmeye ve öğrenmeye başlamaktadırlar. Bir yandan da kendilerini ifade etmeyi, duygusal becerileri tanımayı, başkalarıyla iletişim kurmayı

ve akranlarıyla aynı ortamı paylaşmayı öğrenirler. Gelişim sürecini destekleyen sosyal ve oyun davranışları da bu dönem içinde gelişmekte olup bir yandan da çocukların benlik algılarına olumlu veya olumsuz yansıyabilmektedir (Uygun, 2018).

Oyun, çocukların problem çözme yeteneklerini, yaratıcı düşünme becerilerini ve sosyal becerilerini geliştirir.(Karayol ve Temel, 2018). Aynı zamanda sosyal etkileşim ve akademik benlik arasında bağlantılar kurar. Örneğin, sosyal oyunlar sırasında çocuklar işbirliğini, kuralları tanıma ve empati yapmayı öğrenirler. Bu sosyal beceriler, sınıf ortamında akranlarla ve öğretmenle kurulan etkileşim ve iletişim şekli akademik başarıyı dolayısıyla akademik benliği destekler (Aksakal ve Güloğlu, 2021). Aynı şekilde, akademik başarı da çocuğun özgüvenini artırarak sosyal etkileşimlerini, oyun sürecini ve akademik benliği etkilemektedir. Çocuk yaşamının ileriki dönemlerinde karşılaşacağı davranış biçimlerini de oyun yoluyla öğrenir (Uskan ve Bozkuş, 2019). Çocukların sosyal davranışlar sergileyebildikleri ve oyunun onlar için bir uğraş niteliği taşıdığı düşünüldüğünde; çocuklar hakkında bilgi edinmenin en iyi iki yolu sosyal davranış ve oyun davranışlarını incelemektir.

Erikson'a (1977) göre, okul gibi toplumsal faktörler çocukların sosyal gelişimleri ve becerileri üzerinde etkilidir. Bu becerilerin temelinde sosyal ve oyun davranışları yatmaktadır. Sosyal gelişimin en önemli kavramlarından biri olan sosyal beceriler, öğretilbilir davranışlar olduğu gibi akademik başarının da temeli olarak görülmektedir (Çetin ve Yazıcı,2020). Çocuklar paylaşma ve yardımlaşma gibi birçok toplumsal kuralı oyun yoluyla öğrenebilmektedir (Güneş, 2011). Oyun aracılığıyla akademik becerilerini arttırıp deneyimler elde ederek akademik benliklerine yansıtırlar (Alharbi ve Alzahrani, 2020). Kısaca sosyal ve oyun davranışların kazanılması paralel olarak ilerlemekte ve sosyal beceriler güçlenip akademik benliğe olumlu etkiler kazandırmaktadır. Gelişimin çok hızlı olduğu erken çocukluk yıllarında çocukların kuracakları etkileşimler, yeni deneyimler kazandırırken dış dünyaya da uyum sağlamalarına katkıda bulunmaktadır (Baykoç ve Dönmez, 2014). Her çocuğun sahip olduğu biyolojik eğilimler yaşadıkları çevre ve toplum tarafından şekillenir. İlk deneyimleri ailede yaşayan çocuk zamanla sosyal ortamlara da girmesiyle birlikte sosyal davranışları şekillenmektedir.

Çocukların zamanlarının çoğunu oyun oynayarak geçirdikleri düşünülürse oyun esnasında sergiledikleri davranış ve tutumların da onların hem kişilik gelişimi hem de akran kabulü için önem taşımaktadır. Oyunlarında akranlarıyla sağlıklı iletişim kurabilen ve olumlu sosyal davranışlarda bulunan çocukların akranları tarafından kabul görme olasılıklarının yüksek olduğu görülmektedir (Devlet Memiş ve Gürsoy, 2022).

Sonuç olarak çocukların oyun davranışları, sosyal davranışları ve akademik benlikleri arasında güçlü bir ilişki bulunduğu ve birlikte incelenmesi durumunda, çocukların gelişimlerinin anlaşılması ve bütüncül olarak değerlendirilmesi sonucunda ihtiyaçlara yönelik uygun destek sağlanmasına yardımcı olacaktır. Bu nedenle bu çalışmada çocukların akademik benlikleri ile sosyal davranışları ve oyun davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır.

1.1. Akademik Benlik

Bu bölümde akademik benliğin Tanımı ve Önemi, Akademik Benliğin Gelişim Süreci ve Akademik Benliği Etkileyen Faktörlere İlişkin konular ele alınmıştır.

1.1.1. Akademik Benliğin Tanımı ve Önemi

Benlik saygısı, kişinin kendine dair olan duygu ve düşüncelerine biçtiği değer miktarı ile ilişkili olup, sosyalleşme ve olgunlaşma evrelerini de barındıran sosyal bir olgu şeklinde tanımlanmaktadır (Sümer, 1999). Akademik benlik, Smith ve ark., (1998) tarafından bireyin kendi yetenek ve performansına yönelik duyguları olarak tanımlanmıştır. Cevher (2006) ise akademik benliği, çocukların sınıfta kendi akranları içinde öğrenme yeteneğine yönelik yaptığı değerlendirme olarak tanımlamaktadır.

Akademik benlik, bireyin hangi alanlarda yeteneğinin ve ilgisinin olduğunu bilmesi ve bunun farkında olması durumudur (Can,2015). Bir başka tanıma göre akademik benlik algısı soyut olmakla birlikte aynı zamanda duyulara dayalı bir özelliğe sahiptir (İşmar ve Şehitoğlu, 2012). Nixon (1995)'da akademik benliğin, kişinin kendi performansı ve yeteneğine karşı beslediği duygular şeklinde bir tanımlama yapmıştır. Dadandı (2018) akademik benliği, akademik başarıyı doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen psikolojik yapı olarak tanımlamaktadır.

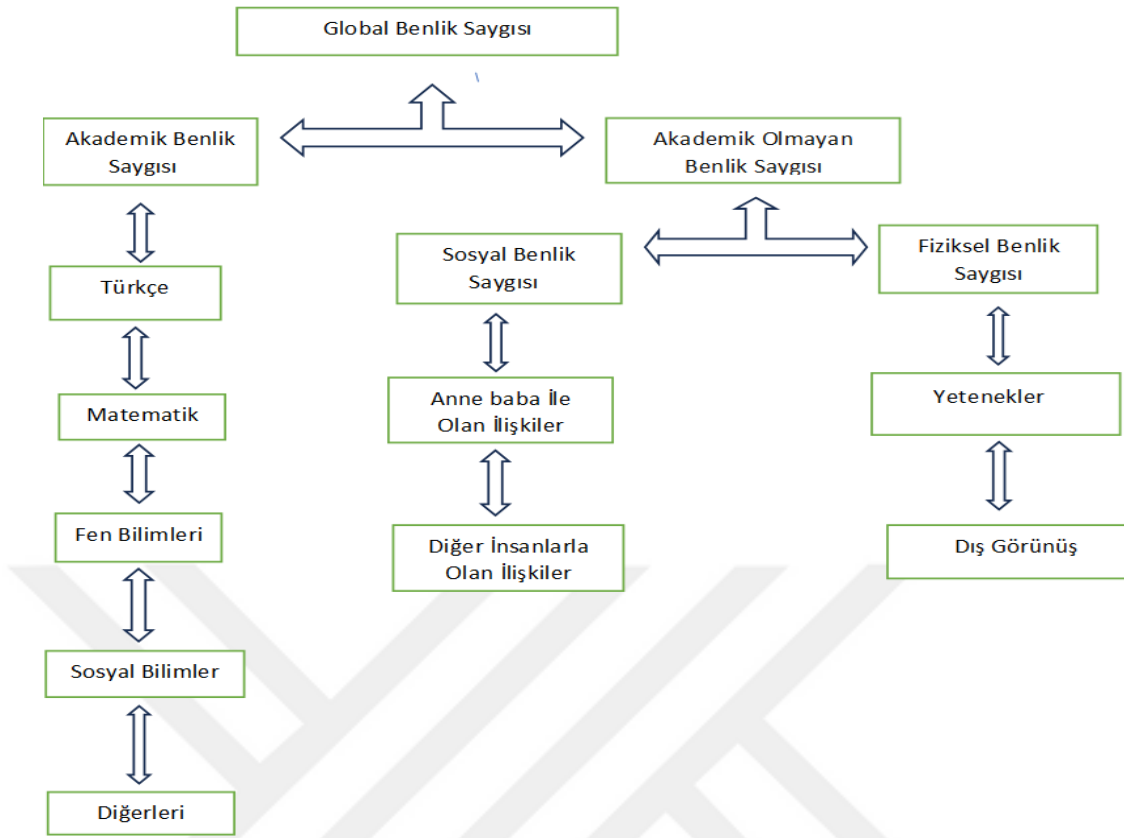
Warash ve Markstorm (2001) akademik benliği, bireyin sahip olduğu akademik başarıları ve yeteneklerine dair duyguları ve düşünceleri şeklinde tanımlamaktadır. Rosenberg (1986) akademik benliği, çevreden etkileşime girilmesi sonucunda sonradan öğrenilmiş inançlar ve düşünceler sistemi şeklinde görmektedir.

Benlik Saygısının alt boyutlarından olan akademik benliğin çocuğun yaşamı ve eğitim hayatı boyunca önem taşımaktadır. Olumlu akademik benlik geliştiren çocuk sınıf ortamında yeni deneyimler kazanmada istekli ve cesaretli olurken; yaşamı boyunca da kendini başarılı ve değerli kabul ederek daha fazla başarmak için çabalamasının yanında, aynı zamanda toplum tarafından sevilen ve kabul gören kişiliğe sahip olur. Eğitim alanında yapılan araştırmalar,olumlu akademik benliğe sahip çocukların okul başarısının artmasıyla tatmin ve olumlu duyguların da geliştiği görülmektedir (Veas ve ark.,2019; Vogl ve Preckel, 2014). Olumlu akademik benliğin eğitimde olduğu gibi sosyal duygusal gibi birçok gelişim alanına katkı sağladığı bulgulanmıştır (Chen ve ark., 2013; Harter, 2012). Akademik benliğin eğitim hayatını etkileyen önemli faktörlerden biri olduğu belirtilmektedir (Nixon, 1995). Literatüre bakıldığında akademik benliği olumsuz etkilenen bireylerin; özgüven eksikliği yaşadıkları, kendilerini daha yetersiz gördükleri ve yeni durumlara karşı çekingen davrandıkları ifade edilmektedir (Cevher, 2004; Göktaş, 2008). Yapılan bir çalışmada, akademik benlik saygısının çevreye uyum sağlanması açısından önemli bir etken olduğu belirtilmektedir (Walker, 2005).

Olumlu akademik benlik geliştirmiş olan çocuk hem kendine hem de bulunduğu çevrede uyumlu davranışlar sergiler. Aynı zamanda çevreleri ile daha kolay iletişim kurabildikleri de belirlenmiştir (Kocabaş, 2018). Olumlu akademik benlik, çocukların öğrenme faaliyetlerine daha motive olmaları, keşfetme isteğinin gelişmesi, ve eğitim etkinliklerine aktif katılım göstermeleri açısından önem taşımaktadır (Gündüz, 2015). Akademik benlik, çocukların eğitim alanında zorluklarla karşılaşmaları durumunda dayanıklılık geliştirmelerine yardımcı olur (Cassidy, 2015). Sonuç olarak okul öncesi dönemle birlikte başlayan ve eğitim süresi boyunca çocuğun başarısı ve olumlu sosyal etkileşimleri için önemli ve gerekli unsurlardan biri de olumlu akademik benlik geliştirmektir.

1.1.2. Akademik Benliğin Gelişim Süreci

Araştırmacılar akademik benliğin ne olduğunun ve nasıl oluştuğunun anlaşılması için öncelikle genel benliğinin anlaşılması gerektiğini savunmaktadırlar (Lawrence, 2006; Marsh, 1990; Shavelson ve ark., 1976). Bunu açıklamak için de, "Çok Boyutlu Benlik Kavramı Modeli"ni kullanmışlardır. Bu modele göre, benlik kavramı birkaç alt alan veya boyuta ayrılabilceğı belirtilmektedir (Landry, 2000; Marsh, 1990; Shavelson ve ark., 1976). Genel benlik kavramı, bireyin kendini algılama ve değerlendirdirme şekli ile ilişkilidir. Bu doğrultuda, akademik benlik kavramı ve akademik olmayan benlik kavramı, genel benlik kavramının alt kategorileri olarak değerlendirilmektedir (Shavelson ve ark., 1976). Şekil 1’de de görüleceğı gibi bu iki ayrım daha sonra kendi içinde akademik benlik saygısı, Matematik, İngilizce, Fen Bilimleri vb.şeklinde ayrılırken akademik olmayan benlik saygısı sosyal ve fiziksel benlik şekilde açıklanmıştır.



Şekil 1.1. Benlik saygısının hiyerarşik yapısı (Shavelson ve ark., 1976).

Akademik benlik kavramı, Shavelson'ın modelindeki ikinci düzey, özellikle bireyin Matematik, dil gibi akademik alanlarda yeterlilikleri, becerileri, performansları ve başarılarına ilişkin algısına odaklanır. Bu hiyerarşik dağılım nedeniyle bir seviyedeki değişiklikler veya deneyimler diğer seviyeleri etkileyebilir ve olumlu bir akademik benlik kavramının gelişimi, daha olumlu bir genel benlik kavramına katkıda bulunabilir (Lawrence, 2006; Shavelson ve ark., 1976).

İlk çocukluk olan 3-6 yaş arası dönemdeki çocuklar kendilerinin herşeyden ve herkesten ayrı kendilerine özel benliklerinin olduğunu farketmeye başlarlar (Yavuzer, 2016). Örneğin, çocuk ilk başta sadece cinsiyetinin farkında olup cinsiyetine yönelik tanımlama yaparken zamanla sahip olduğu saç rengi, göz rengi gibi özelliklerini tanımlayabilir. Dolayısıyla benliğin gelişimle paralel ilerleyip geliştiği görülmektedir.

Olumlu veya olumsuz bir benlik yapısı aile ve sosyal çevrede şekillenerek temelleri atılmaktadır (Yazıcı ve Taştepe, 2013). Çocuğun çevresiyle etkileşime girmesi sonucunda şekillenmektedir (Marsh ve Shavelson, 1985). Zamanla çocuğun kendisine yönelik görüşleri oluşarak benlik algısına yansıtılabilmektedir. Çocuğun kendine yönelik yaptığı değerlendirme sonucunda sahip olduğu benliği ile ulaşmak istediği benlik arasındaki fark çocuğun benlik saygısını oluşturmaktadır (Pişkin, 2003). Kalıtımla gelen özellikler de, dış etkenler tarafından doğru desteklenmesi durumunda yeteneğe dönüşerek akademik benliğe zemin oluşturur (Kuzgun, 2000). Çocuk ailesi, sosyal çevresinde ve okulda kurduğu iletişim ve ilişkiler sonucunda kendisine dair yapılan tanımlama ve görüşleri gözlemleyerek benimsemeye başlar. Bu tanımlama ve değerlendirmeler sonucunda da kendine “başarılı” “başarısız” “tembel” “yetenekli” gibi değerler biçer (Zincirkıran, 2008).

Okul, çocuğun sosyal kimliklerini keşfetme ve farklı rolleri deneme fırsatı bulduğu bir ortam sağlar. Sınıf içindeki etkileşimler ve arkadaş ilişkileri, çocuğun kimlik ve rol algısını şekillendirir (Öz, 2019). Çocuğun akademik açıdan kendisine dair, diğer akranlarına göre yetenek ve performansa yönelik yaptığı değerlendirme sonrasında elde ettiği sonuçlar ile akademik benliği gelişir (Arseven, 1986). Okul ortamı bu değerlendirmenin yapılabileceği en etkili ortamlardan biridir. Akademik benliğin oluşturulması ve desteklenmesi okul ortamı ve yaşantısıyla mümkün olabilmektedir (Buluş ve Cevher, 2006). Okula başlamadan önce çocuk bir benlik tasarımına sahiptir. Okula başlamasıyla birlikte akademik benlik tasarımına sahip olmaktadır (Arseven, 1979). Çocuk akademik alanda diğer akranlarına göre kendisini ne kadar yetenekli bulduğu hakkında geliştirdiği düşünce akademik benlik tasarımı oluşturur (Saracaloğlu ve Varol, 2007). Bir çocuğun akademik olarak , kendi yetenek ve performansına yönelik yaptığı değerlendirme sonucunda akademik benliği oluşmaktadır (Arseven, 1986).

Çocuğun akademik benlik saygısının gelişmesinde akademik başarının önemli rol oynadığı bilinmektedir. Çocuğun akademik başarısında ise ailenin destek olması akademik benliğe olumlu etkileri olduğu belirtilmektedir (Cevher, 2004; Wigfield ve Karpachin, 1991). Takdir edilmeyen başarı,başarmak için

fırsatların sunulmaması, çocuklara tercih hakkı tanınmaması, duygu ve düşüncelerin ifade edilmemesi olumsuz akademik benlik gelişimine zemin hazırlar (Cevher, 2004). Olumsuz gelişen akademik benliğin sonucunda ise öğretmen, okul ve aile işbirliği içinde çocuğun desteklenmesi ,başarması için fırsatlar sunulması ve ihtiyacı doğrultusunda eğitim ve destek programlarının uygulanması akademik benliğin olumlu yönde değişebileceği ifade edilmektedir (Ün Açıkgöz, 2003).

Yapılan tanımlar ve araştırmalara bakıldığında çocuğun ebeveyn ve çevresindeki kişilerin kendisine dair görüş ve tutumların sonucunda çocuk kendisine dair bir benlik imgesi oluşturmaktadır. Çocukta oluşmuş olan olumlu veya olumsuz benliğin de etkili olması ile çocuğun beceri, yetenek ve başarılarına yönelik yaptığı öz değerlendirme sonucunda akademik benlik saygısı oluşmaktadır.

1.1.3. Akademik Benliği Etkileyen Faktörler

Çocukların akademik benlik saygıları; bireysel özellikleri, ebeveyn öğrenim durumu ve çocuklara karşı tutumu gibi faktörlerden etkilendiği gibi çocuğun kurduğu sosyal ilişkiler ve problemlerle başa çıkma gibi sosyal-duygusal uyumundan da etkilenmektedir (Kadan ve Kaytez, 2016). Bu bölümde Çocuğa ilişkin Faktörler, Ebeveyne İlişkin Faktörler, Okul ve Diğer Çevreye ilişkin Faktörler olmak üzere akademik benliği etkileyen faktörler ele alınmıştır.

1.1.3.1. Çocuğa İlişkin Faktörler

Çocukların sahip olduğu bireysel özellikler akademik benliğin gelişimi açısından etkilidir. Akademik motivasyona sahip bir çocuk akademik becerileri öğrenmeye daha istekli olduğundan akademik başarıya ulaşılması daha kolaydır (Wilkesmann ve ark., 2012). Akademik motivasyonun sağlanması da çocuğun genel uyarılmışlık haliyle ilişkilidir (Aydın, 2003).

Öğrenmenin gerçekleşmesi için çocuğun belli bir düzeyde buna hazır olması ve dış çevreden gelen uyarılara açık olması gerekmektedir. Çocuğun öğrenme için güdülenmesi öğrenme sürecinin daha verimli olmasını kolaylaştıracaktır. Demir ve Çelebi Öncü (2022), yaptıkları bir araştırmaya göre çocukların mizaç özelliklerinde akademik benlik üzerinde etkilerinin olduğu bulgulanmıştır.

Akademik benliği etkileyen bir çok faktörün yanında cinsiyet ve bağlanma şekli gibi faktörlerin etkisinin olduğu görülmektedir (Ayaz ve Kayım, 2019; Can, 2015; Cespedes ve ark., 2020). Aynı zamanda akademik benliğin yaş ve doğum sırası gibi faktörlerle farklılaştığı da tespit edilmiştir (Kadan ve Kaytez, 2016; Kapçı ve ark., 2015). Son olarak yapılan araştırmalarda çocukların öğrenme stratejileri ve zeka performans düzeylerinin akademik benlik üzerinde etkilerinin olduğu görülmektedir (Alkayış, 2020; Göktaş, 2008; Jaiswal ve Choudhuri, 2017; Kıldan, 2011).

1.1.3.2. Ebeveyne İlişkin Faktörler

Benlik kavramının temelleri ilk çocukluk evresinden yetişkinliğe kadarki süreçte önce ailede atılır (Rosen, 1967). Çocukta olumlu benliğinin oluşmasında ebeveyn önemli role sahiptir. Çocuğun sahip olduğu olumlu özellikler, yetenek ve becerilerin çocuk tarafından farkedilmesi ve bunun için imkanlar sunulması ebeveyn sorumluluklarından biridir (Koçyiğit ve ark., 2018). Aynı zamanda aile içindeki iletişim ve etkileşim de akademik benlik ve akademik başarı üzerinde etkili olduğu vurgulanmaktadır (Renklibay ve Köksal, 2020). Ailede eleştirilen, engellenen ve aşağılanan çocuk olumsuz bir benlik geliştirecektir (Çalışkan, 2004). Tutarlı anne baba tutumları, kabul edici ve dengeli aile ilişkileri çocuklardaki olumlu benliğin temellerini atacaktır (Senemoğlu, 2020). Ailenin çocuğa yanlış rol model olma , ilgi veya sevgi göstermeme ya da aşırı düzeyde hoşgörü gibi yanlış tutumlar da akademik benlik ve başarıda etkilidir (Küçükahmet, 2017).

Çocukların akademik benlik saygılarının; ebevyn öğrenim durumu olumlu etkilerken ebeveyn yaşının etkilemediği görülmektedir (Ayyıldız, 2005; Bademci ve ark., 2012; Kadan ve Kaytez, 2016; Ömeroğlu, 1996). Çocuğun ebeveyn ve çevresi tarafından sevilip sevilmemesi, zeki veya tembel olarak nitelendirilmesi sonucunda çocuk kendisine olumlu veya olumsuz bir benlik imgesi oluşturur (Göktaş, 2008).

Ebeveynin çocukların akademik başarılarının elde dilmesi için çaba göstermeleri ve çocuklarına destek olmaları da akademik benliğin gelişiminde önemli bir etkindir (Lindsey, 1998; Coopersmith, 1981). Bu tutumların sonunda çocuğun kendini değerlendirmesi ile akademik benlik saygısı düzeyi ortaya çıkar.

1.1.3.3. Okul ve Diğer Çevreye İlişkin Faktörler

Benlik algısının özellikle akademik benliğin gelişiminde aileden sonra en önemli faktör okuldur (Balat, 2003). Çocuğun okulda arkadaşları ve öğretmenleri ile kurduğu iletişim ve etkileşim şekli ile öğretmenlerinin başarılarını değerlendirme şekli akademik benlik algısını şekillendirecektir. Cevher ve Buluş (2006)'a göre akademik benlik saygısı çocuğun ebeveynleri, yakın çevresi ve öğretmenlerinin kendisine yönelik yaklaşımları doğrultusunda etkilenecek gelişir.

Uygun öğrenme ortamlarının sağlanması ve çocuğa uygun öğretme tekniklerin uygulanması da akademik benliğin gelişmesinde etkilidir (Pişkin, 2003). Aynı zamanda olumlu bir akademik benlik için ebeveynler ve öğretmenlerin iş birliği içinde olarak çocuğun desteklenmesi de önem taşımaktadır (Arabacı ve Aksoy, 2005). Çocukların akademik benlikleri ile eğitimleri doğru orantılı ilerlediği ifade edilmektedir (Özcan, 2012). Bu nedenle çocuklarının eğitim ortamlarının okul öncesi döneminden itibaren çocukların yüksek yararı düşünülerek tasarlanması önem taşımaktadır. Yapılan araştırmalar da bunu destekleyen niteliktedir (Boylan, 1996; George, 2000).

Olumlu akademik algı oluşumunda çocuğun büyüdüğü sosyal çevre de önem taşımaktadır. Uzmanlara göre erken çocukluk yıllarında kaliteli eğitim gören ve ihtiyaçları karşılanan çocuklar hem çocukluk döneminde hem de ileriki dönemlerde diğer çocuklara göre akademik benlik ve akademik başarı açısından daha avantajlı oldukları belirtilmektedir (Dadandı, 2018; Kenç ve Oktay, 2002; Yavuzer, 1989).

Akademik benliğin gelişiminde, önemli faktörlerden biri de akran etkileşimidir. Akranların daha çok önem kazandığı okul öncesi dönemde çocuklar için akran kabulü çocukların özgüven gelişimi için önem taşımaktadır (Bayhan ve Öz, 2018). Özellikle bu dönemde çocuklar kendi becerilerini akranlarıyla kıyaslama davranışlarını sık sık tekrarlamaktadır. Bu kıyaslama sonucunda kendilerine yönelik elde ettikleri izlenimleri doğrultusunda akademik benlikleri etkilendiği görölmektedir (Byrne, 1996; Taylor ve ark., 2003).

1.2. Sosyal Davranış

Bu bölümde, Sosyal Davranışın Tanımı ve Önemi, Sosyal Davranışın Gelişim Süreci ve Sosyal Davranış Etkileyen Faktörlere İlişkin konulara yer verilmiştir.

1.2.1. Sosyal Davranışın Tanımı ve Önemi

İnsan doğası gereği sosyal bir varlıktır. Birey yaşamı boyunca sosyal ilişkiler kurarak iletişim ve etkileşim halinde yaşadığı topluma uyum sağlamaya çalışır (Yavuzer, 2016). Uyum; toplum beklentisini karşılayarak, toplumun uygun gördüğü sosyal davranışların sergilenmesi ile mümkün olmaktadır.

Demirkaya (2013), sosyal davranış kişiler arası ilişkilerde yasal bir kural özelliği taşımayan fakat toplum tarafından uyulması gereken normlar olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanıma göre sosyal davranışlar, öğrenilebilen ve gözlenebilen özellikte, kişiye özgü yapıda ve sosyal becerilerin alt bileşenleri şeklinde tanımlanmaktadır (Alptekin, 2010). Şen (2009), sosyal bir becerinin

gerçekleşmesi için çok sayıda davranışın birleşimini gerektirdiğini, bu davranışları da sosyal davranışlar olarak tanımlamaktadır. Lewin (1935), sosyal davranışların kişinin içsel motivasyonu ile çevresel faktörler ile etkileşimi sonucu oluşan davranışlar olarak tanımlamaktadır. Festinger (1954) ise, kişilerin davranışlarını sosyal çevredekilerin davranışlarıyla karşılaştırdığı; benliklerini ve değerlendirmelerini de yapılan bu karşılaştırmaya göre düzenlemeleri sonucunda sosyal davranışların oluştuğunu ifade etmiştir. Kısacası sosyal davranışların karşılaştırma sonucu oluştuklarını belirtmektedir. Bandura (1999), sosyal davranışları kişinin çevresindekileri gözlemleme ve rol model alması sonucunda öğrenilen davranışlar olarak tanımlamaktadır. Milgram (1963), yaptığı deneyler sonucunda sosyal davranışın otorite dinamiklerine karşı etkilenebilen ve değişebilen davranış türleri olduğunu ifade etmiştir. Son olarak, hapishane deneyleri ile tanınan Philip Zimbardo, sosyal davranışları incelemesi sonucunda kişinin ahlaki ilkelerine aykırı olsa bile sosyal rollere hızla uyum sağladıkları ve çevresel faktörler arasındaki etkileşimden etkilenecek şekilde oluşan davranışlar olarak tanımlamaktadır (Brady ve ark., 1988). Yapılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere sosyal davranışlar bireysel ve çevresel faktörlerden etkilenen ve öğrenilebilen yapılardır.

Sosyal davranışlar, çocukların sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Bu beceriler arasında paylaşma, işbirliği yapma, sıraya girmeyi bekleyebilme, problem çözme ve grup içinde yer alma gibi beceriler bulunur. Bu beceriler, çocukların arkadaş edinip olumlu ilişkiler kurmalarını ve toplumsal etkileşimlere katılmalarını sağlamaktadır (Özyürek ve Ceylan, 2014). İlk çocukluk yıllarında çocuklar arasında kurulan sağlıklı oyun arkadaşlığı, paylaşma ve yardımlaşma gibi olumlu sosyal etkileşim önemlidir. Bu durum akran kabulü için de önem taşımaktadır. Sosyal ortamdaki davranışları gözlemleyen ve yorumlayan çocuk kendisi hakkında daha gerçekçi bir benliğe sahip olur (Arseven, 1979). Sosyal etkileşimler aynı zamanda çocuğun; konuşma, dinleme, ifade etme ve anlama gibi dil becerilerinin gelişimini destekler. Olumlu sosyal davranışlar geliştiren çocuklar akranlarıyla işbirliği yapmasını kolaylaştırırken, empati yapma ve anlayış göstermeye de teşvir eder (Memişoğlu Şanlı, 2023). Empati duygusu yüksek olan çocukların daha iyi akran ilişkilerinin olduğu; akran ilişkilerinde daha uyumlu

davranışlar sergiledikleri görülmektedir (Ersoy ve Köşger, 2016; Zahn-Waxler, ark., 1992). Çocukların sosyal açıdan desteklenmesi, ileriki yaşamında duygu ve düşüncelerini daha kolay ifade eden ve öz denetim becerisine sahip bireyler yetişmesine katkı sağlayacaktır (Pol ve ark., 2016). Ayrıca yapılan çalışmalarda olumlu sosyal davranışlar geliştirmiş çocukların akademik başarılarının arttığını ve daha az disiplin sorunları yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Howard ve Melhuish, 2017; Kapçı ve ark., 2015). Tam tersi sosyal davranış yetersizliğinde ise suça yönelim ve saldırganlık davranışları sergiledikleri ifade edilmektedir (Gottman ve Putallaz, 1981). Sosyal davranışlar, çocukların toplum içinde uyum sağlamalarına yardımcı olur. Toplumun kabul ettiği kurallara uymak ve başkalarına saygı göstermek, çocukların sosyal olarak kabul görmelerini ve toplum içinde başarılı olmalarını sağlar. Sosyal davranışların öğrenilmesi, çocukların toplumda sorumlu ve etik değerlere sahip bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olur (Karaca ve ark., 2011).

Sosyal davranışlar, çocukların benlik saygılarını ve özgüvenlerinin gelişimine katkıda bulunur. İyi sosyal becerilere sahip olan çocuklar, kendilerini ifade etmekten ve başkalarıyla etkileşime geçmekten çekinmezler hatta bundan keyif alırlar ve olumlu sosyal deneyimler yaşarlar. Literatürde yer alan çalışmaların incelenmesi sonucunda sosyal davranışların önemi konusundaki ortak nokta; sosyal davranışların desteklenmesi ile diğer gelişim alanlarının da gelişmesinde katkı sağladığı aynı zamanda çocukların hem çocukluk çağında hem de yetişkinlikle mutlu bir birey olmasını ve toplum tarafından kabul görmesi için önem taşıdığına yönelik olduğu söylenebilir.

1.2.2. Sosyal Davranışın Gelişim Süreci

Sosyal davranışlar, bireylerin toplum içindeki etkileşimleri ve ilişkileri sırasında sergiledikleri davranışlardır. Bu davranışlar, genetik faktörlerin yanı sıra çevresel etmenler, öğrenme ve deneyimler yoluyla gelişmekte ve şekillenmektedir. Sosyal davranış da diğer bir çok davranış gibi kişinin çevresi ile etkileşime girmesi sonucu geliştirilebilen davranışlardır. Diğer gelişim alanlarıyla paralel olarak göstererek

gelişen sosyal gelişim süreci toplumsallaşma sürecini de içinde barındırır (Yağmurlu, 2015).

Bandura (1986), davranışların gözlemsel öğrenme yoluyla benimsendiklerini, pekiştirilmesine veya gözlemlendiği anda sergilenmesine gerek kalmadan öğrenilebildiğini vurgulamaktadır. Çocukların kültürel değerler ve kuralları öğrenebilmesi için sosyalleşmesi ve deneyimlemesi gerekmektedir. Çocukların büyüdükları kültür ve çevre, çocukların nasıl davranmaları gerektiği konusunda rehberlik ederek sosyal davranışları üzerinde belirleyici etkileri bulunmaktadır (Bandura, 1999). Aynı zamanda davranışlar ile çevresel faktörler ve bireysel faktörlerin arasında güçlü bir etkileşim olduğunu ve birbirinden etkilendikleri gibi birbirlerini de etkilediklerini belirtmiştir (Bandura, 1999).

Freud, psikoseksüel gelişim kuramında çocukların iki temel dürtü olan cinsellik ve saldırganlıkla dünyaya geldiklerini ve sosyal davranışlarında bu iki dürtünün etkili olduğunu, dürtülerde tatmin sağlanmasıyla olumlu sosyal davranışların oluştuğunu savunmuştur (Yağmurlu, 2015). Çocuğun sahip olduğu bu dürtüler, zamanla toplum tarafından uygun görüldüğü şekilde davranışlara evrilmektedir (Özgün, 2015). Fallik dönem olarak adlandırılan ve okul öncesi çocuklara denk gelen bu dönemde çocukların ilgileri cinsel farklılıklara, cinsel organlara ve anlamlarına yönelmektedir (Freud, 1991). Bu evrede çocukların engellenmesi, cezalandırılması veya ilgili haz odağına aşırı doyum sağlanması çocuğun bu evreyi sağlıklı atlatmadan bu evrede takılı kalmasına ve çeşitli davranışsal sorunlara neden olabilmektedir. Bu dönemde ortaya çıkan cinsel dürtüler ve enerjiler sağlıklı desteklenmediğinde saldırganlık, isyankarlık, aşırı rekabetçilik gibi davranışsal sorunlara yol açabilir (Yağmurlu, 2015).

Okul öncesi dönem çağı çocukları, Psikososyal gelişimin üçüncü evresi olan Girişimcilik-suçluluk dönemine denk gelmektedir. Bu evrede çocuklar, bağımsızlık, özgüven, toplumsal değerler ve sorumluluk gibi kavramları keşfederler. Bağımsızlık ve özerklik kazanma çabalarının yanında yapılan girişimlerin çevresi tarafından uygun görülmemesi durumunda suçluluk duygularına neden olur. Bu dönemde destekleyici

bir çevre, çocuğun girişimlerini cesaretlendirir ve özgüvenini artırırken, suçluluk duygusu çocuğun sosyal değerleri ve toplumsal kuralları öğrenmesine yardımcı olur (Trawick ve Smith, 2013).

