

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ETKİNLİK TEMELLİ SOSYAL BECERİ EĞİTİMİNİN ÇOCUKLARIN
AKRAN İLİŞKİLERİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ

HAZIRLAYAN

Ayşegül ÖZDEMİR TOPALOĞLU

104138031006

KONYA 2013



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin

Adı Soyadı Ayşegül ÖZDEMİR TOPALOĞLU

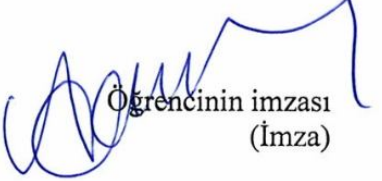
Numarası 104138031006

Ana Bilim / Bilim Dalı Çocuk Gel.ve Ev Yön. / Çocuk Gel.ve Eğitimi

Programı Tezli Yüksek Lisans ☐ Doktora ☒

Tezin Adı Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin
Çocukların Akran İlişkilerine Etkisi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.


Öğrencinin imzası
(İmza)



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin

Adı Soyadı	Aysegül ÖZDEMİR TOPALOĞLU		
Numarası	104138031006		
Ana Bilim / Bilim Dalı	Çocuk Gel.ve EYön. / Çocuk Gel.ve Eğitimi		
Programı	Tezli Yüksek Lisans ☐	Doktora ☒	
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ		
Tezin Adı	Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Çocukların Akran İlişkilerine Etkisi		

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan başlıklı bu çalışma ..03../09../2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından ~~yüksek lisans~~ doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

Danışman ve Üyeler

İmza

Prof. Dr. Laman Arı.

Prof. Dr. Mehmet Engin Deniz

Yrd. Doç. Dr. Ayşel Çağdaş

Yrd. Doç. Dr. Kezban Tepeli

Prof. Dr. Ahmet Saban

(Handwritten signatures of the committee members)



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Ayşegül ÖZDEMİR TOPALOĞLU	Numarası 104138031006
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Çocuk Gel.ve Ev Yönetimi/Çocuk Gelişimi ve Eğt.	
	Danışmanı	Prof.Dr. Mehmet Engin DENİZ	
Tezin Adı		Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Çocukların Akran İlişkilerine Etkisi	

ÖZET

Bu araştırmada Sosyal Beceri Eğitimi Programının anaokuluna devam eden 4 – 5 yaş grubu çocuklarının akran ilişkilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni anaokuluna devam eden 4 – 5 yaş çocuklarının “akran ilişkileri”; bağımsız değişkeni ise “etkinlik temelli sosyal beceri eğitimi programı”dır.

Araştırmanın çalışma grubunu, Edirne ili Keşan İlçesi Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı okullardan tesadüfî küme örnekleme yöntemi ile seçilen, bağımsız anaokulunda eğitim görmekte olan 4 – 5 yaş grubundaki 20 kontrol ve üniversite anaokulunda eğitim görmekte olan 4 – 5 yaş grubundaki 20 deney grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak, kişisel bilgi formu, Gary W. Ladd ve Suzan M. Profilet(1996) tarafından geliştirilmiş, Gülay (2008) tarafından Türkçe’ye uyarlama ve geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılan Çocuk Davranış Ölçeği (The Child Behavior Scale) kullanılmıştır. Ölçek, çocuklar için, program öncesi ve sonrasında öğretmenleri tarafından doldurulmuş; ayrıca deney grubu için eğitim programı bitiminden sekiz hafta sonra tekrar doldurulmuştur.

Verilerin analizinde SPSS 16.00 paket programı kullanılmış olup güven aralığı olarak .05 benimsenmiştir. Deneme ve kontrol gruplarının ön test ve son testlerinin karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi, Deneme grubunun ön test – son test ve son test izleme testi ile kontrol grubunun ön test son test puanlarının karşılaştırılmasında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, etkinlik temelli sosyal beceri eğitimi programının çocukların akran ilişkilerini, Çocuk Davranış Ölçeği’nin alt boyutları da dikkate alındığında olumlu yönde desteklediği ortaya koyulmuştur.

Anahtar Kelimeler: sosyal beceri, sosyal beceri eğitimi, sosyal beceri eğitimi programı etkinlik temelli eğitim, akran ilişkileri.



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Ayşegül ÖZDEMİR TOPALOĞLU	Numarası 104138031006
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Çocuk Gel.ve Ev Yönetimi/Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	
	Danışmanı	Prof.Dr. Mehmet Engin DENİZ	
Tezin İngilizce Adı		The Influence Of Activity Based Social Skills Education On Children's Peer Relationships	

SUMMARY

The influence of Social Skills Education Programme on 4 – 5 year-old children who goes to nursery school was studied. The dependent variable was “peer relations” between 4 or 5 year old children who goes to nursery school while the independent variable was “activity based social skills education programme.”

20 four or five year – old children who attends nursery schools of Province of Edirne, Keşan District Directorate of National Education and 20 students aged 4 or 5 years old attending the nursery school of the university as the pilot group, 40 students in total were chosen by random cluster sampling for the subject group of the study.

Personal information questionnaire and The Child Behavior Scale developed by Gary W. Ladd and Suzan M. Proffitt (1996) and adapted to Turkish by Gülay (2008) was used to collect data. The scales were filled by the teachers before and after the programme. For the control group, it was repeated eight weeks after the end of the programme.

For the data analysis SPSS 16.00 packed programme was used and 0.5 was thought to be the confidence interval. Mann Whitney U Test was used to compare the pretests and posttests of the control and experimental groups. Wilcoxon Signed Rank Test was used to compare the pretest and posttest scores of the control group with the pretest, posttest and trail test scores of the experimental group. The findings are summarized below: In accordance with the results of the study, it can be said that the activity based social skills educational programme supports the peer relations of children when the sub – dimensions are considered, too.

Key Words: social skills, social skills education, social skills education programme, activity based education, peer relations.

ÖNSÖZ

Akademik çalışmalar gerçekleştirenlerin temel ihtiyaçlarından biri, destektir. Bu konuda çok şanslı olduğumu düşünüyorum. Çalışmalarım boyunca her zaman beni destekleyen, rehberliğini, dostluğunu, bilgilerini esirmeyen kişilerle bir aradaydım. Almanlar, öğretmenlerin insan hayatındaki önemiyle ilgili “Annelerin çocukları dünyaya getirerek onlara hayat verdiklerini, öğretmenlerin ise bilgiyi öğreterek çocuklara kanat taktıklarını” ifade ederler. Manevi değerini hiçbir şeye değişmeyeceğim, bu yolda bana inanarak beni her zaman destekleyen, adeta bir baba gibi manevi desteğini hissettiğim sayın hocam Prof.Dr. Ramazan ARI’ya, ve tüm yoğunluğuna rağmen hiçbir zaman yardımlarını esirgemeyen, akademik anlamda önemli kazanımlar elde ettiğim, belki de bana kanatların en güzelini takan, tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ başta olmak üzere, kanat takarak beni hayata hazırlayan tüm öğretmenlerime ayrı ayrı teşekkür ediyorum. Pek değerli fikirleriyle tezime katkılar sağlayan saygıdeğer hocalarım Prof.Dr.Ahmet SABAN, Yrd.Doç.Dr.Aysel ÇAĞDAŞ, Yrd.Doç.Dr. Kezban TEPELİ hocalarıma teşekkürü bir borç biliyorum. Yürüdüğüm bu yolda her açıdan daha lisans döneminden bu yana önemli katkıları olan sevgili hocam Öğr.Gör.Gülay TEMİZ’ e ayrıca teşekkür ediyorum.

Hayatımdaki en değerli varlığım oğlum ufacık haliyle göstermiş olduğu sonsuz sabrı ve tez aşamasında uzun süren çalışma gecelerimde yanımda oturup bana destek olduğu, manevi destekleri için hayatımdaki en özel insanlar annem, babam ve kardeşim, teşekkürlerimin en özeli ailem için.

Araştırmamın her aşamasında ve her zaman diliminde çalışmalarımı takip etmenin yanı sıra manevi desteğini esirgemeyen, isyan ettiğimde, ümitsizliğe kapıldığımda, pes ettiğimde beni toparlayan, motive eden, kendime güvenmemi sağlayan, hayallerime ortak olan, beni hep yüreklendiren, hayat arkadaşım... Hayatıma girdiğinden bu yana hayatımı zorlaştırmayıp kolaylaştırdığın, tezim için koyduğun ilk noktadan son noktaya kadar verdiğin emek, en çekilmez anlarda bile yanımda olduğun, sabırla beni dinleyip fikirler ürettiğin ve bu yorucu süreçte oğlumuza çok iyi babalık yaptığın için çok teşekkür ediyorum.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	i
DOKTORA TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
TABLolar LİSTESİ	ix
KISALTMA LİSTESİ	x

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.1.1. Alt Amaçlar	3
1.2. Denenceler	3
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Varsayımlar (Sayıtlılar)	7
1.5. Sınırlılıklar	8
1.6. Tanımlar	8

BÖLÜM II

2. KURAMSAL TEMELLER.....	9
2.1. Sosyal Beceri.....	9
2.1.1. Sosyal Becerinin Tanımı	10
2.1.2. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması	12
2.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Gelişimi	15
2.2.1. 0–1 Yaşta Sosyal Beceriler	19
2.2.2. 2 Yaşta Sosyal Beceriler	20
2.2.3. 3 Yaşta Sosyal Beceriler	21
2.2.4. 4 Yaşta Sosyal Beceriler	21
2.2.5. 5 Yaşta Sosyal Beceriler	22
2.3. Sosyal Beceri Eğitimi	23
2.3.1. Okul Öncesi Dönemde Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi	24
2.4. Sosyal Beceri Eğitimine İlişkin Uygulama Örnekleri	27
2.4.1. Türkiye’de Uygulanan Sosyal Beceri Eğitimleri	27

2.4.2. Yurtdışında Uygulanan Sosyal Beceri Eğitimleri	30
2.5. Akran İlişkileri	33
2.5.1. Akran İlişkileri İle İlgili Kavramlar	34
2.5.2. Akran İlişkilerini Etkileyen Etmenler	37
2.5.3. Akran İlişkisi Çeşitleri	46
2.5.4. Akran İlişkilerinin Önemi	48
2.5.5. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Gelişimi	49
2.5.5.1. 0-1 Yaşta Akran İlişkileri.....	50
2.5.5.2. 2 Yaşta Akran İlişkileri.....	51
2.5.5.3. 3 Yaşta Akran İlişkileri.....	51
2.5.5.4. 4 Yaşta Akran İlişkileri.....	51
2.5.5.5. 5 Yaşta Akran İlişkileri.....	52
2.5.6. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Sosyal Becerilere Etkisi	52
2.6. İlgili Araştırmalar	53
2.6.1. Türkiye’de ve Yurtdışında Sosyal Beceri ile İlgili Yapılan Araştırmalar	53
2.6.2. Türkiye’de ve Yurtdışında Akran İlişkileri ile İlgili Yapılan Araştırmalar	65

BÖLÜM III

3. MATERYAL VE YÖNTEM	71
3.1. Araştırma Modeli	71
3.2. Deneysel İşlemler	71
3.3. Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programının Hazırlanması	73
3.4. Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programının Ön Deneme Uygulanması....	74
3.5. Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programının Uygulanması	75
3.6. Kontrol Grubu	76
3.7. Çalışma Grubu.....	77
3.8. Deney Grubuna Verilen Eğitim.....	78
3.9. Veri Toplama Araçları.....	79
3.9.1. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği	79
3.9.2. Kişisel Bilgi Formu.....	80
3.9.3. Verilerin Analizi	80

BÖLÜM IV

4. BULGULAR	81
-------------------	----

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA VE YORUM	92
----------------------------	----

BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER	99
7. KAYNAKÇA	102
8. EKLER	116

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.8.1. Deneysel İşlemin Uygulanış Düzeni.....	78
Tablo 4.1: Deneme ve Kontrol grubuna ait N, Aritmetik ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	82
Tablo 4.2: Deneme ve Kontrol Grubunun Ön testlerinin U–Testi Karşılaştırma Sonucu.....	83
Tablo 4.3: Sosyal Beceri Eğitimi Alan Deneme Grubunun Deneme Öncesi ve Deneme Sonrası Akran ilişkileri tesit puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	84
Tablo 4.4: Kontrol Grubunun Akran ilişkileri Ön test – Son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Karşılaştırma Sonuçları.....	86
Tablo 4.5: Deneme ve Kontrol Grubunun Son–testlerinin U – Testi Karşılaştırma Sonucu...	88
Tablo 4.6: Sosyal Beceri Eğitimi Alan Deneme Grubunun son test ve İzleme Testi Akran ilişkileri tesit puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	90

KISALTMA LİSTESİ

ETÖ: Etkinlik Temelli Öğretim

ETSBE: Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi

KBF: Kişisel Bilgi Formu

MMPI-S: Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanterinin Sosyal İçedönüklük Alt Ölçeği

PARI: Aile Hayatı Ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği

SBDS: Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi

SBGF: Sosyal Beceriler Gözlem Formu

WMC-SYOUÖ: Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Kişiliğin büyük bir bölümünün yaşamın ilk altı yılını kapsayan okul öncesi dönemde oluşması bu dönemin insan hayatındaki önemini göstermektedir. Bu dönemde çocuğun kazandığı birçok davranış ileride göstereceği davranışlarla paralellik gösterir (Yavuzer, 2008; Fan & Chen, 2001).

Çocuğun yaş ve gelişim döneminin bir özelliği olarak ortaya çıkabilen istenmeyen davranışların kalıcı hale gelmemesi ve kritik dönem olan okulöncesi dönemde çözülmesi, ileride ruhsal açıdan sağlıklı bir birey olabilmesi için önemlidir (Şehirli, 2007). Son yıllarda yapılan araştırmalar yaşamın ilk altı yılı boyunca sosyal yetkinlik becerileri geliştirilemeyen çocukların duygusal ve davranışsal açıdan problem sergileme ve yetişkinlikte de sosyal açıdan uyumsuz bir birey olma ihtimalinin yüksek olduğunu göstermiştir (Ladd, 2000). Bu nedenle özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında yapılandırılmış sosyal beceri eğitimlerine katılmanın çocukta sosyal hayata uyum becerilerinin geliştirilmesinde ve olası problem davranışların ortadan kaldırılmasında önemli etkiye sahip olduğu ileri sürülebilir.

Sağlıklı bir kişilik gelişiminde üç etken önem taşımaktadır:

1. Çocuk öncelikle kendisine ve çevresindekilere karşı bir temel güven duygusu geliştirmelidir,
2. Başkaları ile olan ilişkilerini sağlam bir temele oturtmalıdır,
3. Bağımsızlığa doğru ilerlemede dengeli olmalıdır (Gizir, 2002).

Çocuğun ilk yıllarındaki sosyal gelişim, onun daha sonraki sosyal davranışlarının temelini oluşturur (Çağdaş, 2000; Kulaksızoğlu, 2003).

Sosyalleşme; en başarılı şekli ile insan organizmasının çaresizlik ve tam bencillikle nitelenen yaşamının ilk yıllarından, bağımsız bir yaratıcılıkla nitelenen dönemine geçmesiyle sonuçlanan, bir öğrenme ve öğretme durumudur (Çimen, 2000).

Çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde yaşama iyi uyum sağlayabilmesi ayrı bir öneme sahiptir. Çocukların kazanması gereken becerilerden birisi de sosyal becerilerdir. Erken yıllardan itibaren değişik yöntemlerle çocuklara becerilerinin birikimli olarak kazandırılması gereklidir. Çocuk gelişirken aile, arkadaşlar, okul ve diğer toplumsallaşma kaynaklarından doğrudan ya da dolaylı etkilenecek bu becerileri kazanır.

Ancak, bu becerileri bazı çocuklar yeterince kazanamazlar ve o zaman bu becerileri kazanmaları için bazen doğrudan müdahale edilmelidir. Sosyal beceri çalışmalarında öncelikle çocukların ne tür becerilerinin eksik olduğunun belirlenmesi gerekmektedir.

Sosyal beceriler; arkadaş kabulü, davranışsal beceriler ve sosyal geçerlik temel alınarak açıklanmakta, arkadaş ilişkileri ile ilgili olarak yapılan tanımda çocuğun / bireyin arkadaşlarıyla ilişkileri ölçüt olarak alınmakta, yaşlıları tarafından kabul edilen, arkadaşları arasında popüler olan çocukları sosyal becerileri yeterli olarak kabul edilmektedir.

Sosyal becerilerin beş temel özelliği vardır (Chadsey & Rusch, 1992):

1. Sosyal beceriler bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyal kurallarına bağlı olan, bireylerin sosyal ortamlarda olumlu ya da olumsuz tepkilerden kaçınmalarını sağlayan becerilerdir. Nerede, kimle, nasıl konuşulur? Gibi becerilere ilişkin kurallar, sosyal olarak kabul edilen ya da edilmeyen davranışların belirleyicisidir,
2. Sosyal beceriler öğrenilmiş davranışlardır. Sosyal becerileri yetersiz olan bireylere bu becerilerin öğretilebileceği anlamına gelmektedir,
3. Sosyal beceriler amaca yöneliktir ve birey tarafından belirlenen bir amaç için kullanılır,
4. Sosyal beceriler duruma özgüdür ve sosyal ortamlara göre değişir,
5. Sosyal beceriler gözlenebilir becerilerin yanı sıra gözlemlenemeyen bilişsel ve duyuşsal elemanlardan oluşmaktadır.

Bireylerin yetişkinlikte sergileyeceği tutum ve davranışların temellerinin okul öncesi dönemdeki yıllarda atıldığı birçok teori tarafından iddia edildiği gibi, gerçekleştirilen birçok araştırmada da kanıtlanmıştır. Dolayısıyla bireylerin mutlu, kendisiyle barışık, hedeflerini doğru tayin edebilen ve bu yolda çıkabilecek engellerle başa çıkabilmesi için gerekli duygusal ve sosyal becerilerin temellerinin okul öncesi dönemde atılmasına katkı sağlayacak tutum ve davranışların sergileneceği eğitim ortamlarının gerekliliği kaçınılmaz görünmektedir (Sevinç, 2003).

Okul öncesi eğitim kurumları aile tarafından sunulan sınırlı olanakları zenginleştiren, çocuklara gerek fizik gerekse zihinsel ve sosyal gelişimleri açısından daha yeterli bir ortam sunan eğitsel ve sosyal bir çevredir. İnsan ilişkilerinin inceliklerini toplumun sosyal değerleri ve istekleri doğrultusunda öğreten bu ortam çocuklarda okul yaşamının beklentilerini uygun davranışları geliştirme açısından da büyük önem taşımaktadır (Uğur, 1998).

Değişik ortamlarda farklı eğitim alarak yetişen çocuk, gelişimsel açıdan farklı özellikler gösterirler. Yapılan birçok çalışmada da okul öncesi eğitim kurumlarının çocuğu tüm gelişimlerine olan etkileri araştırılmıştır. Bu çalışmalarda çocuğun gelişimini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır (Yıldız, 2000).