Bronfenbrenner ise ekolojik kuramında aile üyelerinin olumlu, hoşgörölü tavırları sosyal davranışları tetiklediğini; toplum tarafından kabul edilen değerler doğrultusunda da sosyal davranışların özelliklerinin belirlendiği ifade edilmektedir (Spancer, 2006).

Doğumdan sonra ailede başlayan sosyalleşme süreci; mahalle, okul ve çocuğun yaşamı boyunca bulunduğu her ortamda devam etmektedir (Korbek, 2019). Çocuk doğduğu andan beri çevresindeki ilişkileri iletişimi gözlemlemektedir. Çocuk yaptığı gözlemlerle çevreden gelen tepkiler doğrultusunda çıkarımlarda bulunur ve taklit etmeye başlar (Smith, 2003). Gözlemlenen olumlu veya olumsuz davranışların pekiştirilmesi, o davranışın öğrenilmesi ve benimsenmesine katkı sağlar. Sosyal toplum tarafından kabul gören çocukların, sosyal becerileri de gelişir. Sosyal becerileri gelişen çocuklar ise; rahatlıkla iletişimi başlatabilir ve sürdürebilirler, problem çözme, akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirebilme, karar verebilme gibi becerileri de barındıran sosyal davranışları da gelişmektedir (Taylı, 2012).

Aile üyeleri ve yakın çevreleri arasındaki ilişkiler, iletişim tarzları, paylaşılan değerler ve örnek davranışlar, çocukların sosyal becerilerini ve davranışlarını şekillendirir. Çocuğun, toplumdaki sosyal gruplara dahil olmasıyla ailesinde öğrendiği sosyal davranışlar gelişmeye başlar. Çocukların aileleri ile iletişim şekli ve kazandıkları deneyimlerin birleşimi sonucunda sosyal davranışları şekillenmektedir (Neslitürk, 2013). Çocukların yaşadığı deneyimler, sosyal davranışlarını etkileyen önemli bir faktördür. İyi veya kötü deneyimler, çocukların başkalarıyla olan ilişkilerini ve davranışlarını şekillendirir. Sağlıklı ve olumlu sosyal davranış gelişimi için çocukların dürtülerini kontrol etme, sağlıklı iletişim kurma, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme gibi becerilere sahip olması da önemlidir (Arslan ve Uyanık, 2018).

Gelişimin aşama aşama ilerlemesiyle birlikte her yaş aralığında adım adım sosyal davranışlar şekillenip gelişmektedir (Yavuzer, 1993). Dört yaş civarında çocukların dil becerilerinin gelişmesiyle de grup oyunlarında oynamaları tercih edilmesiyle paylaşma, sırasını bekleme gibi sosyal davranışlar gözlemlenirken herhangi bir anlaşmazlıkta ilişkisel saldırganlık olarak tanımlanan alay etme isim takma gibi saldırgan davranışlarda bulunabildikleri görülmektedir (Yavuzer, 2016). Çocukların yaşları ilerlemesiyle sosyal becerilerinde de artış ve gelişme olduğu bilinmektedir. Beş ve altı yaş çocukları dört yaşa göre daha uyumlu, akran ilişkileri, problem çözme becerileri daha çok gelişmiş ve duygularını daha iyi yönettikleri görülmektedir (Senemoğlu, 2009; Yavuzer, 2016). Araştırmacılar,olumlu sosyal davranışların kazanılması ve gelişiminin okul öncesi dönemde büyük oranda gerçekleştiğini belirtmektedirler (Eisenberg ve Fabes, 1998). Okul ortamı, sosyal davranışların gelişiminde önemli bir rol oynar. Eğitim ortamı çocuklara sosyal beceriler kazandırır, işbirliği yapma, empati kurma, problem çözme ve iletişim gibi becerileri geliştirir. Empati sosyal davranışların gelişimi için önemli etkenlerden biridir (Akbaş ve Temiz, 2015). İlk çocukluk evresi olan 3-6 yaş dönemindeki çocuklarda empati duygusunun bir önceki yaşlara göre daha çok artmasıyla birlikte çevresindeki insanların duygularını anlayabilmektedir. Yakın çevresindeki birilerinin ''üzgün, yorgun,'' olduklarını anladıklarında; yardım etme,sevdikleri oyuncaklarını verme isteği gibi davranışlar sergileyebilmekteler (Liszkowski, 2005).

Sosyal davranışların gelişim sürecini açıklayan kuramcılarının çoğu sosyal davranışlarda bireysel faktörler dahil aile ve sosyal çevrenin, sahip olunan kültürün sosyal davranışlarda önemli etkileri olduğu vurguladıkları görülmektedir. Çocuğun sosyal davranışların gelişmesinde karşılaşılan zorluklarla baş edilebilmesi için ebeveyn ve öğretmenlerin işbirliği içinde çocukların desteklenmesi ve ihtiyaçların karşılanması durumunda olumlu sosyal davranışların oluşmasında katkı sağladığı belirtilmektedir. Sosyal davranışların gelişiminin desteklenmesi içinde gelişim sürecinin iyi bilinmesi ve incelenmesi gerekmektedir.

1.2.3. Sosyal Davranışı Etkileyen Faktörler

Sosyal davranışlar karmaşık bir şekilde gelişir ve birçok faktörün etkileşimiyle şekillenir. Bu bölümde sosyal davranışlarını etkileyen; Çocuğa İlişkin Faktörler, Ebeveyne İlişkin Faktörler, Okul ve Diğer Çevreye İlişkin Faktörler yönelik konular ele alınmıştır.

1.2.3.1. Çocuğa İlişkin Faktörler

Çocuğun ayrılma bireyselleşme sürecinden sonra bağımsızlaşma evresindeki girişimleri sosyal davranışların ilk temellerini oluşturmaktadır (Zembat ve Unutkan, 2001). Güvenli bağ kuramayan çocuklar genellikle daha çekingen ve antisosyal davranışlar sergileyebilmektedir (Kesebir ve ark., 2011). Çocuğun cinsiyetinin farkına varmasıyla cinsiyetine uygun rolleri öğrenmeye ve benimsenmeye başlar (Hortaçsu, 2012). Yapılan çalışmalarda kız çocukların erkeklerden daha fazla olumlu sosyal davranış sergiledikleri görülse de (Altay ve Güre, 2012; Gür, 2016; Öğretir, 2017) cinsiyetin bir farklılık yaratmadığı gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Ebil, 2022; İlgül, 2022; Özçelik, 2022; Smith ve ark., 2019; Walker, 2004; Yüce, 2015).

Çocukların sosyal davranışlarını etkileyen önemli faktörlerden biri de yaş değişkeni olduğu görülmektedir (Eisenberg ve Fabes, 1998). Çocuklar büyüdükçe gelişimsel olarak olgunlaşmaları sosyal becerilerin artmasına ve sosyal davranışların değişmesine neden olmaktadır (Yavuzer, 2016).

Sosyal davranışların gelişimini etkileyen faktörler arasında de güdüler de önemli etkiye sahiptir (Maslow, 1970). Sosyal kabul görme güdüsüne sahip çocukların dış etmenler tarafından kabul edilme ve onaylanma ihtiyacından kaynaklı olumlu sosyal davranışlar sergilerken herhengi bir olumsuz geribildirim karşısında kendini koruma iç güdüsüyle saldırgan davranışlara yönelebilirler. Benlik saygısının zedelenmesi sonucu saldırgan davranışlara yönelim olduğunu savunmaktadır (Adler, 2000). Sosyal davranışların doğum sırası ve kardeş sayısına göre farklılaştığını gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Borne ve Mears, 2009; Uygun ve Kozikoğlu, 2019).

Son olarak, çocukların zihinsel becerilerinin ileriki dönemlerde çocukların olumlu sosyal davranış ve yardım etme davranışlarını etkilemektedir. Çocukların başkalarının zihinsel durumlarını düşünce ve duygularını fark edebilme becerisine sahip oldukça başkalarıyla uzlaşma ve yardım etme davranışlarına yönelebilirler (Aydın, 2015).

1.2.3.2. Ebeveyne İlişkin Faktörler

Bebeklik döneminde ebeveyn ve çocuk arasındaki bağlanmanın güvenli bir şekilde gerçekleşmiş olması ve bu süreçteki ailenin çocukla etkileşimi çocuğun sosyal davranışlarını ve kişilik gelişimini olumlu etkileyerek sosyal gelişimin temelleri atılır (Özel, 2016).

Ebeveynlerin çocuklarıyla seçtikleri iletişim modeli ile kurdukları sağlıklı etkileşim onların sosyal davranışlarında belirleyici etkenler olurken aynı zamanda çocukların yanında yapılan konuşmalar ve ebeveynlerin birbirlerine karşı tutumları da önemlidir (Kandır ve Alpan, 2008). Çocuk, önce ailedeki kişilerin birbirleri ile ilişkilerini inceleyerek dışarıdaki insanlarla sergilemesi gerektiği davranışları öğrenir. Çocuklar ebeveynlerden olumlu davranışları gözlemlediği gibi olumsuz davranışları da gözlemleyerek bu davranışları “doğru” olarak benimseyebilmektedir.

Yapılan bir araştırmada, ailede güven duygusu geliştirmeyen çocukların daha çok olumsuz sosyal davranış sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır (Gottfredson ve Wilson, 2001). Yapılan başka bir araştırmaya göre annenin depresif duygu durumuna sahip olması, çocuğuyla daha az iletişim ve paylaşımda bulunmasına; bu da çocuğun ileriki zamanlarında daha depresif ve çekingen bir yapıya eğilim gösterdiği görülmektedir (Erdim ve ark., 2015). Annelerin çocuktaki etkilerinin yanı sıra, babaların da çocuklarıyla ilgili olmaları okul öncesi dönemdeki çocukların daha az problem davranışı sergiledikleri belirlenmiştir (MacDonald ve Parke, 1984). Çocukların sosyal davranışlarını etkileyen faktörlerden biri de kardeşin varlığı ve

ebeveynlerin buna yönelik tutumlarıdır (Harrist ve ark., 2014). Ebeveynlerin tek çocuğu korumaya veya sevmeye yönelik eşitliksiz ve dengesiz tutumları kardeş kıskançlığına ve saldırgan davranışlara neden olabilmektedir.

Ebeveynlerin sahip olduğu kültürel değerler ve sosyoekonomik statüleri de çocukların sosyal gelişimleri üzerinde etkili olabilmektedir (Hasanagic, 2015; Nelson ve ark., 2006). Kültürel değerler ebeveynler tarafından çocuklara aktararak çocukların davranış ve iletişimleri sahip oldukları kültürel değerlere göre şekillenmektedir. Ailenin sosyoekonomik düzeyleri ile çocukların sosyal gelişimlerinin incelendiği bir araştırmaya göre; düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocukları yüksek sosyoekonomik düzeydeki çocuklara göre daha fazla problem davranışlara, uyum ve psikiyatrik sorunlara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Wanless ve ark., 2011). Literatürde sosyoekonomik durumun sosyal davranışlara etkilerinin araştırıldığı birçok araştırmanın sonucuna göre, çocukların sosyal etkinliklere katılamaması ve arkadaşlarına göre giyimde modayı takip edememe durumları onların arkadaşları tarafından dışlanmalarına ve özgüven eksikliği gibi sonuçlara yol açtığı görülmektedir.

Son olarak ebeveynin öğrenim durumu da çocukların sosyal davranışları üzerinde önemli etkileri olduğu vurgulanmaktadır. Anne babanın lise ve üstü öğrenime sahip çocukların, lise ve altı öğrenim düzeyine sahip ebeveynin çocuklarına göre daha fazla olumlu sosyal davranışları sergiledikleri yapılan araştırmalarda görülmektedir (Çelik, 2019; Holmesö, 2012; Uludoğan, 2022).

1.2.3.3. Okul ve Diğer Çevreye İlişkin Faktörler

Çocukların kendi başlarına bağımsız hareket etme becerilerinin gelişmesiyle akranlarıyla iletişim ve sosyal etkileşimin önemi artmaktadır. Okul öncesi dönemdeki akran ilişkileri çocukların sosyal gelişimleri açısından önem taşımaktadır (Ummanel, 2007). Akranlarla etkileşim sırasında çocuk çevreden gözlemlediği sosyal rolleri deneme fırsatı yakalar.

Çocukların Okul ortamına girmesiyle sosyal çevresi daha çok genişlemektedir. Sosyal çevreye öğretmenleri ve daha çok sayıda akranları eklenmektedir. Disiplin ve kuralların evden daha farklı olduğu bu sosyal ortamda çocuğun davranışları da buna göre şekillenmeye başlamaktadır. Okul öncesi dönemde kurulan olumlu akran ilişkileri, kişiler arası ilişkiler için çocukların deneyim kazanmasında katkı sağlamaktadır. Çocuklar akranlarıyla ilişkilerindeki iletişim ve etkileşim sayesinde olası sorunlarla başa çıkabilme, uyum sağlama ve problem çözme gibi sosyal davranışların öğrenilmektedir (Shure ve Spivack, 1988).

Çocuk, okulda diğer akranları ve öğretmenleri aracılığıyla topluma uyum sağlamayı öğrenir. Yapılan bir araştırmaya göre, öğretmenlerin okul öncesi dönem çocukların sosyal duygusal gelişimlerine önemli katkıları olduğu vurgulanmaktadır (Ashiabi, 2000). Okul ortamı sosyalleşmenin desteklendiği ve çeşitli duyguların yaşanarak tanımlanabildiği etkili ortamlardan biridir. Okul öncesi öğretmenlerinin olumlu rol model olmasıyla etkili sosyal öğrenme ortamı daha verimli geçerek elde edilen deneyimlerin kalıcılığı artmaktadır. Okul öncesi eğitim ortamında çocuğun akranlarıyla yaşama ve uyum sağlama sürecinde yeterli pedagojik formasyona sahip ve çocuk gelişimini bilen bir öğretmen tarafından eğitilip yönlendirilmesi önemlidir (Yavuzer, 2000).

1.3. Oyun Davranışı

Bu bölümde, Oyun Davranışının Tanımı ve Önemi, Oyun Davranışının Gelişim Süreci ve Oyun Davranışını Etkileyen Faktörlere ilişkin konular ele alınmıştır.

1.3.1. Oyun Davranışının Tanımı ve Önemi

Oyun, genel olarak kurallı veya kuralsız, belli bir amaca sahip veya sahip olmadan gerçekleşen, her zaman çocuğun isteyerek ve keyif alarak yer aldığı merak, heyecan, mutluluk duygularını da içinde barındıran davranışlardan oluşan etkili

öğrenme süreci olarak tanımlanmaktadır (Dönmez, 1992). Gross'a göre (1896), oyun; çocuk için öğrendiklerini pratik yapma ve deneyimleme evresi olarak kabul edilir. Bir başka tanıma göre oyun, çocuğun sosyal çevreyle uzlaşarak öğrendiği bir iştir (Uluğ, 2007). Erikson (1963), oyunu çocuğun çevreyle uyumunu kolaylaştıran ve gerçek hayata hazırlayan bir araç olarak tanımlamaktadır. Aynı zamanda çevreyle iletişimi sağlayan ilk araç olarak da tanımlanmaktadır (Yoleri ve Tetik, 2020).

Çocuk oyun oynayarak çevreyi ve kendini tanıyarak duygu ve düşüncelerini de çevreye oyun yoluyla yansıtabilmektedir. Vygotsky (1966), için oyun keşif amaçlı yapılan sosyal bir etkinliktir. Piaget (1962), ise oyunu doğaçlama gelişen, içten güdülenerek , herhangi bir sıra veya mantık gerekmeden özgür ortamda gerçekleşen çocuğun bilişsel evresinin, sosyal becerilerinin ve düşünce şeklinin bir ürünü olarak kabul etmektedir. Smith (1971), oyunu insan doğasında var olan doğal bir davranış olarak tanımlamaktadır. Gross, ise oyunu gerçek yaşama hazırlık aşaması olarak tanımlamaktadır (Kök, 2017). Oyun davranışlarının oyun esnasında gözlenebildiği de belirtilmiştir (Metin Aslan, 2013). Huizinga (1949) oyunu, kültürel değerleri ve toplumsal özellikleri barındıran fenomen olarak tanımlamaktadır.

Rubin ve ark., (1991) oyun davranışlarının özelliklerini tanımlarken; çocuğun aktif katılımını gerektiren, dış etkenlerden değil amaçsal ve araçsal özellikler taşıyan ve tamamen çocuğun özgür olduğu, önceden planlanmadan çocuğun kendi dürtüleriyle hoş vakit geçirdiği davranışlar şeklinde tanımlamaktadır. Levy (1978), oyun davranış özelliklerini; iç veya dış etkenlerden gelen bir motivasyonu içermesi, gerçek hayatlarını oyunlarına yansıtması ve içten gelerek gerçekleşen davranışlar şeklinde açıklamaktadır.

Oyunun çocukta yeri ve çocuğa katkıları ciddi derecede önem taşımaktadır. Çocuk sevinci, üzüntüyü ve kaybettiğinde sinirlenmeyi oyunda öğrenmektedir. Dolayısıyla duyguların tanımlanması ve farkedilmesi oyun sayesinde sağlanır (Ailwood, 2010). Yapılan bir araştırmada tek başına oyunların çocukların yüksek düzeydeki kaygılarını azalttığı ve bu nedenle yüksek kaygılı çocuklar tarafından tercih edildiği sonucu elde edilmiştir (Barnet, 1986). Oyun, çocukların özgürce hareket

edebildiği, bildiklerini ve bilmediklerini deneyerek öğrenebildiği ortam sağlar (Ayan ve Memiş, 2012). Erikson (1950), oyunun çocuğun sosyal becerilerini geliştirmesinde etkili olduğu kadar çocukların özgüvenleri ve kendilerini gerçekleştirme çabaları içinde önem taşıdığını vurgulamaktadır. Smith (1971), ise çocukların oyun sayesinde rekabet etmeyi, akranlarıyla iş birliğini öğrendiklerinden çocuk için önemli olduğunu vurgulamaktadır. Aynı zamanda oyun esnasında hayal gücü ve yaratıcılığının da desteklendiğini belirtmektedir. Huizinga (1949)'ya göre, oyun çocukları birbiri ile sosyal etkileşimler kurmalarını teşvik ederken elde edilen ve paylaşılan deneyimlerle de toplumsal ilişkileri güçlendirdiğini savunmaktadır. Ayrıca oyunun toplumun bir ögesi olduğundan sadece çocukların değil yetişkinlerin de oyun aracılığıyla kendilerini ifade edebileceklerini belirtmektedir.

Oynanılan sosyal oyunlarla çocuklar diğer akranlarıyla iş birliği, yardımlaşma, paylaşma gibi sosyal becerileri öğrenirken kuralların var olduğuna ve uyulması gerektiğini de öğrenmektedir. Çocuğun oyun sırasında ebeveyn-çocuk, doktor-hasta, öğretmen-öğrenci rollerinin canlandırması ile çocuk kendini gelecekteki ebeveyn rolüne, okul yaşamına ve hasta olma gibi korkularıyla yüzleşmesine olanak sağlar. Oyun bir nevi çocukları gerçek hayata hazırlayarak kendilerini ve dünyayı anlamlandırmalarına katkı sağlar.

1.3.2. Oyun Davranışının Gelişim Süreci

Bebeklik döneminde ses oyunları ile başlayan oyun davranışları çocuk büyüdükçe farklılaşmakta ve gelişmektedir (Yavuzer, 1993). Koffka (1935)'ya göre çocuğun yaptığı her eylem oyundur. Çocuklar ellerini yıkarken, yemek yerken, ayakkabılarını giyerken her davranışlarını oyunsallaştırmaktadırlar. Vygotsky, (2002), bu durumu oyunun temel davranışı olduğu ve gelişiminde önemli rol aldığını belirtmektedir. Aynı zamanda çocuğu oyun davranışlarına iten içsel dürtüler ve motivasyonun varlığından bahsetmektedir. Çocuk gerçek hayatta gerçekleştirmesi zor olan şeyleri hayali oyunlarla gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Çocuklar bebeklik döneminden sonra dil gelişiminin de ilerlemesiyle grup oyunları ve etkileşimli oyunlara ilgi artmaktadır.

Parten (1932), çocuklarda oyun davranışının gelişimini sosyal açıdan incelemektedir. Parten sosyal oyun davranışlarını tanımlarken; çocukların oyun sırasında akranlarının oyunlarıyla ilgilenmeden amaçsızca dolaşmalarına amaçsız davranış, oyun oynamak yerine oyun oynayan arkadaşlarını gözlemlemelerine seyirci davranış, etkileşim ve materyal paylaşımı olmadan ve diğer akranlarının oyunlarıyla ilgilenmeden çocuğun tek başına oyun oynama davranışını yalnız oyun, şeklinde tanımlamaktadır (Sevinç, 2004). Paralel oyun davranışı sergileyen çocuklar, akranlarıyla aynı ortamda sadece materyal alışverişinin olduğu zamanlarda iletişim kurmakta ve oyununu tek başına bağımsız bir şekilde sürdürmektedir. Çocuklar oyunlarında iletişim ve etkileşim kurarak ,ortak materyalleri kullanarak oynamakta ancak herkes kendi oyunuyla ilgilenmektedir.

Çocukların zamanla sosyal çevrelerine karşı ilgilerinin artmasıyla oyun davranışları da farklılaşmaktadır. Parten,üç yaşına kadar çocuklarda oyun davranışlarının genellikle yalnız oyun özellikleri taşıdığını çocukların üç yaşından sonra akranlarıyla etkileşimlerinin artmasıyla akranlarının oyunlarına ilgi duyduklarını ifade etmektedir (Durualp ve Aral, 2015). Çocuklar oyunlarında iletişim ve etkileşim kurarak, ortak materyalleri kullanarak oynasalar da herkes kendi oyunuyla ilgilenmektedir. Birlikte oyun davranışında ise iletişim ve paylaşmanın daha çok arttığı fakat oyunların yine bireysel oynandığı görülmektedir (Gander ve Gardiner, 1993). İşbirlikçi oyun davranışı sergileyen çocukların oyunları ortak amaca yönelik, işbirliğini,yardımlaşmayı,iletişim ve etkileşimi barındıran grup oyunlarıdır. Oyunlar tek grubun ortak kararı ile ilerlemekte ve gelişmektedir (Dönmez, 1992).

Piaget (1962), çocuğun oyun davranışlarının iki zihinsel süreçten geçerek geliştiğini savunmaktadır. Bu zihinsel süreçlerin özümleme ve uyum aşamalarından oluştuğunu belirtmektedir. Piaget'e göre, çocuklar gördükleri ve deneyimledikleri olgu, davranış ve yaşantıları önce kendi oluşturmuş olduğu düşünce yapısı içinde açıklayarak edindiği bilgiyi çevreye uygun bir şekilde düzenlemesi ile uyum sağlar. Oyun davranışlarının gelişiminin de bu süreçlerden geçtiğini savunmaktadır.

Piaget oyunun gelişim süreçlerini üç aşamada kategorize etmektedir. Çocukların 0-2 yaş aralığında alıştırmaya oyun evresinde olduklarını belirtmektedir. Bu dönemde çocuklar bedenlerini tanıma ve nesnelerin fonksiyonlarını öğrenmek için girişimlerde bulunurlar. İlk bir yıl içinde elleri çırpma ,açıp kapama, ses oyunları, ayağıyla rastgele vurduğu nesneden çıkan sesin verdiği hazla tekrar tekrar vurması, daha sonra itme- çekme,doldurma-boşaltma gibi bedenlerini tanıma ve nesnelerin fonksiyonlarını öğrenmeye dayalı davranışlar gözlemlenmektedir (Sevinç, 2009). Sembolik oyun evresi olarak tanımladığı 2-7 yaş arasındaki çocuklar, duygu ve düşüncelerini sembolik oyunlarla yansıtmaktadırlar. Sembolik oyun davranışı, hayali hikayeleri gerçek-miş gibi anlatma, sopayı araba gibi kullanma ve boş tabak-bardaklardan yemek yeme şeklindeki davranışları içermektedir. Piaget'e göre 7-12 yaş aralığını kapsayan dönemde çocuklar kurallı oyun davranışları göstermektedirler. Bu evrede çocuk mantığa ve akıl yürütmeye dayanan kurallı grup etkinliklerinde yer alır (Dönmez, 1992).

Smilansky de Piaget gibi oyun gelişimini bilişsel yönden açıklamaktadır. Smilansky'ye göre İşlevsel oyun evresi çocuğun basit ve tekrar içeren konuşma ve harekete yönelik alıştırmalar yaptığı evredir.

Çocuklar,nesne kullanarak veya kullanmadan kendi bedenleriyle gerçekleştirdikleri basit kas hareketlerini içeren deneyimsel oyunlar oynarlar (Durualp ve Aral, 2015). Çocuğun bu evrede yaptığı her girişim ve deneyler onun zihinsel gelişimini desteklemektedir (Sevinç, 2009). Yaptığı denemeler ve araştırmalar sonucunda çocuk nesneler ve kullanımı konusunda fikir edinmiştir. Yapı inşa evresindeki çocuk nesneleri kullanarak farklı oyunlar inşa etmeye başlamaktadır. Yaratıcılığın ön planda olduğu bu evrede bilişsel gelişim desteklenmektedir (Erden, 2016).

Smilansky (1968), de Piaget gibi ilk çocukluk dönemini kapsayan sembolik evredeki oyun davranışlarının ,gerçek hayattaki olay ve durumların sembolleştirilerek dramatize edildiğini savunmaktadır. Bu evredeki çocuk öğrendiklerini oyunları içerisinde canlandırarak pekiştirmektedir. Smilansky yine aynı şekilde çocukların ilk

okul çağına denk gelen oyun davranışlarının son evresi olan kurallı oyuna döndüğünü belirtmektedir. Kurallı oyun evresinde oyun davranışları belirlenmiş kurallar çerçevesinde gelişip kazanma ve kaybetme ile sonuçlanabilmektedir. Oyun davranışlarının gelişimi kurallı oyunlarla son bulduğu söylenebilir.

1.3.3. Oyun Davranışını Etkileyen Faktörler

Oyun davranışların gelişimi ve oluşumunda birtakım faktörlerden etkilenmektedir. Bu bölümde oyun davranışını etkileyen faktörler; Çocuğa İlişkin Faktörler, Ebeveyne İlişkin Faktörler ve Okula Ve Diğer Çevreye İlişkin Faktörlere ilişkin konular ele alınacaktır.

1.3.3.1. Çocuğa İlişkin Faktörler

Oyunun çocuklar için yeri ve önemi aynı olmakla birlikte oyun davranışlarının cinsiyete göre farklılaştığı görülmektedir. Genellikle erkeklerin itiş kakışlı oyun davranışlarında bulundukları kızların ise daha çok sosyal oyunlar ve işbirliğine dayanan oyunlar oynadıkları görülmektedir (Kılınç, 2016; Lindsey ve Colwell, 2013; Uygun ve Kozikoğlu, 2019). Çocukların oyun davranışlarını etkileyen faktörlerden biri de çocukların yaşlarıdır. Yapılan çalışmalarda çocukların oyun davranışlarının yaşlarına göre farklılaştığı, yaşın ilerlemesiyle tek başına ve sessiz oyun davranışlarının sosyal oyun davranışına dönüştükleri görülmektedir (Ceylan ve Kılınç, 2018; Kılınç, 2016; Yıldız, 2022; Yoleri ve Tetik, 2020). Çocukların doğum sırasının da oyun davranışlarının farklılaşmasına neden oldukları görülmektedir. Yapılan çalışmalarda, çocukların tek başına ve paralel oyun davranışlarında anlamlı farklılıklar yarattığına yönelik sonuç elde edilmiştir (Köycekaş, 2019; Yıldız, 2022). Çocukların kardeşe sahip olmaları veya olmamaları durumunda oyun davranışların farklılaştığına yönelik çalışmalar bulunmaktadır (Güngören, 2022; Konokman ve Yokuş, 2019; Taylı, 2007).

Çocukların psikolojik sağlamlılıklarının da oyun davranışları üzerinde yordayıcı etkileri bulunmaktadır. Psikolojik dayanıklılığa sahip çocuk başarısızlık, hayal kırıklığı ve problemlerle başa çıkabilme becerisini oyunlarına da yansıtabilmektedir. Çocukların sahip olduğu mizaç özelliklerinin de oyun davranışlarını etkilediği görülmektedir (Yoleri ve Tetik, 2020).

1.3.3.2. Ebeveyne İlişkin Özellikler

Çocuklar bebeklikten itibaren oyunu ebeveynle iletişim aracı olarak kullanırlar. Bu iletişim aracını kullanırken ebevyni rol model alarak oyunlarına yansıtırlar. Aile, çocukların oyun davranışlarının gelişimine katkı sağlar (Poyraz, 2003).

Çocuklar büyüdükları ev ortamında ebeveynleri tarafından kendilerine fırsat verilmesi durumunda özgürce hareket edebilir, oyun aracılığıyla deneyler yaparak eğlenirken öğrenebilirler. Yapılan bir çalışmaya göre oyun oynayarak büyüyen çocuklar, yaratıcılık ve iletişim becerilerinin daha yüksek ve daha girişken oldukları belirlenmiştir (Davaslıgil, 1989). Çocukların oyun davranışlarında anne eğitim düzeyinin de rol oynadığı görülmektedir. Yapılan bir çalışmada anne öğrenim düzeyinin sosyal oyun davranışları ile anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır (Uygun ve Kozikoğlunun, 2019). Dolayısıyla eğitim düzeyinin çocukların sosyal oyun davranışlarıyla ilişkili olduğu görülmektedir.

Babaların da çocukların gelişimlerinde önemli yere sahip olduğunu yapılan çalışmalarla görülmektedir. Bir araştırmaya göre 36-72 ay arası çocuklarda babanın oyunlara katılımının çocukların oyun davranışlarında etkili olduğu, baba ve çocuk arasındaki ilgi ve yakınlığının artmasıyla da manipülatif oyun davranışlarının azaldığı görülmektedir (Çiftçi, 2022). MacDonald ve Parke (1986), yürüttükleri çalışmada ise babaların çocuklarıyla oynadığı fiziksel oyunlarının çocukların cinsiyet gelişiminde ve cinsiyet rollerinin öğrenilmesinde, daha fazla işbirliğine dayanan oyunlar oynamalarına katkıları olduğu belirlenmiştir. Koçyiğit ve ark., (2016) aile-çocuk

iletişimi ile oyun becerilerini inceledikleri çalışmada ebeveynle çocuk arasında geçen empati kurma, iletişim ve etkileşim şekillerinin çocukların oyun becerilerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bazı araştırmalara göre de anne ve babanın çocuklarla aynı türde oyunlar oynamadıkları tespit edilmiştir (Stewart, 1978). Annelerin çocuklarıyla oyunlarının daha çok sözel ve oyuncak içerikli olurken, babaların daha çok fiziksel oyunları tercih ettikleri görülmektedir.

1.3.3.3. Okul ve Diğer Çevreye İlişkin Özellikler

Okul öncesi eğitimi, öğretmen ve akran ilişkisi çocuğun diğer gelişim alanlarında olduğu gibi oyun davranışlarının gelişimi ve şekillenmesinde de etkisi ve önemi büyüktür. Okulda çocuklar zamanlarının çoğunu öğretmenleriyle ve akranlarıyla oyun oynayarak geçirirler. Oyun davranışlarının gelişmesinde ve desteklenmesinde öğretmenin sınıf içi etkinlikleri oldukça önemlidir. Öğretmenin oyunlardaki; etkinlikleri planlayıcı, oyun sürecinde gözlemci, katılımcı ve yönlendirici özellikleriyle de çocukların oyun davranışlarının kazanılmasında ve desteklenmesinde önemli etkenlerden biridir. Yaratıcı öğretmen, yaratıcı oyunlar planlayarak yaratıcı çocuklar yetiştirir. Tarman ve Tarman (2011), yaptıkları çalışmada öğretmenin oyuna müdahale etme tarzının dahi oyunun doğal akışını değiştirdiğine yönelik sonuçlar elde edilmiştir.

Oyun davranışlarının çocuğun her döneminde farklılık gösterse de ilk üç yaşa kadar çocuğun tek başına nesne veya kendi vücudunu kullanarak oyunlar oynadığı bilinmektedir. Üç yaşından sonra akran katılımının artmasıyla oyun davranışları farklılaşarak grup oyunları ve akran işbirliği gerektiren oyunlara dönüşmektedir. Çocuklar sadece oynayacakları oyunu değil oyunda birlikte olacağı akranlarını da seçmeye başlarlar. Çocukların ilk sosyalleşme serüveni, akranlarıyla oyun yoluyla iletişime geçmesi ve aynı ortamda oyununu sürdürmesi ile başlar (Gülay ve Ogelman, 2014). Olumlu akran ilişkileri, çocukların oyun sürecinin verimli

geçmesine ve olumlu oyun becerilerinin gelişiminde katkı sağlamaktadır (Vygotsky, 1978). Saldırganlık ve zorbalık içeren akran ilişkileri ise çocuğun oyun davranışlarını olumsuz etkilerken beraberinde sosyal-duygusal ve kişilik gelişiminini de zedelemektedir. Akranla oynanan oyunlar sırasında çocuklar oyun tercihlerini buna yönelik yaparken oyun tarzları da farklılaşabilmektedir. Yapılan bir çalışmaya göre arkadaş olmayan çocuklar hem yalnız oyun davranışı, zayıf sosyal beceriler ve çekingen mizaca sahip oldukları sonuçları elde edilmiştir (Parker ve Seal, 1996). Dolayısıyla oyun sürecindeki akran etkileşimi çocuğun oyun davranışlarını ve oyununu gözlemleyerek kendisini tanımasına ve oyun tercihlerini bu kıyaslama sonrasında yapabilmesine neden olabilmektedir.