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı etkinlik temelli hazırlanan sosyal beceri eğitiminin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4–5 yaş çocuklarının akran ilişkilerine etkisini incelemektir. Bu genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.1.1. Alt Amaçlar

1. Sosyal beceri eğitimine devam eden 4–5 yaş grubu çocuklarla, sosyal beceri eğitimi almayan 4–5 yaş grubu çocukların akran ilişkileri ön–test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
2. Sosyal beceri eğitimine devam eden 4–5 yaş grubu çocukların akran ilişkileri ön test–son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
3. Sosyal beceri eğitimini almayan 4–5 yaş grubu çocukların akran ilişkileri ön test–son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
4. Sosyal beceri eğitimine devam eden 4–5 yaş grubu çocuklarla, sosyal beceri eğitimi almayan 4–5 yaş grubu çocukların akran ilişkileri son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
5. Sosyal beceri eğitimine devam eden 4–5 yaş grubu çocukların akran ilişkileri son test–izleme testi puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.2. Denenceler

Denence 1.0. Deney grubu çocuklarının akran ilişkileri (Akranlarına karşı saldırganlık, Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma, Akranları tarafından dışlanma, Aşırı hareketlilik) son test puan ortalamaları ile ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 1.1. Deney grubu çocuklarının akranlarına karşı saldırganlık son test puan ortalamaları ile ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 1.2. Deney grubu çocuklarının akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek son test puan ortalamaları ile ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 1.3. Deney grubu çocuklarının akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek son test puan ortalamaları ile ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 1.4. Deney grubu çocuklarının akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma son test puan ortalamaları ile ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 1.5. Deney grubu çocuklarının akranları tarafından dışlanma son test puan ortalamaları ile ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 1.6. Deney grubu çocuklarının aşırı hareketlilik son test puan ortalamaları ile ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 2.0. Kontrol grubu çocuklarının akran ilişkileri (akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik) ön test/son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 2.1. Kontrol grubu çocuklarının akranlarına karşı saldırganlık ön test/son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 2.2. Deney grubu çocuklarının akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 2.3. Deney grubu çocuklarının akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek son test puan ortalamaları ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 2.4. Deney grubu çocuklarının akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma son test puan ortalamaları ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 2.5. Deney grubu çocuklarının akranları tarafından dışlanma son test puan ortalamaları ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 2.6. Deney grubu çocuklarının aşırı hareketlilik son test puan ortalamaları ön test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 3.0. Deney ve kontrol grubu çocuklarının akran ilişkileri (akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik) Son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 3.1. Deney ve kontrol grubu çocuklarının akranlarına karşı saldırganlık son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 3.2. Deney ve kontrol grubu çocuklarının akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 3.3. Deney ve kontrol grubu çocuklarının akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 3.4. Deney ve kontrol grubu çocuklarının akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 3.5. Deney ve kontrol grubu çocuklarının akranları tarafından dışlanma son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 3.6. Deney ve kontrol grubu çocuklarının aşırı hareketlilik son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 4.0. Deney grubu çocuklarının akran ilişkileri (akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik) son test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 4.1. Deney grubu çocuklarının akranlarına karşı saldırganlık son test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 4.2. Deney grubu çocuklarının akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek son test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 4.3. Deney grubu çocuklarının akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek son test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 4.4. Deney grubu çocuklarının akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma son test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 4.5. Deney grubu çocuklarının akranları tarafından dışlanma son test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 4.6. Deney grubu çocuklarının aşırı hareketlilik son test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3. Araştırmanın Önemi

Sosyalleşme doğumla başlar ve yaşam boyu devam eder. Birey yaşamı boyunca varlığını sürdürebilmek için bulunduğu çevreye uyum sağlar ve diğer insanlarla etkileşime girer. Her bireyin, bu etkileşim sürecinde olumlu tepki getirecek ve olumsuz tepkilerin oluşumunu engelleyecek bir takım sosyal becerilere sahip olması gerekir (Bülbül, 2008).

Sosyal beceriler; genellikle diğer bireylerin gözlenmesi, gözlenen davranışların model alınması ve taklit edilmesiyle kazanılmakta; çevreden alınan geribildirimlerle kalıcı hale gelmektedir. Günümüzde birçok gelişmiş ülkede, sosyal becerilerin önemi kabul edilmekte ve eğitim programlarında sosyal beceri öğretimine yer verilmektedir. Ülkemizde de sosyal becerilerin önemi son on yılda gündeme gelmiş; farklı grupların sosyal becerilerini inceleyen araştırmalar yapılmaya ve örnek programlar geliştirilmeye başlanmıştır (Çiftçi & Sucuoğlu, 2010).

Sosyal yaşamında başarılı, etkin ilişkiler kuran kişilerin bireysel ve toplumsal açıdan önemi ortaya konuldukça bu alandaki çalışmalar da hız kazanmıştır. Erken çocukluk dönemi, diğer gelişim alanlarında olduğu gibi sosyal gelişimde de önemli ilerlemelerin kaydedildiği yıllardır. Yaşamın ilk yıllarında kazanılan sosyal beceriler, okul öncesi dönemdeki ve uzun süreli olarak sonraki yıllardaki sosyal ilişkileri yakından etkileyebilmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim, sosyal becerilerle ilgili etkinlikleri de kapsamaktadır. Çocuklarla aktif katılım, yaparak yaşayarak öğrenme ilkeleriyle gerçekleştirilecek onların sosyal becerilerini geliştirecektir (Gülay & Yenibayrak, 2010).

Okul öncesi dönemde çok sayıda sosyal becerilerin öğrenilmesi, bu becerilerin gerektiğinde, sıklıkla kullanılmasının kısa ve uzun vadede olumlu sonuçları bulunmaktadır. Okul öncesi dönemde sosyal yeterliğe ulaşamamış çocuklar okul yaşamının ilk yıllarında davranışsal, duygusal (depresyon, kaygı, içe kapanıklık), akademik problemler (okul başarısızlığı, okulu bırakma), akranlarıyla, ebeveynleriyle ve yetişkinlerle ilişkilerinde problemler yaşayabilmektedirler. Saldırgan, baskıcı davranışlar gösterdikleri için akranları tarafından reddedilip, dışlanabilmektedirler. Akranları tarafından reddedilen çocuklar birçok sosyal

beceriye öğrenme fırsatından da yararlanamamaktadırlar. Bununla birlikte akranları tarafından reddedilen çocuklar, kendilerini yalnız hissetmekte, okuldan uzaklaşabilmektedirler. Yaşam boyu devam eden sosyal gelişim içerisinde sosyal becerilerin öğrenilmesinin kısa ve uzun dönemdeki sonuçları, özellikle okul öncesi dönemde sosyal becerilerin kazanılmasının önemi ortaya koymaktadır (Akt; Gülay & Akman, 2009).

Bilindiği gibi küçük çocukların doğdukları toplumda kültürü öğrenmelerinde kendilerinden daha bilgili akranlarının ve öğretmenlerinin de etkisi vardır. Bu durum çocukların akran ilişkilerinin önemine dikkati çekmeyi gündeme getirmektedir (Vygotsky, 1978; Akt; Gülay, 2010). Aynı zamanda akran ilişkileri geniş sosyal yapı içerisinde diğer unsurlarla (aile, okul, vb.) ilişki halindedir. Fakat akranlar sosyalleşme sürecinde sağladıkları imkânlar ve deneyimlerle diğer sosyal etkileşimlerden farklılık göstermektedirler.

Araştırma, okul öncesi dönemde çocuklarda sosyal becerilerin geliştirilmesi için Etkinlik Temelli verilecek sosyal beceri eğitiminin, çocukların akran ilişkilerine etkisi bakımından önem taşımaktadır.

Ayrıca bu çalışmanın araştırmacılara ve eğitimcilere etkinlik, drama ve oyun temelli verilecek bir sosyal beceri eğitiminin, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerine olan etkisi bakımından bir kaynak oluşturabilmesi ümit edilmektedir.

1.4. Varsayımlar (Sayıtlar)

1. 1996'da öğretmenlerin bilgileri doğrultusunda, okul öncesi dönem çocuklarının okulda akranlarıyla olan ilişkilerini değerlendirmek amacıyla Gary W. Ladd ve Suzan M. Profilet tarafından geliştirilmiş, Gülay (2008) ve Önder tarafından Türkiye'de geçerlik güvenirlik çalışması yapılan Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği'nden (The Child Behavior Scale) elde edilen verilerin araştırılan konuya ilişkin geçerli ve güvenilir veriler sağladığı,
2. Araştırma sürecinde görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin ölçme araçlarındaki sorulara gerçek görüşlerini yansıtarak yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, Edirne ili Keşan ilçesindeki Trakya Üniversitesi Keşan Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı Uygulama Anaokulu ve Keşan Merkez Anaokulu,
2. Okul öncesi dönem 4–5 yaş grubu çocukları,
3. Araştırmaya katılan 2 öğretmen ve 40 çocuk,
4. “Etkinlik Temelli Hazırlanan Sosyal Beceri Eğitimi” programı ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Beceri: Bireylerin toplum tarafından verilen görevleri/rolleri yerine getirebilmeleri için sergilemesi gereken belirli davranışlardır (Mc Fall, 1982).

Sosyal Beceri Eğitimi: Toplumun çeşitli kesimlerinin bireylerin nasıl davranmaları gerektiği yönünde, bireylerin istenmeyen davranışlarının kaldırılması ve/veya değiştirilmesi amacına yönelik, toplum içinde bireyin kendisini daha kolay ifade etmesine yardımcı olmak ve aile içi ilişkilerini geliştirmek için verilen eğitimidir.

Sosyal Beceri Eğitimi Programı: Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerini ve akranları ile olumlu ilişkiler kurmasını sağlayan, sosyal becerilerini geliştiren bir eğitim programıdır.

Akranlar: Bir çocukla aynı yasta ya da olgunluk düzeyindeki diğer çocuklar (Berndt, 1997; Santrock, 2004; Akt; Gülay, 2008).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL TEMELLER

2.1. Sosyal Beceri

İnsan gelişiminin sosyal yönü, insanın sosyal bir varlık olarak başka insanlarla var olmasını vurgular. Bu anlamda insanı diğer canlılardan ayıran en temel özelliğin de sosyal bir varoluşa sahip olması gösterilebilir. İnsanın başkalarıyla birlikte gelişme, öğrenme, değişme daha doğrusu yaşama zorunluluğu vardır.

Geçmişte daha yavaş değişen toplumsal yapıda belli sosyal beceriler daha küçük toplumsal dokular içerisinde kazanılıp kullanılmaktaydı. Günümüzde ise, bir taraftan hızlı değişim diğer taraftan insanların sosyal ve mekânsal hareketliliği, yapılan işlerin karmaşıklığı ve farklı yapılarda işbirliğini gerektirmesi kişinin belli sosyal becerilere sahip olmasını zorunlu kılmaktadır. Başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek becerilere sahip olmak birey için oldukça önemlidir. İnsan, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlara sahip olmak ister. Bu davranışlar genel olarak sosyal beceri olarak adlandırılmaktadır. Sosyal beceriler bireyin yaşamında önemli bir role sahiptir, çünkü diğer insanlarla sağlıklı sosyal ilişkiler kurmayı kolaylaştırıcı önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Sosyal ilişkiler, bireyin yaşamının temelini oluşturan ve bireyi her türlü gelişime ve değişime hazırlayan önemli bir gereksinimdir. Sosyal ilişkiler, bireyin yeniliklerle karşılaşmasını ve ilerlemesini sağlar. Bireyin kendini başarılı ve mutlu algılamasında sosyal yaşamdaki yeterliği ve başarıları önem taşımaktadır. Bu da bireyin birtakım sosyal becerilere sahip olmasını gerektirir. Sosyal beceriler, bireyin hem bireysel hem de toplumsal kabulünü, diğer insanlarla karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesini sağlayan becerilerdir. Birey sosyal becerilerini kullanarak kişiler arası ilişkilerde çevresinden pekiştirme elde eder ve bu durum olumlu davranışlarının devamını sağlar. Bu nedenle sosyal becerileri insanların yaşamları boyunca kullanacakları bir birikim olarak görmek gerekir (Bülbül, 2008).

Sosyal beceriler, kişiler arası iletişimde önemli rol oynar. Bireyin, yönergelere uyma, izin isteme, paylaşma, sırasını bekleme, özür dileme, selamlaşma, yardım etme gibi sosyal becerilere sahip olması, onun diğer bireylerle sağlıklı bir iletişim kurmasını sağlar ve çevresine daha kolay uyum sağlamasına yardımcı olur (Elibol Gültekin, 2008).

Sosyalleşme, doğumdan itibaren başlayan bir süreçtir ve çocuklar okul öncesi eğitim kurumuna gelinceye kadar birçok sosyal beceriyi anne babalarından ya da diğer yetişkinlerden öğrenirler. Ancak, birçok çocuk, okula geldiğinde evde kabul gören birçok davranışının okulda kabul görmediğini ya da okulda farklı şekillerde davranılması gerektiğini keşfeder.

Çocuk, ilk kez okul öncesi dönemde, ev dışındaki insanlarla, özellikle kendi yaşlılarıyla nasıl birlikte olunacağını öğrenmeye başlar. Bu öğrenme, onun sosyal gelişimine olanak sağlar. Çocuğun sosyal davranışları planlı ve programlı öğrenmesinde okul öncesi eğitim kurumları önemli rol üstlenmektedir (Yaşar, 2000).

Bireyin sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, çevresiyle etkili bir iletişim içinde olabilmesi ve sosyal yaşamda başarılı olabilmesinde oldukça önemli yeri olan sosyal becerilerin, gelişimin büyük kısmının tamamlandığı erken çocukluk döneminde kazandırılması gerekmektedir.

Çocuğun duygusal–sosyal gelişimi içinde sosyal beceriler ayrı bir önem taşımaktadır. Sosyal beceriler, iletişim, problem çözme, karar verme, kendini yönetme ve akran ilişkileri gibi diğerleriyle olumlu sosyal ilişkileri başlatmaya ve sürdürmeye izin veren becerilerdir (www.behavioradvisor.com/socialskills.htm).

Sosyal yaşamında başarılı, etkili ilişkiler kuran kişilerin bireysel ve toplumsal açıdan önemi ortaya konuldukça bu alandaki çalışmalar da hız kazanmıştır. Erken çocukluk dönemi, diğer gelişim alanlarında olduğu gibi sosyal gelişimde de önemli ilerlemelerin kaydedildiği yıllardır. Küçük çocukların sosyal yeterlik kazanması, sosyal becerilerin gelişmesi bu döneme ait gelişim görevleri arasında yer almaktadır. Yaşamın ilk yıllarında kazanılan sosyal beceriler, okul öncesi dönemdeki ve uzun süreli olarak sonraki yıllardaki sosyal ilişkileri yakından etkileyebilmektedir. Bu nedenle okul öncesi eğitim, sosyal becerilerle ilgili etkinlikleri de kapsamalıdır. Çocuklarla aktif katılım, yaparak yaşayarak öğrenme ilkeleriyle gerçekleştirilecek bu etkinlikler onların sosyal becerilerini geliştirecektir (Gülay & Yenibayrak, 2010).

2.1.1. Sosyal Becerinin Tanımı

Sosyal becerilerin ne olduğu ile ilgili üzerinde anlaşılan tek bir tanım yoktur. Son yıllarda sosyal beceriler için sayısız tanımlamalar yapılmıştır. Bu tanımlardan bazıları:

Gresham ve Elliott (1990) sosyal becerileri, kişinin diğerleriyle daha güçlü bir etkileşim kurması ve sosyal olarak kabul görmeyen tepkilerden kaçınmasına olanak veren sosyal olarak kabul edilen öğrenilmiş davranışlar, olarak tanımlamışlardır.

Hersen ve Bellack (1976)'a göre belirgin olarak sosyal beceriler; “kişiler arası bağlam da sosyal gücü kaybetme sıkıntısı çekmeden pozitif ve negatif duygularını ifade etme yeteneğini içerir. Her beceri, kişilerarası bağlamın geniş değişkenliğini gösterir ve sözel ve sözel olmayan uygun tepkileri koordine etmeyi gerektirir.

McFall (1982), sosyal becerilerin, belirli durumlarda gösterilen diğerlerinin sosyal yeterliliğine ilişkin kararlarıyla sonuçlanan davranışlar olduğunu savunmuştur.

McIntyre (2003) sosyal beceriyi; bireylerin diğer bireylerle olumlu ilişkiler kurması ve bu ilişkileri devam ettirebilmesi için sahip olması gereken problem çözme, karar verme, kendi kendini yönetme ve kendi akranlarıyla iletişim kurabilme yetileri olarak tanımlamıştır.

Michelson, Sugai, Wood, Kazdin, (1983) sosyal becerilerle ilgili beş temel varsayımı ortaya koymuşlardır. Bu varsayımlar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Sosyal beceriler öncelikle gözlem, model alma, tekrar ve geribildirim aracılığıyla elde edilen öğrenmelerdir,
2. Sosyal beceriler spesifik (belirli) sözel ve sözel olmayan davranışları kapsar,
3. Sosyal beceriler, davranışta bulunma ve başkalarının davranışlarına cevap vermeyle ilgili uygun ve etkin başlatmayı gerektirir,
4. Sosyal beceriler, doğa ile genetik miras arasında karşılıklı etkileşimdedir,
5. Sosyal becerilerin performansı, çevrenin (sosyal statü, cinsiyet, yaş vb.) özelliklerinden etkilenir (Akt; Bülbül,2008).

Yukarıdaki tanımlar ve sosyal becerilere yönelik yapılmış diğer tanımlar üç kategoride incelenebilir (Gresham & Elliot, 1987):

1. Akran kabulü tanımı: Akran kabulü tanımlarında çocuklar, diğerleri tarafından kabul edildiklerinde sosyal yeterliliğe sahip olarak algılanırlar,
2. Davranışsal tanım: Bu tanımlamalarda sosyal beceri davranışları, başka birinin davranışına bağlı maksimum pekişme olasılığı olan belirli durumlarda gösterilen davranışlardır,
3. Sosyal geçerlik tanımı: Sosyal geçerlik tanımlarında sosyal beceriler, bir çocuğun edindiği sosyal ürünleri kazanmasının sağlamlaştırılmasına yardım eden belirli durumlarda gösterilen davranışlar olarak görülür. Bu tanım sosyal becerilerin akran kabulü ve davranışsal tanımını birleştirici özellik taşımaktadır (Akt; Seven, 2006).

2.1.2. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal becerilerin hem tanımlanmasında hem de sınıflandırılmasında bir tek tanımda uzlaşma olmadığı görülmektedir. Bunun bir kaç farklı nedeni olduğu söylenebilir. Bu nedenlerden biri, farklı kuramsal bakış açıları iken bir başkası farklı disiplinlerin olaya kendi kavramları ve bakış açılarıyla bakması olabilir.

Sosyal beceriler, genellikle diğer bireylerin gözlenmesi, gözlenen davranışların model alınması ve taklit edilmesiyle kazanılmakta; çevreden alınan geri bildirimlerle kalıcı hale gelmektedir. Günümüzde birçok gelişmiş ülkede, sosyal becerilerin önemi kabul edilmekte ve eğitim programlarında sosyal beceri öğretimine yer verilmektedir. Böylece farklı yaş ve özellikteki çocuklar ile yetişkinler için farklı sosyal beceri programları hazırlanmakta; yapılan araştırmalarla bu programların etkililiği ve bireylerin sosyal becerileri öğrenme ve kullanma düzeylerini etkileyen etmenler belirlenmeye çalışılmaktadır (Sucuoğlu ve Çiftçi, 2003).

Sosyal becerilerin tanımlanmasında olduğu gibi sınıflamasında da farklı yazarların farklı yaklaşımları bulunmaktadır. Bunlar (Akt; Bacanlı, 2008);

Yong ve West'e (1988) göre sosyal beceriler işlevlerine göre beş kategoride gruplandırılabilir:

1. Sosyal beceri etkileşimi artırabilir: Başkalarını selamlama, başkalarını oyuna davet etme, başkalarının oyun davetini kabul etme, soru sorma, paylaşma, başkalarına yardım önerme, başkalarını övme ve onlara kompliman yapma, teşekkür etme, rica etme, açıklama isteme, yakınlık belirtme, bilgi sunma, ilgi gösterme, rahatlık sunma,
2. Sosyal beceri hoş olmayan durumlarla başa çıkmamıza yardım edebilir: İstekleri reddetme, lakap takma ve takılmayla başa çıkma, olumsuz geribildirim verme, akran baskısına direnme, özür dileme, şikâyetle bulunma, özürle (accusation) başa çıkma,
3. Bazı sosyal beceriler çatışmayı ele almayı veya çözme amaçlar: Uzlaşma, görüşme, problem çözme,
4. Diğer sosyal beceriler hali hazırda başlamış bulunan sosyal etkileşimleri sürdürmemize yardımcı olur,
5. Atılgan davranışlar sık sık sosyal beceri olarak sınıflanır: Duygularını ifade etme, isteği tekrarlama, anlayışı açığa kavuşturma, hayır deme, özürle başa çıkma, ilgi gösterme.