Çocukların oyun davranışlarını ve oyun türünü etkileyen ve farklılaştıran bir diğer etken de kültür ve toplum yapısıdır. Kültür ve toplumsal yapı çocukların oyunlarında kullandıkları araç ve gereçleri, dil ve iletişim biçimlerini, oyun tarzlarını ve kültürlerini etkileyebilmektedir (Gülsoy, 2019). Örneğin, bazı kültürlerde fiziksel oyunlar ön planda iken, diğer kültürlerde daha çok sosyal etkileşimi vurgulayan oyunlar tercih edilebilir. Bu durum da oyun türlerinin ve tarzlarının farklılaşmasına dolayısıyla oyun tercihlerinin de farklılaşmasına neden olabilmektedir. Türkiye ve Kuzey Kıbrıs'ta 5-6 yaş arası çocuklar ile yapılan bir çalışmada çocukların oyun davranışlarında farklılıklar olduğu görülmektedir (Ogelman ve ark., 2016). Benzer çalışma, Türkiye'de ve Amerika Birleşik Devletlerindeki çocuklarla yapılmış ve çocukların serbest zaman sürecindeki oyun davranışlarını incelemeleri sonucunda, çocukların oyuncak tercihleri, oyun türleri ve oyun davranış özellikleri arasında farklılıklar olduğu tespit edilmiştir (Duman ve Temel, 2011). Sonuç olarak kültürün de oyun davranışlarında önemli etkiye sahip olduğu görülmektedir.

1.4. Yapılmış Araştırmalar

Bu bölümde akademik benlik, sosyal davranış ve oyun davranışı ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış araştırmalar sunulmuştur.

1.4.1. Akademik Benlik ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Akademik benlik ile ilgili yurt içi ve yurtdışında yapılan çalışmalar yıllara göre sunulmuştur.

Compagnoni ve Losenno,(2020), yaptıkları çalışmada okul öncesine devam eden çocukların akademik benlik kavramları ve davranışsal öz düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubu,anaokuluna devam eden 147 çocuktan oluşmaktadır. Çalışmada kullanılan değerlendirme yöntemleri; Akademik yetenekler ve akademik öz-bilinç ölçeği,davranışsal öz düzenleme ölçeği ve "Berkeley Kukla Röportajı" yöntemini kullanmışlardır. Birinci yöntemde çocukların sınıf arkadaşlarını temsil eden 9 "çubuk adam" arasından sıralama pozisyonlarını seçmeleri istenerek (örneğin harf tanıma, okuma, yazma, sayılarını bilme, aritmetik ve sayma) çocuklar kendi pozisyonlarını en iyi temsil eden çubuk adamı işaretlemekte ve sonuçlar pozitif yönlü öz-bilinç derecelendirmeleriyle karşılaştırılmaktadır. İkinci yöntemde, "Baş-Ayak Parmağı-Diz-Omuz" oynatılarak çocukların engelleme kontrolü, çalışma belleği ve dikkat esnekliğini ölçen bu yöntemde; 30 öğenin her biri yanlış cevap için 0, kendini düzeltme için 1 veya doğru cevap için 2 puan olarak değerlendirilmekte ve test kılavuzunda belirtilen talimatlar doğrultusunda puanlanmaktadır. Üçüncü yöntemde, çocuklar dokunmatik ekranda iki fil kuklasını dinlemeleri istenmiştir: Bir fil kuklası yüksek bir öğrenme hedefi yönelimini ifade ederken (örneğin, "Daha iyi olmak için çok zor görevler yapmayı tercih ederim"), diğer fil kuklası düşük bir öğrenme hedefi yönelimini ifade etmekte (örneğin, "İyi olduğum kolay görevleri yapmayı tercih ederim") ve çocuklardan hangi kuklayla daha iyi özdeşleşebildiklerini belirtmeleri istenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, çocukların davranışsal öz düzenleme ve öğrenme hedef yönelimlerinin genellikle uyumlu olduğu fakat akademik benlik kavramlarının korelasyonları farklı başarı düzeyleri ve sonuç ölçümleri ile farklılık gösterdiği görülmektedir.

Medlin ve Budler (2018), yaptıkları çalışmada evde eğitim gören çocukların düşünme becerilerini, akademik içsel motivasyonu, akademik benlik ve akademik

bağımsızlıklarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu evde eğitim gören 6-12 yaş arası toplam 46 çocuk oluşturmaktadır. Verilerinin toplanmasında; Problem Çözme Testi ve Evde Akademik Eğitim Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, evde eğitim gören çocukların problem çözme test puanları daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca problem çözme ölçeğinin toplam puanları ile akademik içsel motivasyon ve akademik benlik arasında olumlu korelasyon puanları olduğu bulgulanmıştır. Ebeveyn öğretimi ile problem çözme puanlarının tutarlı bir şekilde ilişkili olmadığı belirlenmiştir. Araştırmaya göre evde eğitim gören çocukların düşünme becerilerinin daha gelişmiş olabileceği sonucu elde edilmiştir.

Hoshlar ve ark. (2018), yaptıkları çalışmada Ebeveynlik stillerinin çocukların akademik benlik kavramı, davranış sorunları ve yürütme işlevlerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya bir derleme çalışması olup yayımlanmamış çalışmalar, İngilizce olarak yazılmamış çalışmalar, yalnızca web sitesinde yayımlanan çalışmalar ve 1990'dan önceki çalışmalar haricinde farklı kaynaklardan çalışmalar incelenerek değerlendirilmiştir. Çalışmanın örneklemini 4-12 yaş arası çocuklar olarak belirlenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, katılık, ihmal, kontrol, cezalandırma ve destek eksikliği gibi olumsuz ebeveynlik tutumlarının çocuğun bilişsel yetenekleri, akademik benlik kavramı ve davranış problemlerine etkili olduğu sonucu elde edilmiştir.

Demir ve Çelebi Öncü (2022), 5-6 yaş arası toplam 370 çocukla gerçekleştirdikleri çalışmada akademik benlikleri ve mizaç özelliklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veriler, çocukların ebeveynlerinden bilgi toplamak adına “Ebeveyn Bilgi Formu”, öğretmenlerinden bilgi toplamak adına “Öğretmen Bilgi Formu” ve “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, çocukların mizaç özelliklerinin anne eğitim durumu, cinsiyet, ailenin sosyo-ekonomik durumu ve anne yaşına göre farklılaşırken; çocukların akademik benlik saygılarının mizaç alt boyutlarından sadece sebat değişkeninin akademik benlik saygısına pozitif etkisinin olduğu sonucu elde edilmiştir.

Renklibay ve Köksal (2020), ebeveynlerin kabullenici ve reddedici tutumların akademik benliğe olan etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 4-6 yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında, Ebeveyn Kabul ve Ret Ölçeği ile Akademik Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; ebeveynlerin reddedici tutumlarının çocukların akademik benlik saygılarını olumsuz etkilediğini; kabullenici tutumlarında olumlu etkiler bıraktığını göstermektedir.

Özbey ve Mercan (2020), 5-6 yaş arası toplam 289 çocukla gerçekleştirdikleri çalışmada çocukların akademik benlik saygıları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veriler, Kişisel Bilgi Formu, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği ve Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, çocukların akademik benlik saygıları ebeveyn eğitim durumu, anne çalışma durumu, aile yapısı, okul türü, çocukların kardeş ve doğum sırasına göre farklılaştığı görülmektedir.

Katıksız (2019), yaptığı çalışmada 5-6 yaş arası çocuklara sahip annelerin çalışma durumları, çocuk yetiştirme tutumları ile çocukların öğretmen algılarına göre akademik benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Çalışma grubu 300 anne ve öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada kişisel bilgi formu, akademik benlik saygısı ölçeği ve ebeveyn tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre ; çalışan annelerin çalışmayan annelere göre izin verici tutumların daha yüksek olduğu görülmektedir. Çocukların akademik benlik saygılarının ve annelerin izin verici tutumların annelerin eğitim düzeyinin yükselmesiyle arttığı; bir çocuğu ve çocuğu birinci sırada olan annelerin izin verici tutumların diğer annelere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Yırtıcı (2019), çalışmasında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların akademik benlik saygısı ile saldırganlık yönelim düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve bunların çeşitli demografik değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 60- 72 aylık toplam 382 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada, kişisel bilgi formu, '36-72

Aylık Çocuklara Yönelik Saldırganlık Yönelim Ölçeği ve Akademik Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, çocukların saldırganlık yönelim düzeyleri arttıkça akademik benlik saygı düzeyleri azalmaktadır.

Can (2016), çalışmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5–6 yaş çocuklarının akademik benlik saygısı düzeyini çeşitli değişkenler ile ilişkisini saptamayı amaçlamıştır. Çalışmaya 5-6 yaş aralığındaki toplam 400 çocuk çalışmaya dahil edilmiştir. Veriler öğretmenler tarafından cevaplanan “Akademik Benlik Saygısı Ölçeği” ve Kişisel Bilgi Formu ile elde edilmiştir. Yapılan çalışmaya göre çocukların yaşı ve ailedeki çocuk sayısı ile ilişkisi anlamsız bulunmuştur. Aynı zamanda ebeveynlerin eğitim durumları ile çocukların akademik benlikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Kapçı ve arkadaşları (2015), yaptıkları çalışmada ilkokula beş ve altı yaşında başlayan çocukların sosyal sorunlarla duygusal-davranışsal ve akademik benlik saygılarını karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 618 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada, Akademik Benlik Saygısı Ölçeği , Erken Gelişim Evreleri Sosyal Duygusal Gelişim Ölçeği ,Conners Ana-Baba Dereceleme Ölçeği, Conners Öğretmen Ölçeği-Uzun Formu ve Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, beş yaşındaki çocukların altı yaşındaki çocuklardan daha yüksek düzeyde duygusal davranışsal ve sosyal sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Aynı zamanda akademik benlik saygılarının daha düşük olduğunu göstermiştir.

1.4.2. Sosyal Davranış ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

García-Fernández ve arkadaşları (2022), yaptıkları çalışmada erken çocukluk döneminde akran saldırganlığı ve mağduriyeti konusunu, ilişkili sosyal davranış stratejilerine (saldırganlık, prososyallik, baskınlık ve sosyal güvensizlik) odaklanarak incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklem grubu, 4 ile 7 yaşları arasında toplam 227 çocuktan oluşmaktadır. Çalışmada veriler, çocuklarla yapılan görüşme tekniği sırasında çocuklara fiziksel ve sözel saldırganlık türlerini temsil eden çubuk

figürleri gösterilmekte ve arkadaşlarının bu şekillerde davranıp davranmadığını ve akranlarının bu saldırganlık şekillerini deneyimleyip deneyimlemediklerini bildirmeleri kendileri de bu davranışlarda bulunup bulunmadıklarına dair sorular sorulmuştur. Bir diğer veri toplama yöntemi de, Öğretmenler İçin Reaktif Proaktif Saldırganlık Anketi ölçeğinin öğretmen formudur. Bulgulara göre, sözel saldırganlık ve sözlü mağduriyet arasında pozitif korelasyon mevcuttur. Fiziksel şiddet ve mağduriyetin baskınlık arasında negatif, fiziksel şiddet arasında pozitif bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Son olarak, cinsiyetin baskınlık,saldırganlık ve prososyal değişkenleriyle anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Jin Shi ve ark. (2023), yaptıkları çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının okuldan sonra özel derslere katılmalarının sosyal davranışlarına etkileri olup olmadığını incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 3-6 yaş arası toplam 823 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmadaki veriler anket kullanılarak elde edilmiştir. Okuldan sonra özel dersler alan çocukların velilerinin anketlere verdikleri cevaplara göre; alınan eğitimlerin çocukların sosyal davranışlarına faydalı olduğunu,çocukların sosyal becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğunu fakat problem davranışları üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Krasanaki ve ark. (2022), yaptıkları çalışmada çocukların ve ergenlerin sosyal davranışları ile ebeveyn tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubu, 6-18 yaş arası çocukların 1,205 ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, Ebeveynlik Tarzları ve Boyutları Anketi ve Güçlükler ve Yetenekler Anketi ve Demografik Bilgi Formu kullanılarak elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda, diyalektik ebeveyn tipi,izin verici aile tipi ile pozitif ebeveyn tipi arasında pozitif bir korelasyon olduğunu göstermiştir. Ek olarak, diyalektik ebeveyn tipi ile otoriter, izin verici ve katı ebeveyn stilleri ile çocukların dışsallaştırılmış/içselleştirilmiş problem davranışları arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Olumlu sosyal davranış ve içselleştirilmiş/dışsallaştırılmış problem davranışlar arasında bireysel farklılıklara rastlanmıştır. Son olarak, ebeveyn stillerinin ve cinsiyet faktörünün çocukların sosyal davranışlarının belirleyicisi olarak ortaya çıktığı görülmektedir.

R.Hassan ve ark. (2020) yaptıkları çalışmada iki öz düzenleme ölçütünün (yani engelleyici kontrol becerileri ve dikkat dağınıklığı) ile çocukların utangaçlık ve sosyal davranış arasındaki ilişkiyi yönetip yönetmediğini belirlenmesi amaçlanmıştır. Çocukların sosyal davranışlarını hayak kırıklığına uğradıktan sonra ve yabancı biriyle karşı karşıya kalması durumunda, bu iki bağlamda incelenmiştir. Araştırmada çalışma grubu, 4 yaş toplamda 156 çocuk ve annelerinden oluşmaktadır. Veriler her bir değişken için deney ve gözlemin yanından ebeveyn tarafından doldurulan anketlerle elde edilmiştir. Çalışmanın bulgularında, sosyal katılım ve sosyal destek arama davranışları arasında pozitif ilişki varken utangaçlık ve dikkat dağınıklığı arasında anlamlı bir ilişki bulunamadığı görülmektedir. Utangaçlık ve öz düzenlemenin her iki ölçütünün de (engelleyici kontrol becerileri ve dikkat dağınıklığı) sosyal davranışlar üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Beazidou (2014), yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışları, sosyal oyun ve arkadaşlık becerilerinin akran kabulü ve katılımı açısından etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 147 okul öncesi kurumuna devam eden çocuklar oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında Öğretmenin sınıf içinde çocukların davranışlarını değerlendirmek için kullandığı bir davranış değerlendirme ölçeği, okul bahçesinde çocukların oyun oynama sırasında sosyal katılımlarını değerlendiren bir değerlendirme ölçeği ve arkadaşlık becerilerini değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Veriler öğretmenlerin ölçeklere verdikleri yanıtlarla elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, sosyal davranışın sadece işbirliği boyutunun olumlu sosyal davranışları ve akran kabulünü önemli ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer bulguya göre; arkadaşlık becerilerinin işbirlikçi davranışları pozitif; asabi ve kıskırtıcı davranışların negatif etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akran kabulünün sosyal becerilerle ilişkili olduğu görülmektedir. Son olarak, çocukların işbirlikçi davranışlar sergilemeleri ve sosyal/işbirlikçi oyunlara katılmaları sınıf arkadaşları tarafından kabul edilme olasılıklarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Holmes (2012), yaptığı çalışmada ebeveynler arasındaki şiddete maruz kalmanın çocukların sosyal davranışları üzerindeki uzun vadeli etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, doğumdan üç yaşına kadar ebeveynler arasındaki şiddete maruz kalan çocuk katılımcılara yer verilmiş ve 8 yaşına kadar davranış değişimleri takip edilmiştir. Çalışmada veriler, çocukların öğretmenleri ebeveynleri veya bakım veren kişilerle 8 yıl boyunca 5 defa yapılan yüz yüze ve telefon görüşmelerinde alınan yanıtlarla elde edilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, erken yaşta (yani doğum ile 3 yaş arasında) ebeveynler arasındaki şiddete maruz kalan çocukların agresif davranış ve saldırgan davranış problemleri okul çağına kadar sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer bulgu da, çocukların okul çağına geldiklerinde sosyal becerilerinde azalmalar olduğu tespit edilmiştir. Ebeveynler arası şiddete maruz kalındığında bile, yüksek anne sıcaklığı seviyeleri çocukları koruduğuna ilişkin bulgular tespit edilmiştir. Anne depresyonunun, üç yaştan sonra artan agresif davranışın güçlü bir göstergesi olduğu görülmektedir. Ayrıca lise diplomasına sahip annelerin çocuklarının sosyal becerileri daha fazla olduğu, diploması olmayan annenin çocuklarının ise agresif davranışlar sergiledikleri görülmektedir.

Theodotou ve Xanthopoulou (2011), yaptıkları çalışmada okul öncesi dönemdeki sosyal davranış biçimlerini ve bunları etkileyen faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu, okul öncesi kurumuna devam eden 3,5 ve 4,5 yaşlar arasından toplam 92 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmada veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan gözlem formu ile elde edilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, serbest oyun sırasında çocukların en çok hafif fiziksel saldırganlık (itme, saç çekme, vb.) davranışlarında bulundukları çok az bir kısmı (%8'lik bir oran) problem çözümünde işbirliğinde bulundukları tespit edilmiştir. Bir diğer bulgu ise, çocukların sosyal davranışları ile cinsiyetleri arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Erkekler daha yüksek oranda hafif fiziksel saldırganlık gösterirken kızlar ise pasif davranış ve problem taşıma davranışı göstermektedir. Sözlü saldırganlık ve işbirliği her iki cinsiyette orantılı sonuçlar ortaya koymaktadır. Sosyal davranış biçimlerinin yaşa göre de farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Dört buçuk yaşındaki çocuklar sözel saldırgan davranışlar sergilerken daha küçük yaş grubundaki çocuklar hafif fiziksel saldırgan davranışlar sergilemekte.

Jun ve Ye-Hwa (1989), yaptıkları çalışmada okul öncesi çocukların okul ortamında serbest oyun oynamaları sırasında alandan bağımsız ve alana bağlı bilişsel stiller ve sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada çocuklar yaş ve cinsiyetlerine göre gruplanmış ve serbest oyun sırasında alandan bağımsız ve alana bağlı bilişsel stilleri ve sosyal davranışları karşılaştırılmıştır. Çalışma grubu, 3-4 yaş arası toplam 36 çocuktan oluşmaktadır. Çalışmanın sonucunda, üç yaşındaki çocuklar, 4 yaşındaki çocuklara göre daha fazla fiziksel saldırgan davranışa ve akranlarıyla daha az sohbete katılım sağladıkları, erkeklerin ise kızlardan daha fazla saldırgan davranış sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Aksoy Kıрма, (2022), yaptığı çalışmada Anne Baba Tutumlarının 3-6 yaş Çocuklarda Oyun Davranışına ve Sosyal Gelişimine Etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. İnternet ortamında anket paylaşılarak ankete cevap vermeye gönüllü olan 158 anne ve babaya “anne baba tutum ölçeği ve çocuklar için oynama eğilimi ölçeği anketleri uygulanarak veriler elde edilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, baskıcı ebeveyn tutumuyla büyüyen çocukların özgüvensiz, çekingen ve sağlıklı akran ilişkileri kurabilen çocuklar olabilirken; aşırı hoşgörülü ebeveyn tutumlarıyla yetişen çocukların inatçı, benmerkezci ve geçimsiz özelliklere sahip çocukların yetişmesine neden olduğu belirlenmiştir. Ayrıca dengesiz ebeveyn tutumuyla yetişen çocukların ebeveyne bağımlı oldukları; reddedici ebeveyn tutumlarının ise saldırganlık davranışlara akran reddine ve sağlıklı iletişim modeli ile sonuçlanmaktadır. Hoşgörülü demokratik ebeveyn tutumunda ise öz güvenli, mutlu ve sosyal ilişkileri güçlü çocukların yetiştiği bulgulanmıştır.

Ebil (2022), yaptığı araştırmada mizaç ve ebeveyn çocuk ilişkisinin 60-72 aylık çocukların olumlu sosyal davranışlarını ne şekilde yordadığını incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 313 anne ve babadan oluşmaktadır. Çalışmada veriler, Kişisel Bilgi Formu, Çocuk Prososyallik Ölçeği, Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği ve Çocuk Anababa İlişki Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, mizaç ve olumsuz anne-çocuk ve baba-çocuk ilişkisinin olumlu sosyal davranışları anlamı düzeyde yordadığı görülmektedir.

Erten (2022), yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranış etkileşimlerinde farkındalık uygulamalarının etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada Farkındalık Uygulama seti oluşturulmuş hem nitel hem nicel verilerin elde edildiği yarı deneysel karma yöntemi kullanılmıştır. Verilerin elde edilmesinde Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu ve nitel verilerin toplanması için Gözlem Formu, örüşme soruları, video, ses kayıtları ve anekdotların kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 5-6 yaş arası çocukların 13'ü deney ve 17'si kontrol grubu olmak üzere toplam 30 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, farkındalık uygulamalarının çocuklardaki olumsuz davranışların önlenmesinin ve yerine olumlu davranışların gelişimine olumlu katkıları olduğu belirlenmiştir.

Başlangıçta deney grubunda ortaya çıkan yüksek düzeydeki ilişkisel saldırganlığın uygulama sonunda gerilediği ve kontrol grubuyla eşit düzeye geldiği tespit edilmiştir.

Semiz (2022), yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışlarının baba katılımı ve baba ile ilgili değişkenlerin temelinde incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veriler, Demografik bilgi formu, Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği, Evlilik Kalitesi Ölçeği, Babalık Rolü Algı Ölçeği, Çocuk Ebeveyn İlişki Ölçeği, Baba Katılım Ölçeği ve Beş Faktör Kişilik Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, 3-6 yaş aralığında çocuğu olan toplam 504 babadan oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçlarında ilki, baba katılımının çocukların yetkinlik ve davranış problemlerini yordadığı üzerine elde edilen bir bulgudur. Bir diğer bulgu ise, baba çocuk ilişkisinin ve evlilik kalitesinin; çocuğun sosyal yetkinlik ve davranış problemleri ile baba katılımının arasındaki ilişkide anlamlı bir aracılık rolüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baba katılımının; babanın babalık rölü algısı ile sahip olduğu kişilik özelliklerinin çocukların sosyal yetkinlik ve davranış problemleri arasında aracılık rolüne sahip olduğu bulunan bir diğer bulgudur.

Uludoğan (2022), yaptığı çalışmada 3-6 yaş arası çocukların annne baba ilişkileri ile sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan araştırmanın çalışma grubunu 3-6 yaş arası toplam 120 ocuk oluşturmaktadır. Veriler, Sosyal Davranış öleği-Öğretmen Formu ve ocuk Anababa İlişkisi öleği kullanılarak toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, olumlu sosyal davranışlarının sadece cinsiyet değişkeniyle anlamlı bulunurken; sosyal davranışları ile de sadece anne babaların eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yaltır (2022), yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının duygularını ifade etme düzeyleri ile sosyal davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada veriler, Okul öncesi Sosyal Davranış öleği-Öğretmen Formu, Tanıtıcı Özellikler Formu ve ocuk Duygu İfade Etme öleği-Anne Formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın alışma grubu, 3-6 yaş arasındaki toplam 382 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre, ilişkisel saldırganlık, açık saldırganlık, depresif duygulanım ve olumsuz duygu ifadesi arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu görölmektedir.

Göldü (2020), yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın alışma grubunu, 5-6 yaş arası toplam 105 ocuk oluşturmaktadır. Çalışmada veriler, Kişisel Bilgi Formu, Okul öncesi Davranış öleği ve Problem özme becerisi öleği kullanılarak elde edilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, çocuğun daha önce kreş eğitimi alması ve anne-babasının birlikteliği ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

elik (2019), yaptığı çalışmada 4-6 yaş grubu çocukların sosyal davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubu, 4-6 yaş arası çocuğa sahip 740 anne ve baba ile 102 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmadaki veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan Aday Kayıt Formu ve Okul öncesi Sosyal Davranış öleği Öğretmen Formu Aracı kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, açık ve fiziksel saldırganlık

davranışları ile olumlu sosyal davranışların cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, erkeklerin açık ve fiziksel saldırganlık puanlarının yüksek; kız çocukların ise olumlu sosyal davranış puanlarının yüksek olmasından kaynaklandığı görülmektedir. Çocukların yaşları ve anne- baba eğitim durumları ile sosyal davranışları arasında da anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kız çocukları dolaylı saldırganlık davranışları gösterirken erkek çocukların dolaysız saldırganlık göstermektedirler.

1.4.3. Oyun Davranışı ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Shimizu (2023), çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının çalışma belleklerinin sosyal oyun gelişimlerine etkisinin ve duygulara yönelik bilgilerinin çalışma belleği ve sosyal oyun arasındaki rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini, 47 okul öncesi dönem Japon çocuklar oluşturmaktadır. Çocuklar üç ay boyunca doğal bir ortamda öğretmenleri tarafından gözlemlenmiş ve bireysel olarak değerlendirilmiştir. Elde edilen bulguların regresyon analizi sonucunda, çalışma belleğinin sosyal oyun davranışı ile anlamlı derecede ilişkili olduğu görülmektedir. Ayrıca çalışma belleğinin sosyal oyun üzerinde anlamlı bir dolaylı etkiye sahip olduğu belirtilmektedir. Son olarak duyguları tanıma becerisinin gelişimi, gelişmiş sosyal oyunla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Imai ve ark. (2022), yaptıkları çalışmada doğrudan gözlem yöntemini kullanarak okul öncesi kurumuna devam eden Japon çocukların riskli oyun oynama sıklıkları ile sosyal davranışları arasındaki ilişkinin incellenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 32 okul öncesi çocuk grubundan oluşmaktadır. Sosyal davranışların ölçülmesi de güç ve zorluklar anketi (SDQ) ile veriler toplanmıştır. Bulgularda, erkek çocukların en sık "elim sende" oyununu oynadıklarını ve kızların en sık oyun alanı ekipmanları ile oynadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Riskli oyun "Yüksek hız" iken, araştırmaya katılan 32 çocuktan 11'inde riskli oyunlar gözlemlenmemiştir. Bulgularda, riskli oyun ve davranışların cinsiyet açısından anlamlı bir ilişki bulunamazken cinsiyet, ebeveynin çalışma durumu, istihdam durumu ve fiziksel aktivite gibi ortak değişkenler için ayarlama yapıldıktan sonra ilişki anlamlı

hale geldiği görülmektedir. Ek olarak, oynanılan tüm oyunların %20'sinin riskli oyun olduğunu ve erkek çocukların kızlardan daha sık riskli oyunlar oynadıkları belirlenmiştir. Son olarak, çocukların riskli oyunları ile sosyal davranış ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Aıkaterini (2021), çalışmasında ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışları ile ilişkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada verilerin toplanmasında; Demografik Bilgi Formu, Ebeveynlik Stilleri ve Boyutları Anketi ve Çocukların Oyun Oynama Becerisi Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmadaki örneklem grubu, 4-6 yaş arası çocuğa sahip 182 ebeveynlerden oluşmaktadır. Çalışmanın bulgularına göre, ebeveynlerin destekleyici tutumları ile çocukların oyun davranışlarının parametreleri arasında pozitif ilişki; otoriter ebeveyn tutumu ile çocukların oyun davranışları arasında negatif bir ilişki olduğu görülmektedir. Son olarak, ebeveyn tutumları ile ebeveyn cinsiyeti arasında bireysel farklılıklar olduğu, fakat çocukların cinsiyetleri ile oyun davranışları arasında önemli farklılıklar olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Foweather ve ark. (2021), gerçekleştirilen çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının serbest zaman sırasındaki oyun davranışları ile tipik gelişmekte olan temel hareket becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini, 4-5 yaş arası toplam 133 çocuktan oluşmaktadır. Çalışmada, "Champs Motor Beceri Protokolü" kullanılarak altı hareket becerisi ve altı nesne kontrol becerisi olmak üzere toplamda on iki temel hareket becerileri ve Oyun Sırasında Çocukların Aktivitelerini ve İlişkilerini Gözlemleme Sistemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Çalışmanın bulgularında, çocukların serbest zamanlarının %70'ini orta ile şiddetli yoğunlukta fiziksel oyunlar oynayarak geçirdikleri belirtilmektedir. Çocukların orta veya büyük gruplar yerine küçük gruplar halinde veya tek başına oyun davranışı gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ek olarak, oynanılan en yaygın etkinlik türlerinin ekipmanlı aktif oyun ve hareketli etkinliklerin olduğunu daha az oranda hareketsiz etkinliklere katılım ve sessiz oyun davranışı sergiledikleri görülmektedir. Son olarak, lokomotor becerileri ile ekipmansız aktif oyun arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir.

Ashari ve ark. (2016), yaptıkları çalışmada öğretme ve öğrenme sürecinde oyun yoluyla öğrenme etkinliklerinin uygulanmasından önce ve sonra okul öncesi çocukların oyun davranışlarının ve sosyal becerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Gözlemin temel alındığı bir nitel çalışma planlanmıştır. Araştırmaya 3- 6 yaş arası çocuklar dahil edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, oyun yoluyla öğrenme etkinliklerinin uygulanması sonrasında okul öncesi çocukların olumlu oyun davranışlarının ve sosyal becerilerinin sürekli olarak arttığını ve olumsuz davranışlarının ve sosyal becerilerinin sürekli olarak azaldığını ortaya koymuştur. Sonuçlar, oyun yoluyla öğrenme etkinliklerinin, okul öncesi öğretme ve öğrenme süreci için uygun olduğunu ve çocukların oyun davranışlarını ve sosyal becerilerini teşvik ederek en iyi şekilde öğrenmelerini sağladığını göstermiştir.

Rentzou (2014), yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının sosyal oyun davranışları ile sosyal olmayan (sessiz oyun davranışı, yalnız pasif oyun davranışı), çocukların oyun becerilerini, potansiyel davranış problemlerini ve bunlara etki eden kişisel ve ailevi özelliklerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Arnavut ve Yunan okul öncesi toplam 128 çocuk oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında, Okul Öncesi Oyun Davranış Ölçeği, Çocukların Oyun Becerileri Ölçeği ve Okul Öncesi Davranış Anketi Kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; çocukların sessiz oyun davranışı, yalnız pasif oyun davranışları ve oyun becerilerinin tüm bileşenleriyle pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Yalnız pasif davranış, çocukların sessiz oyun davranışı ve yalnız aktif davranışlarının yanı sıra çocukların genel oyun becerileri ile de olumlu yönde ilişkisi olduğu bulunmuştur. Yalnız pasif oyun davranışı ile çocukların sosyal oyun davranışları arasında negatif korelasyon olduğu belirtilmektedir. Ek olarak, cinsiyetin sadece itiş-kakışlı oyun davranışı ile ilişkili olduğu; buna ek olarak, yaş ve doğum sırası, sosyal ve sosyal olmayan oyun türlerinin çoğu ile ilişkili olduğu bulgulanmıştır.

Gülay Ogelman ve ark. (2023), yaptıkları çalışmada çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin oyun davranışları üzerindeki yordayıcı etkisinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 51-71 aylık toplam 677 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Ego Sağlamlığı Ölçeği ve

Okul Öncesi Oyun Davranışları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin sosyal oyun, itiş-kakışlı oyun, yalnız pasif oyun, ve sessiz oyun davranışlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. Aynı zamanda psikolojik dayanıklılığın yalnız aktif oyunları arasında olumlu bir ilişki olduğu bulgulanmıştır.

As Çiftçi (2022), tarafından 131 baba ile gerçekleştirilen çalışmada 36-72 ay arası çocukları oyun davranışı ve baba tutumları arasındaki ilişkinin bazı demografik değişkenler üzerinden incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada veriler, Oyun Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği, Baba katılım Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, baba katılımının çocukların oyun davranışlarına etkili olduğu tespit edilmiştir. Baba katılımından ilgi, yakınlık ve keyfi meşguliyetin artmasıyla çocuklarda manipülatif oyun davranışlarının azaldığı görülmektedir. Babanın eğitim düzeyinin ve yaşının temel bakım düzeyi ile paralel olarak arttığı tespit edilmiştir.

Yoleri ve Tetik, (2020) yaptıkları çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri ile oyun davranışları arasındaki ilişkiyi ve oyun davranışına etki eden faktörlerin belirlenmesini amaçlamışlardır. Çalışmanı örneklemini 251 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Çocuklar İçin Kısa Mizaç Ölçeği ve 36-71 Aylık Çocuklar için Oyun Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan çalışmanın bulgularına göre, erkek çocukların kız çocuklara göre itiş kakış oyun davranışlarını daha çok sergiledikleri ve oyun davranışlarının yaşa göre anlamlı farklılık göstererek 49-60 aylık çocukların daha fazla sessiz davranış sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocukların oyun davranışlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Uygun ve Kozikoğlu (2019), yaptıkları araştırmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, erkek çocukların kız çocuklarına göre itiş kakışlı oyun davranışlarını daha çok sergilemekte; anne öğrenim durumu

yükseldikçe de çocukların sosyal oyun davranışları artmaktadır. Fakat yaş, kardeş sayısı, baba eğitim düzeyi, aile gelir düzeyi değişkenlerine göre değişiklik göstermediği görülmektedir.

Metin (2018), yaptığı çalışmada okul öncesi çocukların oyun davranışları ile kişiler arası problem çözme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 132 kız ve 138 erkek olmak üzere 270 çocuk oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında, Okul Öncesi Oyun Davranışı Ölçeği (ODÖ) ve Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği (KPÇÖ) kullanılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre, Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği ile Okul Öncesi Oyun Davranış Ölçeğinin alt boyutlarından olan Yalnız-Aktif Davranış, Sosyal Oyun, İtiş-Kakış Oyun ile çocukların cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Çocukların okul öncesi eğitimi alma durumları ile Sessiz Davranış, Yalnız-Pasif Davranış ve oyun toplam puanı arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, Kişilerarası Problem Çözme Ölçek Puanı düşük olan çocukların İtiş-Kakış Oyun alt ölçeği puanlarının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Gülay Ogelman ve ark. (2016), gerçekleştirdikleri çalışmada Türkiye ve Kuzey Kıbrıs'ta okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının oyun davranışlarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada veriler, kişisel bilgi formu ve Okul Öncesi Oyun Davranışı Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, Kuzey Kıbrıs'ta yaşayan çocuklarının sosyal oyun ve yalnız pasif oyun puanlarının, daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nde yaşayan erkek çocukların itiş kakış oyun ve yalnız pasif oyun davranışı puan ortalamaları, kızların itiş kakış oyun ve yalnız pasif oyun davranışı puan ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır.

2. GEREÇ ve YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amacı, deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada genel olarak okul öncesi eğitime devam eden çocukların akademik benlikleri ile sosyal davranışları ve oyun davranışlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu ana amaçtan yola çıkarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- Çocukların akademik benlik, sosyal davranışları ve oyun davranış düzeyleri nasıldır?
- Çocukların akademik benlikleri, oyun ve sosyal davranışlarında cinsiyet, yaş, anne baba öğrenim durumu, kardeş sayısı, doğum sırası, sosyal etkinliklere katılma durumu, akran görüşme sıklığı ve sevilen oyun değişkenleri etkili midir?
- Çocukların akademik benlikleri ile sosyal davranışları arasında ilişki var mıdır?
- Çocukların akademik benlikleri ile oyun davranışları arasında ilişki var mıdır?
- Çocukların sosyal davranışları ile oyun davranışları arasında ilişki var mıdır?

2.2. Araştırmanın Deseni

Çocukların akademik benlikleri, sosyal davranışları ve oyun davranışları üzerinde durulan bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar, diğer araştırma türlerine göre daha sistematik ve yapısal özellik taşırlar (Karakaya, 2012). Çalışmada ilişkisel tarama

deseni kullanılmıştır. İlişkisel tarama, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu saptamayı sağlayacağından tercih edilmiştir (Karasar, 2012).

2.3. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmada ulaşılabilir evren olarak Ankara ili seçilmiştir. Çalışmaya pratiklik ve hız kazandırılması amaçlanarak seçkisiz örneklem metodlarından kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile örneklem grubu seçilmiştir (Şahan ve Uyangör, 2021). Çalışma grubuna Ankara İli Yenimahalle ve Çankaya İlçesi Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı'na bağlı okullarına devam eden 36-72 ay arası çocuklar, ebeveynleri ve öğretmenleri dâhil edilmiştir. Ankara ili, Yenimahalle ve Çankaya ilçesinin belirlenmesinde Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırmalarının (SEGE) sonuçları temel alınmıştır. Bu sonuçlara göre Ankara ili Yenimahalle ve Çankaya İlçeleri 1.Kademede olup benzer özellik içermesi nedeniyle seçilmiştir. Bu doğrultuda araştırmaya Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı'na bağlı okullarda eğitim gören 36-72 aylık çocuklar, ebeveynleri ve öğretmenleri dâhil edilmiştir. Araştırmada 133 kız ve 143 erkek olmak üzere toplamda 276 çocuk kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle çalışmaya dahil edilmiştir.

Araştırmada aşağıdaki sınırlılıklar temel alınmıştır:

- Araştırma Ankara ilinde, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 3-6 yaş arası çocukların oluşturduğu örneklem grubuyla sınırlıdır.
- Çocukların akademik benlikleri ile sosyal ve oyun davranışların incelenmesi ile sınırlıdır.
- Araştırmaya katkı sağlayan öğretmenlerin, ölçeklere verdiği cevaplar ile sınırlıdır.
- Araştırmaya katkı sağlayan ebeveynlerin demografik bilgi formuna verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

Çizelge 2.1. Katılımcıların demografik özelliklerine göre dağılımları.

Değişken		n	%
Cinsiyet	Kız	133	48,2
	Erkek	143	51,8
Çocuk yaşı	36-48 ay	91	33,0
	49-60 ay	118	42,8
	61-72 ay	67	24,3
Doğum sırası	1.çocuk	110	39,9
	2. çocuk	107	38,8
	3 ve üzeri çocuk	59	21,4
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	105	38,0
	1 kardeş	119	43,1
	2 ve üzeri kardeş	52	18,8
Sevilen oyun türü	Yap-boz	96	34,8
	Fiziksel oyunlar	62	22,5
	Taklit oyunları	83	30,1
	Diğer (Dijital Oyunlar)	35	12,7
	Hiç	72	26,1
Arkadaşlarla görüşme sıklığı	Haftada bir	89	32,2
	Haftada birden fazla	115	41,7
Sosyal etkinliğe katılma durumu	Evet	164	59,4
	Hayır	112	40,6
Anne öğrenim	Lise ve altı	59	25,0
	Lisans ve üstü	207	75,0
Baba öğrenim	Lise ve altı	49	17,8
	Lisans ve üstü	227	82,2

Çizelge 2.1 katılımcıların elde edilen sosyodemografik özelliklerine göre dağılımlarını göstermektedir. Buna göre katılımcıların %48,2'si (n = 133) kız iken %51,8'i (n = 143) erkektir. Araştırmaya katılan çocukların %33,8'i (n = 91) 36-48 ay, %42,8'i (n = 118) 49-60 ay ve %24,3'ü (n = 67) 61-72 ay aralığındadır. Katılımcıların %39,9'u (n=110) 1. Doğum sırasında, %38,8'i n=(107) 2. Doğum sırasında ve %21,4'ü n=(59) 3 ve üzeri grubunda yer almaktadır. Araştırmaya katılan çocuklardan %38,0'inin n=(105) kardeşinin olmadığı, %43,1'inin n=(119) 1 kardeşinin olduğunu ve %18,8'inin n=(52) 3 ve üzeri kardeşe sahip grubunda yer almaktadır. Çocukların %34,8'i n=(96) yap-boz yapmayı, %22,5'i n=(62) fiziksel oyunları tercih ettikleri,

%30,1'i n=(83) ve %12,7'si n=(35) diğer seçeneğinde dijital oyunları tercih ettikleri belirtilmiştir. Katılımcılardan %32,2'si n=(89) okul dışındaki arkadaşlarıyla haftada bir görüşürken, %26,1'i n=(72) okul dışındaki arkadaşlarıyla hiç görüşmediklerini ve %41,7'si n=(115) haftada birden fazla görüştüklerini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan çocuklardan %59,4'ü n=(164) sosyal etkinliklere katılıyor fakat %40,6'sı n=(112) sosyal etkinliklere katılmamaktadır. Katılımcıların anne öğrenim durumları bakıldığında %25,0'I n=(59) lise ve altı ve %75,0'ı n=(207) lisans ve üstü öğrenim durumunda bulunmaktadır. Baba öğrenim durumları ise %17,8'si n=(49) lise ve altı, %82,2'si n=(227) lisans ve üstü öğrenim durumuna sahiptir.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocuk ve aileleri hakkında bilgi toplamak amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanan “Bilgi Formu”, Çocukların akademik benlik saygısı düzeyini belirlemek için Coopersmith ve Gilbert (1982) tarafından geliştirilmiş ve Cevher (2004) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABSÖ), çocukların oyun davranışlarını belirlemek için Aslan (2017) tarafından geliştirilen “36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği” ve çocukların sosyal davranışlarını belirlemek için Şen ve Arı (1997) tarafından geliştirilen 'Okul öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu'' kullanılmıştır.

2.4.1. Demografik Bilgi Formu

Bu form, araştırmaya dahil edilen ebeveynler ve çocukları tanıtıcı (çocuk cinsiyet, yaş, doğum sırası,kardeş sayısı,çocukların sosyal etkinliklere katılma durumu, akranlarla görüşme sıklığı, sevilen oyun türü ve anne-baba öğrenim durumu, vb.) özelliklerini içeren sorulardan oluşmaktadır.

2.4.2. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği

Bu ölçek Coopersmith ve Gilbert (1982) tarafından geliştirilmiş ve Cevher (2004) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Güvenirlik analizleri kapsamında ölçeklerden alınan puanların iç tutarlılık katsayıları (Cronbach α) hesaplanmıştır. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABS) toplam puanı için 0,95 olarak bulunmuştur. Akademik Benlik Saygısı Ölçeği, “her zaman”, “sık sık”, “bazen”, “nadiren”, “hiçbir zaman” şeklinde 5’ten 1’e doğru puanlanmaktadır. Ölçek 16 maddeden oluşmakta ve 5’li likert tipine göre puanlanmaktadır. Ölçek, çocuğu tanıyan öğretmen tarafından doldurulmaktadır.

2.4.3. Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği

Bu ölçek Aslan (2017) tarafından 36-72 aylık çocukların oyun davranışlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek sessiz davranış, tek başına oyun, paralel oyun, sosyal oyun, itiş kakışlı oyun olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. Güvenirlik analizleri kapsamında ölçeklerden alınan puanların iç tutarlılık katsayıları (Cronbach α) hesaplanmıştır. Bu değerler Oyun Davranış Ölçeği (OD) alt boyutları için sırasıyla 0,90 (sessiz davranış), 0,85 (tek başına oyun), 0,75 (paralel oyun), 0,90 (sosyal oyun) ve 0,97 (itiş kakışlı oyun) olarak hesaplanmıştır. Ölçek 21 maddeden oluşmakta olup “’asla”, “’nadiren”, “’bazen”, “’sık sık”, “’her zaman” şeklinde 1’den 5’e doğru puanlanmaktadır. Ölçek, çocuğu tanıyan öğretmeni tarafından doldurulmaktadır.

2.4.4. Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu

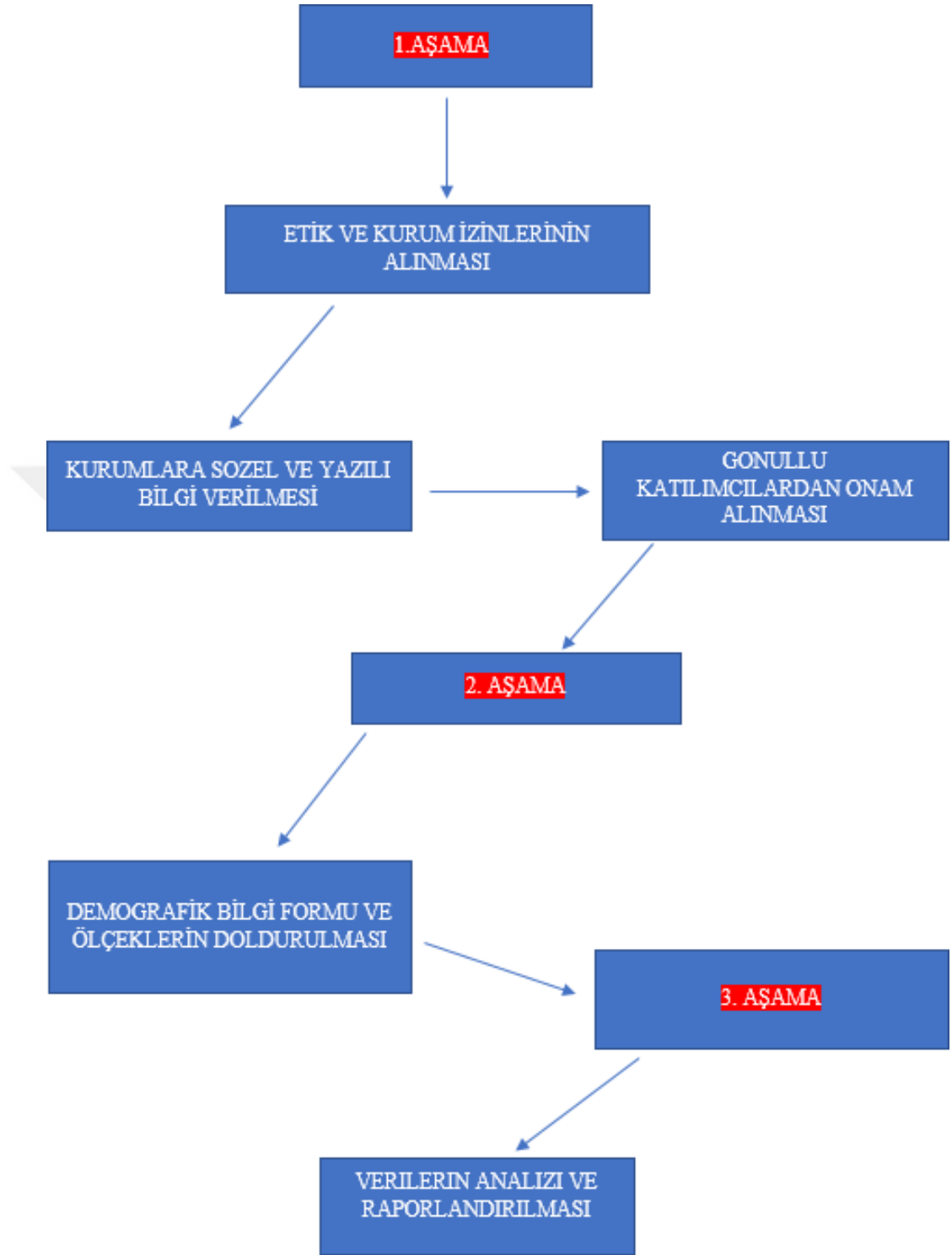
Crick, Casas ve Mosher (1997) tarafından geliştirilmiş olup, Türkçeye uyarlanması Şen ve Arı (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçek fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık, olumlu sosyal davranış ve depresif duygulanım olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Güvenirlik analizleri kapsamında ölçeklerden alınan puanların iç tutarlılık katsayıları (Cronbach α) hesaplanmıştır. Bu değerler Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği (SD) alt boyutları için sırasıyla 0,81 (fiziksel

saldırganlık), 0,72 (ilişkisel saldırganlık), 0,78 (olumlu sosyal davranış), ve 0,41 (depresif duygulanım) olarak bulunmuştur. Ölçek 19 maddeden oluşmakta olup ‘‘hiçbir zaman’’, ‘‘çok seyrek’’, ‘‘bazen’’, ‘‘çok sık’’, ‘‘her zaman’’ şeklinde 1’ den 5’e doğru puanlanmaktadır. Ölçek, çocuğu tanıyan öğretmeni tarafından doldurulmaktadır.

2.5. Veri Toplama Süreci

Veri toplama aşamasında, araştırmanın etik açıdan değerlendirilmesi için Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu Başkanlığından Etik Kurul İzni (Ek-1) alınmıştır. Araştırma için kurum müdürleri ile telefon görüşmeleri ve resmi yazışmalar gerçekleştirildikten sonra gerekli izinler alınmıştır. Ardından çalışmanın amacı okuldaki öğretmenler ile paylaşılmıştır. Çalışmanın amacı ve onam formları öğretmenler vasıtasıyla ebeveynlere iletilmiştir. Ebeveyni onam veren çocuklar çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışmayı kabul eden ailelere öğretmen vasıtasıyla Bilgi Formu gönderilmiş, diğer ölçekler ise öğretmenler ile yüz yüze doldurulmuştur.

Veri toplama aşamaları süreci Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2.1. Veri toplama akış şeması.

2.6. Verilerin Analizi

Bu çalışmada, çocukların oyun davranışları, sosyal davranışları ve akademik benlik saygısı düzeylerinin elde edilen sosyodemografik bilgilerine göre anlamlı derece değişip değişmediği ve sayılan bu değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmadığını sorgulamak amaçlanmıştır. Buradan hareketle toplanan veriler betimleyici olarak gösterilmiş ve araştırmanın amacına göre ilgili analizler yürütülmüştür. Analizler öncesinde veriler analizlere hazırlanmış ve Çokluk ve ark. (2021) tarafından belirlenen kriterler ışığında verilerde kayıp ve uç değerlerin olmadığı saptanmıştır. Sonrasında, verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığı çarpıklık-basıklık değerleri, Kolmogorov-Smirnov testi ve histogram grafikleri aracılığı ile kontrol edilmiştir.

Çizelge 2.2. Değişkenlerin dağılım sonuçları.

Ölçek	Değişken	n	Çarpıklık	Basıklık	Kolmogorov-Smirnov
Oyun Davranışı Ölçeği	Sessiz Davranış	276	1,206	1,037	0,00
	Tek Başına Oyun	276	-0,417	-0,388	0,00
	Paralel Oyun	276	-0,589	-0,092	0,00
	Sosyal Oyun	276	-0,136	-0,960	0,00
	İtiş Kakışlı Oyun	276	1,362	0,547	0,00
Sosyal Davranış Ölçeği	Fiziksel Saldırganlık	276	1,428	2,472	0,00
	İlişkisel Saldırganlık	276	1,195	1,260	0,00
	Olumlu Sosyal Davranış	276	-0,015	-0,502	0,01
	Depresif Duygulanım	276	-0,500	-0,539	0,00
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	Toplam Puan	276	-0,324	-1,022	0,00

Buna göre; çarpıklık-basıklık değerlerinin bazı değişkenler için +1 ve -1 kesme değerleri arasında kalmadığı, Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarının bütün değişkenler için anlamlı olduğu ve histogram grafiklerinin hemen hemen bütün değişkenler için sağa ya da sola çarpık sonuçlar verdiği görüldüğünden verilerin normal dağılmadığına karar verilmiştir (Çizelge 2.2).

Dolayısıyla, verilerin analizinde parametrik olmayan testlerden yararlanılmıştır (Büyüköztürk, 2020; Tabachnick ve Fidell, 2013). Bağımsız iki grupta grup için veriler Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılırken, ikiden fazla gruplarda bu karşılaştırma Kruskal-Wallis H testi ile yapılmıştır. Çoklu grup analizlerinde, anlamlı farkın/farkların kaynağını incelerken yapılan ikili karşılaştırmalarda Bonferonni düzeltmesi yapılmıştır (Field, 2009).

Ayrıca çalışma değişkenlerinin birbirleri arasındaki anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına ise Spearman-Brown sıra farkları korelasyon katsayısının hesaplanması ile ulaşılmıştır. Bütün analizler SPSS 28.0 programında yapılmış ve $p < 0,05$ değeri istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde çocukların akademik benlikleri ile sosyal davranışları ve oyun davranışlarının incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada sürece ilişkin Akademik Benlik Saygısı, 36-72 ay Çocukların Oyun Davranış Ölçeği, Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu ‘ndan çocuğa yönelik bulgular ve Demografik Bilgi Formundan çocuk ve ebeveyne yönelik bulgular elde edilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen çocukların akademik benlik,sosyal davranış ve oyun davranışlarına yönelik bulgular olmak üzere 3 alt boyutta sunulmuştur.

Çalışmaya katılan çocukların Cinsiyete yönelik bulguları Çizelge 3.1’de sunulmuştur.

Çizelge 3.1. Çalışma değişkenlerinin katılımcıların cinsiyetlerine göre karşılaştırılması.

Ölçek	Değişken	Gruplar	n	SO	ST	U	p
Cinsiyet	Sessiz Davranış	Kız	133	140,36	18668,00	9262,00	0,70
		Erkek	143	136,77	19558,00		
	Tek Başına Oyun	Kız	133	130,83	17401,00	8490,00	0,12
		Erkek	143	145,63	20825,00		
	Oyun Davranışı Ölçeği	Kız	133	136,26	18122,00	9211,00	0,65
		Erkek	143	140,59	20104,00		
	Sosyal Oyun	Kız	133	131,59	17475,50	8564,50	0,15
		Erkek	143	145,11	20750,50		
	İtiş Kakışlı Oyun	Kız	133	115,72	15390,50	6479,50	*0,00
		Erkek	143	159,69	22835,50		
	Fiziksel Saldırganlık	Kız	133	135,26	17989,50	9078,50	0,51
		Erkek	143	141,51	20236,50		
	İlişkisel Saldırganlık	Kız	133	147,29	19590,00	8340,00	0,07
		Erkek	143	130,32	18636,00		
	Olumlu Sosyal Davranış	Kız	133	139,41	18541,50	9388,50	0,85
		Erkek	143	137,65	19684,50		
	Depresif Duygulanım	Kız	133	139,28	18524,50	9405,50	0,87
		Erkek	143	137,77	19701,50		
	Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	Kız	133	136,35	18134,50	9223,50	0,66
		Erkek	143	140,50	20091,50		

SO: Sıra ortalaması, ST: Sıra toplamı; * $p < 0,05$

Katılımcıların oyun davranışları, sosyal davranışları ve akademik benlik saygıları cinsiyetlerine, sosyal etkinliklere katılma durumlarına ve anne-baba öğrenim durumlarına göre Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Sonuçlar çocukların cinsiyetlerine göre OD ölçeğinde sadece itiş kakışlı oyun alt boyutunda anlamlı olarak farklılaştığını göstermiştir. Buna göre erkek çocuklar, kız çocuklara göre daha fazla itiş kakışlı oyun oynamaktadır ($U = 6479,50$; $p = 0,01$; $r = 0,32$) (Çizelge 3.1).

Çizelge 3.2. Çalışma değişkenlerinin katılımcıların sosyal etkinliklere katılım durumlarına göre karşılaştırılması.

Ölçek	Değişken	Gruplar	n	SO	ST	U	p
Sosyal etkinliklere katılım	Sessiz Davranış	Evet	164	112,85	18507,50	4997,50	*0,00
		Hayır	112	176,06	19718,50		
	Tek Başına Oyun	Evet	164	128,68	21103,50	7573,50	*0,01
		Hayır	112	152,88	17122,50		
	Paralel Oyun	Evet	164	147,20	24140,50	7757,50	*0,03
		Hayır	112	125,76	14085,50		
	Sosyal Oyun	Evet	164	169,78	27843,50	4054,50	*0,00
		Hayır	112	92,70	10382,50		
	İtiş Kakışlı Oyun	Evet	164	138,65	22738,50	9159,50	0,96
		Hayır	112	138,28	15487,50		
	Fiziksel Saldırganlık	Evet	164	117,97	19346,50	5186,50	*0,00
		Hayır	112	168,57	18879,50		
	İlişkisel Saldırganlık	Evet	164	123,83	20307,50	6777,50	*0,00
		Hayır	112	159,99	17918,50		
	Olumlu Sosyal Davranış	Evet	164	171,53	28130,50	3767,50	*0,00
		Hayır	112	90,14	10095,50		
	Depresif Duygulanım	Evet	164	124,84	20473,50	6443,50	*0,00
		Hayır	112	158,50	17752,50		
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	Toplam Puan	Evet	164	176,87	29006,50	2891,50	*0,00
		Hayır	112	82,32	9219,50		

SO: Sıra ortalaması, ST: Sıra toplamı; * $p < 0,05$

Diğer yandan çocukların OD ölçeğindeki sessiz davranış, tek başına oyun, paralel oyun ve sosyal oyun puanları, SD ölçeğindeki fiziksel ve ilişkisel saldırganlık, olumlu sosyal davranış ve depresif duygulanım puanları ve ABS ölçeği puanları sosyal etkinliklere katılım durumlarına göre anlamlı derece farklılaşmıştır. Buna göre, sosyal

etkinliklere katılmayanlar katılanlara göre anlamlı bir şekilde daha fazla sessiz davranış ($U = 4997,50$; $p = 0,00$; $r = 0,40$), tek başına oyun ($U = 7573,50$; $p = 0,01$; $r = 0,15$), fiziksel saldırganlık ($U = 5816,50$; $p = 0,00$; $r = 0,31$), ilişkisel saldırganlık ($U = 6777,50$; $p = 0,00$; $r = 0,22$) ve depresif duygulanım ($U = 2891,50$; $p = 0,00$; $r = 0,21$) göstermektedir. Fakat sosyal etkinliklere katılanlar diğerlerine nazaran anlamlı bir şekilde daha fazla paralel oyun ($U = 7757,50$; $p = 0,03$; $r = 0,13$), sosyal oyun ($U = 4054,50$; $p = 0,00$; $r = 0,47$), olumlu sosyal davranışlar ($U = 3767,50$; $p = 0,00$; $r = 0,50$) ve akademik benlik saygısı ($U = 2891,50$; $p = 0,00$; $r = 0,58$) sergilemektedir (çizelge 3.2).

Çizelge 3.3. Çalışma değişkenlerinin anne öğrenim durumuna göre karşılaştırılması.

Ölçek	Değişken	Gruplar	n	SO	ST	U	p
Anne öğrenim durumu	Sessiz Davranış	Lise ve altı	69	171,50	11833,50	4864,50	*0,00
		Lisans ve üstü	207	127,50	26392,50		
	Tek Başına Oyun	Lise ve altı	69	159,46	11002,50	5695,50	*0,01
		Lisans ve üstü	207	131,51	27223,50		
	Paralel Oyun	Lise ve altı	69	136,85	9442,50	7027,50	0,84
		Lisans ve üstü	207	139,05	28783,50		
	Sosyal Oyun	Lise ve altı	69	96,76	6676,50	4261,50	*0,00
		Lisans ve üstü	207	152,41	31549,50		
	İriş Kakışık Oyun	Lise ve altı	69	157,13	10842,00	5856,00	*0,00
		Lisans ve üstü	207	132,29	27384,00		
	Fiziksel Saldırganlık	Lise ve altı	69	165,83	11442,50	5255,50	*0,00
		Lisans ve üstü	207	129,39	26783,50		
	İlişkisel Saldırganlık	Lise ve altı	69	158,78	10955,50	5257,50	*0,01
		Lisans ve üstü	207	131,74	27270,50		
	Olumlu Sosyal Davranış	Lise ve altı	69	92,14	6358,00	3943,50	*0,00
		Lisans ve üstü	207	153,95	31868,00		
	Depresif Duygulanım	Lise ve altı	69	169,57	11700,50	4997,50	*0,00
		Lisans ve üstü	207	128,14	26525,50		
	Akademik Benlik Saygısı	Lise ve altı	69	83,51	5762,00	3347,00	*0,00
		Lisans ve üstü	207	156,83	32464,00		

SO: Sıra ortalaması, ST: Sıra toplamı; * $p < 0,05$

Çizelge 3.3 çocukların ölçeklerden aldıkları puanların anne öğrenim durumuna göre karşılaştırmasını göstermektedir. Sonuçlar annesi lise ve altı eğitim durumuna sahip çocukların anlamlı olarak daha fazla sessiz davranış ($U = 4864,50$; $p = 0,00$; $r = 0,24$), tek başına oyun ($U = 5695,50$; $p = 0,01$; $r = 0,15$), itiş kakışlı oyun ($U = 5856,00$; $p = 0,00$; $r = 0,15$), fiziksel saldırganlık ($U = 5255,50$; $p = 0,00$; $r = 0,20$), ilişkisel saldırganlık ($U = 5257,50$; $p = 0,01$; $r = 0,14$) ve depresif duygulanım ($U = 4997,50$; $p = 0,00$; $r = 0,22$) sergilediklerini ortaya koymuştur. Buna rağmen annesi lisans ve üstü eğitime sahip çocuklarda ise anlamlı olarak daha fazla sosyal oyun ($U = 4261,50$; $p = 0,00$; $r = 0,30$), olumlu sosyal davranışlar ($U = 3943,50$; $p = 0,00$; $r = 0,33$) ve akademik benlik saygısı ($U = 3347,00$; $p = 0,00$; $r = 0,39$) görülmektedir.

Çizelge 3.4. Çalışma değişkenlerinin baba öğrenim durumu göre karşılaştırılması.

Ölçek	Değişken	Gruplar	n	SO	ST	U	p
Baba öğrenim durumu	Sessiz Davranış	Lise ve altı	49	181,77	8906,50	3441,50	*0,00
		Lisans ve üstü	227	129,16	29319,50		
	Tek Başına Oyun	Lise ve altı	49	163,57	8015,00	4333,00	*0,01
		Lisans ve üstü	227	133,09	30211,00		
	Oyun Davranışı Ölçeği	Lise ve altı	49	127,19	3959,50	5007,50	0,27
		Lisans ve üstü	227	140,94	34266,50		
	Sosyal Oyun	Lise ve altı	49	80,81	3959,50	2734,50	*0,00
		Lisans ve üstü	227	150,95	34266,50		
	İtiş Kakışlı Oyun	Lise ve altı	49	148,42	7272,50	5075,50	0,26
		Lisans ve üstü	227	136,36	30953,50		
	Fiziksel Saldırganlık	Lise ve altı	49	170,10	8335,00	4013,00	*0,02
		Lisans ve üstü	227	131,68	29891,00		
	Sosyal Davranış Ölçeği	Lise ve altı	49	153,00	7497,00	4851,00	0,15
		Lisans ve üstü	227	135,37	30729,00		
	Olumlu Sosyal Davranış	Lise ve altı	49	85,65	4191,00	2972,00	*0,00
		Lisans ve üstü	227	149,91	34029,00		
	Depresif Duygulanım	Lise ve altı	49	171,54	8405,50	3942,50	*0,01
		Lisans ve üstü	227	131,37	29820,50		
	Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	Lise ve altı	49	65,78	3223,00	1998,00	*0,00
		Toplam Puan	227	154,20	35003,00		

SO: Sıra ortalaması, ST: Sıra toplamı; * $p < 0,05$

Çocukların ölçeklerden aldıkları puanların baba öğrenim durumuna göre karşılaştırması Çizelge 3.4'te göstermektedir. Buna göre babası lise ve altı eğitim durumuna sahip çocukların anlamlı olarak daha fazla sessiz davranış ($U = 3441,50$; $p = 0,00$; $r = 0,26$), tek başına oyun ($U = 4333,00$; $p = 0,01$; $r = 0,14$), fiziksel saldırganlık ($U = 4013,00$; $p = 0,02$; $r = 0,18$) ve depresif duygulanım ($U = 3942,50$; $p = 0,01$; $r = 0,16$) sergilediklerini ortaya koymuştur. Buna rağmen babası lisans ve üstü eğitime sahip çocuklarda ise anlamlı olarak daha fazla sosyal oyun ($U = 2734,50$; $p = 0,00$; $r = 0,33$), olumlu sosyal davranışlar ($U = 2972,00$; $p = 0,00$; $r = 0,31$) ve akademik benlik saygısı ($U = 1998,00$; $p = 0,00$; $r = 0,42$) görülmektedir.

Çizelge 3.5. Çalışma değişkenlerinin yaşa göre karşılaştırılması.

Ölçek	Değişken	Gruplar	n	SO	sd	χ^2	p
Oyun Davranış Ölçeği	Sessiz Davranış	36-48 ay	91	155,24			
		49-60 ay	118	146,72	2	20,95	*0,00
		61-72 ay	67	101,29			
	Tek Başına Oyun	36-48 ay	91	109,52			
		49-60 ay	118	149,00	2	18,83	*0,00
		61-72 ay	67	159,37			
	Paralel Oyun	36-48 ay	91	129,31			
		49-60 ay	118	140,17	2	2,23	0,32
		61-72 ay	67	148,04			
	Sosyal Oyun	36-48 ay	91	139,35			
		49-60 ay	118	128,78	2	4,45	0,10
		61-72 ay	67	154,46			
Sosyal Davranış Ölçeği	İtiş Kakışlı Oyun	36-48 ay	91	148,66			
		49-60 ay	118	133,89	2	3,00	
		61-72 ay	67	132,81			
	Fiziksel Saldırganlık	36-48 ay	91	158,64			
		49-60 ay	118	129,69	2	8,91	*0,01
		61-72 ay	67	126,67			
	İlişkisel Saldırganlık	36-48 ay	91	143,21			
		49-60 ay	118	141,46	2	1,92	0,38
		61-72 ay	67	126,89			
	Olumlu Sosyal Davranış	36-48 ay	91	124,63			
		49-60 ay	118	136,86	2	7,79	*0,02
		61-72 ay	67	160,23			
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	Depresif Duygulanım	36-48 ay	91	121,09			
		49-60 ay	118	141,38	2	8,25	*0,01
		61-72 ay	67	157,07			
	Toplam Puan	36-48 ay	91	135,41			
		49-60 ay	118	134,65	2	1,67	0,43
		61-72 ay	67	149,48			

SO: Sıra Ortalamaları; χ^2 : Ki-kare; $*p < 0,05$

Çocukların ilgili değişkenlerdeki puanları yaşlarına göre Kruskal-Wallis H testi ile karşılaştırılmış ve ilgili sonuçlar Çizelge 3.5'te verilmiştir. Buna göre; çocukların sessiz davranış ($\chi^2_{(2, 276)} = 20,95; p = 0,00$), tek başına oyun ($\chi^2_{(2, 276)} = 18,83; p = 0,00$), fiziksel saldırganlık ($\chi^2_{(2, 276)} = 8,91; p = 0,02$), olumlu sosyal davranış ($\chi^2_{(2, 276)} = 7,79; p = 0,02$) ve depresif duygulanım ($\chi^2_{(2, 276)} = 8,25; p = 0,01$) alt boyutlarındaki puanları yaşlarına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anlamlı farkların kaynağını bulmak adına ikili gruplar arasında Mann-Whitney U testi yapılmıştır. İkili karşılaştırmalar, 36-48 ay ($U = 1903,50; p = 0,00; r = 0,25$) ve 49-60 ay ($U = 2605,00; p = 0,00; r = 0,24$) yaşındaki çocukların, 61-72 ay yaşındaki çocuklara göre daha fazla sessiz davranış gösterdiğini; 61-72 ay yaşındaki çocukların 49-60 ay yaşındaki çocuklara göre ($U = 3650,50; p = 0,00; r = 0,21$) ve 49-60 ay yaşındaki çocukların 36-48 ay yaşındaki çocuklara göre ($U = 3828,00; p = 0,00; r = 0,05$) daha fazla tek başına oyun davranışı sergilediğini; 36-48 ay yaşındaki çocukların 49-60 ay ($U = 4263,00; p = 0,01; r = 0,15$) ve 61-72 ay ($U = 2322,00; p = 0,01; r = 0,15$) yaşındaki çocuklara göre daha fazla fiziksel saldırganlık gösterdiğini ve 61-72 ay yaşındaki çocukların 36-48 ay yaşındaki çocuklara göre daha fazla olumlu sosyal davranış ($U = 2243,00; p = 0,00; r = 0,17$) ve depresif duygulanım ($U = 2270,50; p = 0,00; r = 0,17$) gösterdiğini ortaya çıkarmıştır.

Çizelge 3.6. Çalışma değişkenlerinin çocukların doğum sırasına göre karşılaştırılması.