Goldstein ve arkadaşları (Goldstein, Sprafkin, Gershaw & Klein, 1980, Akt; Anonim, 2006) ise sosyal becerileri altı kategoride incelemişlerdir:

1. Başlangıç sosyal beceriler: Dinleme, konuşma başlatma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmak, başka kişileri tanıtmak, kompliman yapma.
2. İleri sosyal beceriler: Yardım isteme, katılma, yönerge verme, yönergeye uyma, özür dileme, başkalarını ikna etme.
3. Duygularla başa çıkma becerileri: Duygularını bilme, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, başkalarının da öfkesiyle başa çıkma, sevgiyi ifade etme, korkuyla başa çıkma, kendini ödüllendirme.
4. Saldırganlığa alternatif beceriler: İzin isteme, bir şeyleri paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kendini kontrollü kullanma, haklarını savunma, takılmaya karşılık verme, çatışmaktan kaçınma, dövüşmekten uzak durma.
5. Stresle başa çıkma becerileri: Şikâyet etme, şikâyetle cevap verme, oyun sonrası sportmenlik, sıkılma ile başa çıkma, terk edilmekle başa çıkma, bir arkadaşını savunma, ikna edilmeye karşılık verme, başarısızlığa tepki verme, zıt konuşmaya hazır olma, zor konuşmaya hazır olma, grup baskısıyla başa çıkma.
6. Planlama becerileri: Bir şey yapmaya karar verme, sorunun nedenine karar verme, bir hedef belirleme, yeteneklerine karar verme, bilgi toplama, problemleri önemine göre düzenleme, bir karar verme, bir konu üzerinde yoğunlaşma.

Rinn ve Markle (1979) ise, sosyal becerileri kendini anlatma, çevresini genişletme, atılma ve iletişim becerileri olmak üzere dört gruba ayırmışlardır.

1. Kendini anlatma becerileri: Duygu (üzüntü ve mutluluk) anlatımı, kanı (opinion) anlatımı, kompliman kabul etme, kendisi hakkında olumlu düşünceler ifade etme.
2. Çevresini genişletme becerileri: İyi bir dost hakkında olumlu düşünceler ifade etme, başkasının düşüncesine içten katılım ifade etme, başkalarını övmek.
3. Atılma becerileri: Basit ricalarda bulunma, başkasının kanısına katılma, akıldışı (mantıksız) ricaları reddetme.
4. İletişim becerileri: Konuşma, kişiler arası problem çözme.

Campbell ve Siperstein (1994), konuyu sosyal beceriler ve sosyal davranışlar olarak ikiye ayırarak ele almışlardır. Onlara göre;

Sosyal Beceriler: Yardım kabul etme, bir etkinliği (oyun) bitirme, konuşma, yardım isteme, bir gruba katılma (yemekhane), arkadaşlığı sürdürme, akran baskısıyla başa çıkma, açık ret ile başa çıkma, takılmaya karşılık verme, işbirliği içinde çalışma, gruptan ayrılma, geniş bir grupta çalışma, sıkılma ile başa çıkma, küçük gruplarda çalışma, bağımsız çalışma, sınıfta

bir gruba girme, grup tartışmasına katılma, süren konuşmaya katılma, bir etkinliği bitirme (akademik), bir gruba katılma (oyun alanı), yalnızlıkla başa çıkma, hayal kırıklığı ile başa çıkma, gizli ret ile başa çıkma, dost / arkadaş edinme, başka bir kişi ile oynama, çatışmadan kaçınma, işbirliği içinde oynama, grubun yeni bir üyesini kabullenme, geniş bir grupta oynama, bir kişiyle çalışma.

Sosyal Davranışlar: Gülümseme, göz kontağı kurma, göz kontağını sürdürme, başkalarını selamlama, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, konuşmayı bitirme, kendini tanıtmak, dinleme, yardım isteme, yardım kabul etme, yardım teklif etme, başkalarını bırakma, başını sallama, övgü kabul etme, kompliman yapma, uygun bir şekilde kesme, izin isteme, kuyruğa girme, kuyrukta ilerleme, övgü yapma, hoş şeyler söyleme, uzlaşma, materyali paylaşma, sıraya geçme, eleştiri kabul etme, doğruyu söyleme, sır saklama, özür dileme, iyilik isteme, kaba düşünceleri görmezden gelme, sırasını bekleme, eşyalarına dikkat etme, atılgan olma, başkasının hakkına saygı gösterme, başkalarını bırakma, el ve ayaklarına hâkim olma, öneride bulunma.

Gresham ve Elliott (1990) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi ölçeğinde ise, sosyal beceriler beş alt kategoride incelenmektedir. Bu kategoriler;

1. İşbirliği: Diğerlerine yardım etme, materyalleri paylaşma, yönergeler ve kurallara uyma becerilerini içerir,
2. Atılganlık: Başkalarına bilgi sorma, kendisini tanıtmak ve diğerlerinin hareketlerine pozitif olarak hakkını arayıcı şekilde tepki verme gibi davranışları içerir,
3. Öz – kontrol: Engel durumlarından ileri gelen, vurulduğunda veya itildiğinde uygun tepki verme, akranlarıyla çatışmaya düştüğünde sınırlarını kontrol etme ve tartışmalarda uzlaşma gibi becerileri içeren becerilerdir,
4. Empati: Diğerlerine karşı ilgi ve sorumluluk duygusundan kaynaklı davranışları içerir,
5. Sorumluluk: Çocuğun diğerlerinin istekleri ve kurallar karşısında gösterdiği tepkilere işaret eden becerilerdir.

Elksnin ve Elksnin (1995), sosyal becerilerin; kişiler arası davranışlar, benlikle ilgili davranışlar, akademik başarı, atılganlık, akran ilişkileri ve iletişim becerileri içerdiğini belirtmektedir. Her bir sınıfı da şu şekilde tanımlamışlardır. Kişiler arası davranışlar; arkadaş edinme, kendini tanıma, katılma yardım için bir şeyler isteme, kompliman yapma ve özür dileme gibi sosyal ilişkileri içermektedir. Benlikle ilgili davranışlar ise; sosyal ortamları

değerlendirme, kendine özgü becerileri ayırma ve etkili olanları seçme, günlük stresle başa çıkma, başkalarının duygularını anlama ve kızgınlığın kontrol edilmesi becerilerin içermektedir. Akran kabulü; bilgi alma ve verme, bir etkinliğe katılma ve diğer insanların duygularını anlamayı içermektedir. İletişim becerileri de; iyi bir dinleyici olma, hoş sohbet olma, konuşmayı sürdürme, geri bildirim verme becerilerini içermektedir (Akt: Uzun, 2000).

2.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Gelişimi

Erken çocukluk dönemindeki deneyimler beynin çalışma biçimi için belirleyicidir. Bu nedenle bu dönemde çocuğun yeterli beslenmesi, etkileşimde bulunabildiği, gelişimini destekleyen bir ortamda bulunması gerekmektedir. Okul öncesi eğitim ise doğumdan ilköğretime kadar olan çocukluk yıllarını içine alan; bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun; zengin, uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan; onların tüm gelişmelerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir. Çocuklar okul öncesi eğitim ile sosyal, duygusal, fiziksel ve zihinsel birçok beceri kazanır ve geliştirirler (Bekman, 1999; Gürlek, 2006; Kağıtçıbaşı vd., 2005). Doğumdan ilköğretime kadar devam eden ve yaşamın temelini oluşturan bu dönemde çocuklara yeterli koşullar nitelikli eğitim olanakları ile birlikte sunulmalıdır. Çünkü okul öncesi dönemde fiziksel ve sosyal çevredeki olumsuzluklar, ileriki yıllarda fiziksel ve zihinsel sağlığı etkileyebilmektedir. Yapılan araştırma sonuçları yaşamın ilk yıllarındaki davranış sorunlarının ileriki yıllarda ortaya çıkan psikolojik sorunlarla da ilişkili olduğunu göstermektedir.

Sosyal ilişkiler yaşam boyu değişmekte ve genişlemektedir. Sosyal ilişkiler, çocuğun kendini, dış dünyayı tanımasına ve topluma uyum sağlamasına öncülük etmektedir. Sosyal gelişimin başarıyla gerçekleştirilmesi, etkileşim içindeki tüm kişilerin mutluluğunu sağlayacaktır. Dolayısıyla sosyal gelişimdeki başarı, bireysel ve toplumsal huzurun, mutluluğun kaynaklarından birisidir. Sosyal gelişimdeki başarı farklı unsurlarla gerçekleşmektedir. Bu unsurlardan biri de sosyal becerilerdir. Sosyal beceriler ile yaşam boyunca etkili, başarılı ilişkiler kurulabilir (Gülay & Akman, 2009). Bu durumda gelişimin en hızlı ve en kritik dönemlerden biri olan okul öncesi dönemde de sosyal becerilerin kazandırılması oldukça önemlidir.

Sosyal beceriler, çocukların sosyal çevrelerinde her hangi bir problemle karşılaşmaksızın; sosyal, fiziksel ve entelektüel gereksinimlerini karşılayabilecekleri bazı özel davranışlardır. Okul öncesi dönem de çocuk, ailesi dışındaki toplumla ilk olarak okul öncesi eğitim kurumlarında karşılaşır. Karşılaştığı bu çevrede çocuk, diğer çocuklarla ve öğretmenlerle olan ilişkilerinde, o zamana kadar ev ortamında fazla gereksinim duymadığı bazı yeni sosyal becerileri edinmek durumundadır. Bir çocuğun okul ortamındaki sosyal ilişkilerini geliştirmek üzere, gerekli sosyal becerilerinin saptanıp, eğitimle daha iyi bir düzeye getirilmesi gerekmektedir (Önder 2007a).

Sosyal beceriler yaşamdaki başarı için önemli bir anahtardır. Sosyal becerilere sahip olan çocuklar, akranları tarafından sevilirler, popülerdirler, arkadaş bulmakta güçlük çekmezler. İnsanlarla iyi anlaşır, girişken oldukları için birçok sosyal etkinliğe katılırlar. Kendilerine güvenirlere, akran gruplarına kolaylıkla katılabilirler, saldırgan davranışlar göstermezler, işbirlikçidirler. İletişim becerilerine sahip olup, konuşan kişiye müdahale etmeden etkin bir şekilde dinleyebilirler. Sosyal kararlar vermede başarılıdır, güçlü insan ilişkilerine sahiptirler, stresli durumları soğukkanlılıkla karşılarlar, öfkelerini uygun biçimde, diğer insanlara zarar vermeden gösterirler, empati kurmakta başarılıdır. Sosyal becerilere sahip çocuklar daha kolay uyum sağlarlar ve bu tip çocukların oluşturduğu gruplar dinamiktir. Grup üyeleri arasında iletişimin kalitesinde artış görülmekle birlikte, başarı da sağlanmaktadır. Sosyal beceriler arkadaşlıklarla, yakın ilişkilerle, mutlulukla ilişkili bulunmuştur (Bierman,2005; Choi & Kim,2003; Herzog, 2007; Johnson &Johnson, 1990; Kemple,1992; Lawhon &Lawhon,2000; Akt; Gülay & Akman, 2009).

Okul öncesi dönemde kazandırılacak sosyal becerilerle ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, 36–72 aylık çocuklar için hazırlanan okul öncesi eğitim programında; kendisine ve ailesine ait özellikleri tanıma, bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklama, olumsuz duygularını uygun yollarla gösterme, kendisinin ve başkalarının haklarını koruma, farklılıklara saygı gösterme, sorumluluklarını yerine getirme, değişik ortamlardaki kurallara uyma, başkalarıyla sorunlarını çözme gibi eğitim programında yer alan sosyal ve duygusal kazanımlar ve göstergeler çerçevesinde çocuklara kazandırılması gerektiği belirtilmektedir. Çocukların farklı ortamlarda var olan kurallara uyarken zaman zaman da farklı ortamlardaki kuralların belirlemesinde görev alması, çocuklara günlük yaşamlarında, okulda veya evde yapılacak işlerde sorumluluk verilmesinin önemli olduğu, çocukların yaşamın değişik alanlarında sorumluluk alabilmesi için öncelikle farkındalık geliştirmesini

sağlamanın gerekliliği, çocukların bireysel, sosyal ve kültürel farklılıkları zenginlik olarak kabul edip, saygı göstermesi, çocuğun yaşadığı bir olay ya da durum karşısında duygularını uygun yollarla ifade etmesi, çocukta empati duygusunun gelişiminin temelini oluşturması, kendini tanıyabilmesi becerileri de sosyal beceri kavramı içerisinde yer almaktadır (Anonim 2012).

Okul öncesi dönem tüm gelişim alanlarında olduğu gibi sosyal becerilerin kazanılmasında da oldukça büyük bir öneme sahiptir. Birçok eğitimci ve uzman erken çocukluk döneminde akranlarla yaşanacak etkili ve uygun sosyal ilişkilerin sosyal gelişimin oldukça önemli bir yönü olduğunu vurgulamışlardır (Akman & Gülay, 2004; Brown, Odom & Holcombe, 1996). Okul öncesi dönemde çok sayıda sosyal becerinin öğrenilmesi, bu becerilerin gerektiğinde, sıklıkla kullanılmasının kısa ve uzun zaman dilimlerinde olumlu sonuçları ve etkileri bulunmaktadır. Fakat okul öncesi dönemde sosyal becerileri kazanamamış çocuklar okul yaşamlarının daha ilk yıllarında davranışsal, duygusal (depresyon, endişe, içe kapanıklık), akademik problemler (okul başarısızlığı, okul reddi), akranlarıyla, ebeveynleriyle ve yetişkinlerle ilişkilerinde birçok problem yaşamaktadırlar. Bunun sonucunda da saldırgan, baskıcı davranışlar gösterdiklerinden akranları tarafından reddedilip, dışlanabilmektedirler Ward 2002; White, Keoning, & Scahill, 2007; Flanagan, 1999). Akranları tarafından reddedilen çocuklar dolayısıyla birçok sosyal beceriyi öğrenme fırsatından da yararlanamamaktadırlar. Bunun sonucunda da bu çocuklar kendilerini yalnız hissetmekte, sosyal ilişkilerinde başarısız olmakta, şiddet eğilimi göstermekte, okuldan uzaklaşabilmektedirler (Çetin, Bilbay & Kaymak, 2003; Mize & Abell, 2003).

Bireyin yaşamı boyunca devam etmekte olan sosyal gelişimi içerisinde sosyal becerilerin yeri oldukça önemlidir. Özellikle yaşamın sihirli yılları olarak ifade edilen, gelişimin en hızlı olduğu dönemlerden okul öncesi dönemde kazanılan sosyal becerilerin bireyin yaşamında sosyal ilişkileri içinde, uzun ve kısa dönemdeki etkileri, sosyal becerilerin erken dönemde kazanılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Erken çocukluk döneminde; dinleme, konuşma, teşekkür etme, kendini tanıtma gibi temel sosyal beceriler, duygularını tanıma, başkalarının duygularını anlayabilme, sevgiyi ifade etme gibi duygusal beceriler, yardım isteme ve etme, yönerge verme, özür dileme gibi ileri sosyal becerileri edinmiş çocuklarda başta sosyal iletişimi ve etkileşimi olmak üzere, sosyal-duygusal gelişimi ve hatta bilişsel, dil gelişimlerinde de dahi önemli ilerlemeler gözlenmektedir. Henüz bu dönemde sağlıklı ilişkiler kurabilen çocuklar, dolayısıyla bu dönemde öğrendiklerini ileriki yaşamlarına da kolayca

aktarabilecekler, toplumla bir bütün halinde içinde bulunduğu ortama kolayca uyum sağlayabilen, kendi kendine yetebilen, sosyal bireyler olacaklardır.

Erken dönemlerde sosyal beceri gelişiminin sağlanmasının önemine inanan araştırmacılar, bu dönemde edinilmesi gereken becerileri farklı başlıklar altında toplamaktadırlar. Barbaur ve Seefeeldt (1998) okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların geliştirmeleri gereken sosyal becerileri aşağıdaki şekilde sıralamıştır (Akt; Öztürk, 2008):

İletişim: Bütün iletişimler sözlü değildir. Çocuklar birbirlerinin duygularını ve tavırlarını sözsüz bir iletişimle çok çabuk bir şekilde anlayabilmektedir. İletişim, kendini diğer kişinin yerine koyma yeteneğine dayanmaktadır.

Paylaşım: Paylaşmayı öğrenmek okul öncesi eğitimin ve ilkokulun en önemli hedefidir, çünkü çocuklar toplum refahının tamamen bireylerin paylaşma istekli olmasına dayandığını fark etmeye başlamaktadır. Paylaşım, fikirlerini, ilgisini ve vaktini vermek demek aynı zamanda başkalarının iyiliği için kendinden ödün vermektir.

İşbirliği: İşbirliği, ben merkezli olmayı azaltan bir başka beceridir ki, bu beceri sayesinde fedakârlıkta bulunarak bencillik azaltılmakta ve grubun iyiliği için çaba harcanmaktadır. Çocuklar bir grubun üyesi olmayı öğrenip, benliklerini bu alanda geliştirirken işbirliğini öğrenmektedir.

Demokrasiye katılım: Bir grup içinde yaşamayı ve katılmayı öğrenmek aynı zamanda kurallar koyup onlara uymak anlamına gelmektedir. Çocuklar grup içinde yaşamak için gerekli kuralları koyabilmeli, geçerliliği olmayan kuralları değiştirebilmeli ve değişen koşullara göre kuralları ayarlamayı bilmelidir.

Demokrasinin ön planda tutulması: Çocuklar kişisel ihtiyaçları ve isteklerinin karşılanacağını bilirler, ayrıca serbest konuşma hakları, mutlu olma arzuları ve diğer hakları da korunmaktadır.

Curtis (1991), okul öncesi dönemde geliştirilmesi gereken sosyal becerileri üç grup altında incelemiştir. Bunlar;

Dostluk kurma becerileri: çocukların sosyal olarak kabul edilebilen ve kabul edilmeyen davranışları birbirinden ayırt etmesini, kabul edilen davranışları göstermesini ve bir gruba ait olmadaki kuralları kapsamaktadır. Çocukların birbirlerini anlamalarını sağlamak için, gruptaki çocukların hoşlandıkları ve hoşlanmadıklarını birbirlerine açıklamaları önemlidir.

İşbirliği yapma ve gruptaki çatışmaları çözümleme becerileri: grup içinde kabul edilme yollarını, başkaları ile dostluk kurmayı öğrenen çocuk, grup içindeki diğer kişilerin

davranışlarını etkileme becerisini kazanabilir. Bu durum, çocukların kendilerinin ve başkalarının yaşamlarını anlamalarına yardım etmektedir. Grup içindeki diğer çocukları etkileyebilmek için, çocuk başkalarını dinleme, görüşlerini sorma, karar verme sürecine, diğerlerini katma gibi sosyal davranışları kazanmaktadır. Sosyal bakımdan yeterli olan çocuklar hem liderlik etmeyi, hem de lideri izlemeyi kabul etmektedir. Çocukların diğerlerini etkileme çabaları ve benmerkezcilik grupta çatışmalara neden olabilmektedir.