Ölçek	Değişken	Gruplar	n	SO	sd	χ^2	p
Oyun Davranış Ölçeği	Sessiz Davranış	1.çocuk	110	143,81			
		2.çocuk	107	139,86	2	2,04	0,36
		3.veüzeri	59	126,14			
	Tek Başına Oyun	1.çocuk	110	141,50			
		2.çocuk	107	126,36	2	5,18	0,07
		3.veüzeri	59	154,92			
	Paralel Oyun	1.çocuk	110	140,76			
		2.çocuk	107	127,96	2	4,03	0,13
		3.veüzeri	59	153,39			
	Sosyal Oyun	1.çocuk	110	115,13			
		2.çocuk	107	160,07	2	17,49	*0,00
		3.veüzeri	59	142,95			
Sosyal Davranış Ölçeği	İtiş Kakışlı Oyun	1.çocuk	110	143,55			
		2.çocuk	107	139,81	2	2,38	0,30
		3.veüzeri	59	126,69			
	Fiziksel Saldırganlık	1.çocuk	110	152,94			
		2.çocuk	107	130,50	2	6,24	*0,04
		3.veüzeri	59	126,08			
	İlişkisel Saldırganlık	1.çocuk	110	148,98			
		2.çocuk	107	131,27	2	3,20	0,20
		3.veüzeri	59	132,08			
	Olumlu Sosyal Davranış	1.çocuk	110	118,00			
		2.çocuk	107	157,25	2	13,37	*0,00
		3.veüzeri	59	142,71			
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	Depresif Duygulanım	1.çocuk	110	140,49			
		2.çocuk	107	143,37	2	1,95	0,37
		3.veüzeri	59	125,97			
	Toplam Puan	1.çocuk	110	117,69			
		2.çocuk	107	149,19	2	12,90	*0,00
		3.veüzeri	59	152,97			

SO: Sıra Ortalamaları; χ^2 : Ki-kare; * $p < 0,05$

Çocukların ilgili değişkenlerdeki puanları doğum sıralarına göre Kruskal-Wallis H testi ile karşılaştırılmış ve ilgili sonuçlar Çizelge 3.6'da verilmiştir. Buna göre; çocukların sosyal oyun ($\chi^2_{(2, 276)} = 17,49$; $p = 0,00$), fiziksel saldırganlık ($\chi^2_{(2, 276)} = 6,24$; $p = 0,04$), olumlu sosyal davranış ($\chi^2_{(2, 276)} = 13,37$; $p = 0,00$) ve akademik benlik saygısı ($\chi^2_{(2, 276)} = 12,90$; $p = 0,00$) boyutlarındaki puanları doğum sıralarına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anlamlı farkların kaynağını bulmak adına ikili gruplar arasında Mann-Whitney U testi yapılmıştır. İkili karşılaştırmalar, ikinci ($U = 3924,50$; $p = 0,00$; $r = 0,25$) ve üç ve üzeri sırada doğan çocukların ($U = 2635,00$; $p =$

0,03; $r = 0,12$) ilk sırada doğan çocuklara göre daha fazla sosyal oyun davranışı gösterdiğini; ilk sırada doğan çocukların ikinci ($U = 4923,00$; $p = 0,03$; $r = 0,12$) ve üç ve üzeri sırada doğanlara ($U = 2619,00$; $p = 0,03$; $r = 0,12$) göre daha fazla fiziksel saldırganlık gösterdiğini; ikinci sırada doğanların ilk sırada doğanlara göre daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergilediğini ($U = 4174,00$; $p = 0,00$; $r = 0,23$) ve ikinci ($U = 4513,00$; $p = 0,00$; $r = 0,18$) ve üç ve üzeri sırada doğanların ($U = 2327,50$; $p = 0,00$; $r = 0,18$) birinci sırada doğan çocuklara göre daha fazla akademik benlik saygısı olduğunu belirlemiştir.

Çizelge 3.7. Çalışma değişkenlerinin çocukların kardeş sayılarına göre karşılaştırılması.

Ölçek	Değişken	Gruplar	n	SO	sd	χ^2	p
Oyun Davranışı Ölçeği	Sessiz Davranış	Tek çocuk	105	147,68			
		Bir kardeş	119	131,86	2	2,43	0,29
		İki ve üzeri	52	135,16			
	Tek Başına Oyun	Tek çocuk	105	133,63			
		Bir kardeş	119	131,26	2	7,14	*0,02
		İki ve üzeri	52	164,90			
	Paralel Oyun	Tek çocuk	105	139,03			
		Bir kardeş	119	133,24	2	1,51	0,46
		İki ve üzeri	52	149,48			
	Sosyal Oyun	Tek çocuk	105	131,08			
		Bir kardeş	119	150,83	2	5,19	*0,07
		İki ve üzeri	52	125,28			
Sosyal Davranış Ölçeği	İtiş kakışlı Oyun	Tek çocuk	105	144,82			
		Bir kardeş	119	134,28	2	1,44	0,48
		İki ve üzeri	52	135,39			
	Fiziksel Saldırganlık	Tek çocuk	105	146,65			
		Bir kardeş	119	129,97	2	2,59	0,27
		İki ve üzeri	52	141,57			
	İlişkisel Saldırganlık	Tek çocuk	105	147,28			
		Bir kardeş	119	133,14	2	2,08	0,35
		İki ve üzeri	52	133,05			
	Olumlu Sosyal Davranış	Tek çocuk	105	122,87			
		Bir kardeş	119	158,87	2	13,67	*0,00
		İki ve üzeri	52	123,44			
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	Depresif Duygulanım	Tek çocuk	105	139,17			
		Bir kardeş	119	133,59	2	1,27	0,52
		İki ve üzeri	52	148,38			
	Toplam Puan	Tek çocuk	105	123,58			
		Bir kardeş	119	157,05	2	11,34	*0,00
		İki ve üzeri	52	126,17			

SO: Sıra Ortalamaları; χ^2 : Ki-kare; $*p < 0,05$

Çocukların OD, SD ve ABS ölçeklerinden aldıkları puanların kardeş sayılarına göre Kruskal-Wallis H testi karşılaştırılma sonuçları Çizelge 3.7’de sunulmaktadır. Bulgularımız, katılımcı çocukların tek başına oyun ($\chi^2_{(2, 276)} = 7,17; p = 0,02$), olumlu sosyal davranış ($\chi^2_{(2, 276)} = 13,67; p = 0,00$) ve akademik benlik saygısı ($\chi^2_{(2, 276)} = 11,34; p = 0,00$) puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı değişiklikler gösterdiğini ortaya koymaktadır. Anlamlı farkların kaynağını bulmak adına ikili gruplar arasında Mann-Whitney U testi yapılmıştır. İkili karşılaştırmalar, iki ve üzeri kardeşi olanların, tek çocuk olanlara göre ($U = 2108,50; p = 0,02; r = 0,14$) ve sadece bir kardeşi olanlara göre ($U = 2342,00; p = 0,01; r = 0,15$) daha fazla tek başına oyun davranışı sergilediğini; bir kardeşi olanların, tek çocuk olanlara ($U = 4644,50; p = 0,00; r = 0,20$) ve iki ve üzeri kardeşi olanlardan ($U = 2273,00; p = 0,00; r = 0,16$) daha fazla olumlu sosyal davranış gösterdiğini; yine bir kardeşi olanların, hiç kardeşi olmayanlardan ($U = 4702,50; p = 0,00; r = 0,19$) ve iki ve üzeri kardeşi olanlardan ($U = 2431,50; p = 0,02; r = 0,13$) daha fazla akademik benlik saygısına sahip olduklarını göstermektedir.

Çizelge 3.8. Çalışma değişkenlerinin sevilen oyun türüne göre karşılaştırılması.

Ölçek	Değişken	Gruplar	n	SO	sd	χ^2	p
Oyun Davranışı Ölçeği	Sessiz Davranış	Yap-boz	96	110,17	3	21,28	*0,00
		Fiziksel oyunlar	62	156,48			
		Taklit oyunları	83	146,34			
		Diğer (Dijital Oyunlar)	35	165,76			
	Tek Başına Oyun	Yap-boz	96	137,88	3	6,13	0,10
		Fiziksel oyunlar	62	155,73			
		Taklit oyunları	83	123,53			
		Diğer(Dijital Oyunlar)	35	145,17			
	Paralel Oyun	Yap-boz	96	137,45	3	2,55	0,46
		Fiziksel oyunlar	62	151,14			
		Taklit oyunları	83	129,92			
		Diğer(Dijital Oyunlar)	35	139,34			
	Sosyal Oyun	Yap-boz	96	163,55	3	17,52	*0,00
		Fiziksel oyunlar	62	121,65			
		Taklit oyunları	83	134,93			
		Diğer(Dijital Oyunlar)	35	108,13			
Sosyal Davranış Ölçeği	İtiş Kakişlı Oyun	Yap-boz	96	133,23	3	14,00	*0,00
		Fiziksel oyunlar	62	166,49			
		Taklit oyunları	83	130,61			
		Diğer	35	122,07			
	Fiziksel Saldırganlık	Yap-boz	96	117,59	3	14,64	*0,00
		Fiziksel oyunlar	62	166,14			
		Taklit oyunları	83	139,08			
		Diğer(Dijital Oyunlar)	35	145,51			
	İlişkisel Saldırganlık	Yap-boz	96	119,55	3	12,76	*0,00
		Fiziksel oyunlar	62	145,54			
		Taklit oyunları	83	159,90			
		Diğer(Dijital Oyunlar)	35	127,24			
	Olumlu Sosyal Davranış	Yap-boz	96	164,90	3	23,42	*0,00
		Fiziksel oyunlar	62	106,68			
		Taklit oyunları	83	141,40			
		Diğer(Dijital Oyunlar)	35	115,59			
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	Depresif Duygulanım	Yap-boz	96	136,07	3	2,94	0,40
		Fiziksel oyunlar	62	153,41			
		Taklit oyunları	83	132,21			
		Diğer(Dijital Oyunlar)	35	133,66			
	Toplam Puan	Yap-boz	96	170,00	3	32,50	*0,00
		Fiziksel oyunlar	62	104,34			
		Taklit oyunları	83	141,61			
		Diğer(Dijital Oyunlar)	35	105,27			

SO: Sıra Ortalamaları; χ^2 : Ki-kare; * $p < 0,05$

Çocukların OD, SD ve ABS ölçeklerinden aldıkları puanların sevdikleri oyun türlerine göre Kruskal-Wallis H testi karşılaştırılma sonuçları Çizelge 3.8’de özetlenmektedir. Bulgularımız, çocukların sessiz davranış ($\chi^2_{(3, 276)} = 21,28; p = 0,02$), sosyal oyun ($\chi^2_{(3, 276)} = 17,52; p = 0,00$), itiş kakışlı oyun ($\chi^2_{(3, 276)} = 14,00; p = 0,00$), fiziksel saldırganlık ($\chi^2_{(3, 276)} = 14,64; p = 0,00$), ilişkisel saldırganlık ($\chi^2_{(3, 276)} = 12,76; p = 0,00$), olumlu sosyal davranış ($\chi^2_{(3, 276)} = 23,42; p = 0,00$) ve akademik benlik saygısı ($\chi^2_{(3, 276)} = 32,50; p = 0,00$) puanlarının sevdikleri oyun türüne göre anlamlı değişiklikler gösterdiğini ortaya koymaktadır. Anlamlı farkların kaynağını bulmak adına ikili gruplar arasında Mann-Whitney U testi yapılmıştır. İkili karşılaştırmalar, taklit oyunları ($U = 2901,50; p = 0,00; r = 0,19$), fiziksel oyunlar ($U = 2016,50; p = 0,00; r = 0,21$) ve dijital oyunlar ($U = 1002,50; p = 0,00; r = 0,22$) oynayanların yap-boz oyunları oynayanlara göre daha fazla sessiz davranış gösterdiğini; yap-boz oyunları tercih edenlerin fiziksel oyunlar ($U = 2025,00; p = 0,00; r = 0,20$) ve dijital oyunlar ($U = 1042,00; p = 0,00; r = 0,20$) tercih edenlere göre daha fazla sosyal oyun davranışı gösterdiğini; fiziksel oyunları seven çocukların yap-boz oyunları ($U = 2234,50; p = 0,00; r = 0,17$), taklit oyunları ($U = 1906,50; p = 0,00; r = 0,18$) ve dijital oyunlar tercih edenlere ($U = 757,50; p = 0,00; r = 0,16$) göre daha fazla itiş kakışlı oyun davranışı sergilediğini; benzer şekilde fiziksel oyun türlerini seven çocukların yap-boz oyunları ($U = 1894,00; p = 0,00; r = 0,23$) sevenlere nazaran daha fazla fiziksel saldırganlık gösterdiğini; yap-boz oyunları sevenlerin taklit oyunları tercih edenlere ($U = 2394,50; p = 0,03; r = 0,12$) göre daha fazla ilişkisel saldırganlık gösterdiğini; yap-boz oyunları seven çocukların fiziksel oyunları ($U = 1667,00; p = 0,00; r = 0,28$) ve dijital oyunları ($U = 1111,00; p = 0,00; r = 0,18$) tercih edenlere göre daha fazla olumlu sosyal davranış sergilediğini; taklit oyunları oynamayı seven çocukların fiziksel oyunları tercih edenlere göre ($U = 1852,00; p = 0,00; r = 0,17$) ve yap-boz oyunlarını sevenlerin fiziksel oyunları ($U = 1594,50; p = 0,00; r = 0,29$) ve dijital ($U = 899,00; p = 0,00; r = 0,24$) seven çocuklara göre akademik benlik saygılarının daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Çizelge 3.9. Çalışma değişkenlerinin arkadaşlarla görüşme sıklığına göre karşılaştırılması.

Ölçek	Değişken	Gruplar	n	SO	sd	χ^2	p
Oyun Davranışı Ölçeği	Sessiz Davranış	Hiç	72	183,91			
		Haftada bir kez	89	149,98	2	53,17	*0,00
		Haftada birden fazla	115	101,19			
	Tek Başına Oyun	Hiç	72	158,17			
		Haftada bir kez	89	137,14	2	6,76	*0,03
		Haftada birden fazla	115	127,23			
	Paralel Oyun	Hiç	72	135,18			
		Haftada bir kez	89	126,21	2	4,69	0,09
		Haftada birden fazla	115	150,09			
	Sosyal Oyun	Hiç	72	84,11			
		Haftada bir kez	89	115,40	2	89,92	*0,00
		Haftada birden fazla	115	190,43			
Sosyal Davranış Ölçeği	İlişkisel Oyun	Hiç	72	140,08			
		Haftada bir kez	89	149,55	2	4,57	0,10
		Haftada birden fazla	115	128,96			
	Fiziksel Saldırganlık	Hiç	72	178,83			
		Haftada bir kez	89	150,13	2	42,44	*0,00
		Haftada birden fazla	115	104,25			
	İlişkisel Saldırganlık	Hiç	72	170,69			
		Haftada bir kez	89	142,68	2	22,18	*0,00
		Haftada birden fazla	115	115,11			
	Olumlu Sosyal Davranış	Hiç	72	83,11			
		Haftada bir kez	89	117,44	2	88,05	*0,00
		Haftada birden fazla	115	189,47			
Akademik Benlik Saygısı Ölçeği	Depresif Duygulanım	Hiç	72	158,64			
		Haftada bir kez	89	145,74	2	11,50	*0,00
		Haftada birden fazla	115	120,29			
	Toplam Puan	Hiç	72	78,67			
		Haftada bir kez	89	114,16	2	106,00	*0,00
		Haftada birden fazla	115	194,80			

SO: Sıra Ortalamaları; χ^2 : Ki-kare; * $p < 0,05$

Çocukların OD, SD ve ABS ölçeklerinden aldıkları puanların arkadaşları ile görüşme sıklıklarına göre Kruskal-Wallis H testi karşılaştırılma sonuçları Çizelge 3.9'da özetlenmektedir. Bulgularımız, çocukların sessiz davranış ($\chi^2_{(3, 276)} = 53,17$; $p = 0,00$), tek başına oyun ($\chi^2_{(3, 276)} = 6,76$; $p = 0,03$), sosyal oyun ($\chi^2_{(3, 276)} = 89,92$; $p = 0,00$), fiziksel saldırganlık ($\chi^2_{(3, 276)} = 42,44$; $p = 0,00$), ilişkisel saldırganlık ($\chi^2_{(3, 276)} = 22,18$; $p = 0,00$), olumlu sosyal davranış ($\chi^2_{(3, 276)} = 88,05$; $p = 0,00$), depresif duygulanım ($\chi^2_{(3, 276)} = 11,50$; $p = 0,00$) ve akademik benlik saygısı ($\chi^2_{(3, 276)} = 106,00$; $p = 0,00$)

= 0,00) puanlarının arkadaşları ile görüşme sıklıklarına göre anlamlı değişiklikler gösterdiğini göstermektedir.

Anlamlı farkların kaynağını bulmak adına ikili gruplar arasında Mann-Whitney U testi yapılmıştır. İkili karşılaştırmalar, arkadaşları ile hiç görüşmeyenlerin haftada bir kez görüşenlere ($U = 2402,50$; $p = 0,00$; $r = 0,16$) ve haftada birden fazla görüşenlere ($U = 1672,00$; $p = 0,00$; $r = 0,42$) göre daha fazla sessiz davranış gösterdiğini ortaya koymaktadır. Aynı durum haftada bir kez görüşenler ile haftada birden fazla görüşenler arasında da vardır ($U = 3294,50$; $p = 0,00$; $r = 0,27$). Beklenebileceği üzere, arkadaşları ile haftada hiç görüşmeyenlerin haftada birden fazla kez görüşenlere nazaran anlamlı bir şekilde daha fazla tek başına oyun davranışı gösterdiği bulunmuştur ($U = 3231,50$; $p = 0,01$; $r = 0,15$). Arkadaşları ile hiç görüşmeyenlerin sosyal oyun davranışı sergilemesi haftada bir kez görüşenlerden ($U = 2378,00$; $p = 0,00$; $r = 0,17$) ve haftada birden fazla kez görüşenlerden ($U = 1049,50$; $p = 0,00$; $r = 0,51$) anlamlı olarak daha azdır. Benzer durum arkadaşları ile haftada bir kez görüşenler ile haftada birden fazla görüşenler arasında da mevcuttur ($U = 2236,00$; $p = 0,00$; $r = 0,41$). Arkadaşları ile hiç görüşmeyenler ($U = 1957,00$; $p = 0,00$; $r = 0,37$) ve haftada bir kez görüşen çocukların ($U = 3361,50$; $p = 0,00$; $r = 0,25$) haftada birden fazla görüşen akranlarından daha fazla fiziksel saldırganlık gösterdiği tespit edilmiştir. Aynı şekilde belirtilen iki grup arkadaşları ile haftada birden fazla kez görüşen arkadaşlarına nazaran anlamlı olarak daha fazla ilişkisel saldırganlık göstermektedir (sırasıyla, $U = 2435,50$; $p = 0,00$; $r = 0,28$, $U = 4132,50$; $p = 0,01$; $r = 0,14$). Öte yandan, arkadaşları ile haftada bir kez görüşen çocuklar ($U = 2339,00$; $p = 0,00$; $r = 0,17$) ve birden fazla görüşenler ($U = 1017,00$; $p = 0,00$; $r = 0,52$) arkadaşları ile hiç görüşmeyenlere göre anlamlı olarak daha fazla olumlu sosyal davranış göstermektedir. Aynı durum arkadaşları ile haftada birden fazla görüşenler ile haftada bir kez görüşenler arasında da vardır ($U = 2378,50$; $p = 0,00$; $r = 0,39$). Arkadaşları ile hiç görüşmeyenlerin haftada birden fazla kez görüşenlere göre anlamlı olarak daha fazla depresif duygulanım gösterdiği tespit edilmiştir ($U = 3011,00$; $p = 0,00$; $r = 0,19$).

Son olarak arkadaşları ile haftada bir kez görüşen çocuklar ($U = 2162,50$; $p = 0,00$; $r = 0,21$) ve birden fazla görüşenler ($U = 873,50$; $p = 0,00$; $r = 0,54$) arkadaşları

ile hiç görüşmeyenlere göre anlamlı olarak daha fazla akademik benlik saygısına sahiptir. Aynı durum arkadaşları ile haftada birden fazla görüşenler ile haftada bir kez görüşenler arasında da vardır ($U = 1909,50$; $p = 0,00$; $r = 0,46$).

Çizelge 3.10. Çalışma değişkenleri arasındaki korelasyonlar.

Ölçek	Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Oyun Davranışı Ölçeği	Sessiz Davranış									
	Tek Başına Oyun	0,28								
	Paralel Oyun	0,30	**0,00							
	Sosyal Oyun	**0,00	**0,00	0,67						
	İtiş Kakışlı Oyun	**0,00	0,64	0,16	0,51					
Sosyal Davranış Ölçeği	Fiziksel Saldırganlık	**0,00	0,11	0,80	**0,00	**0,00				
	İlişkisel Saldırganlık	**0,00	0,58	0,40	*0,02	**0,00	**0,00			
	Olumlu Sosyal Davranış	**0,00	*0,02	*0,02	**0,00	0,21	**0,00	**0,00		
	Depresif Duygulanım	0,72	**0,00	**0,00	**0,00	0,07	0,09	*0,04	**0,00	
	Toplam Puan	**0,00	**0,00	0,77	**0,00	**0,00	**0,00	**0,00	**0,00	**0,00

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Çocukların ilgili ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiler Spearman korelasyon katsayıları (ρ) hesaplanarak incelenmiştir. Genel olarak korelasyonlar çok güçlü (0,90– 1,00), güçlü (0,70-0,89), orta (0,40-0,69), zayıf (0,20-0,39) ve çok zayıf (0,00-0,19) olarak değerlendirilir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Sonuçlar sessiz davranışın fiziksel saldırganlık ($\rho = 0,35$, $p = 0,00$) ve ilişkisel saldırganlık ($\rho = 0,19$, $p = 0,00$) ile pozitif yönde, sosyal oyun davranışları ($\rho = -0,40$, $p = 0,00$) ve akademik benlik saygısı ($\rho = -0,57$, $p = 0,00$) ile negatif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Tek başına oyun puanlarının ise olumlu sosyal davranışlar ($\rho = -0,14$, $p = 0,02$) ve akademik benlik saygısı ($\rho = -0,23$, $p = 0,00$) puanları ile negatif depresif duyulanım ($\rho = 0,43$, $p = 0,00$) ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu bulunmuştur. Sonuçlar, paralel oyunun olumlu sosyal davranışlar ($\rho = 0,13$, $p = 0,02$) ve depresif duyulanım ($\rho = 0,20$, $p = 0,00$) ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğunu göstermektedir. Sosyal oyunun fiziksel saldırganlık ($\rho = -0,16$, $p = 0,00$), ilişkisel saldırganlık ($\rho = -0,13$, $p = 0,00$) ve depresif duyulanım ($\rho = -0,25$, $p = 0,00$) ile negatif yönlü olumlu sosyal davranış ($\rho = 0,60$, $p = 0,00$) ve akademik benlik saygısı ($\rho = 0,60$, $p = 0,00$) ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi vardır.

İtiş kakışlı oyunun olumlu sosyal davranışlar ($\rho = -0,13, p = 0,02$) ve akademik benlik saygısı ($\rho = -0,23, p = 0,00$) ile negatif, fiziksel saldırganlık ($\rho = 0,52, p = 0,00$) ve ilişkisel saldırganlık ($\rho = 0,33, p = 0,00$) ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkisi tespit edilmiştir. Son olarak akademik benlik saygısı puanları fiziksel saldırganlık ($\rho = -0,41, p = 0,00$), ilişkisel saldırganlık ($\rho = -0,26, p = 0,00$) ve olumsuz duygulanım ($\rho = -0,33, p = 0,00$) ile negatif yönde, olumlu sosyal davranışlar ($\rho = 0,59, p = 0,00$) ile pozitif yönde anlamlı bir korelasyon göstermiştir.



4. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda örnekleme oluşturan 36-72 aylık çocukların akademik benlikleri ile sosyal davranışları ve oyun davranışlarını etkileyen değişkenlere ilişkin veri analizi sonucunda elde edilen bulgular, ilgili alanyazın doğrultusunda değerlendirilerek tartışılmıştır.

Çocukların Akademik Benlik Saygılarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Okul öncesi dönem; diğer gelişim alanlarının olduğu gibi akademik benliğinde desteklendiği, inşa edildiği, okul hayatı öncesi hazırlık dönemi olarak tanımlanabilir. Bu dönemde çocuğun akademik benliğine etki eden etmenlerin tanımlanması ve akademik benliğin iyi anlaşılması; özgüvenli ve akademik başarıya sahip bireyler yetişmesinde önem taşır.

Bu çalışmanın sonuçlarına göre, çocukların **cinsiyetlerinin** akademik benliklerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgu İşmar ve Şehitoğlu (2021) tarafından gerçekleştirilen cinsiyet değişkeninin öğrencilerin akademik benlik algılarıyla ilişkili olmadığı bulgusuyla uyumludur. Aynı şekilde Özbey ve Mercan (2020)'ın çalışmasında da cinsiyet değişkeninin akademik benlik üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Aynı bulgu Anierobi (2019) tarafından yapılan çalışmadaki , cinsiyetin çocukların akademik benlik ve akademik başarıları ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı bulgusuyla örtüşmektedir.Yapılan bu çalışmaların sonuçlarına göre cinsiyetin akademik benlik üzerinde bir ilişkiye rastlanmadığı sonucunu desteklediği görülmektedir. Cinsiyetin akademik anlamda farklılık olmamasının nedenlerinden biri, cinsiyet dışındaki diğer değişkenlerin daha fazla rol aldığı düşünülebilir. Bir diğer neden ise eğitim ortamında kız ve erkek çocuklara eşit davranılması ve eşit şartlar altında eşit sorumluluklar verilmesi olabilir.

Çalışmanın bulgularında, **sosyal etkinliklere katılma** çocukların akademik benlik düzeyinde anlamlı farklılıklar yarattığı görülmektedir. Bu bulgu Gürbüz (2009) tarafından yapılan, okuldan sonra kültürel ve sportif etkinliklere katılan çocukların hiç

bir sosyal etkinliğe katılmayan çocuklara göre akademik başarı ve benlik saygısı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgusuyla uyumludur. Aynı şekilde Ogbo Ifeanyi ve ark., (2022) yaptıkları çalışmada okul gezisi etkinliklerine ve grup etkinliklerine katılan çocukların katılmayanlara göre olumlu akademik benlik kavramı geliştirme olasılığının daha yüksek olduğunu bulgusu elde edilen sonucu destekleyen niteliktedir. Bu sonuç beklenen bir sonuçtur. Sosyal etkinliklere katılan çocuklar özgüvenleri artabilmekte ve sorumluluk almaktan kaçınmamaktadırlar. Aynı zamanda sosyal etkinlikler, çocukların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda gerçekleştiğinde hem yeni deneyimler kazanabilirler hem de çocuklara kendilerini geliştirme fırsatı sunarlar. Böylece çocuklar kendine güvenen olumlu ve yüksek akademik benliğe sahip olur.

Araştırma sonucunda elde edilen bir diğer bulgu da, çocukların akademik benlikleri ile **anne-baba öğrenim düzeyleri** arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne babanın öğrenim düzeylerindeki artışında olumlu ebeveyn tutumlarının etkili olabileceği ve dolayısıyla da çocukların akademik benliklerine olumlu yansiyebileceği düşünülmektedir. Bu düşüncüyü, Ayyıldız (2005)'ın yaptığı araştırmada annenin öğrenim düzeyinin artmasıyla demokratik tutumun da arttığı bulgusu desteklemektedir. Demokratik bir aile, çocuğun bir birey olarak görüldüğü, söz hakkı ve tercih hakkının tanındığı, ortak kararların alındığı özellikleri içermektedir. Böyle bir ailede yetişen çocuk, kendini değerli ve başarılı nitelendirerek olumlu bir benlik saygısı ve akademik benlik saygısına sahip olacaktır. Ayrıca öğrenim düzeyi yüksek anne babaların öğrenim düzeyi düşük anne babalara göre akademik konularda ve okula ilişkin faaliyetlerde daha bilgili olduklarından çocuklara bu konuda destek olma açısından daha avantajlı olmaları çocukların akademik başarılarında etkili olduğu tahmin edilmektedir. Bu doğrultuda, çocuk başardıkça akademik benliğine olumlu etkileri olacaktır. Kadan ve Kaytaz (2016), yaptıkları çalışmada da üniversite mezunu babaların çocuklarının olmayanlara göre akademik benlikleri daha yüksek çıktığı görülmektedir. Bu sonuç, annede olduğu gibi babanın da yüksek düzeyde eğitilmiş olması genellikle çocukların akademik performanslarına ve akademik başarılarına daha çok ilgi ve özen gösterdikleri, akademik becerilerini daha çok destekledikleri düşüncesini destekleyebilir. Ebeveynin öğrenim durumunun artmasının akademik başarı ve akademik benliğe olumlu etkileri olduğu ilgili çalışmalardaki bulgularla benzer sonuçlar göstermektedir (Asad Akhan, 2015; Bademci ve ark., 2012; Ömeroğlu, 1996).

Yaş değişkeninin akademik benliğe etkisine bakıldığında 61-72 ay, 49-60 ve 36-48 ay çocuklar arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Ocak ve Sarlık, (2016) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların akademik benliklerinin yaş değişkenine göre incelenmesinde 6 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklara göre akademik benliklerinin daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Kapıcı ve ark., (2015) yaptıkları araştırmada da aynı bulgu elde edilmiştir. Yaşın artmasıyla çocuğun gelişim özelliklerinin artması beklenen bir sonuçtur. Bilindiği üzere yaşı ilerlemesiyle yaşantı yoluyla yeni deneyimler kazanılmakta ve çocuğun olgunluğa erişmesine neden olmaktadır (Senemoğlu, 2009; Yavuzer, 1993). Akademik benlik puanlarının 6 yaşındaki çocuklarda 4 ve 5 yaşındaki çocuklardan daha yüksek çıkması daha küçük yaş grubundaki çocukların yeterli olgunluğa erişmemelerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

Çocukların akademik benlik saygılarının **doğum sırasına** göre anlamlı farklılık yarattığı görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre, çocukların doğum sırası arttıkça akademik benlik saygılarının arttığı görülmektedir. Bu durum çocukların yaşça büyük kardeşlerinden akademik becerileri gözlemleyerek öğrendiği ve bu konudaki deneyimlerin akademik benliklerine olumlu etkileri olduğu tahmin edilmektedir.

Çocukların akademik benliklerinde **kardeş** değişkenine göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Elde edilen verilere göre, bir kardeşi olanların tek çocuk olanlardan ve 2 ve üzeri kardeşi olanlardan daha fazla akademik benlik saygısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada elde edilen bu bulgular Kaytez ve Kadan (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulgularıyla uyumludur. Bir kardeşi olan çocukların daha fazla sorumluluk alma, oyunları veya evdeki görevleri yönetme konusunda kendini kardeşiyle kıyaslaması sonucu değerli ve başarılı değerlendirmesi akademik benliğine olumlu etkilere neden olduğu düşünülmektedir. İki ve daha fazla kardeşi olan çocukların akademik benlik puanlarının daha düşük çıkmasının nedenlerinden biri ; kardeşler arasındaki yaş aralıklarına bağlı kardeş çatışmaları, bir diğeri ise kardeşler arasındaki gruplaşmalar en büyük kardeşte kardeş kıskançlığına sebebiyet vererek akademik benliğine olumsuz yansıdığı ihtimali düşünülmektedir.

Çocukların **sevdikleri oyun türüne** bakıldığında akademik benlik saygısında etkili olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuca göre, akademik benlik puanlarının

yüksek olan çocukların yap- boz ve taklit oyunlarını daha çok sevdikleri sonucu elde edilmiştir. Yap boz oyununun özelliklerine bakıldığında düşünsel beceriler, problem çözme becerilerini ve dikkati gerektiren bir oyun türü olduğu bilinmektedir. Taklit oyunları ise bebeklik döneminden itibaren çocukta deneyimlemeyi ve öğrenmeyi destekleyen oyun türleri oldukları bilinmektedir. Eğitsel oyunlar, çocukların öğrenmeye olan ilgisini artırabilir ve motivasyonlarını yükseltebilir. Taklit oyunları ise aynı zamanda çocukların farklı rolleri deneyimlemelerine ve hayal güçlerini kullanmalarına olanak tanır. Bu süreçte başarılı olduklarını görmeleri, özgüvenlerini artırır ve akademik becerilerine olan inançlarını güçlendirir. Oyunlar aracılığıyla sunulan eğlenceli öğrenme deneyimi, çocukların daha aktif bir şekilde katılımını teşvik eder ve böylelikle akademik başarıyı arttırabilir. Bu bulgularının çocuğun akademik benliğine olumlu etkileri olması beklenen bir sonuçtur . Literatüre bakıldığında yap boz oyununun ve taklit oyunlarının çocukların gelişimine olumlu etkileri olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Aral ve ark., 2012; Fung ve ark.,2017; Levine ve ark., 2012; Rita Dwipratiwi ve ark., 2020; Thelen, 2012).

Araştırmanın sonunda çocukların okul dışında **akranlarıyla görüşme sıklığının** akademik benlik üzerinde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların akranlarıyla görüşme sıklığı arttıkça akademik benlik puanlarının arttığı da görülmektedir. Çocuk okulda öğrendiği becerileri okul dışında akranlarıyla bir araya gelerek pekiştirme fırsatı bulur. Bu durum hem okula uyumuna hemde akran ilişkilerine olumlu etkileri olduğu gibi akademik benlik saygısını da olumlu etkilediği görülmektedir. Okul öncesi dönem çocukların akademik benlikleri ile akran görüşme sıklığının araştırıldığı bir çalışma bulunamamıştır. Ancak akranlarla olan ilişkilerin akademik benlikle doğrudan ilişkili olduğunu destekleyen çalışmalar mevcuttur (Andreou ve Metallidou, 2004; Burleson, ve ark., 2005; Collins, 1996; Marsh ve ark., 2011; Kokkinos ve Kipritsi, 2012). Sonuç olarak akran ilişkileri ve akademik başarı arasında bir ilişki olduğu bilinmektedir. Olumlu ve destekleyici akran ilişkileri, öğrencinin motivasyonunu artırabilir, özgüvenini yükseltebilir ve akademik başarıyı destekleyebilir. Bu görüşler elde edilen bulguyu desteklemektedir.

Çocukların Sosyal Davranışlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Okul öncesi dönemde bir çok beceri ve davranışın temelleri atıldığı gibi sosyal davranışların temelleri de atılmaktadır. Sosyal davranışın nedenleri ve etkilendiği faktörlerin bilinmesi çocukların daha iyi desteklenmesine katkı sağlamaktadır. Bu nedenle bu bölümde sosyal davranışın çeşitli değişkenler tarafından elde edilen bulguların tartışması yapılacaktır.

Bu araştırmada **cinsiyet** değişkeni ile sosyal davranışlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu elde edilmiştir. Çocukların sosyal davranışlarının çevresel etkileşimlerden etkilendiği düşünüldüğünde kız ve erkek çocukların eşit görülmesi ve buna yönelik yetiştirilmeleri sosyal davranışlarında farklılık olmamasına neden olduğu düşünülmektedir. Elde edilen sonuç yapılan çalışmaların sonuçları ile uyumlu olduğu görülmektedir (Ebil, 2022; İlgül, 2022; Özçelik, 2022; Smith ve ark., 2019; Walker, 2004; Yüce, 2015).

Araştırmanın sonucunda, **sosyal etkinliklere katılan** çocukların sosyal davranışlarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Sosyal etkinliklere katılan çocuklar,olumlu sosyal davranışlar sergilerken katılmayan çocukların fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık ve depresif duygulanım sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Şahin, (2020) yaptığı çalışmada spor etkinliklere katılımın sosyal becerilere ve sosyal gelişime olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Pineda, (2017) grup müzik etkinliklerinin çocukların sosyal davranışlarına etkisini incelediği çalışmada; müzik dinleme ve hareket etme, şarkı söyleme, enstrüman çalma, doğaçlama yapma ve beste yapma gibi grup müzik etkinliklerinin çocukların başkalarının duygularına, düşüncelerine ve fikirlerine saygılı olmayı, bir rol veya verilen görevde elinden gelenin en iyisini yapmalarını ve uyum sağlama gibi sosyal davranışlara katkısı olduğu tespit edilmiştir. Literatür çalışmaların bakıldığında sosyal aktivitelerin sosyal gelişim ve sosyal davranışlara olumlu katkılarını ifade eden çalışmalar olduğu görülmektedir (Hooper, 1940; Wilson, 2009). Bilindiği üzere sosyal etkinliklere katılan çocukların işbirliği yapma,paylaşma ve empati gibi sosyal becerilerinin katılmayanlara göre daha fazla geliştirme fırsatına sahiptir. Bu becerilerin kazanılması da olumlu sosyal davranışların sergilenmesini desteklemektedir. Aynı zamanda sosyal etkinliklere katılmayan çocukların sosyal aktivitelerden kaçınma nedeniyle arkadaş

gruplarından dışlanma ve ilgisizlik; çocuklarda stres ve anksiyete düzeylerinin artmasına ve bu duygusal zorlukların agresif ve depresif davranışlara yansımaya neden olabilmektedir. Bu durumda sosyal etkinliklere katılmayan çocukların fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık ve depresif duygulanım göstermeleri beklenen bir sonuçtur.

Çocukların sosyal davranışlarında hem *anne* hem *baba öğrenim düzeyi* etkili bulunmuştur. Anne-baba öğrenim düzeyine göre incelendiğinde; anne baba öğrenim düzeyleri yükseldikçe çocukların sosyal davranış alt boyutlarından olumlu sosyal davranışların arttığı öğrenim düzeyinin düşmesiyle de fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık ve depresif duygulanım davranışlarının ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Holmes (2012), yaptığı çalışmada anne öğrenim düzeyi arttıkça çocukların daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergiledikleri anne öğrenim düzeyi düştükçe de çocuklarda daha fazla agresif davranışlar görüldüğü tespit edilmiştir. Uludoğan (2022) ve Çelik (2019) gerçekleştirdikleri çalışmalarda anne baba öğrenim düzeylerinin çocukların sosyal davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulguları çalışmada elde edilen bulguyla uyumlu olduğu görülmektedir. Anne babanın öğrenim düzeyleri ile çocukların sosyal davranışları arasındaki anlamlı farklılık; öğrenim düzeyi yüksek olan ebeveynler genellikle sosyal etkileşimlerde daha olumlu davranışlar sergilemeleri ,aile içi ilişkilerin sağlıklı olması, çocukların olumlu sosyal davranışları benimsemeleri konusunda ilham vermelerinden kaynaklandığı düşüncesi, elde edilen bulguları desteklemektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre *yaş* değişkeninin çocukların sosyal davranışlarında anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir. Çocukların yaşları ile sosyal davranışları arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Çocukların yaşları arttıkça olumlu sosyal davranış ve depresif duygulanım sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Theodotou ve Xanthopoulou (2011) çalışmalarında çocukların sosyal davranış biçimlerinin yaşa göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Çelik (2019) ve Jun (1989) da yaptıkları çalışmada yaşla sosyal davranışlar arasında pozitif bir ilişki olduğu tespit ederek benzer bulgular elde edilmiştir. Alanyazındaki benzer çalışma sonuçları ve bu araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, yaş ilerledikçe çocukların daha fazla deneyim yaşayarak gelişimsel olarak olgunlaşmaları sosyal becerilerin artmasına ve olumlu sosyal

davranışların sergilenmesine neden olduğu görülmektedir. Bu durumda 60-71 aylık çocukların diğer daha küçük yaş grubu çocuklara göre daha fazla olumlu sosyal davranış sergilemeleri beklenen bir sonuçtur. Ancak çocukların olumlu sosyal davranışların artmasıyla depresif duygulanım düzeyinin düşmesi beklenirken artış olması beklenen bir sonuç değildir. Bu sonucun; okula başlama, yakın zamanda sevdiği birinin ölmesi, anneden ayrılma, yeni bir kardeşin varlığı ve akran tarafından red edilme gibi etkenler çocukların yüksek kaygı yaşamalarına neden olabilmektedir (Van Gastel ve ark., 2009). Yüksek kaygının depresif duygulanıma yol açabileceği bilinmektedir. Dolayısıyla olumlu sosyal davranış ve depresif duygulanım arasındaki pozitif anlamlı ilişki kaygı faktörünün depresif duygulanıma etkili olabildiği düşünülmektedir. İleriki araştırmalar bu ilişkiyi daha ayrıntılı bir şekilde inceleyebilir ve farklı faktörlerin bu ilişki üzerindeki etkisini daha iyi anlaşılmasına yardımcı olabilir.

Çocukların sosyal davranışlarında **doğum sırası** anlamlı farklılık yaratmıştır. Sosyal davranışların çocukların doğum sıralarına göre incelendiği bu çalışmanın bulgularına göre; ikinci sırada ve üç ve üzeri sırada doğan çocukların birinci sırada doğan çocuklara göre daha fazla olumlu sosyal davranış sergilerken; birinci sırada doğan çocuklar ikinci ve üç ve üzeri sırada doğan çocuklara göre daha fazla fiziksel saldırganlık sergiledikleri sonuçları elde edilmiştir. Literatürde benzer çalışma sonuçlarına rastlanmaktadır (Lahey ve ark., 1980; Vandell ve ark., 1981). Bu sonuçların, ebeveyn tutum ve beklentilerinin kardeşler arasındaki sosyal davranışları etkilemesinden kaynaklanabilmektedir (Baskett, 1985). İlk çocuğun ebeveyn tarafından daha fazla denetim altında tutulması ve sorumluluk verilmesi; ikinci ve sonrasında doğan çocukların daha özgür bırakılmaları, birinci çocukta kardeş kıskançlığı ve fiziksel saldırganlık eğilimini arttırabilir. Olumlu sosyal davranışlar sergiledikleri görülen ikinci ve sonrasında doğan çocukların birinci sırada doğan çocukların dikkatini ve güvenini kazanmak için uyum sağlama eğilimi gösterdikleri düşünülebilir.

Çocukların sosyal davranışlarında **kardeş** değişkeni de anlamlı farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre; çocukların kardeş sayıları ile sosyal davranışları arasında anlamlı pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre, bir kardeşi

olanların tek çocuk olanlardan ve iki ve üzeri kardeşi olanlardan daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Uygun ve Kozikoğlu (2019) yaptıkları çalışmada kardeş sayısı arttıkça çocukların anksiyete-içedönüklük davranışlarının arttığı tespit edilmiştir. Borne ve Mears (2009) yaptıkları çalışmada kardeş sayısının ve doğum sırasının çocukların sosyal davranışlarında ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeni bir kardeşi olan çocukların paylaşma ve işbirliği yapma, empati, sabır, ve uzlaşma gibi sosyal becerileri birlikte geçirdikleri zamanlarda pratik etmelerine ve olumlu sosyal davranışları benimsemelerine kardeşi olmayanlara göre daha avantajlı olduklarından beklenen bir sonuçtur. Aynı zamanda tek kardeşi olan çocukların birden fazla kardeşe sahip çocuklara göre daha az rekabet ve çatışma ortamının olması, çocukların daha fazla olumlu sosyal davranış sergileme eğiliminde olmalarına katkıda bulunabilir.

Sevilen oyun türüne bakıldığında, sosyal davranışlara etkili olduğu görülmektedir. Sevilen oyun türünün çocukların sosyal davranışları açısından incelenmesi sonucu elde edilen bulgulara göre; oyun tercihlerinin, çocukların sosyal etkileşimlerini etkilediği görülmektedir. Fiziksel oyunları seven çocukların daha fazla fiziksel saldırganlık davranışında bulundukları sonucu elde edilmiştir. Fiziksel oyunlar genellikle güç kullanımının ön plana çıktığı oyunlardır. Bu nedenle, fiziksel oyunları seven çocuklar arasında fiziksel saldırganlık davranışlarının daha fazla olması beklenebilir. Aynı şekilde yap boz oyunlarını seven çocukların taklit oyunları tercih edenlere göre daha fazla ilişkisel saldırganlık gösterirken fiziksel oyunları ve dijital oyunları tercih edenlere göre de daha fazla olumlu sosyal davranış sergiledikleri görülmektedir. Yap boz oyunları, problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerini teşvik eden oyunlardır. Bu tür oyunlar, ilişkisel saldırganlık davranışlarını teşvik edebilir, çünkü çocuklar oyun sırasında zorluklarla karşılaşabilir ve diğer oyunculara karşı manipülatif veya rekabetçi davranışlar sergileyebilir. Uysal ve Dinçer (2013)'e göre bazı eğitimciler ilişkisel saldırganlığı saldırgan davranış olarak görmemekte, saldırganlığı fiziksel davranışlarla eşleştirmektedir. Buna göre ,yap boz oyununun dijital , fiziksel ve taklit oyunlarına göre tercih edilen çocuklarda fiziksel saldırgan davranışlar yerine olumlu sosyal davranışlara eğilim gösterilmesi beklenen bir durumdur. Alanyazında dijital oyunların ve medya kullanımının çocuklarda saldırgan davranışlara neden olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Anderson ve Bushman, 2001; Aslan, 2013; Frey, ve Fischer, 2012; Huesmann, 2010). Literatür

incelendiğinde, oyun tercihleri ile sosyal davranışlar arasında elde edilen bulgular tutarlı bir sonuç olarak görülebilir.

Sosyal etkinliklere katılımın çocukların sosyal davranışlarında etkili olduğu görülmektedir. Araştırmanın sonunda çocukların akranlarıyla görüşme sıklıklarının sosyal davranışları açısından incelenmesi sonucunda elde edilen bulgulara göre; çocukların akranlarıyla görüşme sıklığı azaldıkça fiziksel saldırganlık ve ilişkisel saldırganlık görüldüğü, hiç görüşmeyen çocuklarda depresif duygulanım görüldüğü tespit edilmiştir. Öte yandan görüşme sıklığı arttıkça çocuklarda olumlu sosyal davranışların arttığı da görülmektedir. Literatür incelendiğinde; akran ilişkisinin çocukların sosyal beceri ve davranışlarına olumlu etkileri olduğunu tespit eden çalışmaların varlığı akranlarla görüşme sıklığının olumlu sosyal davranışları arttırdığına ilişkin bulguyu desteklediği görülmektedir (Akgün, 2005; Gülay, 2009; Ladd ve ark., 1996; Önder ve Gülay, 2008). Çocukların akranlarıyla daha sık etkileşime girmesi sonucunda sosyal becerilerin artması beklenmektedir. Sosyal becerileri gelişen çocukların da akran grubu içerisinde olumlu sosyal davranışlarda bulunması beklenen bir durumdur.

Çocukların Oyun Davranışlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Okul öncesi dönemde oyun davranışlarının incelenmesi, çocukların gelişimini anlamak ve desteklemek için önemlidir.

Oyun davranışların ***cinsiyet*** değişkeni açısından incelendiğinde, sadece itiş kakışlı oyun davranışında erkek çocukların puanlarının kız çocukların puanlarına göre daha fazla olduğu ve anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre erkek çocuklar, kız çocuklara göre daha fazla itiş kakışlı oyun oynamaktadır. Bu çalışma sonuçları alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Elde edilen bulgu, Yoleri ve Tetik (2020), tarafından gerçekleştirilen çalışmada erkek çocukların kız çocuklara göre itiş kakış oyun davranışlarını daha çok sergiledikleri bulgusuyla uyumlu olduğu görülmektedir. Benzer sonuç, Uygun ve Kozikoğlu (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da elde edilmiştir. Kılınç'ın (2016) yaptığı çalışmada itiş kakışlı oyunların erkek çocuklar tarafından daha çok tercih edildikleri

sonucuna ulaşılmıştır. Ogelman ve ark., (2016) alışmalarında erkeklerin itiş kakış oyun davranış ı puan ortalamaları kızların itiş kakış oyun davranış ı puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Benzer sonuçlar, ifti (2011) tarafından yapılan çalışmada da görülmektedir. Lindsey ve Colwell (2013), Rentzou (2014) ve Coplan ve Rubin (1998) yaptıkları çalışmalarda da erkek çocukların itiş kakışlı oyun türünde daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında, birçok toplumda erkek çocuklara fiziksel aktivite ve rekabetçi davranış lar konusunda daha fazla teşvik edici mesajlar verilirken, kız çocuklara ise daha çok sakin ve işbirliğine dayalı oyunlar teşvik edilmesi erkek çocukların itiş kakışlı oyunlara daha fazla ilgi duymasına yol açtığı düşünülmektedir. Literatüre bakıldığında kız çocukların itiş kakışlı oyun davranış ı puanlarının erkeklere göre daha yüksek çıktığı bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Sosyal etkinliklere katılımın çocukların oyun davranış larında etkili olduğu görülmektedir. Oyun davranış larının çocukların sosyal etkinliklere katılmasına ilişkin elde edilen bulgulara göre; sosyal etkinliklere katılan çocuklarda paralel oyun ve sosyal oyun davranış ları gözlemlenirken, katılmayan çocuklarda sessiz davranış ve tek başına oyun davranış ı sergiledikleri görülmektedir. Sosyal etkinliklere katılan çocukların bir araya gelerek etkileşimde bulunarak diğer insanlarla nasıl iletişim kuracaklarını, işbirliği ve paylaşım yapacaklarını öğrenmektedirler. Kuşcu (2014)'ya göre ocuk oyunda uyum sağlayabilmesi için öncelikle sosyal ilişki biçimini öğrenmesi ve geliştirmesi gerekmektedir. Okul ncesi dönemde sosyal ilişkilerin en iyi sosyal etkinliklere katılımı ile gelişeceği düşünüldüğünde çocukların sessiz davranış ve tek başına oyun davranış ları yerine sosyal oyun ve paralel oyun davranış larını sergilemeleri sosyal becerilerinin gelişmiş olduğunu göstermesi yönüyle beklenen bir sonuçtur. Literatüre bakıldığında sosyal etkinliklere katılımın oyun davranış ları ile doğrudan incelenen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Glei ve ark., (2005) tarafından yapılan çalışmada sosyal aktiviteye katılan katılımcıların, sosyal aktiviteye katılmayanlara göre %13 daha az bilişsel görevde başarısız olduğu, üç veya daha fazla etkinlikte yer alan katılımcıların ise %33 daha az bilişsel görevde başarısız olduğu sonucu elde edilerek sosyal etkinliklere katılımın bilişsel gelişime önemli katkıları olduğu vurgulanmıştır. Nappu, (2021) yaptığı çalışmada grup çalışmaları etkinliklerinin öğrencilerin konuşma becerilerinin önemli ölçüde arttırdığını tespit etmiştir. Buna göre, konuşma becerilerinin ve bilişsel becerilerinin desteklendiği

sosyal etkinliklere katılımın, oyun davranışlarına olumlu etkileri olduğu elde edilen sonucu desteklemektedir.

Anne öğrenim durumuna bakıldığında, anne lise ve altı öğrenim durumuna sahip çocukların oyun davranışının alt boyutlarından sessiz davranış, tek başına oyun ve itiş kakışlı oyun arasında anlamlı farklılıklar bulunurken, anne lise ve üstü öğrenim durumuna sahip çocukların sosyal oyun davranışı ile anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucu elde edilmiştir. Buna göre, incelenen oyun davranışlarının bulgularına göre; anne lise ve altı ,öğrenim durumuna sahip çocukların anlamlı olarak daha fazla sessiz davranış, tek başına oyun ve itiş kakışlı oyun davranışları sergilerken anne lise ve üstü öğrenim gören çocuklarda daha fazla sosyal oyun davranışı görülmektedir. Yıldız, (2022) yaptığı çalışmada anne öğrenim düzeyi lise ve altı olan çocukların daha fazla sessiz davranış sergilerken, annenin lise ve üstü öğrenim düzeyine sahip çocukların daha fazla sosyal oyun davranışı sergilemeleri elde edilen sonuçla uyumlu olduğu görülmektedir. Uygun ve Kozikoğlu (2019) tarafından yapılan çalışmada da anne öğrenim düzeyi yükseldikçe çocukların sosyal oyun davranışlarını daha çok sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer sonuç , Gülşeker (2019) tarafından yapılan çalışmada da elde edilmiştir.

Babanın öğrenim durumuna bakıldığında, babası lise ve altı öğrenim durumuna sahip çocukların oyun davranışının alt boyutlarından sessiz davranış ve tek başına oyun davranışlarında anlamlı farklılıklar bulunurken, baba öğrenim durumu lise ve üstü olan çocuklarda sosyal oyun davranışları arasında anlamlı farklılıklar görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde genellikle anne öğrenim durumun çocukların oyun davranışlarına babanın öğrenim durumundan daha etkili olduğu araştırmalara rastlanmaktadır (Kök, 2017; Mucuk, 2020; Uygun ve Kozikoğlu, 2019). Fakat Şeker ve ark., (2022) çalışmalarında öğrenim düzeyi daha yüksek olan babaların çocuklarının oyun becerileri daha yüksek olduğu sonucunu elde ederek çalışmadaki bulguyu desteklediği görülmektedir. Aynı şekilde Uzun ve Baran (2019) çalışmalarında babanın öğrenim durumu arttıkça çocukla arasındaki olumlu ilişkinin olumlu yönde etkilendiği sonucu; babanın öğrenim durumunun artmasıyla çocukların sosyal oyun davranış puanlarının artması sonucunu desteklemektedir. Öğrenim seviyesi yüksek olan bir baba, çocuk yetiştirme konusunda daha bilinçli ve bilgili olarak genellikle iyi bir iletişim becerisine sahiptir. Olumlu bir ebeveynlik tutumu

sergilemek çocukların sosyal oyun becerilerini geliştirmelerine katkı sağladığından elde edilen sonucu doğrulamaktadır. Çalışmalardaki bu farklı sonuçların çıkmasının nedeni örneklemdaki çocukların yaşları, sosyoekonomik düzeyleri, kültürel farklılıkları, araştırma yöntemleri ve ölçüm araçları gibi faktörlerin sonuçları etkileyebildiği düşünülmektedir. Aynı zamanda annelerin çalışma hayatına başlaması ile babaların çocukların günlük bakımıyla oyun ihtiyaçlarıyla anne kadar ilgilenerek anne kadar etkili olmasına neden olabildiği düşünülmektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre **yaş** değişkeninin çocukların oyun davranışlarında anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir. Çocukların oyun davranışlarının **yaş** değişkenine göre incelendiğinde; 36-48 ay çocukların 49-60 ay ve 61- 71 ay çocuklara göre daha fazla sessiz davranış gösterdiğini; 61-72 ay çocukların ise 49-60 ve 36-48 yaş çocuklara göre daha fazla tek başına oyun sergiledikleri sonucu elde edilmiştir. Yoleri ve Tetik (2020) yaptıkları çalışmada 49-60 ay çocukların 61-70 ay çocuklara göre daha fazla sessiz davranış gösterdikleri bulgusu elde edilen sonuçla uyumlu olduğu görülmektedir. Benzer sonuç, Kılınç (2016) tarafından yapılan çalışmada da 5 yaşındaki çocukların 6 yaşındaki çocuklardan daha fazla sessiz davranış ve tek başına oyun davranışlarında bulundukları elde edildiği görülmektedir. Ceylan ve Kılınç, (2018) yaptıkları çalışmada 5 yaşındaki çocukların 6 yaşa göre yalnız pasif oyundan sonra en çok sessiz oyunu tercih etmeleriyle oyun davranışının yaşa göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Yaşın artmasıyla çocukların oyun davranışlarının daha çok gelişmesi beklenen bir sonuçtur. Yıldız (2022) oyun davranışlarının incelendiği çalışmasında 61- 71 ay çocukların 36-48 ay ve 49-60 ay olan çocuklara göre oyun davranışı ölçeği puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir .

Çocukların oyun davranışlarında **doğum sırası** anlamlı farklılık yaratmıştır. Çalışmada oyun davranışlarının doğum sırasına göre incelenmesi sonucunda; çocukların oyun davranışlarının sosyal oyun boyutundaki puanlarının doğum sıralarına göre anlamlı şekilde değiştiği tespit edilmiştir. Bulgulara göre, ikinci ve üç ve üzeri sırada doğan çocukların ilk sırada doğan çocuklara göre daha fazla sosyal oyun davranışı gösterdikleri belirlenmiştir. Köycekaş (2019) çalışmasında ise çocukların doğum sırasının tek başına ve paralel oyun davranışlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Çalışmanın bulgularına göre son doğan çocuklar ilk doğan çocuklara göre daha fazla tek başına ve paralel oyun davranışı sergilemektedir. Bu araştırma

sonuçlarının araştırmanın bulgusuyla ters düştüğü görülmektedir. Benzer şekilde Yıldız (2022) çalışmasında da görülmektedir. Araştırmanın bulgularına göre, bir ve ikinci doğum sırasına sahip çocuklar üç ve üzeri sıraya sahip çocuklara göre tek başına oyun puanlarının daha yüksek çıkmaktadır. Güngören (2022) çalışmasında ise çocukların oyun davranışlarında doğum sırası değişkeninin etkili olmadığı belirlenmiştir. Görüldüğü üzere çalışmalarda bir birinden farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bu konuda farklı sonuçların olması çocukların bireysel özelliklere sahip olması, örneklemelerin farklı yaş gruplarından oluşması ve çocukların oyun davranışlarını etkileyen farklı değişkenlerinde etkili olabileceği düşünülmektedir.

Çocukların oyun davranışlarında *kardeş* değişkeninin de anlamlı farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Çocukların oyun davranışlarının kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında ise, kardeş sayısının oyun davranışının alt boyutlarından tek başına oyun davranışlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre, birden fazla kardeşi olanların hiç kardeşi olmayanlara ve sadece bir kardeşi olanlara göre daha fazla tek başına oyun sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Güngören (2022) gerçekleştirdiği çalışmada ailedeki çocuk sayısı değişkeninin oyun davranışları açısından incelenmesi sonucunda tek başına oyun boyutunda iki çocuk ile üç veya daha fazla çocuk grupları arasında anlamlı fark olduğu ve daha yüksek puan aldığı sonucu elde edilen sonucu desteklediği görülmektedir. Taylı (2007) ise çalışmasında tek çocukların kardeşlere sahip çocuklara göre daha fazla tek başına oyun davranışı sergilediği, kardeşli çocukların ise tek çocuklardan daha fazla birlikte ve işbirlikçi oyun oynamaları araştırmada elde edilen bulguyla farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Konokman ve Yokuş (2019) ise, kardeşi olmayan çocukların bir veya daha fazla kardeşe sahip çocuklara göre daha az itiş kakışlı oyun oynadıkları belirlenmiştir. Çalışmalarda kardeş değişkenine göre elde edilen verilerdeki farklılıklar kardeş ilişkileri, kardeşler arası yaş farkı, kardeş ilişkileri ve cinsiyet gibi değişkenlerin varlığı sonuçlarda farklılıklara yol açtığı düşünülmektedir.

Sevilen oyun türüne bakıldığında, oyun davranışlarında etkili olduğu görülmektedir. Sevilen oyun türlerinin oyun davranışları açısından incelendiğinde, taklit oyunları, fiziksel oyunlar ve dijital oyunları tercih eden çocukların; yap boz oyunları oynayanlara göre daha fazla sessiz davranış gösterdikleri sonucu elde

edilmiştir. Elde edilen sonuç beklenen sonuca ters düştüğü görülmektedir. Fiziksel oyunlar, taklit oyunları ve dijital oyunların rekabet, yüksek heyecan ve hareket gerektiren oyunlar olmasından yap boz oyunun ise odaklanma ve strateji gerektiren oyun türü olmasından dolayı; sessiz davranışın yap boz oyunun tercih edilmesi durumunda sergilenmesi beklenirken tam tersi sonuç elde edildiği görülmektedir. Beklenen sonuçlar, farklı değişkenlerin etkileşiminden veya diğer faktörlerin etkisinden dolayı değişebildiği düşünülmektedir. Sevilen oyun türünün oyun davranışlarına etkisi incelendiğinde elde edilen bir diğer sonuç ise, yap boz oyunları tercih edenlerin fiziksel oyunlar ve dijital oyunlar tercih edenlere göre daha fazla sosyal oyun davranışları gösterdikleri görülmektedir. Yapboz oyunları, genellikle birden fazla kişinin bir araya gelerek tamamladığı, işbirliği gerektiren, sosyal etkileşimi ve paylaşmayı teşvik eden özelliklere sahip olmasıyla; fiziksel oyun ve dijital oyun tercih eden çocuklara göre yap boz oyunlarını tercih eden çocukların sosyal oyun davranışlarında bulunması beklenen bir sonuçtur. Son olarak, fiziksel oyunları tercih eden çocukların, yap boz oyunları, taklit oyunları ve dijital oyunları tercih edenlere göre daha fazla itiş kakışlı oyun tercih ettikleri sonucu elde edilmiştir. Fiziksel oyunlar genellikle hareketli aktiviteleri içerir. Bundan dolayı fiziksel oyunları tercih eden çocuklar itiş kakışlı oyun davranışlarında bulunmaktadır. İtiş kakışlı oyun davranışları, genellikle grup halinde oynanan ve fiziksel teması içeren oyunlarda gözlemlenir (Smith, 1989). Dolayısıyla elde edilen sonucun beklenen bir sonuç olduğu düşünülmektedir.

Çocukların oyun davranışlarında akranlarıyla **görüşme sıklığı** etkili olduğu görülmektedir. Çocukların akranlarıyla okul dışında görüşme sıklığına göre oyun davranışlarının incelenmesi sonucunda; akranlarla görüşme sıklığı azaldıkça çocuklar sessiz davranış ve tek başına oyun davranışı sergilemekte, görüşme sıklığının artışıyla da sosyal oyun davranışında bulundukları bulgusu elde edilmiştir. Köycekaş, (2019) çalışmasında akranlarıyla etkileşim içinde olan çocukların oyun yoluyla toplumsal kuralları ve rolleri öğrenirken aynı zamanda sosyal oyunlarının gelişmesinde de önemli katkısı olduğu vurgulanmıştır. Akranlarla daha az vakit geçirilmesi çocukların akran kabulünün ve oyun davranışlarının da etkilenebileceği bilinmektedir. Parker ve Seal (1996) çalışmaları arasında arkadaşı olmayan çocuklar yalnız oyun davranış sergiledikleri ve daha az sosyal beceriye sahip, çekingen oldukları sonucu elde edilen bulguyu desteklediği görülmektedir. Akran sosyal etkileşimlerinin veya sosyal oyunun,

çocukların duygularını değiştirmeyi, izlemeyi ve değerlendirmeyi öğrenirken dil, bilişsel ve sosyal beceriler geliştirmeleri için yararlı olduğuna inanılmaktadır (Carter ve ark., 2012; Coplan ve Arbeau, 2009). Coelho ve ark., (2017) çalışmalarında çocukların oynama şekillerinin bir grup içinde akranlar tarafından sosyal kabul, sosyal katılım ve karşılıklı arkadaşlıkların sürdürülmesiyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Literatürdeki akran etkileşiminin oyun davranışlarındaki etkisini inceleyen araştırmalar ve görüşler değerlendirildiğinde akranlarıyla daha sık görüşen çocukların sosyal oyun davranışlarını sergilemeleri beklenen bir sonuç olduğu görülmüştür.

Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABSÖ) ile Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu (OÖSDÖÖF) ve 36-72 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği'nden Alınan Puanları Korelasyon Sonuçlarına İlişkin Tartışma

Çocuklarının Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABSÖ) ile Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu (OÖSDÖÖF) ve 36-72 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin Spearman korelasyon katsayısı sonuçlarına göre; Akademik benlik saygısı ile olumlu sosyal davranışlar arasında anlamlı pozitif bir ilişki varken; akademik benlik saygısı ile fiziksel saldırganlık ve ilişkisel saldırganlık arasında negatif anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Gündüz (2015) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitimi alan 48-60 ay arası çocukların, akademik benlik saygısı ile olumsuz sosyal davranışları arasında anlamlı negatif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla çocukların akademik benlik saygısı düzeyleri yükseldikçe olumsuz sosyal davranışları azalmaktadır. Araştırmamızda elde edilen bulguyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Sonuç olarak akademik benlik saygısı düzeyi yüksek olan çocukların fiziksel saldırganlık ve ilişkisel saldırganlık gibi olumsuz sosyal davranışlardan kaçındıkları ve olumlu sosyal davranışlarda bulundukları söylenebilir.

Bu çalışmanın bulgularına göre, oyun davranışlarının alt boyutlarından sessiz davranış ile fiziksel ve ilişkisel saldırganlık arasında anlamlı pozitif bir ilişki saptanırken; sessiz davranış ile sosyal oyun davranışları ve akademik benlik saygısı

arasında anlamlı negatif bir ilişki olduğu sonucu elde edilmiştir. Ogelman ve Sarıkaya (2014) çalışmalarında okul öncesi dönem çocuklarının sessiz oyun düzeyi arttıkça, korkulu kaygılı olma ve sosyal olmayan davranış düzeyi arttığı ve olumlu sosyal davranış düzeyinin azaldığı sonucu elde edilen ilişkiyi desteklediği görülmektedir. Aynı zamanda Shure (2001), sosyal uyumun akademik başarı ve sosyal ilişkilerde önemli etken olduğunu vurgulamaktadır. Cevher ve Buluş (2006) da düşük akademik benliğe sahip çocukların çekingen ve saldırgan olma eğilimlerine sahip olduklarını belirtmiştir. Bu durumda çocuğun sessiz davranış boyutunun artması akademik benlik saygısının azalmasına, olumsuz sosyal davranışlarının artmasına ve olumlu sosyal davranışlarının azalmasına neden olduğu düşünülebilir.

Elde edilen bulgulardan bir diğeri; Oyun davranışlarının alt boyutlarından tek başına oyun davranışı ile depresif duygulanım arasında anlamlı pozitif bir ilişki saptanırken, tek başına oyun davranışları ile sosyal davranışlar ve akademik benlik saygısı arasında anlamlı negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla elde edilen bulgulara göre, tek başına oyun davranışları gösteren çocukların aynı zamanda depresif duygulanıma sahip oldukları ve düşük akademik benlik ve sosyal davranışlar sergiledikleri söylenebilir . Barnet (1984) yaptığı çalışmada çocukların oyun sırasında ortaya çıkan kaygı düzeylerini incelemesi sonucunda; tek başına oyunların çocukların yüksek düzeydeki kaygılarını azalttığı ve bu nedenle yüksek kaygılı çocuklar tarafından tercih edildiği sonucu elde edilmiştir. Sonuç olarak depresif duygulanıma sahip çocuklar tek başına oyun oynamayı tercih etmekte, bu durum da onların sosyal ilişkiler kurmasını ve olumlu sosyal davranışlarda bulunmalarını engellemektedir. Bu sonuç da akademik benliklerine olumsuz yansımakta ve düşük akademik benlik saygısına neden olabilmektedir.

Bu çalışmanın bulgularına bakıldığında , oyun davranışlarının alt boyutlarından paralel oyun ile olumlu sosyal davranışlar ve depresif duygulanım arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Paralel oyun ile olumlu sosyal davranış arasında anlamlı pozitif bir ilişkinin olması beklenen bir sonuçtur. Çünkü çocuklar paralel oyun sırasında bağımsız aktivitelere katılmalarına rağmen, genellikle akranlarının eylemlerini gözlemlemekte ve taklit etmektedirler. Bu, oyuncakları paylaşma, işbirliği içinde oyun oynama ve başkalarına empati gösterme gibi olumlu sosyal davranışların sergilenmesine yol açabilir. Dolayısıyla olumlu sosyal

davranışların sergilenmesi istenen ve beklenen bir durumdur. Ancak çocukların paralel oyun davranışları ve olumlu sosyal davranışlar gösterirken aynı zamanda depresif duygulanıma sahip olmaları beklenen sonuca ters düşmektedir. Bu durumda çocukların etkilendiği ve depresif duygulanıma yol açtığı başka etkenlerin rol oynadığı düşünülmektedir. Bu sonuç doğrultusunda çocuklarının mizaç özelliklerinin ve duygu düzenleme becerilerinin sonucu etkileyebileceği düşünülebilir. Bu konuda araştırmalar yapılması gerektiği görülmektedir.

Oyun davranışlarının alt boyutlarından sosyal oyun ile fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık ve depresif duygulanım arasında anlamlı negatif ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu durumda çocukların sosyal oyun davranışlarının artmasıyla fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık ve depresif duygulanımları azalmaktadır. Ergin ve Ergin, (2017) tarafından gerçekleştirilen 60-72 ay çocukların oyun becerilerinin sosyal davranışlar açısından incelendiği çalışmada, çocukların oyun becerileri ile sosyal davranış alt boyutlarından fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık ve depresif duygulanım arasında önemli negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Oyun becerilerine sahip çocukların genellikle sosyal oyunlarda daha aktif rol aldıkları ve diğer çocuklarla daha iyi iletişim kurdukları ve işbirliği yapabildikleri bilinmektedir. Dolayısıyla oyun becerileri ve sosyal oyun davranışları arasında güçlü bir ilişki olduğu söylenebilir. Bu durumda Ergin ve Ergin, (2017) tarafından yapılan çalışmanın bulgularının çalışmamızda elde edilen bulguyla örtüşmektedir. Sonuç olarak, sosyal oyun davranışlarında bulunan çocukların fiziksel ve ilişkisel saldırganlık ile depresif duygulanımlarında düşüş olması beklenen bir durumdur.