Empatik beceriler: empati duyma, özen gösterme, ilgilenme ve sevmeye sosyal becerilerin gelişimine katkıda bulunan özelliklerdir. Bu kavramların soyut olmasından dolayı çocuklar tarafından anlaşılması güç olmaktadır. Ancak çocuklar bu kavramları, çevresinde diğer insanlara karşı cömert, hoşgörülü, şefkatli davranan yetişkinlerden kolaylıkla öğrenmektedir. Bu nedenle, çocuklar, çevresinde model olabilecek insanlara, sevgi ve şefkat gösteren, hoşgörülü, empati yapabilen öğretmen ve yetişkinler ile birbirlerine karşı bu davranışları gösterebilecek öğrenme fırsatlarına ihtiyaç duymaktadır (Akt: Senemoğlu, 1994).

2.2.1. 0–1 Yaşta Sosyal Beceriler

Bebek dünyaya geldiği ilk andan itibaren sanıldığı gibi pasif değil, dış dünya ile iletişim kurabilmek amacıyla yaş ve gelişim özelliklerine farklı çabalar gösterir. Duyar, görür, tat alırlar, koklar, dokunmayı hissederler. Her an öğrenmeye açıktır ve bu nedenle zengin bir uyarıcı çevreye ihtiyacı vardır. Yaşamının ilk yılında da bütün ihtiyaçlarını ağlayarak karşılamaya çalışmaktadır. Bebeğe asıl bakan kişi tarafından onun ağlama biçiminden ne istediği anlaşılıp bebeğin ihtiyacı sevecenlikle yerine getirilirse, bebekte “Ben bakılmaya değerim, benim ihtiyaçlarım önemli” duygusu gelişir. Buna karşın, bebeğin ağlamalarına kimse gelmez, ya da her seferinde farklı kişi gelir ve farklı şekilde tepkiler verilirse, bebek değerli olup olmadığına karar veremez ve çevresine güven duyamaz. Kendine bakan kişiye güven duymuş olan çocuk ise, biraz bekletilse de sonunda sıkıntısının giderileceğini bilir, annesinin bir süre gözden uzaklaşmasına dayanabilir. Bu durum çocukta başta güven duygusu ile birlikte sosyal duygusal gelişimin oldukça önemli bir kısmını oluşturmaktadır.

Bebeğin ilk sosyal becerileri oldukça sınırlıdır. Bu dönemde sosyal becerilerden öte sosyal davranıştan söz etmek daha doğru olacaktır (Akman & Gülay, 2004).

Cole, Cole & Lightfoot (2001) ve Lamb & Nash (1989)’a göre; bebeklik döneminde sosyal ilişkiler anne çocuk arasındaki iletişim ve çocuğun anneye bağlanması ile şekillenmektedir. Bu dönemde bebek en çok zamanı annesi ile geçirmektedir. Anneye bağlanma şekli, çocuğun

ileriki dönemki sosyal becerilerini, akran ilişkilerini doğrudan etkilemektedir. Birinci yılda bebekler, ağlayan diğer bebeklere ağlayarak karşılık verirler. Bu davranış da empatinin ilk örneği olarak kabul edilmektedir (Akt; Gülay & Akman, 2009).

Bu dönemde sosyal becerilerin gelişimi bakımından sayılabilecek en önemli gelişme; sırasını bekleme davranışının temellerinin bebeğin anne tarafından beslenmesi sırasında atılmaktadır. Annesinin memesini emen bebekte, emme ve emmeyi ardından bırakma davranışları zamanla rutinleşir. Beslenme süreci, emme, bebeğin memeyi kısa bir süre bırakması, dinlenince tekrar emmesi, tekrar memeyi bırakma şeklinde de devam etmektedir (Bee, 2000).

Bununla birlikte; bebeğin ağlayan diğer bebeğe ağlayarak tepki vermesiyle temel empatik becerinin oluşması, bebeğin annesin emerken ara verip tekrar devam etmesi ile oluşan sırasını bekleme becerisi, özellikle sık karşılaştığı insanlara karşı gülümseyerek cevap vermesi, çevresindekilere karşı farklı sesli ve davranışsal tepkiler vermesi, yaşamın henüz ilk yılında gelişmeye başlayan temel sosyal beceriler arasında sayılabilir.

2.2.2. 2 Yaşta Sosyal Beceriler

14–18 aylık çocuk arkadaşları ile dostça ilişkiler kurma arayışı içine girer. 18–24 aylar arasında da akranları ile görüşebilmek için fırsat arar. Yine bu aylar arasında yapılan bazı uyarılara ve yasaklara direndiği, büyüklerle karşı istenmeyen tepkiler gösterdiği görülür. 24. ayda diğer çocuklarla hem oyuncakları paylaştığı, hem de zaman zaman kavga ettiği gözlemlenebilir. İlk önemli sosyal yaşantıları bu aylarda edinmeye başlar (Akt; Çağdaş & Seçer–Şahin, 2002).

Sosyal gelişime paralel olarak bu dönemdeki negativizm sosyal becerilere de yansımaktadır. Paylaşma becerisinin ilk örnekleri bu yaşta görülürken genel anlamda aile ortamının niteliği çocuğun becerileri kazanmasına zemin hazırlaması açısından önemlidir (Gülay & Akman 2009).

2 yaş çocuğu akranlarıyla iletişime pek girmek istemez, tek başına ya da anne–babasıyla oynamaktan daha çok zevk alır. Özellikle yalnızken oynadığı oyunlarda yetişkinleri taklit etmekten çok zevk alır. Bu dönemin en önemli gelişimsel özelliklerinden birisi olan benmerkezci yapısından dolayı paylaşma, işbirliği, anne–babanın ilgisini ve sevgisini paylaşma becerileri henüz gelişmemiştir. Bununla birlikte çocuk özellikle ailesiyle

ilişkilerinde yavaş yavaş taklit, işbirliği, sosyal bağımlılık gibi ileride sosyal becerilerin öğrenilmesini de kolaylaştıracak sosyal davranışları öğrenmektedir. Henüz oyuncaklarını paylaşmasa da diğer çocuklarla oyun oynamaya başlar. Bu da paylaşmaya ait sosyal becerilerin ilk örnekleri arasında sayılmaktadır (Yavuzer, 1999a; Günindi, 2008; Özgüllük, 2006; Gülay & Akman, 2009).

2.2.3. 3 Yaşta Sosyal Beceriler

Üç yaşından itibaren çocuk artık sosyal kişiliğini kazanmaya başlar. Yaşıtlarıyla oynamaktan hoşlanır. Oyun sırasında anlaşmazlıklar yaşanmaktadır. Bu yaştaki çocuklar için en önemli şey paylaşmasını öğrenmektir. Bunun yolu oyuncaklarını paylaşmaktan geçer (Tür 2004).

Egosantrik yapısında önceki yıllara göre azalma gözlenir. Küçük grup oyunlarında sırasını bekleme, oyuncaklarını paylaşma davranışları gözlenir. Benmerkezci yapısı önceki yıla göre daha ılımlı bir hale gelmiştir. Akranlarının oluşturduğu küçük gruplarda çok kısa süreli olmak kaydıyla birlikte oynar. Kendiliğinden olmasa da bir yetişkinin desteği ile oyuncaklarını paylaşabilir, sırasını bekleme gibi yaşamının ilk yılında gözlemlenen temel sosyal becerileri sergileyebilir. Ailesi içinde geçerli olan bazı kuralları, bu dönemde gözlenmeye başlanan akran taklit etme davranışıyla birlikte yavaş yavaş paylaşmayı, isteklerinin gerçekleşmesi için sabırlı olmayı öğrenmeye başlar (Eminoğlu, 2007; Sevinç, 2004; Oktay, 2002; Aydın & Bilgin Aydın, 1999).

Üç yaşta, iki yaşa göre sosyal becerilerde önemli kazanımlar gerçekleşmektedir. Gelişmekte olan oyun becerileriyle birlikte paylaşma, sırasını bekleme becerilerinde de gelişmeler gözlenmektedir (Gülay & Akman, 2009).

2.2.4. 4 Yaşta Sosyal Beceriler

Çocukların işbirliği davranışını, diğer kişilere ve hedefe uygun şekilde sergilemesinin dört yaş dolayında başladığı öne sürülmüştür. Piaget'e göre bu dönemde oyun yapısı, sosyal yalıtılamadan (dışarıda bırakma), paylaşım ve etkileşimin bulunduğu bir yapıya dönüşür. Dolayısıyla, çocukların ben-merkezci davranışlarında azalma görülür (Kaymak vd, 2003).

Toplumsal gelişme yönünden de büyük aşama kaydeden 4 yaş çocuğu artık diğer çocuklarla birlikte olmaktan daha fazla zevk almaya baslar. Akranlarıyla birlikte oynamaları daha fazladır, ancak henüz gruplar gevşektir. Oyunları 3 yaşta olduğundan daha uzun sürelidir

(Oktaý, 2002). Oesterreich'e (1995) göre 4 yař çocuğu genelde oyuncaklarını paylaşır, sırasını bekler, oyunun kurallarını anlamaya baslar ve kurallara uyar (Akt; Bülbül, 2008).

Dört yaştan itibaren daha uzun süreli oyun oynamaya başlamaktadırlar. Ayrıca sosyal beceriler de gelişmeye baslar. İşbirliği becerisi ya da davranışların, diğer kişilere ve hedefe uygun şekilde sergilemenin de yine 4 yaş civarında başladığı öne sürölmektedir (Çetin vd, 2003).

Ailelerine daha az bağlı olan dört-beş yaş çocukları, çoğunlukla yaşıtlarıyla etkileşim içinde bulunup onlarla birlikte olmak ister, sevgilerini başka çocuklarla paylaşırlar. Ayrıca bu dönemdeki çocuklar; birbirlerini dinleme, empati kurma davranışları gösterebilmektedirler. Kız çocuklarının arkadaşlık konusundaki seçimleri birebir ilişkiden yanayken, erkek çocuklarının seçimi daha kalabalık topluluklardan yanadır (Musun-Miller 1993).

2.2.5. 5 Yaşta Sosyal Beceriler

Çocuklar 4–5 yaşlarına geldiklerinde diş dünyayı anlamaya başlamaktadırlar. Bu yaş çocukları grup içinde plan yapma ve karar verme etkinlikleri içinde rol almaktadırlar. 4–5 yaşlarında egosantrik düşünme biçiminin azalması ile birlikte çocuklar diğer çocukların düşüncelerini, hislerini anlama konusunda daha hassas davranmaya başlamaktadır. 5–6 yaşlarına geldiklerinde ise; nasıl arkadaşlık kuracakları ve bu arkadaşlıkları korumak için ne gibi görevlere sahip oldukları, hareketlerini nasıl ayarlamaları gerektiği konusunda düşünceler geliştirebilmektedirler. Ayrıca kendi akranları ile etkileşimin yanı sıra yetişkinlerle nasıl iletişim ve etkileşimde bulunacaklarını da öğrenmeye başlamaktadırlar. Çocuklar sosyalleşme sürecinin bir parçası olarak 5 yaşlarında korku, mutluluk, şaşkınlık, kızgınlık, üzgün olma, memnun olma gibi çok çeşitli duyguları ve davranışları da tanımaya başlamaktadırlar. Egosantrik düşünmenin azalması ile kendini gösteren empatik düşünme biçimi diğer çocuklara karşı cömertlik, şefkat ve ilgi gösterme şeklinde ortaya çıkmaktadır. Ağlayan bir arkadaşını rahatlatma, pazılını tamamlamakta zorlanan ve bu nedenle sinirlenen arkadaşına yardımcı olma gibi davranışlar okul öncesi dönem çocuklarında empati gelişiminin göstergesi olabilmektedir (Wortham,1998, Akt; Özbey, 2009).

Beş–altı yaştan itibaren yakın akran ilişkilerinin ve gerçek arkadaşlıkların örnekleri görölmeye başlanmaktadır. Beş yaştan sonra çocukların anlaşmazlıklarını çözmek için sosyal davranışlar ve sözel tartışma gibi farklı stratejiler de geliştirmeye başladıkları belirtilmektedir

(Hay, 2006). Beş yaşında diğer çocuklarla birlikte olma, iyi ilişkiler kurma isteğinin hakim olduğu görülmektedir (Beyazkürk vd, 2007).

Beş yaşta sosyalleşmenin en önemli belirtilerinden biri de diğer çocuklarla iyi ilişkiler kurma isteğidir. Akranları ile birlikte olmak bu yaş için son derece önemlidir. Grup oyunlarından hoşlanırlar. Bu yaşta hem oyun süreleri uzar hem de grup sayısında artma olur. Ancak bu artış altı-yedi kişiyi geçmez. Genellikle gelişim düzeyleri birbirine yakın çocuklar aynı grupta yer alırlar. Oyunları daha düzenli, bilinçli ve dengeli duruma gelmeye başlamıştır (Oktay 1995).

2.3. Sosyal Beceri Eğitimi

Tarihsel gelişim incelendiğinde, sosyal beceri öğretiminin başlangıcı olarak 1917 yılı ve o yılların ünlü eğitimcisi olarak bilinen Beery'nin yaptığı çalışma kabul edilebilir. Beery, arkadaşlık ilişkilerinde güçlük çeken çocukların anne babalarına yönelik hazırladığı kitabında, arkadaşlık ilişkilerini geliştirici etkinliklere yer vermesiyle sosyal beceri öğretimine dikkat çekmiştir. 1930'lu yıllarda gelişim psikolojisi alanındaki gelişmeler ve araştırmacıların çocukların sosyal davranışları üzerinde yaptıkları araştırmalar, sosyal beceri öğretiminde ilerlemelerin sağlanmasında öncü olmuştur (Çifci & Sucuoğlu, 2010).

Akran ilişkilerinin ve sosyal beceri eksikliğine ilişkin gözlemler, sosyal becerileri öğretmek üzere eğitim programlarının hazırlanmasını gerekli kılmıştır (Çetin vd, 2003). Başarılı bir sosyal etkileşim için çeşitli bilişsel ve davranışsal becerilere sahip olmak gerekir. Beceri eksiklikleri, belirli bir duruma uygun davranışların neler olacağını bilmemekten, fiili davranış becerilerine sahip olmamaktan ya da pratikte yapılan hareketleri gözleyip uygun değişiklikleri yapamamaktan kaynaklanabilir. Genelde bilişsel davranışsal müdahaleler, özelde sosyal beceri eğitimi, başarılı sosyal beceri eksikliklerinin giderilmesini sağlayabilir. Sosyal beceri eğitiminin temel varsayımı, ilişki sürdürme ve etkileşim sağlama becerilerinin diğer davranışsal beceriler gibi öğretilebileceği yönündedir (Erwin, 2000).

Çocuklara verilecek sosyal beceri eğitiminde çocuğun gelişim durumu dikkate alınmalı, performansları belirlenmeli ve programda bunlara yer verilmelidir. Ayrıca, toplumun çeşitli kesimlerinin çocukların nasıl davranmalarını beklediği de belirlenmelidir. Sosyal davranışlar kültürel bağlamları içinde ortaya çıkarlar. Bu yüzden, bu kültürel bağlamında dikkate alınması gerekir. Genellikle sosyal beceri eğitimi çocukların istenmeyen davranışlarının ortadan kaldırılması ve/veya değiştirilmesi amacına yöneliktir. Dolayısıyla, böyle bir durum sosyal

beceri eğitiminde farklılıklara yol açar. Son olarak, verilecek eğitimin ve özelde öğretilecek beceri ve davranışların çocukların değer verdikleri beceri ve davranışlar olması gerekir. Sosyal beceri eğitimi bu beceri ve davranışlara yer verdiği ölçüde kalıcı olabilir. İstenmeyen davranışların düzeltilmesini sağladığı ölçüde de ilgili yetişkinlerin desteğini kazanır ve böylece günlük genellenebilirliği artar (Bacanlı, 2008).

2.3.1. Okul Öncesi Dönemde Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi

Ulusal araştırma verilerine göre okulöncesi ve ilkokul çağlarında problemli agresif davranışların yaygınlık oranı % 10 ile %25 arasında değişmektedir. Erken önlem alınmadığında çocuklarda duygusal ve davranış problemleri (saldırganlık, karşı koyucu davranış, davranış problemleri v.b) sekiz yaşına kadar biçimlenmektedir. Eğitim programı sekiz yaşından önceki çocukları hedeflemektedir ve topluma ve ailelere faydalı olacağı düşünülmektedir (Dereli, 2008).

Sokrates iki bin beş yüz yıl önce eğitimi, çocuklara erdem ve bilgi kazandırma olarak tanımlamıştı. Gerçekten de bilgi ve erdem birbirlerinden ayrı bağımsız olarak düşünülemez. Okulların yeni nesli yetiştirirken bu ikisini birlikte yapması beklenmektedir. Yeni neslin eğitimi bilgi ve değerler üzerinde yükselmelidir. Çağın getirdiği olumsuz durumlar karşısında okullar, öğrencilerinin iyi tercihler yapabilmesi için iyi yetişmiş, ahlaki karakteri düzgün öğrenciler yetiştirmelidir (Aktepe, 2010).

Bir toplumun geleceğinin iyi yetişmiş, karakter sahibi insanlara bağlı olduğu tartışma götürmez bir gerçektir. İnsanlar iyi ahlaki karakterlere kendiliğinden sahip olamazlar. Bundan dolayı öğrenim çağındaki her bireyin uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması kaçınılmaz olarak okulların temel hedefleri arasındadır (Gökçegöz Karatekin vd, 2003).

Öğretmenlerin bilgiyi doğrudan aktarmak yerine, öğrencileri bilgiye yönlendirecek nitelikte dersler düzenlemesinin ve bu süreçte farklı yöntem teknik ve yaklaşımları kullanmasının oldukça önemli olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin sınıf içerisinde daha aktif bir rol üstlenmesi, çevresindeki problemlerin farkına varması, bu problemlere ilişkin farklı çözüm yolları üretmesi ve öğrenme sürecini daha verimli bir şekilde sürdürmesini sağlayacak en etkili yollarından biri de öğrencilere etkinlik temelli çalışmalar yaptırılmasıdır.

Erken eğitimde etkili öğretim sunmada, etkinlik temelli öğretim (ETÖ) gibi doğal ortamda kullanılan öğretim tekniklerinin bir alternatif olarak önerildiği görülmektedir. Disiplinler arası bir model olan ETÖ, etkinlikleri çocuğun ilgilerini dikkate alarak seçme, işlevsel ve genellenebilen amaçları, rutinlerin ya da planlanmış etkinliklerin içine gömerek öğretme, davranışla doğal ve anlamlı bir ilişki içinde olan davranış öncesi ve sonrası uyaranları kullanma gibi öğeleri içerir. ETÖ'nün eğitim ortamlarında çoklu uygulama fırsatları sağlaması, ekstra bir öğretim oturumu düzenlenmeden günlük rutin içerisindeki etkinliklerle akademik ve gelişimsel becerilerin öğretilmesi, çocukların ilgilerinden ve içsel motivasyonlarından yararlanılması, eğitim ortamlarında başarılı uygulamaların artmasına katkı sağlamaktadır (Özen & Erkenekon, 2011).

Bricker ve arkadaşlarına göre (Akt; Cavkaytar, 2010); etkinlik temelli öğretim 4 temel ögesi bulunur.

1. Çocuk başlatmalı etkileşimleri kullanır,
2. Çocuğun bireysel amaçlarını günlük rutinelere, planlı veya çocuğun başlattığı aktivitelere dahil eder,
3. Davranış öncesi ve sonrası doğal olarak oluşan durumları kullanır,
4. İşlevsel ve genelleştirilebilir beceriler geliştirir.

Çocuğun başlattığı etkileşimler: Etkinlik temelli öğretim yaklaşımının ilk ve temel ögesi çocukların ilgi, motivasyon ve aktivitelerine yeterince dikkatin verilmesidir. Bu yaklaşımda, ebeveynin veya öğretmenin etkinliği seçmesi veya etkileşimi başlatması yerine çocukların etkinlikleri seçmeleri ve etkileşimi başlatmaları desteklenir. Yetişkinlerin, çocukların ilgi ve motivasyonunu dikkatlice gözlemleyip, çocukların başlattığı etkileşimlere katılımı istenir. Bu yaklaşım, çocukların kendi ilgi ve motivasyonlarına göre seçtikleri aktivitelere veya başlattıkları etkileşimlere dikkatlerini yoğunlaştırmalarının ve katılımlarının daha etkili ve canlı olacağı ve dolayısıyla öğrenmenin daha kolay olacağını düşüncesinden hareket eder.

Daha önce de belirtildiği gibi, etkinlik temelli öğretim yaklaşımı, çocuk başlatmalı etkileşimi desteklerken, gerekli durumlarda çocuğun liderliğini takip edip, etkileşimi veya aktiviteleri yönlendirmeyi destekler. Örneğin, Gül'ün annesi Gül'ün “ceeee” oynama isteğini görüp, aktiviteyi “ceeee” oyununa yönlendirebilirdi. Yine, Cem'in babası Cem'i iyi gözlemleyebilse veya Cem'in ilgisini takip edebilse, Cem'in oyuncak araba ile oynama isteğini görebilirdi ve aktiviteyi oyuncak araba ile oynama yönünde yönlendirebilirdi.

Çocukların bireysel amaçlarını günlük rutinelere, planlı ve/veya çocuğun başlattığı aktivitelere dahil etme;

Rutin aktiviteler: düzenli şekilde oluşan veya tahmin edilebilir aktivitelerdir. Bunlar yemek zamanları, giyinme zamanları, temizlik zamanı, bebeğin alt bezinin değiştirme zamanı veya merkez temelli programlarda varış ve ayrılış zamanları gün içerisindeki rutinelere örnek olarak verilebilir. Planlı aktiviteler: yetişkinin rehberliği olmadan gerçekleştirilemeyen önceden düzenlenmiş aktivitelerdir. Planlı aktivitelerin çocukların ilgisini çekecek veya çocukları motive edecek şekilde planlanması önemlidir. Sanatsal aktiviteler: (örn., parmak boyası, pastel, veya sulu boyalar ile boyama), şarkı söyleme, kitap okuma gibi aktiviteler önceden düzenlenmiş planlı aktivitelerdendir. Çocuğun başlattığı aktiviteler: Çocuğun kendisinin bireysel olarak seçtiği etkinlikler, çocuğun başlattığı etkinlikler olarak adlandırılır. Eğer çocuklar bir etkinliği veya aktiviteyi seçmede ısrar ediyorsa, bu etkinlik veya aktivitenin ilgili çocuğu motive edici ve çocuğun ilgisini çekici birer etkinlik veya aktivite olduğu açıktır. Çocukların kendileri tarafından seçilen bu tür etkinlik veya aktiviteler çocuklar için en anlamlı öğrenme fırsatı sunar.

Serbest oyun etkinliği sırasında çocuğun oynamak için kendisinin seçtiği oyuncaklar, etkinlikler veya aktiviteler (araba, bebek, legolar, bloklar ile oynama, kitap okuma vb.) ve yine oyun bahçesi veya alanında çocuğun kendisinin seçtiği oyun alanları veya etkinlikler (kaydırak, top ile oynama, kum havuzunda oynama, bisiklet binme, salıncakta sallanma vb.) çocuğun kendisinin başlattığı aktivite veya etkinliklere örnek olarak verilebilir.

Davranış öncesi ve sonrası doğal olarak oluşan durumlar;

Basit bir şekilde günlük rutinelere, planlı ve/veya çocuğun başlattığı etkinliklerde çocuğun yer alması arzulanan veya amaçlanan değişikliklerin oluşması için yeterli olmayacaktır. Bu tür aktiviteler veya etkinlikler çocuklara zengin öğrenme fırsatları sunar, fakat çocukların amaçlanan gelişimsel becerileri gerçekleştirmesini sağlamak için ek planlamaların yapılması gerekmektedir. Etkinlik temelli öğretimde, amaçlanan becerilerin kazanılmasını sağlamaya yönelik olarak pek çok öğrenme fırsatları sağlanır. Bu fırsatlar, aktivitelerin veya etkinliklerin gerçekleştirilmesi sürecinde (öncesi ve sonrası) doğal olarak oluşması planlanmış fırsatlardır. Burada önemli olan nokta çocuğun amacını gerçekleştirmeye yönelik olarak, aktivite öncesi ve sonrası doğal olarak gerçekleşebilecek ortamların yaratılmasıdır. Mesela, motor becerilere ilişkin olarak çocuğun herhangi bir nesneye uzanıp, yakalaması veya kavraması amacı için çocuğun uzanıp alabileceği bir yere çocuğun ilgisini çeken veya onu motive edici bir nesne

veya oyuncağın koyulması, etkinlik/aktivite veya davranış öncesi doğal olarak oluşan bir duruma örnek olarak verilebilir.

İşlevsel ve genelleştirilebilir beceriler;

Uzmanlar veya yetişkinler özellikle küçük çocuklar için işlevsel ve genelleştirilebilir becerilere odaklanmalıdırlar. İşlevsel beceriler, çocukların fiziksel ve sosyal yakın çevreleri ile bağımsız ve anlamlı bir şekilde etkileşime girmelerini sağlayacak beceriler olarak adlandırılmaktadır. Örneğin, çocuklara kapıların nasıl açılıp kapanmasını öğretme, tuvalette sifon çekmeyi öğretme gibi beceriler bloklardan kule yapmadan veya yapboz yapmalarından daha işlevseldir. Yine çocuklara akranları ile etkileşim başlatmalarının veya etkileşimdeki tartışmalar ile mücadele edilmesinin öğretilmesi işlevsel becerilerdendir (Cavkaytar, 2010; <http://anapod.anadolu.edu.tr/groups/gyo503acavkayt/wiki/2ac89/>).

Davranışçı modele göre ceza ve ödüle dayalı davranış değişikliğinin kalıcı olmadığı anlaşılmıştır. Sosyal beceriler ile ilgili etkinlikler düzenlenirken; anlatım, telkin ve öğüt vermenin ötesine taşımak gerektiği bilinmelidir ve uygun olan strateji-yöntem-teknikler kullanılmalıdır. Örnek model olma, örnek olay, hikâyeleştirme, empati, drama, karşılaştırma, sınıflama, problem çözme, sinema-film-tiyatro seyretme, serbest zaman etkinliği gibi yöntem ve tekniklerden faydalanılmalıdır (Aktepe,2010).

2.4. Sosyal Beceri Eğitime İlişkin Uygulama Örnekleri

Bu bölümde Türkiye’de ve yurtdışında okul öncesi dönem çocukları için oluşturulmuş sosyal beceri eğitimi programları ile bilgi verilmiştir.

2.4.1. Türkiye’de Uygulanan Sosyal Beceri Eğitimleri

Avcıoğlu (2002), “Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ile Sunulan Öğretim Programının Etkiliğinin İncelenmesi” adlı araştırmasında anasınıfına devam eden dört-altı yaş grubu çocuklara işbirlikçi öğrenme yöntemine dayalı sosyal beceri eğitimi programı uygulanmıştır. Çalışma öncesinde ve çalışma sonunda öğretmen çocukları gözlemleyerek Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğini doldurmuştur. Çalışmanın sonucunda, işbirlikçi öğrenme yöntemi doğrultusunda geliştirilmiş olan sosyal beceri öğretim programının, çocukların hedef sosyal becerileri öğrenmelerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Ekinci Vural (2006) araştırmasında geliştirilen aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programı ile ailelerden destek alan bir yaklaşımla okul öncesi eğitim almakta olan 6 yaş grubu çocukların temel sosyal becerilerinin desteklenmesi ve geliştirilmesini amaçlamıştır. Sekiz hafta süren ve 43 etkinlikten oluşan programda, kişilerarası beceriler, kendini kontrol etme becerileri, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri yer almıştır. Anne babaların evde verilen etkinlikleri uygulaması ile gerçekleşen program sonucunda, belirlenen sosyal becerilerde ilerleme olduğu belirtilmiştir.

Bir diğer program da, zihinsel olgunluk düzeyleri 3–4 yaş, takvim yaşları ise 4–11 yaş arasında olan 17 çocuk yer almıştır. Drama yönteminin kullanıldığı programda, kurallı oyun, paylaşma, sorumluluk alma, grup oyunlarına yetişkin liderliğinde uyma, grup oyunlarına büyük çocuk liderliğinde uyma, işbirliği yapma, yardım etme, yardım isteme, duygularını uygun biçimde ifade etme, sıra bekleme ve seçim yapma becerileri yer almıştır. Eğitim programı 8 hafta ve 45 oturum boyunca uygulanmıştır. Programın sonunda, tüm yaş gruplarında belirlenen sosyal becerilerde ilerlemeler olduğu belirtilmiştir (İpek, 1998).

Aslan (2008), drama temelli sosyal beceri eğitimin 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına etkisi adlı araştırmasında; Sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına yönelik hazırlanan Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitimi'ni kuramsal bir temel oturtmak için önce literatür taranmıştır. Bu tarama sonucunda elde edilen kuramsal bilgiler, çocukların günlük yaşantılarında karşılaştıkları olaylarla ilişkilendirilmiştir. Daha sonra Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2006 yılında yayınlamış olduğu 36–72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programında belirtilen amaç–kazanımlar incelenmiştir. Tüm bu bilgiler doğrultusunda 6 yaş çocuklarının gelişim düzeylerine uygun ve kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayıcı nitelikte Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitimi planlanmıştır. Hedeflenen kazanımların gerçekleştirilebilmesi için sınıf içi etkinlikler ve çeşitli araç–gereçler hazırlanmıştır. Sınıf içi etkinliklerinin çocukların sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarını destekleyici nitelikte ve drama temelli olmasına özen gösterilmiştir. Okul öncesi programında yer alan sosyal–duygusal alandaki uygun amaç ve kazanımlar belirlenmiş, bu amaç–kazanımlar doğrultusunda Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitimi planlanmıştır ve bu eğitim 12 haftalık bir sureci kapsamaktadır. Bu eğitim içinde çocuklar tarafından beğenilen etkinlikler, pekiştirme amaçlı ara ara tekrar edilmiştir. Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitimi toplam 40 adet yaratıcı sanat, müzik, Türkçe–dil, oyun, gezi, gözlem ve bilişsel etkinliklerden oluşmaktadır. Drama Temelli

Sosyal Beceri Eğitimi uygulamaları deney grubu olarak seçilen anasınıfında 12 hafta boyunca yapılmıştır. 6 yaş grubu anasınıfı öğrencilerine uygulanan bu eğitimde; pandomim, donuk imge, sıcak sandalye, eğitimcinin rol alması, tüm grupla drama, doğaçlama, rol oynama, tamamlanmamış öyküler, dramatizasyon, zihinde canlandırma, resim yapma vb. eğitimde dramada kullanılan yöntem ve tekniklerden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda; Sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarıyla ilgili “Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitimi” uygulaması sonrasında, deney ve kontrol grubu çocuklarının öntest puanları kontrol altına alındığında “İşbirliği, Sosyal İlişkiler 1 (Olumlu İlişkileri Sürdürme) ve Sosyal İlişkiler 2 (Grupla İlişkileri Sürdürme) Davranışları Alt Ölçekleri” son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur.

Çelik (2007) “Sosyal Beceri Eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi” adlı araştırmasında; Araştırmanın örneklemi, 2006–2007 öğretim yılında İzmir ilinde 80. Yıl Metaş İlköğretim Okulu’nun 4. ve 5. sınıfında öğrenim gören 18’i kız 20’i erkek toplam 38 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada kontrol gruplu ön test–son test araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışma 2 kontrol ve 2 deney grubu üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada Walker–McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği (WMC–SYOUÖ) ve araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Çalışma sürecinde deney grubuna 10 oturumluk sosyal beceri eğitimi programı uygulanmıştır. Verilerin analizi, kontrol ve deney grubu karşılaştırılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin sosyal yeterlik ve okula uyumlarının, sınıflarına, cinsiyetlerine, annenin öğrenim durumuna, babanın öğrenim durumuna, anne mesleğine, baba mesleğine, ailenin gelir durumuna, öğrencilerin akademik başarılarına, öğretmen cinsiyetine, öğretmen kıdem yılına ve öğretmen medeni durumuna göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu 5.sınıf öğrencilerinin WMC–SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği son test puanlarının deney grubu lehine anlamlı olarak farklılaştığı; 4.sınıf öğrencileri deney grubu lehine ise anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Deney grubu 5.sınıf öğrencilerinin WMC–SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuş, 4. sınıf öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Kontrol grubu 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin WMC–SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Dereli (2008) “Çocuklar için sosyal beceri eğitimi programının 6 yaş çocukların problem çözme becerilerine etkisi” adlı araştırma, Özel Esentepe İlköğretim Okulu anasınıfına devam eden öğrencilerle haftada 2 kez olmak üzere 11 hafta (haftada 4 saat) , S.Ü.M.E.F Prof. Dr. İhsan Doğramacı Uygulama Anaokulu 6 yaş grubu öğrencilerine hafta 1 kez 22 hafta (haftada 2 saat) eğitim programı uygulanmıştır. Eğitim programı 22 oturumdan oluşmuştur. Eğitim programının bir oturumu yaklaşık bir buçuk–iki saat sürmüştür. Eğitim programının uygulanmasında kuklalar, video gösteriminden, rol oynamadan, oyunlardan, hikâye kitaplarından, gün içinde öğrendiklerini pekiştirmek amacıyla aileleriyle birlikte yapacakları ev ödevlerinden yararlanılmıştır. Çocukların bu programda öğrenirken eğlenmeleri de sağlanmıştır. Eğitim programı duyguları tanıma, empati veya bakış açısı, arkadaşlık ve iletişim becerileri, öfke yönetimi, kişiler arası problem çözme, okul kuralları ve okulda nasıl en iyi olunur gibi becerileri öğretmek amacıyla geliştirilmiştir. Programda çocuklar direkt eğitilmektedir. Her ne kadar davranış problemlili çocukları ve davranış problemlilerini azaltmayı hedeflese de dikkat problemini azaltma ve akran problemlerini de içine almaktadır. Çocuklar eğitim programına alınırken aynı yas ve gelişim düzeylerinde olmalarına dikkat edilir. Ayrıca eğitim programına kız ve erkek karışık gruplar alınır ancak grupta tek kız veya erkek olmamasına dikkat edilir. 22 haftalık eğitim programı hazırlanmıştır. Her haftanın programı ayrıca planlanmıştır. Eğitime geçen haftanın tekrarı yapılarak başlanır ve çocuklara islenen konu ile ilgili hafta boyunca yasadıklarını paylaşmaları istenir. Kuklalar yardımıyla o hafta islenecek konu hakkında konuşulur ve ardından konu ile ilgili VCD ve CD izlenir. CD’lerde haftanın konusuyla ilgili olumlu ve olumsuz çocuk davranışları vardır. Eğitime katılan çocuklardan olumlu ve olumsuz davranışları bulmaları ve olumsuzları nasıl düzelteceklerini tartışmaları istenir. Her hafta çocukların öğrendiklerini pekiştirmeleri için oyunlar oynanır ve proje çalışmaları hazırlanır. Okulda öğrendiklerini evde de pekiştirmeleri için her hafta ev ödevleri verilir ve aileye o hafta islenen konuyla ilgili notlar gönderilir. Çocuklar için sosyal beceri eğitim programı çocukların sosyal problem çözme becerilerini etkilemektedir.

2.4.2. Yurtdışında Uygulanan Sosyal Beceri Eğitimleri

Macera Projesi; sosyal becerileri, takım çalışmasını ve problem çözme becerilerini geliştirmek için hazırlanmış bir sosyal beceri eğitimi programıdır. Anaokulundan lise son sınıfa kadar geniş bir kapsamı olan projede, macera oyunları, problem çözme etkinlikleri yer almaktadır. Özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların da yararlanabildiği bu projede, çocukların sosyal becerilerini geliştirmekle birlikte kendilik algılarını olumlu yönde desteklemek amaçlanmıştır.

Her hafta iki-üç etkinliğin gerçekleştirildiği projede 36 sosyal beceri 9 ay boyunca öğretilmektedir (Forgan & Jones, 2002).

Korunmaya muhtaç çocuklar için geliştirilmiş bir proje de, çocukların sosyal yeterliklerini ve öz düzenleme becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. Yaz tatili süresince her hafta iki oturum olmak üzere toplam 7 hafta boyunca 14 oturum şeklinde ki eğitim programında sanat faaliyetleri, grup oyunları, proje çalışmaları yer almıştır. Her bir etkinlikte tek bir beceri ele alınmıştır (Pears, Fisher, & Bronz, 2007).

Öğrenmeye Hazır mısın? Adlı program; 4-7 yaş çocuklarının sosyal ve akademik becerilerini geliştirmek için hazırlanmıştır. Aile katılımının da yer aldığı programda, hikaye anlatımı temelli etkinlikler yer almaktadır. Dikkat etme, dinleme, bilişsel beceriler ve sosyal beceriler, programdaki dört beceri alanını oluşturmaktadır. Eğitimciler her gün hikaye anlatımı tekniği ile bu dört beceri alanını desteklemektedirler. Özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklara da uygulanabilen program, bir eğitim yılı boyunca sürmektedir (Villares, Brigman, & Peluso, 2008).

Meadan & Monda-Amaya (2008) tarafından önerilen “Sosyal Destek Sistemi”, engelli çocukların sosyal yeterliklerini geliştirmek amacıyla oluşturulmuş bir programdır. Üç aşamadan oluşan bu sistemde, eğitimcilerle engelli çocukların ihtiyaçlarını karşılayacak bir ortam oluşturulması hedeflenmiştir. Sosyal Destek Sistemi; sınıf ortamını oluşturmak, sosyal yeterliği geliştirmek için özel stratejiler ve program, bireysel farklılıkların desteklenmesi şeklinde üç aşamadan oluşmuştur.

Bierman, Miller & Stabb (1987), dışlanmış erkek çocukların akran kabulü ve sosyal davranışları geliştirmelerinde sosyal beceri eğitiminin etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya ilköğretim 1-3’e giden (ortalama yaş 6 yaş 1 aylık; 7 yaş 7 aylık ve 10 yaş 1 aylık) 32 agresif erkek çocuk alınmıştır. Çocukların agresiflikleri negatif sosyal davranış ve negatif sosyometrik aday göstermelerle belirlenmiştir. 32 çocuk tesadüfi olarak 4 gruptan (a) pozitif sosyal davranışları teşvik etmek için direktifler (b) negatif sosyal davranışları azaltmak için yasaklamalar (c) direktifler ve yasaklamaların birleşimi veya (d) kontrol grubundan birine alınmıştır. Çocuklara 10 hafta yarım saatlik eğitim verilmiş ve davranışsal gözlemler, akran ve öğretmen derecelendirmeleri eğitim öncesi, eğitimden hemen sonra ve eğitim bitiminden 6 hafta sonra toplanmıştır. Ayrıca akran ve öğretmen derecelendirmeleri bir yıl sonra toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, yasaklamalar negatif davranışların cevap listesi ile

birleşince çocukların negatif davranışlarında hemen ve istikrarlı düşüşle sonuçlanmış, akranlarından pozitif cevap almalarında geçici artış bulunmuştur.