Oyun davranışlarının diğer alt boyutlarından itiş kakışlı oyun ile sosyal davranışlar ve akademik benlik saygısı arasında anlamlı negatif ilişki saptanırken; fiziksel saldırganlık ve ilişkisel saldırganlık arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ogelman ve Sarıkaya (2014) çalışmalarında çocukların itiş kakış oyun düzeylerinin artmasıyla çocukların saldırganlıklık düzeylerinin arttığını akran şiddetine maruz kalma ve kaygı durumlarının artmasıyla da olumlu sosyal davranışlarının ise azaldığını sonucuna ulaşılması elde edilen bulguyu desteklediği görülmektedir. Dolayısıyla itiş kakışlı oyunların artmasıyla çocukların fiziksel saldırganlık ve ilişkisel saldırganlık yönelimleri de arttığı söylenebilir. İtiş kakış oyunu oynayan çocukların ise sosyal davranışlara olumsuz yansıdığı ve akademik benlik

saygılarının da olumsuz etkilendiği gör÷lmektedir. Karakuş (2008) gerçekleştirdiği çalışmada fiziksel ve ilişkisel saldırganlık arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Bu durumda çocukların itiş kakış oyun davranışlarının artmasıyla hem fiziksel hem de ilişkisel saldırganlığın artması bulgusunu doğrulamaktadır.



5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışma 36-72 ay arası çocukların akademik benlikleri ile sosyal davranışları ve oyun davranışlarının incelenmek amacıyla yapılmıştır. Ankara ili Yenimahalle ve Çankaya İlçesi Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı'na bağlı ana okullarına devam eden 36-72 ay arası çocuklara ve ebeveynlerine ait bilgilerin elde edilmesi için ebeveynlerin doldurduğu demografik formu; çocukların akademik benlik düzeylerinin belirlenmesi için "Akademik benlik Saygısı Ölçeği", sosyal davranışları için "Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu" ve oyun davranışları için "Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği" öğretmenler tarafından doldurulmuş ve elden edilen veriler analiz edilerek raporlandırılmıştır.

Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında;

- Cinsiyet değişkeninin oyun davranışlarının alt boyutlarından sadece itiş kakışlı oyun davranışında anlamlı farklılıklar yaratmaktadır. Elde edilen sonuca göre, erkek çocuklar kız çocuklardan daha fazla itiş kakışlı oyun oynamaktadır.
- Sosyal etkinliklere katılım arttıkça çocuklar daha fazla paralel oyun, sosyal oyun, olumlu sosyal davranış sergilemekte ve akademik benlik saygısı yükselmektedir.
- Anne-baba öğrenim durumu arttıkça çocuklar sosyal oyun, olumlu sosyal davranışlar sergilemekte ve akademik benlik saygısı yükselmektedir.
- Yaş küçüldükçe çocuklarda sessiz davranış, tek başına oyun ve fiziksel saldırganlık görülmektedir.
- İkinci ve üç ve üzeri sırada doğan çocukların ilk sırada doğan çocuklara göre daha fazla sosyal oyun, olumlu sosyal davranış ve akademik benlik saygısı göstermektedir.
- İki ve üzeri kardeşi olanların tek başına oyun davranışı sergiledikleri, bir kardeşi olanların daha fazla olumlu sosyal davranış ve akademik benlik saygısı göstermektedir.

- Taklit oyunları,fiziksel oyunlar ve dijital oyunlar oynayan çocukların diğer oyunları tercih edenlere göre daha fazla sessiz davranış göstermektedir. Yap boz oyunları tercih eden çocuklar ise diğer oyunları tercih edenlere göre; sosyal oyun davranışları,olumlu sosyal davranışlar,akademik benlik saygısı gösterirken aynı zamanda ilişkisel saldırganlık gösterdikleri görülmektedir. Fiziksel oyunları tercih edenlerin ise itiş kakışlı oyun davranışı ve fiziksel saldırganlık davranışlarında bulundukları görülmektedir. Son olarak taklit oyunları tercih edenlerin ise akademik benlik saygısı yüksek olduğu görülmektedir.
- Arkadaşlarla görüşme sıklığı arttıkça çocuklarda olumlu sosyal davranış ve akademik benlik saygısı görülmektedir.
- Sessiz davranış ile fiziksel ve ilişkisel saldırganlık arasında, çocukların tek başına oyun davranışları ile depresif duygulanım arasında,paralel oyun ile olumlu sosyal davranışlar ve depresif duygulanım arasında, olumlu sosyal davranış ile akademik benlik saygısı arasında,itiş kakışlı oyun ile fiziksel saldırganlık ve ilişkisel saldırganlık arasında , akademik benlik saygısı ile olumlu sosyal davranışlar arasında pozitif anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
- Sessiz davranış ile sosyal oyun davranışları ve akademik benlik saygısı arasında, tek başına oyun ile olumlu sosyal davranışlar ve akademik benlik saygısı arasında,sosyal oyun ile fiziksel saldırganlık,ilişkisel saldırganlık ve depresif duygulanım arasında, itiş kakışlı oyun ile olumlu sosyal davranışlar ve akademik benlik saygısı arasında,akademik benlik saygısı ile fiziksel saldırganlık ilişkisel saldırganlık ve depresif duygulanım arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu saptanmıştır.

Araştırmada beklenmeyen sonuçların çıkması bu konuda yeni çalışmaların yapılması, örneklem grubunun genişletilmesi ve farklı ölçme araçlarıyla ölçülmesi açısından yön verici özellikler taşımaktadır. Ayrıca sonuçların farklılık göstermesinde çevresel faktörlerin ve bireysel özelliklerin etkili olduğu düşünülmektedir.

Çalışma sonucuna göre, araştırmacılara, Çocuk Gelişimcilere ve ebeveynlere yönelik önerilerde bulunulabilir:

Araştırmacılara Öneriler;

- Bu çalışma Ankara ili Yenimahalle ve Çankaya İlçesi Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı'na bağlı ana okullarına devam eden 36-72 ay çocuklarla gerçekleştirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda ve farklı şehirlerden örneklem grubuyla çalışma planlanabilir.
- Çocukların Akademik Benlik Saygıları ,Oyun ve Sosyal Davranışları farklı ölçüm araçları kullanılarak incelenebilir.
- Çocukların Akademik Benlik Saygıları, Oyun ve Sosyal Davranışlarına etki eden çevresel faktörler açısından da araştırılabilir.
- Akademik Benlik Saygıları ile ilgili okul öncesi döneminde ait az sayıda çalışmalar olduğu görülmektedir. Okul öncesi dönem çocukların akademik benlikleri farklı değişkenler açısından çalışmalar yapılabilir.
- Çocukların Akademik benlik saygılarını, Sosyal davranışlarını ve Oyun davranışlarını destekleyebilecek müdahale programları geliştirilebilir.
- Çocukların Akademik benlik saygılarını, Sosyal davranışlarını ve Oyun davranışlarına yönelik boylamsal çalışmalar yürütülebilir.
- Çocukların Akademik benlik saygıları, Sosyal davranışlarını ve Oyun davranışları Türkiye ve Yurt Dışında oluşturulan örneklem grubuyla kültürel farklılıklar açısından incelenerek çalışma planlanabilir.

Çocuk gelişimcilere öneriler;

- Çocukların olduğu her yerde özellikle okul öncesi kurumlarında Çocuk Gelişimcilerin istihdamı arttırılabilir.
- Okul öncesi kurumuna devam eden çocukların başarılı oldukları alanları keşfetmeleri için fırsatlar sunulmalı ve yeteneklerini geliştirmelerine destek olunmalı.
- Çocuk Gelişimciler çocuğun gelişimsel değerlendirmesini yaparak, ebeveynlere çocuklarının gelişimleri hakkında bilgi vererek önerilerde bulunulabilir.

- Çocukların sosyal etkinliklere katılımları teşvik edilmeli. Topluluk veya spor gibi grup etkinliklerine dahil olmaları için ebeveynler bilgilendirilmeli ve yönlendirilmeli.
- Çocuk Gelişimci Akademisyenlerle çocukların akademik benlik saygıları, sosyal davranışları ve oyun davranışlarını destekleyebilecek ortak çalışmalar planlanabilir.

Ebeveynlere öneriler;

- Çocukların merak ve keşfetme isteklerinin teşvik edilmesi için çeşitli materyaller, kitaplar ve etkinlikler sunulmalı.
- Çocuklara karşı olumlu geri bildirimlerde bulunulmalı ve başarıları takdir edilmeli.
- Çocukların hataları karşısında suçlayıcı ve yargılayıcı olmak yerine hoşgörölü ve affedici olup doğru rol model olunmalı.
- Çocukların okul öncesi etkinlikler veya oyun grupları gibi sosyal etkinliklere katılımları sağlanmalı.
- Çocukların yaratıcılıklarının gelişmesi ve oyun davranışlarının desteklenmesi açısından ebeveynlerin çocukları ile birlikte oyun oynamalarına özen gösterilmeli ve zaman ayrılmalıdır.
- Ebeveynlerin çocukların oyunlarına katılım göstererek işbirliğı ve paylaşma davranışları konusunda örnek olarak oyun yoluyla pekiştirilmeli.

ÖZET

Okul Öncesi Çocukların Akademik Benlikleri İle Sosyal Davranışları ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi

Okul öncesi dönem, çocukların hayatta sahip olacağı temel yeteneklerin ve davranışların temelini oluşturur. Çocukların bu dönemde kazanacakları; olumlu sosyal ilişkiler, akademik yeteneklerine ve başarılarına karşı olumlu algı gelişimi, yaratıcılık ve problem çözme yetenekleri gelecekteki başarılarını ve iyi bir yaşam kalitesini etkilemektedir. Bu düşünce ile bu çalışmanın amacına yönelik okul öncesi çocukların akademik benlikleri ile sosyal davranışları ve oyun davranışları incelenmiştir. Çalışmaya Ankara ili Yenimahalle ve Çankaya İlçesi Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı'na bağlı ana okullarına devam eden 36-72 ay arası çocuklar, ebeveynleri ve öğretmenleri dâhil edilmiştir. Çalışmada çocuk ve aileleri hakkında bilgi toplamak amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanan Bilgi Formu, çocukların akademik benlik saygısı düzeyini belirlemek için Akademik Benlik Saygısı Ölçeği (ABSÖ), çocukların oyun davranışlarını belirlemek için 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği (ÇODÖ) ve çocukların sosyal davranışlarını belirlemek için Okul öncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu (OÖSDÖ) kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, çocukların akademik benlik saygıları, sosyal davranışları ve oyun davranışlarında demografik bilgi formundaki değişkenler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca, 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği (ÇODÖ)'nin alt boyutlarından sessiz davranış ile Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği (OÖSDÖ)'nin alt boyutlarından fiziksel ve ilişkisel saldırganlık arasında, çocukların 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği (ÇODÖ)'nin alt boyutlarından tek başına oyun davranışları ile Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği (OÖSDÖ)'nin alt boyutlarından depresif duygulanım arasında, 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği (ÇODÖ) 'nin alt boyutlarından paralel oyun ile Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği (OÖSDÖ)'nin alt boyutlarından olumlu sosyal davranışlar ve depresif duygulanım arasında, Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği (OÖSDÖ)'nin alt boyutlarından olumlu sosyal davranış ile akademik benlik saygısı arasında, 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği (ÇODÖ) 'nin alt boyutlarından itiş kakışlı oyun ile fiziksel saldırganlık ve ilişkisel saldırganlık arasında, akademik benlik saygısı ile olumlu sosyal davranışlar arasında pozitif anlamlı bir ilişki bulunken; sessiz davranış ile sosyal oyun davranışları ve akademik benlik saygısı arasında, tek başına oyun ile olumlu sosyal davranışlar ve akademik benlik saygısı arasında, sosyal oyun ile fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık ve depresif duygulanım arasında, itiş kakışlı oyun ile olumlu sosyal davranışlar ve akademik benlik saygısı arasında, akademik benlik saygısı ile fiziksel saldırganlık ilişkisel saldırganlık ve depresif duygulanım arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu saptanmıştır. Bu sonuçların çocukların gelişimlerini bilmek ve eğitim süreçlerinin desteklenmesi açısından değerli olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Akademik benlik saygısı, Okul öncesi dönem, Oyun davranışları, Sosyal davranışlar

SUMMARY

Examination of Preschool Children's Academic Self-Perception, Social Behaviors, and Play Behaviors

The preschool period establishes the foundation for essential skills and behaviors that children will possess throughout their lives. The development of positive social relationships, perception of academic abilities and achievements, creativity, and problem-solving skills during this period significantly impact children's future success and quality of life. With this perspective in mind, this study aims to investigate preschool children's academic self-perception, social behaviors, and play behaviors. The study included children aged between 36-72 months attending preschools under the Ministry of Family, Labor, and Social Services in the Yenimahalle and Çankaya districts of Ankara, Turkey. The research employed a Data Collection Form prepared by the researcher to gather information about the children and their families, the Academic Self-Perception Scale (ASPS) to assess children's level of academic self-esteem, the Play Behavior Scale for Children aged 36-71 Months (PBSC) to evaluate children's play behaviors, and the Preschool Social Behavior Scale-Teacher Form (PSBS-TF) to measure children's social behaviors. The study findings revealed significant differences in children's academic self-esteem, social behaviors, and play behaviors based on demographic variables. Moreover, significant relationships were identified between specific subscales of the PBSC and the PSBS-TF. These relationships included silent behavior and physical and relational aggression, solitary play and depressive mood, parallel play and positive social behaviors and depressive mood, and positive social behaviors and academic self-esteem. Additionally, a positive significant relationship was found between physical aggression and relational aggression with push-and-shove play, as well as between academic self-esteem and positive social behaviors. On the other hand, negative significant relationships were observed between silent behavior and social play behaviors and academic self-esteem, solitary play and positive social behaviors and academic self-esteem, social play and physical aggression, relational aggression, and depressive mood, and push-and-shove play and positive social behaviors and academic self-esteem. These findings provide valuable insights into children's development and the support of their educational processes.

Keywords: Academic self-perception, Play behaviors, Preschool period, Social behaviors

KAYNAKLAR

- ADLER, A. (2016). *Yaşama Sanatı*: İstanbul: Say Yayınları.
- AIKATERINI,K. (2021). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Oyun Davranışlarının Ebeveyn Stilleri ve Ebeveyn İlişkisi Açısından İncelenmesi. Patra Üniversitesi,Yunanistan.Yüksek Lisans Tezi.
- AKBAŞ B, TEMİZ G.(2015). 60-66 aylık çocukların empati beceri düzeylerinin anne empati beceri düzeyi açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi EFD*, 5(2): 106–12.
- AKGÜN,Ö.,E. (2005). Kavramsal Değişim Stratejileri,Çalışma Türü ve Bireysel Farklılıkların Öğrencilerin Başarı ve Tutumları Üzerindeki Etkisi. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- AKSAKAL, B. & GÜLOĞLU, B. (2021). Oyun temelli sosyal beceri geliştirme programının sosyal beceri ve duygu düzenleme düzeyine etkisi . *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(3): 1051-1082.
- AKSOY KIRMA,S.,H. (2022). Anne Baba Davranışlarının 3-6 Yaş Çocuklarda Oyun Davranışına Ve Sosyal Gelişimine Etkisi. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. (Yüksek Lisans Tezi).
- ALHARBİ,M.,O & ALZAHİRANİ,M.,M.(2020). The Importance of Learning Through Play in Early Childhood Education: *International Journal of the Whole Child*, 5(2): Reflection on The Bold Beginnings Report.
- ALKAYIŞ, A. (2020). *Psikolojik Açıdan Sınav Kaygısı ve Başatmenin Yolları*. Ankara: obel Akademik Yayıncılık.
- ALPTEKİN, S. (2010). Akranların sosyal becerilere model olduğu doğrudan öğretimin zihinsel engelli öğrencinin sosyal becerileri kazanması, sürdürmesi, genellemesi ve sosyal kabulüne etkisi [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- ANDREOU, E., & METALLİDOU, P. (2004). The Relationship of Academic and Social Cognition to Behaviour in Bullying Situations among Greek Primary School Children. *Educational Psychology*, 24(1): 27-41. <https://doi.org/10.1080/0144341032000146421>
- ANİEROBİ, E. I., UZOCHUKWU, O. N., NWİKPO, M. N., & UNACHUKWU, G. C. (2019). Impact of Over-Schooling on Cognitive and Psychosocial Development of Primary School Pupils: Implication for Nation Building. *Journal of Education and Practice*, 10(14): 145-152.
- ARABACI, N. Ve AKSOY, A. B.(2005). Okul Öncesi Eğitime Katılım Programının Annelerin Bilgi Düzeylerine Etkisi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29: 18-26.
- ARAL, N., ve ark., (2000). Okul Öncesi Eğitiminde Oyun. İstanbul:Turan Ofset.
- ARAL, N., ve ark.,(2012). Bulmaca Tasarımının Çocuk Gelişimi Üzerine Etkisinin İncelenmesi Alanları. *Procedia - Sosyal ve Davranış Bilimleri*, 51: s. 228-233
- AS ÇİFTÇİ,İ. (2022). Oyun Davranışı ve Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin Bazı Demografik Değişkenler Üzerinden İncelenmesi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- ALTAY, F. B. VE GÜRE, A. (2012). Okul öncesi kuruma (devlet-özel) devam eden çocukların sosyal yeterlik ve olumlu sosyal davranışları ile annelerinin ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4): 2699-2718.

- ANDERSON, C. A., & BUSHMAN, B. J. (2001). Effects of Violent Video Games on Aggressive Behavior, Aggressive Cognition, Aggressive Affect, Physiological Arousal, and Prosocial Behavior: A Meta-Analytic Review of the Scientific Literature. *Psychological Science*, **12**(5): 353-359. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00366>
- ARSEVEN, ALI D., (1979) Akademik Benlik Tasanımı ile Akademik Başarı Arasındaki İlişki Konusunda Bir İnceleme», Yayınlanmamış doçentlik tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi,
- ARSLAN Ç.H.VE UYANIK G. (2018). Sosyal duygusal gelişim değerlendirme ölçeği 48-66 aylık çocuklar için uyarlama çalışması. *INU Eğitim Fakültesi Dergisi*, **19**(3): 74-87.
- ASHIABI, G. S. (2000). Promoting the Emotional Development of Preschoolers [Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygusal Gelişiminin Desteklenmesi]. *Early Childhood Education Journal*, **28**(2): 79-84.
- ASHARI, Z., M & KUTTY, N., İ & KOSNIN, A., M., & JIAR, Y., K. (2016). Learning Through Play: An Analysis of Preschool Children's Play Behavior and Social Skills in Preschool. Department of Educational Foundation and Social Sciences, Universiti Teknologi Malaysia, https://www.researchgate.net/publication/317061675_
- ASLAN, Ö. M. (2017). Development of Play Behavior Scale For Children Aged 36-71 Months: Validity and Reliability Study. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, **25**(3): 897-91.
- AYDIN, M. Ş. (2015). Çocuklarda (3-4 yaş) zihin kuramı ve kendini düzenleme becerisinin olumlu sosyal davranış üzerindeki etkisi İstanbul Üniversitesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul.
- AYYILDIZ T. (2005). Zonguldak İl Merkezinde 0-6 Yaş Çocuğu Olan Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları, Yüksek Lisans Tezi, Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- BADEMCI, D. ve ark., (2012). Çocukları Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Annelerin Aile Hayatı Ve Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* **2**(3).
- BALAT, O. (2003). Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- BASKETT, L. M. (1984). Ordinal position differences in children's family interactions. *Developmental Psychology*, **20**(6): 1026-1031.
- BANDURA, A. (1999). A social cognitive theory of personality. In L. Pervin , O. John Hnadbook of personality. New York, Guilford Publications: 154-196. *Psychological review* **106**(4): 676.
- BANDURA, A. (1986). Social foundations of thought and action. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- BARNETT, L. A. (1984). Young Children's Resoloution Of Distress Through Play. *Journal Of Child Psychology and Psychiatry*, **25**: 477-483.
- BAŞBAY, M. VE SENEMOĞLU, N. (2009). Projeye Dayalı Öğretimin Akademik Benlik Kavramı ve Derse Yönelik Tutuma Etkisi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **25**: 55-66.
- BAYHAN, P. VE ÖZ, S. (2018). 3-6 Yaş Arasındaki Çocuklarda Benlik Algısı, Öz Saygı ve Öz Yeterliliğin Ebeveyn Tutumu Ve Akran Kabulü İle İlişkisi. 5. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi . Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü, Ankara.

- BEAZİDOU, .E.,(2014). The Role of Social Behavior, Participation in Play, and Friendship Skills in the Context of Developing Social Relationships in Kindergarten. Library & Information Centre - University of Thessaly. Doctoral Dissertation.
- BURLESON, W. (2005). Developing Creativity, Motivation, and Self-Actualization with Learning Systems. *International Journal of Human-Computer Studies*, **63**(4): 436-451. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2005.04.007>
- BUSHMAN, B.J. AND HUESMANN, L.R. (2010) Aggression. In: Fiske, S.T., Gilbert, D.T. and Lindzey, G., Eds., *Handbook of Social Psychology*, 5th Edition, John Wiley & Sons, New York, 833-863.
- BORNE,C., & MEARS, K.,(2009). The Relationship between Childr The Relationship between Children's Birth Orders and Their Social ders and Their Social Competence. *The Corinthian*: **10**: 21.
- BOYLAN, C. 1996. Attitudes toward teaching and tak.ing science - a correlation between teachers and students. Unpublished doctoral dissertation, The University Of Michigan, Michigan, USA.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2020). Sosyal bilimler için veri el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum (28. Baskı). Pegem Akademi.
- BYRNE, B. M. (1996). *Structural equation modeling with Amos: Basic concepts, applications, and programming* (1st ed.). New York, NY: Taylor and Francis Group.
- CAN, S. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı (Muğla ili örneği). *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, (34): 159-176.
- CASSIDY, S. (2015) Resilience Building in Students: The Role of Academic Self-Efficacy. *Front. Psychol.* **6**: 1781.
- CESPEDES,C., CERRATO, S., M., ORDENES, E., RUBİO, A. RİOS, J. (2020). Relationship Between Self-Concept, Self-Efficacy, and Subjective Well-Being of Native and Migrant Adolescents. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.620782>
- CEVHER, F. N., BULUŞ, M. (2006). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarında Akademik Benlik Saygısı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20).
- CEVHER, F. N. (2004). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının öğretmen algısına göre akademik benlik saygısı düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- CEYLAN, Ş., KILINÇ, N. (2018). 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri ve Problem Davranışları İle Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, **8**(1): 297-332.
- CHENG, W.R, MCLNERNEY,M .,D.,vd (2012). Academic Self-Concept and Leaming Strategies Direction of Effect on Student Academic Achievement. *Journal of Advanced academics* **23**(3): 249-269.
- CHOUDRİ, R., JAİSWAL, K. S. (2017). Academic Self Concept and Academic Achievementof Secondary School Students. *10*, 1108-1113.
- COELHO, L., TORRES, N., FERNANDES, C., SANTOS, A. J. (2017). Quality of play, social acceptance and reciprocal friendship in preschool children. *European Early Childhood Education Research Journal*, **25**(6): 812-823.
- COHEN, J. (2013). *Statistical Power Analysis for the Behavioural Sciences* (2. Baskı). Routledge.

- COMPAGNONI, M., ve ark., (2020). "I'm the best! Or am I?": Academic self-concepts and self-regulation in kindergarten. *Frontline Learning Research*, **8**(2): 131–152.
- COLLINS, N. L. (1996). Working Models of Attachment: Implications for Explanation, Emotion, and Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, **71**(4): 810-832. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.71.4.810>
- COOPERSMITH, S, GILBERTS R. (1982). Behavioral Academic Self-Esteem A Rating Scale, Consulting Psychologists Press, Palo Alto, CA.
- COPLAN, R. J., & K. A. ARBEAU. (2009). "Peer Interactions and Play in Early Childhood." In *Handbook of Peer Interactions, Relations, and Groups*, edited by K. H. Rubin, W. M. Bukowski and B. Laursen, 143–161. New York: Guilford Press
- COPLAN, R. J., & RUBIN, K. H. (1998). Exploring and assessing nonsocial play in the preschool: The development and validation of the Preschool Play Behavior Scale. *Social Development*, **7**(1): 72-91.
- CRICK, N. R., CASAS, J. F. & MOSHER, M. (1997). Relational and overt aggression in preschool. *Developmental Psychology*, **33**(4): 579-588.
- ÇELİK, Z. (2019). 4-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yüksek Lisans Tezi).
- ÇOKLUK, Ö., ve ark., (2021). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları (6. Baskı). Pegem Akademi.
- DADANDI, İ. (2017). Genel Yetenek, Akademik Benlik Kavramı, Akademik Öz-Yeterlik, Benlik Saygısı, Öğrenci Bağlılığı Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler. Doktora Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon
- DWI PRATIWI, R., ANDRIATI, R., PURNAMA SARI, F., (2020). Indah. The positive effect of educative game tools (puzzle) on cognitive Levels of pre-school children (4-5 years). *The Malaysian Journal Of Nursing*. **11**(3).
- DAVASLIGIL, Ü. (1989). Yaratıcılık ve Oyun. *Eğitim ve Bilim*, **13**(71): 24–32.
- DEMIRKAYA, H. (2012). Bireysel ve Örgütsel Boyutlarıyla Sosyal Davranış. Umutepe Yayınları: Kocaeli
- DEMİR, B. VE ÇELEBİ ÖNCÜ, E. (2022). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların mizaç özelliklerinin akademik benlik saygısına etkisi. e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, **9**: 886-909.
- DEVLET MEMİS, K. ve GÜRSOY, F. (2022). Annelerin Oyun ve Oyun Materyallerine İlişkin Düşünceleri ile Çocuğuyla Etkileşimli Oyun Oynama Davranışlarının İncelenmesi . *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, (17): 540-557.
- DÖNMEZ, N. B. (1992). Üniversite çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü ve kız meslek lisesi öğrencileri için oyun kitabı, İzmir: Bayrak Matbaası.
- DUMAN, G. VE TEMEL, Z. F. (2011). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri'nde anasınıfına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi . *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, **1**(1): 279-298.
- DURUALP, E. VE ARAL, N. (2015). Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi. Yabancı Kitabevi, Ankara.
- DURUALP, E., KAYTEZ, N. & KADAN, G. (2016). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Annelerine Verilen Aile Eğitiminin Annelerin Bilgi Düzeyleri İle Çocukların Gelişimlerine Olan Etkisinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **16**(4): 1706-1722.

- EBİL, S. (2022). 60-72 Aylık Çocukların Olumlu Sosyal Davranışlarının Yordayıcıları Olarak Mizaç ve Ebeveyn Çocuk İlişkisi.Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yüksek lisans tezi).
- EISENBERG, N., & FABES, R. A. (1998). Prosocial development. In W. Damon & N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* ,701–778.
- ERGİN,B., ve ERGİN,E. (2017). The Predictive Power of Preschool Children’s Social Behaviors on Their Play Skills. *Journal of Education and Training Studies*.5: (9).
- ERIKSON, E. H. (1950). *Childhood and Society*. USA: WW Norton Company.
- ERIKSON, E. H. (1985). *The Life Cycle Completed*. New York: Norton
- ERSOY E., KÖŞGER F. (2016) Empati: Tanımı Ve Önemi / Empathy: Definition and Its Importance. *Osmangazi Tıp Dergisi*. 2016; **38**(2): 9-17.
- FESTINGER, L. (1954). A Theory of Social Comparison Processes. *Human Relations*, **7**(2): 117–140. <https://doi.org/10.1177/001872675400700202>.
- NEIL BRADY, F., JEANNE M. (1988) Logsdon Zimbardo's "Stanford Prison Experiment" and the Relevance of Social Psychology for Teaching Business Ethics . *Journal of Business Ethics*, **7**(9):703-710.
- FIELD, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS (and sex and drugs and rock’n’roll)* (3. Baskı). Sage.
- FISHER, D., & FREY, N. (2013). Student and Teacher Perspectives on a Close Reading Protocol. *Literacy Research and Instruction*, **53**(1): 25-49. <https://doi.org/10.1080/19388071.2013.818175>.
- FOWEATHER, L.; CROTTI, M.; FOULKES, J.D.; O'DWYER, M.V.; UTESCH, T.; KNOWLES, Z.R.; FAIRCLOUGH, S.J.; RIDGERS, N.D.; (2021). Stratton, G. Foundational Movement Skills and Play Behaviors during Recess among Preschool Children: A Compositional Analysis., **8**: 543.
- FREUD, S. (1963). *Introductory lectures on psychoanalysis*, Standard Edition (Vol.15-16). FREUD, S.(1998) . *Psikanaliz Üzerine*.Cem Yayınevi : İstanbul.
- WING-KAI FUNG1 & REBECCA WING-YI CHENG. (2017). Effect of School Pretend Play on Preschoolers’ Social Competence in Peer Interactions: Gender as a Potential Moderator. *Early Childhood Educ J* , **45**: 35–42.
- GANDER MJ, GARDINER HW (2010). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. İmge Kitabevi Yayıncılık, Ankara
- GEORGE, J. M. (2000). Emotions and leadership: The role of emotional intelligence. *Human Relations*, **53**(8): 1027–1055.
- GOTTMAN, J.M., PUTALLAZ ,M. (1981). “An İnteractional Model Of Children’s Entry İnto Peer Groups”.*Child Development*, **52**: 986-994.
- GÖKTAŞ M. (2008). İlköğretim beşinci sınıföğrencilerinin akademik benlik saygısı düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- GLEI, A.D., LANDAU, D.A., GOLDMAN, N., CHUANG, Y.L, RODRÍGUEZ, G., & WEINSTEIN,M. (2005). Participating in social activities helps preserve cognitive function: an analysis of a longitudinal, population-based study of the elderly. Oxford University Press on behalf of the International Epidemiological Association. *International Journal of Epidemiology*, **34**: 864– 871.

- GROSS JJ (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, **2**: 271–299.
- GÜLAY OGELMAN, H., ve ark., (2022). Küçük çocuklarda oyun davranışları ve sosyal konum. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, **8(2)**: 81-98.
- GÜLAY OGELMAN, H., ve ark.,(2016). Türkiye Ve Kuzey Kıbrıs'ta Yaşayan Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Oyun Davranışları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. **19**: (36).
- GÜLAY OGELMAN, H., ve ERTEN SARIKAYA, H. (2014). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Oyun Davranışlarının Akran İlişkileri Üzerindeki Yordayıcı Etkisi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **14**, 3, **14**: 301-321.
- GÜLAY, H., (2009). Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, **12(22)**: 82-93.
- GÜLDÜ, B. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışları ile problem çözme becerileri ilişkisi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi.
- GÜLSOY, S. (2019). Oyun, Kültür ve Zaman. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (62): 317-337.
- GÜLŞEKER, Ş. (2019). An investigation of the Relationship between parents' Perceptions of play and actual play Behaviors in relation to school Readiness of children. Yaşar University. Master Thesis.
- GÜNDÜZ ŞENTÜRK, S. (2015). Okul öncesi dönem çocukları için basılan resimli öykü kitaplarının toplumsal cinsiyete ilişkin kalıp yargılar yönünden incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÜNGÖREN,F.,(2022). 36-72 aylık çocukların oyun davranışları ile bakış açısı alma düzeylerinin incelenmesi.Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- GÜRBÜZ,N. (2009). 5. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının ve Benlik Saygılarının Okul Sonrası Kültürel - Sportif Etkinliklere Katılmalarına ve Diğer Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- GÜR,A. (2016). Çocuk evlerinde yaşayan çocuklar ile ailesiyle birlikte yaşayan çocukların akran ilişkileriyle sosyal davranışlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim bilimleri Fakültesi.
- HARTER, S. (2012). The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations (2nd ed.). The Guilford Press.
- HOLMES, M., R. (2012). Long-Term Effects of Intimate Partner Violence on Children's Social Behavior. University Of California, Los Angeles. Doctoral thesis.
- HORTAÇSU, N. (2012). İnsan ilişkileri. Ankara: İmge.
- HOOPER,L., (1940) Child Participation in Community Activities, *Childhood Education*, **16(8)**: 355-358 HUIZINGA, J., (1949). *Homo Ludens : a Study of the Play-Element in Culture* . London: Routledgeand Kegan Paul.
- IMAI, N.; SHIKANO, A.; KIDOKORO, T.; NOI, S. (2022). Risky Play and Social Behaviors among Japanese Preschoolers: Direct Observation Method. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, **19**: 7889.

- İLGÜL, B. (2022). Akran zorbalığı İle Empatik Eğilim, Olumlu Sosyal Davranışlar ve Saldırgan Davranışlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Maltepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (Yüksek Lisans Tezi).
- İŞMAR, Z. & ŞEHİTOĞLU, G. (2021). Akademik benlik algısı ve akademik başarı arasındaki ilişki üzerine bir araştırma . Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi, 5(1): 78-99
- JUN VE YE-HWA (1989). A Study of the Relationship between Field-Independent and Field-Dependent Cognitive Styles and Social Behaviors during Free-Play of Preschool Children. University of North Texas. <https://digital.library.unt.edu/ark:/67531/metadc331292/>
- KENÇ, M. F. ve OKTAY, B. (2002). Akademik benlik kavramı ve akademik başarı arasındaki ilişki. Eğitim ve Bilim, 27(124): 71-79.
- KESEBİR S. , KAVZOĞLU S. Ö. , ÜSTÜNDAĞ M. F. (2011). Bağlanma ve Psikopatoloji. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 3(2): 321-342.
- KANDIR A VE ALPAN Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. Aile ve Toplum, 2008, 14(4): 33-8.
- KARACA, N.H., ve ark., (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyoekonomik düzeylerine göre baba-çocuk ilişkisi ve akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 6(4): 33-43.
- KARAKUŞ, A. (2008). Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği öğretmen formunun güvenirlik ve geçerlik çalışması (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- KARAYOL, S. VE TEMEL, Z. F. (2018). Beş yaş çocuklarının problem çözme becerilerinin oyun temelli etkinliklerle incelenmesi. Cumhuriyet International Journal of Education, 7(2): 143–174.
- KAPÇI, E. G., ve ark., (2015). İlkokula Beş ve Altı Yaşında Başlayan Çocukların Sosyal Gelişim, Duygusal ve Davranışsal Sorunlar ile Akademik Benlik Saygısı Açısından Karşılaştırılması. Ankara üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 48(2): 185-202.
- KARASAR, N. (2012), Bilimsel araştırma yöntemi (23.Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KATIKSIZ, S. (2019). 5-6 yaş arası çocuğa sahip çalışan ve çalışmayan annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile bu çocukların öğretmen algısına göre akademik benlik saygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Maltepe Üniversitesi sosyal bilimler fakültesi. Yüksek lisans tezi.
- KAYTEZ, N, KADAN G. (2016).Okul öncesi dönem çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5(38): 332-342.
- KILDAN, A. (2011). Öğretmen-Çocuk İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi . Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (30): 103-120.
- KILINÇ, N. (2016) .5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi .Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- KOKKINOS, C. M., & KIPRITSI, E. (2012). The relationship between bullying, victimization, trait emotional intelligence, self-efficacy and empathy among preadolescents. Social Psychology of Education, 15: 41-58.
- KOCABAŞ, Z. (2018). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Oyun Davranışları İle Çocukların Problem Davranışları Ve Akademik Benlik Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. Yüksek Lisans Tezi.