Verduyn, Lord & Forrest (2005) okul temelli sosyal beceri programının çocukların davranış ve sosyal becerilerindeki etkilerini incelemişlerdir. Davranış problemlili ve/veya sosyal ilişkilerde zorlanan çocukların pozitif sosyal becerilerini artırmayı amaçlamışlardır. Araştırmaya ilköğretim ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfına devam eden (10–13 yaşları arasında) davranış problemlili ve/veya sosyal ilişkilerde zorlanan çocuklar katılmıştır. Çocuklar eğitimden önce, eğitimin bitiminde ve altı ay sonra değerlendirilmiştir. Eğitimden sonra yaşı küçük çocukların özsaygılarında anlamlı değişiklikler gözlenirse de yaşı büyük çocuklarda bir farklılık gözlenmemiştir. Eğitim alan grubun kontrol grubundan daha çok sosyal aktivitelere katıldıklarını söylemişlerdir. Altı ay sonraki ölçümlerle son ölçümler arasında farklılık bulunmamıştır.

Mize & Ladd (1990), bilişsel–sosyal öğrenmeye dayalı sosyal beceri eğitiminin düşük kabul gören okulöncesi çocukların davranışları ve kabul edilme dereceleri üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Düşük sosyometrik düzeyde ve sınıfta sosyal becerileri kullanmaları düşük olan çocuklar tesadüfi olarak deney ve kontrol grubuna ayrılmıştır. Araştırmaya 15 deney, 18 kontrol grubunda çocuk alınmıştır. Program liderlik, soru sorma, olumlu ifadeler kullanma ve akranlara destek olmak üzere dört hedef beceriyi kapmamıştır. Eğitim alan çocukların hedeflenen becerileri kullanmalarında anlamlı artış olsa da sosyometrik ölçümlerinde anlamlı değişme olmamıştır. Kontrol grubunun ise becerileri kullanmalarında ve sosyometrik statülerinde değişme olmamıştır. Eğitim alan çocukların sınıfta akranlarıyla becerileri kullanmalarında ki artış çocukların son testte arkadaşlık sosyal strateji bilgilerindeki gelişme olduğu gözlenmiştir.

Sosyal beceri ile ilgili araştırmalar incelendiğinde; yurt dışında yapılan çalışmaların yurt içinde yapılan çalışmalara oranla içerik açısından daha çeşitli olduğu, geliştirilen programların sadece normal gelişim gösteren bireylere değil de özel eğitim gerektiren bireylere de uygulanabildiği görülmüştür. Bununla birlikte, programlarda çok sayıda ve çeşitte öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması geniş bir kitleye uygulanabiliyor olması da programların oldukça dikkat çekici yönlerini oluşturmaktadır.

2.5. Akran İlişkileri

Normal bir sosyal gelişim için arkadaşlık çevresi oldukça önemlidir. Ayrıca bu arkadaş çevresi normal bir gelişim sürecinin göstergesi sayılabilmektedir. Bir çocuğun en azından bir arkadaşı varsa ve etrafındaki diğer kişilerle kolayca arkadaşlık kurabiliyorsa bu çocuğun gelişimi normaldir denilebilir. Sosyal becerilerin edinilmesinde de arkadaşlık oldukça önemli bir unsur olarak kabul edilmektedir (Brisbane, 1988).

Çocuk aile dışına çıktığında ilk olarak akran grubu yani arkadaş grubuna girer. Genellikle arkadaş grupları aynı yaşta bulunurlar ve grup içinde aynı statüye sahiptirler. Kişinin içinde bulunduğu çevrede toplumsal özellikler kazanmasıyla arkadaşlık başlar. Arkadaşlık, sevgi ve düşünce alışverişi isteğinden doğar (Aral vd, 2000; Büyükkaragöz vd, 1998).

Sosyal becerinin göstergesi akran kabulüdür. Çocuğun akranlarına yönelik tutumları sosyal beceri kapsamındadır. İyi ilişkiler kurabilme, başkalarının haklarına ve duygularına saygı ve uygun sosyal davranış için grup normlarını dikkate alma gibi davranışlar çocuğun isteklerini elde etmesini sağlar (Çetin vd,2003).

Akran ilişkileri, çocukların kişilik gelişimleri üzerinde de birçok olumlu etkiye sahiptir. Çocuklar kurdukları ilişkiler sayesinde kendileri ile ilgili geribildirim almakta ve böylelikle kendilerine yönelik algıları etkilenmektedir. Bunun yanı sıra çocuklar, atılganlık, çatışma çözümü, saygı kazanma yolları ve öfkeyi kontrol etme gibi birçok beceriyi akranlarıyla kurdukları ilişkiler aracılığıyla öğrenmektedir. Sosyal beceriler de özellikle bu güç eşitliğine dayalı ilişkiler içerisinde öğrenilmektedir (Alpa–Bilbay, 1999).

Akran ilişkilerinin, çocukların gelişimleri üzerinde uzun dönemli etkileri olduğu birçok araştırmada ortaya koyulmuştur. Akran gruplarında gözlenen sosyal uyum, yetişkinlikte gösterilen uyumun, hatta gelecekteki ruh sağlığı ve duygusal problemlerin de belirleyicisi olmaktadır (Rogers & Ross, 1986). Aynı şekilde, Walker & McConnell (1995), okul hayatlarında sosyal açıdan yetersiz olan çocukların, ileride yaşanabilecek antisosyal davranış, saldırganlık, okul uyumsuzluğu ve akademik başarı problemleri gibi birtakım olumsuz sonuçlara dair risk taşıdığını belirtmektedir. Bunun yanında çocukların akran ilişkileri akademik başarıları ile bağlantılıdır. Bunun en önemli nedeni, yeterli sosyal etkileşim için gerekli olan becerilerin birçoğunun (akranlarıyla geçinmek, tartışmalara katılmak vb.) aynı zamanda akademik gelişim için de gerekli olmasıdır (Campbell & Spersitein, 1994).

Arkadaş ve akran, büyüme açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Çocuk, sosyal karşılaştırmalar yapmak ve kendi benlik imgesini başkalarına yansıtmak suretiyle arkadaş ilişkilerinde de kendini tanımayı öğrenir. Bunun yanı sıra, arkadaşlar her duygusal açıdan birbirlerine destek olur hem de duygusal gelişimi pekiştirir, özellikle de empati duygusunun gelişmesini sağlar (Yavuzer, 1999b).

2.5.1. Akran İlişkileri İle İlgili Kavramlar

Okul öncesi dönemde akran ilişkileri ile ilgili pek çok kavramla karşılaşılmaktadır. Bunlardan en çok karşılaşılanlar; olumlu sosyal davranışlar, saldırganlık, arkadaşlık, sosyal yeterlik ve sosyal gelişim kavramlarıdır. Akran ilişkilerini etkileyen etmenlere ve farklı akran ilişkisi çeşitlerine değinmeden önce ilgili kavramlarla bağlantılı olarak literatür açıklaması yapmak faydalı olacaktır.

Olumlu Sosyal Davranışlar: aynı zamanda birer sosyal beceri olmakla birlikte, tamamen gönüllü olarak gerçekleştirilmeleri, sosyal becerilerden ayrılan yönünü oluşturmaktadır. Sosyal beceriler, toplumsal normlarla, kültürle şekillenebilmektedir. Bunların yanı sıra olumlu sosyal davranışlar, sosyal yeterliği ve akran ilişkilerini geliştiren önemli bir etkidir (Gülay, 2010). Bununla beraber, olumlu sosyal davranışların öğrenilememesi, bireyin ileriki yaşamındaki olası olumsuz davranışlarının belirleyici olabilmektedir. Çevresiyle olan etkileşiminde, etrafına zarar veren çocukların sosyal davranışlarının daha az olduğu ortaya koyulmuştur. Oysa ki olumlu sosyal davranışlara sahip olan çocukların kalıcı arkadaşlıklar kurdukları, hayatlarından daha memnun ve mutlu çocuklar oldukları dolayısıyla akranları tarafından kabul edilen, sevilen bireyler oldukları ve bu tip akran iletişiminin olduğu gruplarda işbirliği, yardımlaşma, paylaşma gibi temel sosyal becerilerin daha çok görüldüğü saptanmıştır (Kostelnik vd., 2005; Ladd & Profilet, 1996; Hay & Pawlby, 2003).

Saldırganlık: saldırganlık başkalarını inciten ya da incitebilecek her türlü davranıştır. Saldırgan çocuk, ruhsal sorunları nedeniyle yaşlıları ve çevresindeki yetişkinlerle uyumlu ilişkiler kuramayan çocuktur. Çevrenin koymuş olduğu sınırlara uymak istemezler. Evde, okulda ve çevrede durmadan sorun yaratırlar (Çağdaş & Seçer, 2004). Bir amacı elde etmek için gösterilen saldırgan davranışlar okul öncesi ve ilköğretim yıllarında akranlarca reddedilmede belirleyici olduğu bulunmuştur. Çabuk öfkelenen, kendi ihtiyaçlarına fazla odaklanmış, aşırı hareketli, kaygılı, depresif, saldırgan çocukların daha çok reddedilen çocuklar olduğu ve birçok durumda diğer akranlarına göre çevresine daha düşmanca tavırlar

sergiledikleri gözlenmiştir. Çocuğun arkadaş çevresindeki olumsuz şöhreti bir kez oluşunca da akran çevresinin ondan uzaklaştığı da görülmektedir (Coie vd, 1990; Önder, 2007b; Ladd, 1990).

Okul öncesi dönemde çocuklarının çevrelerindeki saldırganlıktan da etkilendikleri görülmektedir. Yani çevrelerindeki modelleri taklit ederler. Saldırganlık bir anlamda bulaşıcıdır da denilebilir. Çocuklar saldırgan davranışları, yetişkinleri, televizyondaki saldırgan karakterleri ve en önemlisi akranlarını taklit ederek öğrenirler (Bayhan & Artan, 2007). Dolayısıyla akran etkileşiminin, olumlu sosyal davranışların öğrenilmesinin yanı sıra olumsuz sosyal davranışları öğrenmede de etkisi büyüktür.

Arkadaşlık: Çocukların yaşitlarıyla olan tüm etkileşim türlerini içerir. Akran ilişkileri ile arkadaşlık arasında olası bir ilişkiden de söz etmek mümkündür. Öyle ki, reddedilen çocukların, dışlananlara göre daha çok arkadaş sahibi olduğu görülmektedir. Akranları tarafından az kabul gören çocukların arkadaşlık ilişkilerinde yüksek kabul gören çocuklara göre daha çok sorun yaşadığı ortaya koyulmuştur (Doll vd., 2003).

Okul öncesi dönem akran ilişkilerinde arkadaşlığın temel amaçları; çocukların arkadaş olmanın anlamını anlamaları, çocukların iyi bir arkadaşın özelliklerini tanımaları ve çocukların arkadaşlarıyla daha iyi iletişim kurma becerilerini kazanmaları amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda yetişen çocukların da; birbirlerini oldukları gibi kabul ettikleri, eşyalarını paylaştıkları, birbirlerini dinledikleri, birbirleriyle vakit geçirmekten hoşlandıkları, zor anlarında birbirlerine destek oldukları, gülüp, eğlenip, şakaştıkları, birbirlerini aşağılamadıkları, yardıma ihtiyaçları olduğunda birbirlerinden yardım istedikleri, problemleri olduğunda konuşarak çözdükleri ve birbirlerinin ne hissettiğine dikkat ettikleri ortaya koyulmuştur (Akgünlü vd., 2005).

Sosyal Yeterlik: Sosyal yeterlik kavramını çoğu kez sosyal beceriden ayırt etmek güç olsa da Bacanlı (2008); bir kişinin sosyal bir görevde, kişinin performansının uygun olup olmadığının belli bir ölçüte veya ölçüt grubuna göre değerlendirilmesinin sonucu olarak ele almıştır. Yeterli olarak değerlendirilen bir performansın da bir görev içindeki performans tutarlılığının bekleneceği anlamına geldiğini, kişinin şans eseri yeterli sayılamayacağını, bir görevde yeterli görülen bir kişinin, aynı görevle karşılaştığında yine yeterli olacağını vurgulamıştır.

Sosyal yeterlik aynı zamanda; sosyal durumlardaki istekleri, fırsatları algılayabilmeyi, bu istek ve fırsatlara esnek tepkiler verebilmeyi, bireyin kendisi ile çevresinde etkileşim

içerisinde olduğu kişiler arasındaki dengeyi sağlayabilmeyi ifade etmekle birlikte, içinde bulunulan kültür ve toplumda değerli kabul edilen; sosyal ilişkilerde başarıyı sağlayan davranış, beceri ve duyguların bütünü olarak kabul edilmektedir (Cohen vd., 2006; Kostelnik vd., 2005; Hawley, 2002).

Sağlıklı bir gelişim için de bireylerin pozitif ilişki yeterliliği önemlidir. Sosyal yeterlilik, çocukların kendilerini nasıl hissettikleri ve diğerleri tarafından nasıl algılandıkları konusunda büyük farklılıklar oluşturmaktadır. Sosyal olarak yeterli olan çocukların, sosyal yeterliliği düşük olan akranlarına göre daha mutlu oldukları görülmektedir (Pellegrini & Glickman, 1990;40).

Sosyal Gelişim: Sosyalleşme çocuk gelişiminde en önemli süreçlerden birisidir. Bireyin özellikle de çocukların belirli bir grubun işlevsel üyeleri haline geldikleri ve grubun diğer üyelerinin davranışlarını, inançlarını, değerlerini benimsedikleri bir süreçtir (Çimen, 2000). Çocuk bu süreçte en yakın çevresi olan anne-babası, öğretmenleri ve gelişiminde kritik öneme sahip akranları ile sürekli etkileşim halindedir (Orçan, 2010). Özellikle, akran çevresinin çocuğun yaşamı algılama sürecinde önemi büyüktür. Çünkü birey tüm yaşamı boyunca çevresini algılama, anlama ve uyum çabası içerisinde. Ancak bu sayede yaşama dair öğrenme ortamlarını oluşturmaktadır.

Çocuk çevresiyle iletişim kurduğu andan itibaren yaşamdaki bazı rolleri öğrenmeye baslar ve artık sadece anne babasının çocuğu olmadığını, öğrenci, arkadaş ve toplumun bir parçası olduğunu fark eder. Bunun sonucunda da yavaş yavaş toplumun üyesi haline gelmektedir. Çocuk, etrafındakilerle etkileşim sonucu, çevresindeki kişilere benzer davranışlar geliştirir. Çocuğun topluma ve sosyal yaşantılara karşı davranışlarının biçimi, başkalarıyla nasıl geçineceği, büyük ölçüde yaşamının ilk yıllarındaki öğrenme yaşantılarına bağlıdır. Bu deneyimlerde çocuğa verilen olanaklara, bu fırsatları değerlendirebilmek için sahip olduğu motivasyona, ebeveyn ve öğretmenlerinin rehberliğine bağlıdır. Bütün bu etkenler, onun sosyalleşmeyi öğrenmesini, grup içindeki yerini ve sosyal gelişimini etkiler (Yavuzer, 1996; Öz, 2003).

Okul öncesi dönem, sosyal gelişimin başladığı bir dönemdir. Bu dönemde aileden sonra akranlar sosyal gelişimi etkileyen ve destekleyen kesimdir. Dolayısıyla akran ilişkilerinin gelişmesi, sosyal gelişime hız kazandırır. Bununla birlikte yaşamın ilk yıllarındaki sosyal gelişimin başarılı bir biçimde gerçekleşmesi, akran ilişkilerine de olumlu bir şekilde

yansıyacaktır. Sosyalleşme sürecinde başarılı olan çocuklar, başarılı akran ilişkileri geliştirecektir. Akranları tarafından sevicecek ve kabul edileceklerdir (Gülay, 2010).

2.5.2. Akran İlişkilerini Etkileyen Etmenler

Konu ile ilgili alan yazın incelendiğinde akran ilişkilerini etkileyen pek çok etmenle karşılaşmaktadır. Gelişim alanlarında olduğu gibi akran ilişkileri de pek çok unsurun etkisiyle şekillenmektedir. Bunlardan belli başlı faktörler; kişisel unsurlar olarak incelenebilecek, yaş, cinsiyet, dil, zihinsel yeterlik, fiziksel görünüm, kendilik kavramı, utangaçlık, sosyal kaygı ile oyun, aile, kültür ve okul öncesi eğitim kurumlarıdır.

Kişisel Unsurlar

Yaş; Çocukların yaşlarının artmasıyla birlikte bilişsel, dil ve ahlaki gelişimleriyle birlikte sosyal davranışları ve bağlantılı olarak akranlarıyla olan iletişimleri de değişip gelişmektedir. Zamanla belli grupların işlevsel üyeleri haline geldikleri ve grubun öteki üyelerinin değerlerini, davranışlarını ve inançlarını kazandıkları görülmektedir (Tüy Poyraz, 1999). Yaş artışıyla birlikte çocuklar, diğer insanlarla daha sık karşılaşmakta ve onlarla etkileşim içine girmektedirler. Tüy Poyraz'ın (1999) yaptığı araştırmada, 3-4 yaş çocuklarının sosyal bağımsızlık, sosyal etkileşim ve sosyal işbirliği puanlarının 5-6 yaş çocuklarının puanlarına göre daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, yaş büyüdükçe sosyal bağımsızlığın, sosyal etkileşimin ve sosyal işbirliğinin arttığını göstermektedir. 3-4 yaş civarında çocukların bencil oldukları, başkalarının haklarını pek gözetmedikleri, paylaşmayı bilmedikleri ve uzmanların da genellikle olumsuzluk dönemi olarak adlandırdığı bir dönemdir. Bununla birlikte, 3 yaşın sonlarına doğru arkadaşları ile oynamaktan zevk aldıkları, paylaşmaya daha istekli oldukları, duygularını daha kolay denetim altına aldıkları, akran grupları ile oyun oynamaktan zevk aldıkları, çevresindekilerin haklarına saygı duymaya, kendi duygu ve isteklerini kontrol etmeye başladıkları bir döneme girmektedirler. Böylece de yaş büyüdükçe akranlarıyla olan uyum ve işbirlikleri artmaya başlamaktadır (Orçan, 2010). Dolayısıyla yaş büyüdükçe çocukların akran ilişkileri daha pozitif bir düzeye erişmektedir.

Cinsiyet; Çocukların akran ilişkilerini etkileyen bir başka unsur da cinsiyettir. Çocuklar cinsiyet farklılığı bilgisi olmadan dünyaya gelirler. Sahip oldukları cinsiyeti bilmezler ve kız erkek olma fikri önyargısı sahip değillerdir (Orçan, 2010). Fakat sonrasında yaş ilerledikçe kız ve erkek çocuklar cinsiyetlerine uygun rol model alabilecekleri ebeveynlerini

gözlemleyerek, gerek cinsiyetlerine uygun oyuncaklarla oynayarak gerekse de çevrelerini gözlemleyerek cinsel kimliklerine uygun rol geliştirirler.

Bireyin sağlıklı ve topluma uyumlu olması için, toplumda, kendi cinsiyet rollerine uygun bir kimliğe sahip olması gerekmektedir. Toplumda ideal olarak kabul edilen erkek ve kızlara özgü davranışlar da bireyin yaşamının başlangıcından itibaren bireylere öğretilmektedir. Bununla birlikte çocukların cinsel kimliklerine uygun rol geliştirmeleriyle beraber akranları ile etkileşimleri de etkilenmektedir. Çocuğun cinsel kimliğinin gelişiminde ve kendi cinsiyetine uygun davranışlar geliştirmesinde çevresel etkenler, özellikle de çocukların kendilerini ifade etmeyi ve diğerlerinin duygu ve düşüncelerini doğru algılamayı öğrendikleri akranlarıyla ilişkileri oldukça önemlidir (Yılmaz, 2010).

Çocuklar toplum tarafından verilen cinsiyet rollerine uyum sağlamakta, oynadıkları oyunları ve oyuncaklarını cinsiyetlerine göre belirlemektedirler. Erkek çocuklar kız çocuklarıyla karşılaştırıldıklarında fiziksel etkinlik düzeylerinin daha yüksek, sözel etkinliklerinin ise daha düşük olduğu görülmektedir. Bununla birlikte erkek çocukların saldırgan davranışları daha fazla sergiledikleri bulunmuştur. Kızların, kişiler arası ve kendini kontrol etme becerileri erkeklere göre daha yüksek iken, saldırganlık ve rahatsız edici davranışlarının daha az olduğu belirtilmektedir (Tüy Poyraz, 1999).

Gülay (2010); akran ilişkilerinde cinsiyet faktörünü, cinsiyet tercihi, grup yapısı ve davranış biçimleri açısından incelenmiştir. Çocukların cinsiyet tercihlerine bakıldığında yaşamın ilk yılına bakıldığında akranlarla zaman geçirirken cinsiyet tercihi yapmadığı ancak 3-4 yaşından itibaren oyun arkadaşlıklarında cinsiyet tercihi yaptıklarını vurgulamıştır. Grup yapısı açısından ise, okul öncesi dönemde erkeklerin kızlara göre daha kalabalık gruplarda oynayıp kızlara göre daha çok organize grup oyunları ile oynadıklarını, kızların ise davranış biçimleri yönünden akran ilişkilerinde; destek alma, onay görme, yakın ilişkiler kurma, yardımlaşma, işbirliği gibi özellikleri ön planda tuttuklarını belirtmiştir.

Dil; İnsan sosyal bir varlıktır ve toplum içinde yaşar. Bu nedenle toplumdaki diğer bireylerle ilişki içindedir. Bu ilişkileri kurmak için de belirli iletişim araçlarına gereksinim duymaktadır. Dil, konuşma, yazı ve jestler yolu ile bu iletişimi sağlayarak, sosyalleşme, çevreye uyum ve akran ilişkilerine yardımcı olur (Tümekaya, 2010). Özellikle olumlu akran iletişiminin temelinde, başkalarını selamlama/konuşma başlatma, başkaları konuşurken dinleme ve

karşılık verme gibi temel iletişim becerileri yer almaktadır. Bununla birlikte temel iletişim becerilerindeki yetersizlikler, akran etkileşimini başlatma, devam eden bir akran etkileşimini sağlıklı bir şekilde sürdürmeye engel olacaktır. Ayrıca dil alanındaki yetersizlikler, dil ve iletişim problemleri çocukların zamanla akran çevresinden uzaklaşıp dışlanmasına sebep olacaktır. Dolayısıyla dil, çocuğun dış dünyayı tanınması ve algılamasında, çevresiyle olan iletişimini sürdürmesinde oldukça önemli bir işleve sahiptir.

Fiziksel görünüm; Çocukların fiziksel özellikleri akran ilişkilerini etkileyen bir diğer etmendir. Bireyin yaşaması için gerekli olan tüm işlevler ve bireyin tüm davranışları bedende oluşur. Fiziksel gelişim ile davranışlar arasında sıkı bir bağlantı vardır. Bireyin fiziksel gelişiminde görülen bozukluklar ya da gerilemeler, davranışları da etkisi altına alır. Çocuğun davranışlarını hem doğrudan hem de dolaylı olarak etkiler. Doğrudan etkiler, çünkü fiziksel gelişim çocuğun neler yapabileceğini belirler. Örneğin akranlarına göre sağlıklı bir fiziksel gelişim gösteren çocuklar, akran gruplarında ki oyunlarda ve daha birçok faaliyette akranları ile eşit koşullarda hareket ederler. Dolaylı etkiler, çünkü çocuğun ve akranlarına karşı tutumu fiziksel gelişiminin etkisi altındadır. Bu tutumları çocuğun davranışlarına da yansır. Örneğin şişman bir çocuk kendi akran çevresindeki çocuklara uyum sağlamayacağını düşünerek kendini soyutlar, bu da çocuğun sosyal yetersizlik duygusuna kapılmasına yol açar. Bununla birlikte, eğer akranları kendisine fiziksel görünümünden dolayı yavaş hareket ettiği kendilerine ayak uyduramadığı için oynamayı reddeder ve ya çocuğu çeşitli adlar takarak alay edelerse, çocukta aşağılık duygusu gelişebilir (Tepeli, 2010).

Fiziksel özellikler; fiziksel çekicilik gibi görülebilir, sınırları tanımlanabilir özelliklerdir. Fiziksel çekicilik, ırk, cinsiyet gibi görünebilen özelliklere göre daha çok tanımlanabilecek bir özelliktir. Bir çocuk, kişinin görünüşü ve çekiciliğinin daha iletişime geçmeden farkına varır (Erwin, 2000). Dolayısıyla çocuğun fiziksel görünümünün kendisi ve bulunduğu akran çevresi için önemi büyüktür. Çünkü fiziksel görünüm, çocuğun akran çevresine uyumunu, arkadaşlık ilişkilerini, akranlarıyla olan iletişimini önemli ölçüde etkileyebilmektedir.

Çocukların belirtilen bireysel farklılıkları, akran ilişkilerini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu farklılıklar birbirleriyle daima etkileşim halindedirler. Öyle ki zihinsel yeterlilik, dil becerilerini de beraberinde getirmektedir. Zihinsel, bedensel, dilsel yeterlilikler mizacı da etkileyebilecek biyolojik faktörler arasında yer almaktadırlar. Bu doğrultuda, sosyal, dilsel, zihinsel, duygusal becerilerin bir bütün olarak kazanılması, başarılı ve sağlıklı akran ilişkileri için oldukça önem taşımaktadır (Gülay, 2008).

Kendilik kavramı; Bir bireyi oluşturan eğilim ve niteliklerin bir bütünü olan kendilik, kişinin karakteristik özelliklerinin tümüdür. Kendilik kavramının önemini ortaya koyabilmek adına kavramla ilişkili olan; kendilik değeri, kendilik algısı gibi kavramları açıklamak gereklidir. Bir bireyin kendi yeterliği ve nasıl bir kişi olduğu ile ilgili algılamalarının tümü olan kendilik algısı, kişinin kendilik kavramının değerlendirici yönü de kendilik değeri olarak açıklanabilir (Önder, 2007a). Çocuğun kendini nasıl gördüğü, algıladığı, yaşamında önemli bir yeri olan anne babası kadar akranları ile etkileşimi sayesinde önemli ölçüde gelişir. Çocuğun kendisini çok yönlü olarak algılayabilmesi için, başka çocukların varlığı, ona nasıl davrandıkları çok önemlidir.

Çocuklarda kendilik kavramının oluşmasını sağlamak, kendisinin her yönüyle farkına varmasını sağlamak ve kendilik değerini olumlu yönde desteklemek için Önder (2007); çocuk için kendilik doyumunu sağlayıcı etkinlikler seçilmesinin, çocuğun bağımsızlığını geliştirmenin, güçlü ve zayıf yönlerini araştırmasını, kabul etmesini ve değer vermesini sağlamanın önemine değinmiştir. Okul öncesi dönemi çocuğunun kendilik değerini olumlu yönde geliştirmek için grup halinde yapılabilecek etkinliklere bilhassa yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Utangaçlık; Tanımadık insanlarla, durum ve olaylarla karşılaşıldığında, belirgin şekilde korkma, endişeli, ağlamaklı, huysuz, donakalmış gibi görünme, bu korkuların bireyin günlük aktivitelerini ve çevresiyle olan iletişimini engellendiği, bunun yanı sıra kalp atışlarının hızlanması, titreme, sık tuvalete gitme gibi fiziksel belirtilerin de eşlik ettiği sosyal duygusal bir durumdur.

Utangaçlığın ortaya çıkmasında birçok unsurun etkisinden bahsetmek söz konusudur. Özellikle aşırı koruyucu ve otoriter tutumla yetişmiş çocuklarda utangaç davranışlar daha belirgindir. Aşırı koruyucu aileler; çocuklarının kendi başlarına karar vermekten aciz, girişim yeteneğinden yoksun çocuklar olarak yetişmesine yol açarlar. Bağımlı, kendi ayakları üzerinde duramayan, başkalarının haklarını dikkate almayan, inatçı ve bencil bir kişilik yapısı geliştirdikleri için akran grubuna girmekte ve kendilerini bulundukları akran grubuna kabul ettirmede zorlanırlar, problem yaşarlar. Dolayısıyla akran etkileşiminden yoksun olan bu çocuklarda sosyal beceriler de gelişmediği için bulundukları akran çevresine sosyal uyumları da oldukça zayıftır. Denetimin yüksek, tepkiselliğin düşük olduğu otoriter tutum da da ebeveynlerin çocuklarından beklentileri genellikle yüksektir. Çocuğun istekleri dikkate alınmadığı gibi katı bir disiplin anlayışıyla çocuğa nedenleri açıklanmayan kurallar konulur ve

bu kurallara uyması beklenir. Aşırı baskı altında yetişen çocuk da, kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmekten çekinir ve başkalarının isteklerine uymaya çalışır; çekingen, pasif, ürkek, utangaç tavırlar sergilerler. Sonrasında bu çocuklar çoğunlukla saldırgan davranışlara da yönelerek, akran grubu içinde sürekli karşı koyma, vurucu, kırıcı hareketlerde bulunup olumsuz akran modeli oluştururlar ki bu durumda da akranları tarafından reddedilip dışlanırlar (Çağdaş & Seçer, 2004).

Akran ilişkilerinde diğer çocukların duygularına, düşüncelerine ilgi göstermek, bakış açılarını anlamaya çalışmak önemli becerilerdendir. Bu becerilere sahip olmakla birlikte akranlarla zaman geçirerek bu becerileri geliştirmek sosyal gelişim açısından gereklidir. Utangaç çocuklar, duygusal durumlarından dolayı belirtilen bu becerileri ortaya koyamazlar. Aynı zamanda akranlarıyla iletişim kuramadıkları için becerilerini geliştirme fırsatı bulamazlar. Utangaç çocuklar akran ilişkilerinde ciddi sorunlar yaşarlar. Akranları tarafından sevilmemeye, reddedilme bu çocukların utangaçlığının devam etmesine yol açacaktır (Gülay, 2010).

Sosyal kaygı; Genetik ve çevresel faktörlerin bir bileşimi olan kaygı, baskı altına alınmış dürtülere karşı duyulan korku ve çelişkiden meydana gelir. Kaygı durumunda kan basıncı, kalp atışı, solunum sayısı artar. Kişide kötü bir şey olacağına dair duyulan endişe, üzüntü duyguları hakimdir. Şiddeti ve miktarı kişinin içinde bulunduğu duruma göre değişir. Kaygı korku ile karışık bir tepkidir ki birbirinden ayırt edilmesi gerekir. Korkuyu yaratan tehlike açık ve nesnelken, kişi kendisini korkutanın ne olduğunu bilir oysa kaygıyı yaratan tehlike gizli ve öznel. Kişi kaygıya sebep olan nedenin farkında olmadığı için kan şekeri yükselmesi, ağız kuruluğu, dişlerin ve yumrukların sıkılması, terleme gibi pek çok fiziksel belirti de bu duruma eşlik eder. Özellikle aşırı kaygılı çocuklar çok hareketlidir ve kendilerini koruma kaygısı içinde olduklarından çevrelerine karşı saldırganca davranışlar gösterebilirler. Özgüvenleri gelişmediği için yanlarında sürekli güvencikleri birini isterler, hatta bazılarında konuşma bozuklukları dahi görülebilir (Çağdaş & Seçer, 2004).

Sosyal kaygı ise; kişilerin yapmayı arzuladıklarını gerçekleştiremediklerini ifade eder. Burada kişinin istediklerini yapamamasında, diğer kişilerin tepkilerini bir baskı unsuru olarak algılamasının payı büyüktür. Bu da kişinin ilişkilerinin kalitesini de önemli ölçüde etkilemektedir (Gülay, 2008).

İlk yıllardaki kişilerarası ilişkilerin kalitesi, kişilik gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir. Güvenli bağlanan çocukların ebeveynleri, dikkatli, sorumluluk sahibi, güvenli bağlanmayan çocukların ebeveynleri ise reddeden, bağımlı kişilik özelliklerine sahiptirler. Güvensiz bağlanmak, çocukluk yıllarındaki utangaçlık ve sosyal kaygı ile ilişkilidir. Ebeveynine güvenli bağlanan çocuk, diğer kişilere karşı da kabullenici ve diğer kişilerle ilişkilerinde bağımsız olabilmektedir. Güvensiz bağlanan çocuk ise diğer kişileri güvenilmez olarak algılamakta, eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirmektedir. Ebeveynine güvensiz bağlanan çocuk, ihtiyaç duyduğu ilişkileri yaşama şansını kaybedecektir. Ailenin sosyal hayatı, ebeveynlerin kişilik özellikleri de sosyal kaygıyı etkiler. Kaygılı kişilik özelliğine sahip çocukların, bu özelliğe sahip olamayan ailelerden gelen çocuklara göre kaygılı olma olasılıkları daha fazladır. Bununla birlikte sert disiplin yöntemleri, aşırı kontrolcü, otoriter yaklaşımlar, çocuğa uygulanan fiziksel ve duygusal şiddet, erken yaşta ebeveyn kaybı, boşanma, ebeveynle yakın ilişkiler kuramama gibi faktörler de sosyal kaygıyı etkilemektedir (Frazier, 2000; Roth Ledley & Heimberg, 2006).

Sonuç olarak; sosyal çekingenlik, utangaçlık ve sosyal kaygı gibi sosyal duygusal problemlerin nedenleri arasında kalıtım ve aile ile ilgili değişkenlerin olduğu görülmektedir. Akran ilişkileri üzerinde bağımsız ve birlikte etki sahibidirler. Problemler arasındaki diğer ortak nokta, akran reddi ve akranlar tarafından sevilmemeye ile ilişkili olmalarıdır (Gülay, 2010).

Oyun

Erken çocukluk döneminin oyun odaklı yapısı, çocukların akranlarıyla olumlu sosyal etkileşim yaşamasına olanak sağlar ve normal gelişim gösteren çocuklar yeterli sosyal katılıma ve akranları tarafından sosyal kabul gören becerileri doğal olarak bu yolla kazanır (Odom vd,1999).

Oyun, çocukluk döneminde temel bir iletişim aracı ve çocuğun işi olarak ele alınır. İnsan yaşamında önemli bir yeri olan oyun, çocuk gelişimi için yaşamsal bir önem taşımakta ve çocuğun gelişimini yansıtmaktadır. Bir çocuğun bedensel ve ruhsal yönden sağlıklı gelişimi ve eğitimi için oyun, beslenme ve uyku kadar önemli bir ihtiyaçtır ve ruhsal bir besindir. Erken yaşlardan itibaren çocukların oyun oynayarak çevresi ile etkili ilişkiler içine girmeyi öğrenmesi, ileriki yıllarda sağlıklı ilişkiler kurmasında, duygularını ifade edebilmesinde, iletişim kurmasında ve etkileşimde bulunmasında etkili olabilir (Durualp & Aral, 2011; Durualp, 2009).

Oyun, çocuklara en doğal öğrenme ortamını sunmaktadır. Comenius, oyunun çocuğun gelişiminde çok önemli bir öğrenme aracı olduğunu, okul öncesi eğitimde okulu, oyunla eş değerde tutarak müzik eşliğinde dramatik oyunların çocukların kişiliğini geliştirdiğine, ahlak ve değer eğitime katkısı olduğunu savunmuştur. “Kindergarten” denilen anaokulunun kurucusu Frobel’e göre ise; oyun birleştirici bir mekanizma olması nedeniyle çocuk için en uygun ruhsal etkinlik olarak kabul edilmesi gerektiğini öne sürmüştür. İtalya’nın ilk kadın doktoru Montessori “oyunun çocuğun işi” olduğunu söyleyerek oyun yoluyla öğrenmenin mümkün olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Isaacs’a göre; oyun, gerçekten çocuğun işi olup içinde büyüdüğü ve geliştiği bir olgudur. Aktif oyun zihinsel sağlığın bir göstergesidir. Dolayısıyla oyun, çocuklarda var olan bilgi, beceri ve ustalığı ortaya çıkarır, öğrendiklerinden anlam çıkarıp ilişki kurabilmesini sağlar, öğrenme ve deneyim alanlarını birleştirir, nesne ve olaylarla farklı deneyim kazanmalarına olanak verir, aklı, bedeni ev ruhu birleştiren aktif bir öğrenme şeklidir (Sevinç, 2004).

Toplum kuralları ve gerçekleri en kolay ve zararsız biçimde oyun oynanırken öğrenilir. Sıraya girmek, sırasını beklemek, başkalarının haklarına saygı göstermek, yönetmek, yönetilmek, düzenlilik ve temizlik alışkanlıkları edinmek, başkalarıyla uyum ve eşgüdüm sağlamak, kendi payına düşeni yapabilmek, oyun ile geliştirilmesi öngörülen becerilerdir (Sun & Seyrek, 1997).

Aile

Eğitim, doğumla birlikte başlayıp yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Eğitimin doğumla birlikte başlaması, çocuğun eğitiminde anne babanın etkisinin önemini ortaya koymaktadır. Anne babanın, çocuk üzerindeki etkisi, doğum öncesi dönemden başlayıp yaşam boyu devam eder. Doğumdan sonra çocuğun en yakın çevresi ailedir. Gelişim konusunda çalışan bilim adamları çocuğun gelişiminde, çevrenin etkilerini belirlemek amacı ile öncelikle aileyi incelemişlerdir. Anne baba, çocuğa beslenme, barınma, korunma ve öğrenmesi için imkanlar sağlar. Çocuğa yeterince ilgi, şefkat ve sevgi göstererek, ihtiyaçlarını yerinde ve zamanında karşılayarak çocukta güven duygusunun temelini oluşturur. Bu bakımdan aile, çocuğu geleceğe hazırlayan en etkili kurumdur (Çağdaş & Seçer, 2004).

Aile çocuğun ihtiyaçlarını dengeli bir şekilde giderilmesini sağlayarak ona mutlu olma fırsatı ve şansı verir. Aile üyeleri bu önemli görev de; çocuğu beslerken, soyup giydirirken, temizlerken, banyo yaptırırken, uyuturken, gezdirirken, samimi, candan, ilgili ve sevecen davranırsa çocuk yaş ve gelişim düzeyine uygun bir şekilde sosyal varlık olabilir (Bilen, 1999).

Sosyalleşmenin birincil derecede önemli kurumu ailedir. Aile, çocuğun ilişki kurduğu ilk birim ve sosyalleşme kalıplarının geliştiği ilk çevredir. Bir sosyalleşme araç olarak aile çocuğu bir yandan genel kültürün parçalarını aktarırken bir yandan da toplum içinde kendi toplumsal konumlarına birinci derecede bağlı olan özel parçaları aktarır (Elkın, 1995).

Okul öncesi eğitim, çocukların sosyal becerilerinin gelişiminin desteklenmesi için en etkili ve uygun ortamdır. Ancak çocuklarda sosyal becerilerin gelişiminde bir diğer etkin kurum, kuskusuz ailedir. Okul öncesi dönemde çocuğun anne ve babasıyla kuracağı duygusal bağlar, onun ileriki yaşamında nasıl bir insan olacağını büyük ölçüde belirleyen bir etkidir (Vural, 2006).

Kültür

Kültür, bir topluma önceki kuşaklardan geliştirilerek aktarılan; toplumun birçok üyesi tarafından değerli bulunan, insan yapısı, tüm varlık, eylem ve düşünceleri kapsamaktadır (Başaran, 2000).