- KOFFKA, K. 1935. Principles of Gestalt Psychology. Lund Humphries, London, 14.
- KORBEK GE. (2019). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Ebeveyn Tutumları ile Sosyal Yetkinlik ve Davranış Durumları Arasındaki İlişki. Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- KÖK, E.E. (2017). Anaokuluna Devam Eden Çocukların Ebeveynleri İle İlişkilerinin Çocukların Oyun Davranışlarına Yansımalarının İncelenmesi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), Antalya.
- KÖYCEKAŞ, A. (2019). Çocukların mizaç özellikleri ile oyun davranışlarının incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- KUŞÇU, Y. (2014). Oyun Davranışları Değerlendirme Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve 36 72 Aylık Çocukların Oyun Davranışlarının İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- KÜÇÜK.AHMET, L. (2017). Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara: obel Yayın Dağıtım/
- KRASANAKI, A., VASIOU, A., & TANTAROS, S. (2022). Parenting styles and social behavior of children and adolescents. Psychology: The Journal of the Hellenic Psychological Society, **27**(1): 142–160.
- LADD, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends and being liked by peers in classroom: Predictors of children's early school adjustment. Child Development, **61**: 1081-1100.
- LAHEY, B.B., HAMMER, D., CRUMRINE, P.L., FOREHAND, R.L. (1980). Birth order x sex interactions in child behavior problems. Developmental Psychology, **16**: 608-615.
- LEVY J, GOLDSTEIN A, FELDMAN R (2017). Perception of social synchrony induces mother–child gamma coupling in the social brain. Social cognitive and affective neuroscience, **12**(7): 1036-1046.
- LAWRENCE D. (2006). Enhancing Self-Esteem in The Classroom (4th Edit). Paul Chapman Publishing Ltd, London.
- LEANDRA COELHO, NUNO TORRES, CARLA FERNANDES., ANTÓNIO J. SANTOS (2017). Quality of play, social acceptance and reciprocal friendship in preschool children, European Early Childhood Education Research Journal, <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2017.1380879>
- LEWIN, K. (1935). A dynamic theory of personality. New York: McGraw-Hill.
- LINDSAY, B. (1988) Composite Likelihood Methods. Contemporary Mathematics, **80**: 221-239.
- LINDSELL, J. A., & COLLWELL, R. K. (2013). Species distribution models and the tragedy of the commons. Trends in Ecology & Evolution, **28**(2): 78-84.
- MACDONALD, K., & PARKE, R. D. (1984). Bridging the gap: Parent–child play interaction and peer interactive competence. Child Development, **55**(4): 1265–1277.
- MARSH, H. W. (1990). The structure of academic self-concept: The Marsh/Shavelson model. Journal of Educational Psychology, **82**(4): 623–636.
- MARSH, H. W., & SHAVELSON, R. (1985). Self-concept: Its multifaceted, hierarchical structure. Educational Psychologist, **20**(3): 107–123.
- MASLOW, A. H. (1970). Motivation and Personality. New York: Harper & Row.

- MILGRAM, STANLEY, (1963). "Behavioral Study of Obedience", *Journal of Abnormal and Social Psychology*, **67**(4): 371-378.
- MEDLİN, R., G.& BUTLER, J., L. (2018). Thinking Skills, Academic Intrinsic Motivation, Academic Self-Concept, And Academic Independence In Homeschooled Children. *Journal of Unschooling and Alternative Learning*, **2**(24).
- MEIER, E., VOGL, K., & PRECKEL, F. (2014). Motivational characteristics of students in gifted classes: The pivotal role of need for cognition. *Learning and Individual Differences*, **33**: 39–46.
- METİN ASLAN, Ö ve TUĞRUL, B. (2013). The Content Analysis of Preschool Children's Bullying and Victim ization Behaviors in Play. Hacettepe University Faculty of Education Department of Early Childhood Education. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, **7**(1): 60-77.
- METİN, Ş. (2018). Okul Öncesi Çocukların Oyun Davranışları İle Kişilerarası Problem Çözme Davranışları Arasındaki İlişki. *Sosyal Bilimler Dergisi*, **5**(30): 153-169.
- MEMİŞOĞLU ŞANLI, A., (2023). Prosocial Acts In Early Childhood: Transmission Of Maternal Self- Construals Through Parenting. Middle East Technical University. Doctoral thesis.
- MERCAN, M. & ÖZBEY, S. (2020). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Akademik Benlik Saygıları ile Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi . *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, **6**(2): 473-494.
- MERCAN, M. (2019). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri İle Akademik Benlik Saygıları ve Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- MUCUK, Y., K. (2020). 60-72 Aylık Çocukların Ebeveynlerinin Çocuk Yetiştirme Tutumları, Çocukların Ahlaki Ve Sosyal Kural Algıları İle Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. (Yüksek Lisans Tezi).
- NAPPU.S., AMPA., T., R. (2021). The Effect of Group Work Activities to Improve Students' Speaking Skill. *Journal of Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*, **9**(1): 120-129.
- NESLİTÜRK S. (2013). Anne Değerler Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi. Doktora tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi,
- OCAK G, SARLIK B. "Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı", *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2016, **5**(22): 182-193.
- ÖMEROĞLU F. (1996). Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Terbiyesinde Annenin Rolü ve Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumları, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul
- ÖNDER, A. & GÜLAY-OGELMAN, H. (2011). The reliability-validity study for the ego resiliency scale (teacher-mother-father forms) for children aged between 5 and 6. *Uluslararası Hakemli Akademik Sosyal Bilimler Dergisi*, **2**(1): 5-21.
- ÖZ, N. (2019). Kimlik ve Karakter Oluşumunda Okulun Rolü" *Diyanet İlmî Dergi* **55**: 197-215
- ÖZCAN Ç. (2012). Okul öncesinde aile katılımı ile çocukların akademik benlik saygısı düzeyi arasındaki ilişkinin anne-baba görüşlerine göre incelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- ÖZGÜN, Ö (2015). Çocuk gelişimi kuramları. Ankara: Hedef.

- ÖZEL E., ve ZELYURT H. (2016). Anne baba eğitiminin aile çocuk ilişkilerine etkisi. Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, **36**: 9-34.
- ÖZYÜREK, A ve CEYLAN, Ş. (2014). Okul Öncesi Çocuklarda Sosyal Becerilerin Desteklenmesi Konusunda Öğretmen ve Veli Görüşlerinin Belirlenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, **35**(I): 99-114.
- PARKER, J. G., J. SEAL. (1996). "Forming, Losing, Renewing, and Replacing Friendships: Applying Temporal Parameters to the Assessment of Children's Friendship Experiences." Child Development **67**: 2248–2268.
- PARTEN, M. B. (1932). Social participation among preschool children. Journal of Abnormal and Social Psychology, **27**: 243–269.
- PARTEN, M. (1933). Social Play Among Preschool Children. Journal of Abnormal and Social Psychology, **28**: 136-147.
- PELLEGRINI, A. D. VE SMITH, K. P. (1998). Developmental aspects of children's play. Child Psychology and Psychiatry Review, **3**: 51-57.
- PIAGET, J. (1962). Play, Dreams, and Imitation in Childhood. Norton, New York.
- PIAGET, J. (1976). Piaget's theory B. Inhelder, H. H. Chipman, C. Zwingmann, (Ed.), Piaget and his school: A reader in developmental psychology (s. 11–23). New York: Springe
- PINEDA, S.J.P. (2017). The effects of group musical activities on children's behaviour. Malaysian Music Journal, **6**(2): 49-70.
- PIŞKIN, M. (2002). Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, **2**(2): 531-562.
- POSTIGO, Á.; FERNÁNDEZ, ALONSO, R.; FONSECA-PEDRERO, E.; GONZÁLEZ-NUEVO, C.; MUÑIZ, J. (2022). Academic Self-Concept Dramatically Declines in Secondary School: Personal and Contextual Determinants. Int. J. Environ. Res. Public Health, <https://doi.org/10.3390/ijerph19053010>
- RENKLİBAY, G. D. & KÖKSAL, O. (2020). Analysing Parent Acceptance Attitude Effect On 4-6 Years-Old Children's Academic Self-Esteem Who Are Continuing Preschool Institutions . *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, **5**(2): 108-116.
- RENTZOU, K. (2014) Preschool children's social and nonsocial play behaviours. Measurement and correlations with children's playfulness, behaviour problems and demographic characteristics, Early Child Development and Care, **184**(4): 633-647, DOI:10.1080/03004430.2013.806496
- ROTHBART, M. K., AHADI, S. A., HERSHEY, K. L. (1994). Temperament and social behavior in childhood. Merrill- Palmer Quarterly, **40**: 21–39.
- ROSEN, RC., (1967). Family Structure and Value Transmission» Society and Education, Ed: by Havinghurs, Nevgarton and Falk, Boston: Allyn and Bacon,
- ROSENBERG, M. (1989). Society and the Adolescent Self-Image. Revised Edition. Middletown, CT: Wesleyan University Press.
- SEMİZ, S. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışlarının baba katılımı ve baba ile ilgili değişkenler temelinde incelenmesi. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- SENEMOĞLU, (2020). Gelişim Öğrenme Ve Öğretim, 27. baskı. Anı yayıncılık, İstanbul.

- SEVINÇ, M. (2004). Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- SHAVELSON RJ, BOLUS R. (1982)“Self-concept: the interplay of theory and methods”, *Journal of Educational Psychology*, (74): 13–17.
- SHAVELSON, R.J., HUBNER, J.J., STANTON, G.C. (1976). Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, **46**(3): 407–441.
- SHI, J.; YUE, Y.; ZHAO, W.; HUANG, Q. (2023). Towards the Sustainable Development of Young Children: Impact of After-School Tutoring on Chinese Preschoolers’ Social Behavior. *Sustainability*,15,118. <https://doi.org/10.3390/su15010181>
- SHIMIZU, H. (2023). The Impact of Working Memory on the Development of Social Play in Japanese Preschool Children: Emotion Knowledge as a Mediator. *Children*, **10**: 524.
- SMİTH.,J., MC LAIN. T, ASPDEN., K. (2019) Teachers’ perspectives of children’s social behaviours in preschool:Does gender matter? . Institute of Education, College of Humanities and Social Sciences, Massey University. *Australasian Journal of Early Childhood*, **44**(4): 408–422.
- SHURE, M. B., & SPIVAK, G. (1988). Interper-sonal cognitive problem solving. In R. H.Price, E. L. Cowen, R. P. Lorion, & J.Ramos-McKay (Eds.), *Fourteen ounces ofprevention: A casebook for practitioners*(pp. 69–82). Washington, DC: AmericanPsychological Association
- SHURE, M. B. (2001). I can problem solve (ICPS): An interpersonal cognitive problem solving program for children. *Residential Treatment for Children & Youth*, **18**(3): 3–14.
- SPANCER, R. A. (2006). *Childhood voyages in development*. Canada: Thomson.
- SMITH, J. A. (ED.). (2003). *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*. Sage Publications, Inc.
- SMILANSKY, S. (1968). *The Effects of Sociodramatic Play on Disadvantaged Preschool Children*.New York, NY: John Wiley & Sons.
- SUSAN C. LEVINE.S.C, KRISTIN R. RATLIFF, JANELLEN HUTTENLOCHER, & JOANNA CANNON, (2012). Early Puzzle Play: A Predictor of Preschoolers’ Spatial Transformation Skill. *Developmental Psychology American Psychological Association*. **48**(2): 530–542.
- SÜMER, (1999). Benlik farkındalıgt ve kendini düzenleme: kişilik ve sosyal psikoloji kuram ve araştırmaları üzerine bir tarama. *Türk Psikoloji Yazıları*.
- ŞAHİN, A ve ŞAHİN, F.. (2020). Erken Çocukluk Döneminde Spora Katılımın Sosyal Gelişim Üzerindeki Etkileri. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*. Doi: 10.38021/asbid.764262.
- ŞEN,M. (2009). 3-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Doktora Tezi.
- ŞEN, M. VE ARI, M. (2011). Okulöncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu’nun geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bİlimleri Fakültesi Dergisi*, **44**(2): 1-28.
- TABACHNICK, B. G., & FIDELL, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. Baskı). Pearson.
- TARMAN, B., TARMAN, İ. (2011). Teachers' Involvement in Children's Play and Social Interaction. *Elementary Education Online*, **1**(10): 325-337.
- TAYLI A. (2012). İnsan İlişkileri ve İletişim.. Ankara: Pegem Akademi.
- TAYLI, A. (2007). Kardeş Sahibi Olup Olmama Durumunun Okulöncesi Dönemdeki Sosyal Oyuna Etkisi . *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **7**(1).

- TEKE N., ŞEN, M. (2022) An Investigation of the relationship among gender, social behavior, temperament characteristics and false belief performances in preschool children, *Cumhuriyet International Journal of Education*, **11**(1): 11-25.
- TEKE,N.,(2019). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sınıf Ortamındaki Sosyal Davranışları İle Oyun Davranışlarının İncelenmesi. Aankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi. Yüksek Lisans Tezi.
- THELEN, M., (2012). The impact of pretend play on cognitive and academic development of kindergarten students. *Graduate Research Papers*. 234. <https://scholarworks.uni.edu/grp/234>
- TRAWICK-SMITH, J. (2013). Erken çocukluk döneminde gelişim: Çok kültürlü bir bakış açısı. Ankara: Nobel
- THEODOTOU, E. & XANTHOPOULOU, D. (2011). ‘Social behaviour and factors that affect aggressiveness in the early years settings’. 5th Panhellenic Conference for the confrontation of sexual abuse: New types of child and adolescence abuse: Ways of preventions’. Hellenic-American Union: 16-18 May. Athens: Hellenic American University
- UMMANEL, A. (2007). Okul öncesi çocukların sosyal kabulünün mizaç özellikleri, gelişim düzeyi, duygusal-davranışsal sorunlar ve ebeveyn kabul-reddi açısından incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ULUDOĞAN,G. (2022). 3-6 Yaş Arası Çocukların Anne Baba İlişkileri İle Sosyal Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Maltepe Üniversitesi.Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- ULUĞ, H. (2007). Kuzey Adana’daki çocuk oyun alanlarının bitki seçimi yönünden irdelenmesi. <http://library.cu.edu.tr/tezler/6587.pdf> 20.04.2023’de alındı.
- USKAN, S. B. & BOZKUŞ, T. (2019). Eğitimde Oyunun Yeri. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, **5**(2): 123-131.
- UYGUN, N. (2018). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışları, sosyal yetkinlik davranışları ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- UYGUN, N. VE KOZIKOĞLU, G. (2020). Çocukları okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ebeveynlerin tutumlarının incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, **9**(3): 1494-1507.
- UYSAL, H. & DINÇER, Ç. (2012). Peer Bullying During Early Childhood. *Journal of Theoretical Educational Science*, **5**(4): 468-483.
- UZUN, H. (2019). Babaların Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarıyla İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, **15**(1): 47-60. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.518207>
- ÜN AÇIKGÖZ K. (2003). Etkili Öğrenme ve Öğretme. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- VAN GASTEL W, LEGERSTEE JS, FERDİNAND RF (2009) The role of perceived parenting in familial aggregation of anxiety disorders in children. *J Anxiety Disord*, **23**: 46-53.
- VEAS,A. VE ARK.,(2019) . Early Adolescents’ Attitudes and Academic Achievement: The Mediating Role of Academic Self-concept. University of Alicante, Spain. *Revista de Psicodidactica*. **24**(1): 62-70.
- VANDELL, D. L., WILSON, K. S., WHALEN, W. T. (1981). Birth-order and socialexperience differences in infant-peer interaction. *Developmental Psychology*, **17**(4): 438-445.
- VYGOTSKY, L. S. (1966). Play and Its Role in the Mental Development of the Child, *Soviet Psychology*, **12**(6): 62-76.

- VYGOSTSKY, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press
- YALTIR, S. (2022). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygularını İfade Etme Düzeyleri Ve Sosyal Davranışları*. Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Tezli Yüksek Lisans.
- YAVUZER, G. (1989). *İlk Okul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinde Benlik Kavramının Akademik Başarıya Etkisinin İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- YAVUZER, H. (2000). *Ana- Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- YAVUZER, H. (1993). *Ana- Baba ve Çocuk*. 6. Basım. Ankara: Remzi Kitabevi. YAVUZER, H. (1992). *Resimleriyle Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- YAGMURLU, B. (2014). Relations among sociocognitive abilities and prosocial behavior. *Journal of Child and Family Studies*, **23**(3): 591-603. doi: 10.1007/s10826-013-9726-1.
- YAZICI, Z., VE ÇETİN, M., (2020). *Erken Çocukluk Eğitiminde Sosyal Beceriler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- YAZICI, Z., & TAŞTEPE, T. (2013). Relationship between family environment perception of parents and children's self concept perception & Ebeveynlerin aile ortamı algısı ile çocukların benlik algısı arasındaki ilişki. *Journal of Human Sciences*, **10**(2): 98-112.
- YOLERİ, S. ve TETİK, G. (2020). Okul Öncesi Dönemde Mizaç ve Oyun Davranışları Arasındaki İlişkinin ve Oyun Davranışını Etkileyen Bazı Faktörlerin İncelenmesi . *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, **6**(2): 66-79.
- YIRTICI, B. (2019). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Akademik Benlik Saygısı Düzeyi İle Saldırganlık Yönelimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi. Yüksek Lisans Tezi.
- WALKER, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of Genetic Psychology*, **166**(3): 297-312.
- WARASH, B. G., & MARKSTROM, C. A. (2001). Parental perceptions of parenting styles in relation to academic self-esteem of preschoolers. *Education*, **121**(3): 485-49.
- WIGFIELD A, KARPATIAN M. (1991). "Who am I and what can I do? Children's selfconcepts and motivation in achievement situations", *Educational Psychologist*, **26**: 233- 261.
- WILKESMANN, U., FISCHER, H. AND VIRGILLITO, A. (2012). *Academic motivation of students- the German case*. Dortmund: Zentrum für Weiterbildung
- WILSON, E. (2009) *School Based Research: A Guide for Education Students*. SAGE, London.
- WILSON, D. B., GOTTFREDSON, D. C., & NAJAKA, S. S. (2001). School-based prevention of problem behaviors: A meta-analysis. *Journal of Quantitative Criminology*, **17**(3): 247-272.
- ZAHN-WAXLER, C., RADKE-YARROW, M., WAGNER, E., CHAPMAN, M. (1992). Development of Concern for Others. *Developmental Psychology*, **28**: 126-136.
- ZEMBAT, R., KOÇYIĞIT, S., AKŞİN YAVUZ, E. , TUNÇELİ, H. İ. (2018). Çocukları Benlik Algısı, Mizaç ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkiler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, **7**(1): 548-567.
- ZEMBAT, R., UNUTKAN, Ö.P. (2001). *Okul öncesi dönemde çocuğun sosyalleşmesinde ailenin yeri*. İstanbul: YA-PA Yayınları

EKLER

Ek 1. Etik Kurul Kararı



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu Başkanlığı

30. 11 2022

Sayı : 56786525-050.04.04 / 737212
Konu : Etik Kurul Kararı Hakkında

Sayın Emine KARA CHALIL

İlgi: 03/11/2022 tarihli başvurunuz.

“Çocukların Akademik Benlikleri İle Sosyal Davranışları ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi” başlıklı teziniz ile ilgili olarak Ankara Üniversitesi Etik Kurulunun 21/11/2022 tarihli toplantısında alınan 18/165 sayılı kararın bir örneği ilişikte gönderilmektedir.
Bilgilerinizi saygılarımla rica ederim.

Prof. Dr. Ercan BAYAZITLI
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EKLER:
Karar Örneği (1 sayfa)

Ek 2. Aydınlatılmış Onam Formları

AYDINLATILMIŞ ÇOCUK GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Araştırmanın Adı: Çocukların Akademik Benlikleri ile Sosyal Davranışları ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi

A. Giriş Bölümü:

Sayın Gönüllü,

Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI danışmanlığında, Emine KARA CHALIL tarafından yürütülen “Çocukların Akademik Benlikleri İle Sosyal Davranış ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez araştırmasına davet ediyoruz.

B. Bilgilendirme Bölümü:

Bu araştırmada, okul öncesi kurumuna devam eden çocukların akademik benlikleri ile sosyal davranışları ve oyun davranışlarının incelenmesi amaçlanmaktadır.

Bu çalışma çocukların değerli katılımlarını gerektirmektedir.

Araştırmada öğretmenler çocuklarınızın akademik benlikleri,sosyal davranışları ve oyun davranışlarını değerlendirmek amacıyla ölçekler dolduracaklardır. Araştırma dahilinde siz ve çocuklarınız herhangi bir riskle karşılaşmayacaksınız. Çocuklarınızın araştırmaya katılmasını kabul etmemeniz ya da araştırmadan ayrılmanız durumunda herhangi bir olumsuz sonuç oluşmayacaktır.

C. Güvence Bölümü:

Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Sizden herhangi bir ücret talep edilmeyecek ve tarafınıza herhangi bir ücret verilmeyecektir. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Çalışmaya katılım ücretsiz olmaktadır. Bu formu okuyup

onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup bilgileriniz anonim şekilde alınacaktır. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya [REDACTED] e-posta adresi üzerinden ulaşabilirsiniz.

D. Onay Bölümü:

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum. *Araştırma kapsamında elde edilen çocuğuma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını kendi özgür irademle kabul ediyorum.*

Araştırmacıların:

Adı ve Soyadı: Emine KARA CHALIL

İletişim: [REDACTED]

İmza:

Katılımcının (Çocuğun Adına):

Adı:

Soyadı:

İmza:

AYDINLATILMIŞ ÖĞRETMEN GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Araştırmanın Adı: Çocukların Akademik Benlikleri ile Sosyal Davranışları ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi

A. Giriş Bölümü:

Sayın Gönüllü,

Prof. Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI danışmanlığında, Emine KARA CHALIL tarafından yürütülen “Çocukların Akademik Benlikleri İle Sosyal Davranış ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez araştırmasına davet ediyoruz.

B. Bilgilendirme Bölümü:

Bu araştırmada, okul öncesi kurumuna devam eden çocukların akademik benlikleri ile sosyal davranışları ve oyun davranışlarının incelenmesi amaçlanmaktadır.

Bu çalışma Öğretmenlerin değerli katılımlarını gerektirmektedir.

Araştırmada sizden değerlendirme araçları için tahminen 20-30 dakika ayırmanız istenmektedir. Değerlendirme araçları için yüz yüze form şeklinde doldurulması istenecektir. Araştırma dahilinde herhangi bir riskle karşılaşmayacaksınız. Araştırmaya katılmayı kabul etmemeniz ya da araştırmadan ayrılmanız durumunda herhangi bir olumsuz sonuç oluşmayacaktır.

C. Güvence Bölümü:

Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Sizden herhangi bir ücret talep edilmeyecek ve tarafınıza herhangi bir ücret verilmeyecektir. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Çalışmaya katılım ücretsiz olmaktadır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup bilgileriniz anonim şekilde alınacaktır. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya [REDACTED] .e-posta adresi üzerinden ulaşabilirsiniz.

D. Onay Bölümü:

☐ Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum. *Araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını kendi özgür irademle kabul ediyorum.*



Ek 3. Ölçek İzinleri

Fwd: Akademik Benlik Ölçeği

FATMA NİLGÜN CEVHER KALBURAN [REDACTED]

5.10.2022 Çar 07:24

Kime: [REDACTED]

Bilgi: [REDACTED]

Merhaba Emine,

Mustafa Hoca mailinizi bana iletti.

"Çocukların Akademik Benlikleri İle Sosyal Davranışları Ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi" konulu tez çalışmanızda Akademik Benlik Saygısı Ölçeğimizi kullanabilirsiniz. Çalışmanız tamamlandığında sonuçlarımızla paylaşsanız seviniriz.

Çalışmanızda başarılar diliyorum.Sevgiler,

Nilgün C. Kalburan

*Nilgun Cevher-Kalburan Assoc. Prof. Dr.
Pamukkale University Faculty of Education
Early Childhood Education Department Denizli, Turkey
Phone: +9 0258 2961125*

Özgün ileti

Konu:Fwd: Akademik Benlik Ölçeği

Tarih:2022-09-29 09:37

Gönderen:MUSTAFA BULUŞ [REDACTED]

Alıcı:FATMA NİLGÜN CEVHER KALBURAN [REDACTED]

Özgün ileti

Konu:Akademik Benlik Ölçeği

Tarih:2022-09-29 08:03

Gönderen:Emine KARA CHALİL [REDACTED]

Alıcı:MUSTAFA BULUŞ [REDACTED]

Sayın hocam,

29.10.2021 ve 30.10.2022 tarihleri arasında mailleşmemiz doğrultusunda bize

ölçeğinizin tezimde kullanımı için izin verdiniz. Ben "Çocukların Akademik

Benlikleri İle Sosyal Davranışları Ve Oyun

Davranışlarının İncelenmesi" konulu tezimin etik kurul aşamasındayım. Etik kurul,

ölçeğin izinaşamasında tez konusunun belirtilerek ölçek izinlerinin alınmasına önem vermektedir.

Sayın Müdriye Yıldız Bıçakçı hocamla yürüttüğümüz tez çalışmamızda yukarıda

yazdığım tez konumuzubelirterek kullanımına onay vererseniz çok seviniriz.

Saygılarımla,

Emine KARA CHALİL.



T. C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü
Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı



21.10.2021

Sayın Emine KARA CHALIL,

Okulöncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu'nun Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması (2011)* isimli çalışmamızın, ilgili yerlerde kaynak gösterilme şartıyla kullanılması uygun bulunmuştur. Adı geçen çalışmadaki ölçme aracı sadece yüksek lisans tez çalışmasında kullanılabilir ve başkalarına verilemez. “Çocukların Akademik Benlikleri İle Sosyal Davranışları ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi” isimli Tezin/Araştırmanın tamamlanmasından sonra bir örneğinin tarafıma gönderilmesini rica ederim.

Doç. Dr. Müge ŞEN
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

Okulöncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu'nun Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması (2011)* yüksek lisans tez çalışmam dışında başka bir araştırmada, izin alınmadan kullanılmayacak, tarafımdan başkalarına verilmeyecektir.

Emine KARA CHALIL
Ankara Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

* Şen, M. ve Arı, M. (2011). Okulöncesi Sosyal Davranış Ölçeği- Öğretmen Formu'nun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44 (2), 1-28.

Re: 36-71 Aylık Çocuklara Yönelik Oyun Davranışı Ölçeği

Özge Metin ASLAN <

.com>

28.09.2022 Çar 20:25

Kime: Emine KARA CHALİL [REDACTED]

Merhaba Emine;

"Çocuklarda akademik benlik, sosyal davranışlar ve oyun davranışlarının incelenmesi" konulu tezin için 36-71 Aylık Çocuklara Yönelik Oyun Davranışı Ölçeğinin kullanımına izin veriyorum. Çalışmada başarılar dilerim. Sevgilerimle.

Doç.Dr. Özge Metin ASLAN

Emine KARA CHALİL [REDACTED]

28 Eyl 2022 Çar, 22:59

tarihinde şunu yazdı:

Sayın hocam,

18.05.2022 ve 20.05.2022 tarihleri arasında mailleşmemiz doğrultusunda bize ölçeğinizin tezimde kullanımı için izin verdiğiniz. Ben "Çocuklarda akademik benlik ,sosyal davranışlar ve oyun davranışlarının incelenmesi" konulu tezimin etik kurul aşamasındayım. Etik kurul, ölçeğin izin aşamasında tez konusunun belirtilerek ölçek izinlerinin alınmasına önem vermektedir. Sayın Müdriye Yıldız Bıçakçı hocamla yürüttüğümüz tez çalışmamızda yukarıda yazdığım tez konumuzu belirterek kullanımına onay verirsiniz çok sevinirim. Saygılarımla,

Emine KARA CHALİL.

--

Özge Metin ASLAN, Ph.D.| Associate Professor

Alanya Alaaddin Keykubat University, Alanya-Antalya/ Turkey

Doç. Dr. Özge Metin ASLAN

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

[REDACTED]

Ek 4. Kurum İzinleri

Tarih: 15/02/2023

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Çocuk gelişimi anabilim dalında yüksek lisans öğrencisi Emine KARA CHALIL'ın Prof.Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI danışmanlığında yürüttüğü "Çocukların Akademik Benlikleri ile Sosyal Davranışları ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi" başlıklı tez çalışması için okulumuzda veri toplamasına izin verilmiştir.

Cihangir Çocuk Akademisi Müdürü

Gülhan GÖRSEL

Tarih: 25.01.2023

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Çocuk gelişimi anabilim dalında yüksek lisans öğrencisi Emine KARA CHALIL'ın Prof.Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI danışmanlığında yürüttüğü "Çocukların Akademik Benlikleri ile Sosyal Davranışları ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi" başlıklı tez çalışması için okulumuzda veri toplamasına izin verilmiştir.

Özel Fil Anaokulu Müdürü



Tarih: 11/01/2023

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Çocuk gelişimi anabilim dalında yüksek lisans öğrencisi Emine KARA CHALIL'ın Prof.Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI danışmanlığında yürüttüğü "Çocukların Akademik Benlikleri ile Sosyal Davranışları ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi" başlıklı tez çalışması için Dadya Anaokullarımızda veri toplamasına izin verilmiştir.

Dadya Anaokulları Okulu Müdür Yardımcısı

Tarih: 27.12.2022

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Çocuk gelişimi anabilim dalında yüksek lisans öğrencisi Emine KARA CHALIL'ın Prof.Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI danışmanlığında yürüttüğü "Çocukların Akademik Benlikleri ile Sosyal Davranışları ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi" başlıklı tez çalışması için okulumuzda veri toplamasına izin verilmiştir.

Özel Secilmis Anaokulu Müdürü

Tarih: 20/12/2022

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Çocuk gelişimi anabilim dalında yüksek lisans öğrencisi Emine KARA CHALIL'ın Prof.Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI danışmanlığında yürüttüğü "Çocukların Akademik Benlikleri ile Sosyal Davranışları ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi" başlıklı tez çalışması için okulumuzda veri toplaması için izin verilmiştir.

Özel Dünya Barışı Çocuk Kulübü Müdürü

Seda GÜNDOĞDU

Tarih: 24/02/2023

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Çocuk gelişimi anabilim dalında yüksek lisans öğrencisi Emine KARA CHALIL'ın Prof.Dr. Müdriye YILDIZ BIÇAKÇI danışmanlığında yürüttüğü "Çocukların Akademik Benlikleri ile Sosyal Davranışları ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi" başlıklı tez çalışması için okulumuzda veri toplamasına izin verilmiştir.

Zehra Köksay

Minik Devler Anaokulu Müdürü

Ek 5. Demografik Bilgi Formu

Değerli Katılımcı;

Aşağıda yer alan Demografik Bilgi Formunda çocuğunuz ve aileniz ile ilgili bilgilere ve yer verilmiştir. Bu sorular genel olarak değerlendirilecektir ve kişisel bilgileriniz istenmeyecektir. Verdiğiniz cevaplar paylaşılmayacak gizli tutulacaktır. Bu nedenle sorulara içtenlikle cevap verebilirsiniz.

Katılımınız için teşekkür ederiz.

FORMU CEVAPLANDIRIRKEN DÜŞÜNÜLEN ÇOCUĞUN;

(Formu cevaplandırırken düşündüğünüz çocuğun 60-72 aylık olmasına dikkat ederek uygun şekilde doldurabilirsiniz.)

1 Çocuğun Cinsiyeti: ☐ Kız ☐ Erkek	2. Çocuğun Yaşı: ☐ 36-48 ay ☐ 49-60 ay ☐ 60-72 ay
3. Çocuğun Doğum Sırası: ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ Diğer....	4. Çocuğun Kardeş Sayısı: ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ Diğer.....

5. Evde birlikte oyun oynar mısınız?

- ☐ Evet
☐ Hayır

6. Oynuyorsanız aşağıdaki hangi oyunları oynarsınız ?

- ☐ Lego
☐ Evcilik
☐ Kitap
☐ Diğer.....(belirtiniz)

7.Hangi oyun türlerini sever ?

- ☐ Eşleme,yap boz vb.
- ☐ Fiziksel oyunlar(koşma,tırmanma vs)
- ☐ Taklit Oyunları (evcilik, doktorculuk, tamircilik, polisçilik gibi)
- ☐ Diğer.....

8.Okul dışında görüştüğü arkadaşları var mıdır?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

9.Okul dışındaki arkadaşlarıyla hangi sıklıkla görüşür?

- ☐Haftada 1 defa
- ☐Haftada 2-3 defa
- ☐Her gün
- ☐Okul dışında görüşmüyor

10.Sosyal etkinliklere katılır mısınız?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

11.Çocuğunuz herhangi bir kursa gidiyor mu?

- ☐ Evet
- ☐ Hayır

12. Gidiyorsa hangi kursa gidiyor?

- ☐Spor
- ☐Müzik
- ☐Sanat
- ☐ Dil
- ☐Diğer.....

EBEVEYN BİLGİLERİ

19. Ebeveyn: Anne	19. Ebeveyn: Baba
20. Yaşı ☐ 18-24 ☐ 24-28 ☐ 28-35 ☐ 35-45 ☐ 4-55	20. Yaşı ☐ 18-24 ☐ 24-28 ☐ 28-35 ☐ 35-45 ☐ 45-55
☐ 55+	☐ 55+
21. Öğrenim Durumu ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Lisans ☐ Lisansüstü	21. Öğrenim Durumu ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Lisans ☐ Lisansüstü
22. Mesleği	22. Mesleği