Pek çok davranış alanında bireyin neleri istemesi ve neleri yapması gerektiğine ve ne derece başarılı sayılacağına ilişkin ölçütler toplum tarafından belirlenmiştir. Böylece içinde yaşadığı toplumun isteklerini bilen ve bunlara uyum gösterebilen birey, toplumsallaşmış sayılır. Toplumsallaşma insanın içinde bulunduğu topluma uyum sağlaması, bir arada bulunduğu insanlar ile geçinmeyi öğrenmesidir. Bu da onun içinde bulunduğu toplumun kültür değerlerini kazanması ile gerçekleşir. Kültür değerleri kalıtsal olarak değil, öğrenme sonucu elde edilir. Bu değerler de taklit yoluyla, çevredeki insanları model olarak, bu insanlarla iş birliği yapılarak, her gün beraber olunarak elde edilir (Baymur, 1994).

Çocuğun sosyal gelişimi üzerinde önemli rol oynayan bir diğer etken de kültürel etkenlerdir. Kültür, bireylerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyebilmektedir. Bazı temel sosyal beceriler, akran ilişkilerindeki kurallar evrensel olsa da sosyal becerilerin kazanımı ve bu sosyal becerilerin çocuğun akran ilişkilerini belirlemesinde, çocukların içinde bulunduğu

toplumun kültürel ve sosyal değerlerinin etkisinden bahsedilebilir (Elibol Gültekin, 2008; Karayılmaz, 2008).

Toplumlar eğitim sistemlerini belirlerken kültürel değerlerini göz önünde bulundururlar. Çocuklarını o değerlerin beklentilerine uygun davranışlar geliştirecek şekilde yetiştirirler. Böylece çocukların içinde yaşadıkları topluma uyum sağlamasına katkıda bulunmuş olurlar. Kendi kültürünün dışındaki bir kültürde yaşamak durumunda kalan bir çocuğun sosyal uyumsuzluğunun en önemli nedenlerinden biri kültürler arasında bulunan farklılıklardır (Çağdaş & Seçer, 2002).

Okul Öncesi Eğitim Kurumları

Okul öncesi eğitim insan yaşamının temelini oluşturur. Çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan, gelişim alanlarının büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğinin şekillendiği eğitim sürecidir (Aral, Can Yaşar & Kandır,2002).

Çocuk, tüm gelişimlerine ilişkin temel bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları ailede kazanmaktadır. Fakat aileden sonra, okul öncesi eğitim kurumları çocuğu toplumsal yaşama hazırlamada aileyi destekleyen kurumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyalleşme sürecinde de ilk temel toplumsal kurumlardır. Dewey'e göre, bir sosyal kurum olarak, okulun sosyalleştirme süreci içinde iki önemli işlevi vardır. Bunlardan ilki; kendi başına birtakım öğrenme tiplerini gerçekleştirme görevi, ikincisi ise; diğer sosyal kurumların boşluğunu doldurma görevidir. Bu doğrultuda aile ve akran çevresi çocuğa, diğer bireylerle çalışma, birlikte olma, oyun oynama gibi alışkanlıklar kazandırırken, okul öncesi eğitim kurumları, bu alışkanlıkların sürdürülmesi açısından oldukça önemli bir konumdadır. Çünkü çocuk en iyi oyun ortamını anaokulunda bulur, işbirliğini geliştirir, akranlarıyla iletişime geçer. Ayrıca akranları ile bir arada olmayı, kendi istekleri ile onların istekleri çatıştığında kimseye zarar vermeden bunun üstesinden gelebilmeyi, birbirlerinin hakkını gözetmeyi, birbirleri için bir şeyler yapabilmeyi öğrenebileceği en iyi ortamlar okul öncesi eğitim kurumlarıdır (Orçan, 2010).

Aynı zamanda okul öncesi eğitim kurumları aile tarafından sunulan sınırlı olanakları zenginleştiren, çocuklara gerek fizik gerekse zihinsel ve sosyal gelişimleri açısından daha zengin bir ortam sunan eğitsel ve sosyal bir çevredir. İnsan ilişkilerinin inceliklerini toplumun sosyal değerleri ve istekleri doğrultusunda öğreten bu ortam, çocuklarda okul yaşamının

beklentilerine uygun davranışları geliştirme açısından da büyük önem taşımaktadır (Uğur, 1998). Özellikle okul öncesi eğitim kurumları yaşamın ilk yıllarında akranların düzenli olarak bir araya geldiği ilk ve tek yerdir (Gülay, 2010). Sosyal yönden gelişmiş olan bir kişi, içinde yaşadığı toplumun beklentilerine ve kurallarına uygunluk gösterir. Kendi ihtiyaçları ve istekleri ile toplumun ihtiyaçları arasında dengeyi sağlayabilir. Bu nedenle çocuğun bu özellikleri kazanabilmesi, özgüvenini geliştirebilmesi, çevresindekilerle iyi ilişkiler kurabilmesi, topluma iyi uyum sağlayabilen bir yetişkin olabilmesi büyük ölçüde okulöncesi dönemdeki deneyimlerine dayanmaktadır. (Yavuzer, 1999b; Çağdaş, 2000; Kulaksızoğlu, 2003).

2.5.3. Akran İlişkisi Çeşitleri

Akran ilişkilerinin olumlu ve olumsuz davranışlarla şekillenen ya da sonuçlanan farklı türleri bulunmaktadır. Bu türler, akran ilişkilerinin özelliklerini, çocukların bu ilişkilerdeki konumlarını belirlemek açısından oldukça önemlidir. Söz konusu ilişki tipleri arasında şunlar sayılabilir (Gülay, 2010; Önder, 2007b); arkadaşlık, akranları tarafından kabul edilme, akranları tarafından reddedilme, akranlar tarafından taciz edilme.

Arkadaşlık: Çocuğun sosyal yönden gelişiminde, onun arkadaşlarıyla olan ilişkisi önemli bir etkidir. Bu yüzden çocuğun, akranlarıyla sosyal oyunlar oynaması arkadaşlık ilişkileri açısından önemlidir. Çocuklar arkadaşları ile olan ilişkileri sonucu sosyal yaşama yönelik bilgi ve tecrübelerini artırarak sosyal yaşamı daha iyi kavrama fırsatı elde ederler. Başka bir deyişle, çocuğun sağlıklı bir biçimde bireyselleşmesi ve toplumsallaşması akran grupları içindeki etkileşimiyle yakından ilişkilidir (Olcay, 2008).

Arkadaşlıklar,

- Beceri öğrenimini sağlar,
- Kendi, diğerleri ve dünya ile ilgili bilgi sahibi olunmasını salar,
- Sıkıntılı zamanlarda, gündelik etkileşimlerin devam ettirilmesini sağlayan duygusal ve bilişsel kaynaklardır,
- İleriki ilişkiler için model oluştururlar (Ladd vd, 1996; Sebanc, 2003).

Akranları tarafından kabul edilme: Çocuğun bir akran grubundaki yerini gösterir. Akranlar tarafından kabul edilme, akran grubu tarafından seilmeyi ifade eder. Akranlar tarafından kabul edilme ve seilme çocukların olumlu davranışlarına, kişilik özelliklerine bağlıdır. Arkadaşlarına karşı duyarlı olan, onların duygularını, düşüncelerini anlayabilen, kendini

doğru ve uygun biçimde ifade edebilen çocuklar akran grubunda başarılı, etkili, uzun süreli ilişkiler kurabilirler. Bu kabul edilme ve sevilme, çocukların var olan olumlu davranış ve becerilerini geliştirme fırsatları da sunmaktadır. Bununla birlikte duygusal, sosyal ve bilişsel sorunlar olumsuz davranışları ortaya çıkarmakta ve akran kabulüne zarar vermektedir (Gülay,2010; Önder, 2007b).

Akranları tarafından reddedilme: Akranlar tarafından reddedilme ve kabul edilme gelişimdeki olumlu ve olumsuz sonuçlar arasında adeta bir köprü görevini görmektedir. Öyle ki akranlar tarafından kabul edilme çocuk ile çocuğun olumlu ruh hali, psikolojik sağlığı arasında bir köprü iken; akranlar tarafından reddedilme de çocuk ile olumsuz ruh hali, davranış sorunları arasında bir köprü görevindedir. Akran kabulü ve reddi, akran ilişkilerinin olumlu ve olumsuz iki yönünü göstermektedir ki bu iki yön için de olumlu davranışlar akran kabulünü, olumsuz davranışlar ise akran reddini ortaya çıkarır (Gülay, 2010). Bu durumda saldırganlık, akran şiddeti gibi durumlarda akran reddini ortaya çıkaran temel sebepler arasında sayılabilir. Bu tip davranışlar sergileyen çocuklar reddedilmenin yanı sıra akranları tarafından dışlanacak, grup oyunlarına dahil edilmeyecektir. Öyle ki akranları tarafından reddedilen, dışlanan çocukların da ilerleyen dönemlerde suça yönelme, depresyon, okul reddi, yalan söyleme, okul korkusu gibi birçok patolojik davranış sergileme olasılığı oldukça yüksektir. Çocukların akran reddi yaşamaması en başta toplum tarafından kabul görmüş başkalarının haklarına saygılı olma, yardımlaşma, nazik ve ince olma, özür dileme, başkalarının duygularını anlama, problem çözme gibi temel sosyal becerileri edinmiş olması gerekmektedir. Toplumsal yaşama uyum sağlamanın temelinde yatan bu sosyal beceriler kişilerin akranları ile olan etkileşimini de önemli ölçüde etkileyecek olduğundan, akran reddini de belirleyen temel unsurlar sayılabilir.

Akranları tarafından taciz edilme: Akran şiddeti olarak da tanımlanabilecek akranları tarafından taciz edilme, akran reddi sonucunda ortaya çıkabilen bir durumdur. Çoğunlukla da saldırganlıkla şekillenen bir akran ilişkisi türüdür.

Akranlara şiddet uygulama, saldırgan bir davranış olmakla birlikte saldırganlıktan farklılık göstermektedir. Zorbalık özellikle son yıllarda lise hatta ilköğretim öğrencileri arasında şiddeti oldukça ciddi boyutlara varan biçimlerde görülmektedir. Okul öncesi dönemlerde de çıkabildiği göz önüne alındığında, zorbalığın sonraki yıllardaki gelişimini önlemek adına, küçük çocukların en basit saldırgan davranışlarına dahi dikkat edilip, gözlem altına alınması oldukça önemlidir (Gülay, 2010).

Akran şiddetinde önemli bir boyutta şiddet uygulayan çocukların yanı sıra şiddete maruz kalan çocuklardır.

Akran şiddetine maruz kalmanın 5 tipi olduğu ortaya koyulmuştur (Hawker & Boulton, 2000);

1. Dolaylı akran şiddetine maruz kalma: Şiddeti gerçekleştiren çocuğun, şiddeti genellikle çok kalabalık ortamlarda yapması ve saldırganın kolaylıkla tanınmaz olduğu durumdur,
2. İlişkisel akran şiddetine maruz kalma: Tehdit etme, dışlanma gibi arkadaşlığa ve akran kabulüne zarar verecek davranışlarda bulunmadır,
3. Sözel akran şiddetine maruz kalma: Şiddeti gerçekleştirenin sözel şiddetine maruz kalındığı durumdur,
4. Fiziksel şiddete maruz kalma: Vurma, itme, tekmeleme, çimdikleme gibi fiziksel saldırganlığa maruz kalmadır,
5. Çoklu akran şiddetine maruz kalma: Dolaylı, ilişkisel, sözel, fiziksel şiddet tiplerinin karışık şekilde bir arada bulunmasıdır.

2.5.4. Akran İlişkilerinin Önemi

Çocuğun arkadaş çevresi, onun sosyal davranışlarını etkiler. Bu sosyal davranışlar, çocuğun genellikle diğer bireylere ve sosyal yaşama karşı tüm davranışlarını içerir. Bir dereceye kadar ailede kazanılan bu davranışlar, çocuğun arkadaş çevresiyle olan deneyimleri sonucu değişebilir (Yavuzer, 1999b).

Akran ilişkilerinin önemiyle ilgili olarak Gürşimşek (2002); çocukların kendilerini ifade etmeyi ve diğerlerinin duygu ve düşüncelerini doğru algılamayı öncelikle akranlarıyla ilişkilerinde öğrendiğini, okulöncesi dönemde akranlarıyla zengin içerikli bir ilişki ortamı sağlanan çocukların kurumlaşmış okulöncesi eğitim ortamına girdiklerinde ortama daha çabuk uyum sağladıkları ve daha kolay ilişki kurabildiklerini belirtmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumları akran ilişkilerinin ilk örneklerinin yaşanması ve bu ilişkilerin kısa ve uzun süreli etkileri nedeniyle çocukların zihinsel, duygusal, fiziksel, sosyal gelişimlerini de önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Bu dönemde çocuk, özellikle sosyal gelişim açısından düşünüldüğünde gittikçe karmaşıklaşan bir yapıya sahip olan sosyal etkileşim içerisinde yer almaktadır. Doğumdan itibaren sosyal ilişkilerin ilk örneklerinin

yaşandığı aile ortamından sonra, okul öncesi eğitimle birlikte çocuğun yer alacağı sosyal çevresi, ilişkileri ve etkileşimleri de öğretmen ve akran çevresiyle gittikçe genişlemektedir.

Okul öncesi dönemdeki akran ilişkileri, yaşamdaki ilk örnekler olmakla birlikte, çocuğun tüm gelişim alanlarını etkileyebilecek çok önemli işlevlere sahiptir. Öyle ki, akran ilişkileri sosyal gelişim açısından, sosyal becerilerin, kuralların, toplumsal rollerin öğrenilmesini ve uygulanmasını sağlayacak ortamların oluşmasını desteklemektedir (Ladd & Burgess, 1999; Erwin, 2000).

Brisbane (1988) de; ailesiyle büyüyen herhangi bir akran çevresi bulunmayan çocukların sosyal gelişimlerinde sorun yaşanabileceğini, yetişkinlerin çocuklara göre daha kibar ve nazik olduğundan okul yaşına kadar diğer çocuklarla baş etmeyi öğrenemeyen çocuğun daha sonra bunu öğrenmesinin daha zor olduğunu, çünkü 5–6 yaşlarındaki çocuğun duygularının kolay incindiğini buna bağlı olarak da sosyalleşme sürecinin uzun sürebileceğini belirtmiştir.

2.5.5. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Gelişimi

Yapılan çeşitli araştırmalar, akranların yaşamın farklı dönemlerinde farklı işlevlere ve etkilere sahip olduklarını göstermektedir. Okul öncesi dönem gelişimin hızlı olması ve bireyin hayatında kalıcı etkiler oluşturmaları açısından önem taşımaktadır. Gelişimdeki hızlilik ve okul öncesi eğitim sonucunda akran ilişkilerinin ilk örnekleri ortaya çıkmaktadır. Akran ilişkileri, aynı yasta ya da gelişim, olgunluk düzeyinde olan; benzer geçmiş, değer, yaşantı, yaşam tarzı ve sosyal bağlamı paylaşan kişiler arasında karşılıklılık ve devamlılık gösteren etkileşimlerin bütünüdür (Gülay, 2009).

Okul öncesi dönemdeki akran ilişkileri, o dönemdeki sosyal ilişkileri, çocukların deneyimlerini şekillendirmekle birlikte, bireyin sonraki yıllardaki sosyal-duygusal uyumunu etkileyebilmektedir. Bu nedenle okul öncesi dönem de çocukların akran ilişkileri gelişiminin, özelliklerinin ortaya konulması gerekmektedir. Bu alandaki çalışmalar, okul öncesi eğitimin kalitesinin arttırılmasını, çocuklara sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirecekleri ortamların oluşturulmasını, akranlarıyla sorun yaşayan çocuklara zamanında ve tam anlamıyla destek sağlamayı hatta sorunları başlamadan önlemeyi beraberinde getirecektir. Akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kuran çocukların sosyal gelişimleri başta olmak üzere diğer gelişim alanlarında da kısa ve uzun vadede olumlu ilerlemeler sağlanacaktır (Gülay, 2009).

Akran ilişkileri incelendiğinde, her yaştaki akran ilişkilerinin farklı niteliklere sahip olduğu görülmektedir. Çocukluk dönemindeki akran ilişkilerine genel olarak bakıldığında da, çocuğun içinde yer aldığı sosyal çevrede (akran ilişkileri, sınıf kuralları vb.), kişilerin bireysel özellikleri (sosyal becerileri, saldırgan, sosyal davranışları vb.) ve birbirleriyle etkileşimleri akran ilişkilerinin yapısını şekillendirmektedir (Song, 2006). Özellikle okul öncesi dönemdeki akran ilişkileri çocuklar arasındaki güven duygusu ve benlik saygısını geliştirmek, çocukların okula daha kolay uyumuna yardımcı olmak için oldukça önemlidir (Manaster & Jobe, 2002).

Çocuğun erken dönemde aile içinde yaşadıkları tecrübeler, okul çağında akran ilişkileri kurabilme, sürdürebilme, sorun çözme becerilerinin ve çatışmaları tolere edebilme güçlerinin de belirleyicisidir. Erken dönemden itibaren aile içinde; güven ve sevgi ortamında büyüyen bağımsızlaşma, ayrışma çabaları desteklenen, sevgi adına aşırı korunmayıp büyümesine yardım edilen, sorun çözmesine destek olunan akranları ile deneyim ortamı sağlanan çocuklar akran ilişkilerinde sorun yaşamamaktadırlar. Öyle ki bu dönemde çocukların yaşadıkları tüm etkileşimler, çatışmalar onlar için çok öğretici ve önemli deneyimler olup, onların büyümelerine, olgunlaşmalarına ve gelecekteki sosyal ilişkilerinde daha donanımlı hale gelmelerine imkân verecektir (Öter, 2013)

2.5.5.1. 0–1 Yaş Akran İlişkileri

Yaşamın ilk yılındaki gelişme oldukça hızlıdır. İlk üç ay, bebeğin çevresindeki her şeyi ağzına alarak tanımaya çalıştığı dönemdir. Altı aylık bebek ailenin, çevresinden ilgi bekleyen, ama kendisi de çevresine ilgi gösteren bir üyesidir. Bebeklerin akranlarıyla olan etkileşimi 6–12 aylar arasında artar. Sekizinci aydan itibaren akranları ile ilişkilerinde gerginlik gözlenebilir. Çocuk akranlarını iterek, gördüğü hoşuna giden bir oyuncakı çekip alabilir. Sosyal yönden tanıdığı ve tanımadığı insanları ayırır. Dokuz aylık bebek adını bilir. Hayır kelimesini anlar. Uygun yerlerde gülüp, beklenen hareketleri yapar. İlk bir yıl içinde çocuk çok büyük bir gelişim gösterir. Her geçen gün insanlara daha fazla tepki verirler. Duyguları ifade etmek önemlidir. Örneğin; bulunduğumuz mekana biri girdiği zaman gülümsememiz bir anlamda bir selamdır. Bebekler ve küçük çocuklar için duygular, gereksinim ve isteklerini belirtmenin en açık yoludur. Bu yolla bir anlamda sosyal çevreleri üzerinde kontrol gücü kazanırlar (Aral vd., 2002; Bayhan & Artan, 2007; Gülay, 2010).

2.5.5.2. 2 Yaş Akran İlişkileri

İki yaşta çocuklar, 1 yaşa göre akranlarıyla daha çok ilgilenmeye başlarlar. Akranları ile etkileşimleri yavaş yavaş başlar. İki yaştan sonra dil gelişimindeki ilerlemelerin de etkisiyle duygularını daha kolay ifade ederler. Büyüdükçe karşısındakinin duygularının nedenini de tahmin edebilirler. Motor beceriler açısından da epey gelişme gösteren çocuk geri geri yürüme, sıçrama, merdiven çıkma gibi hareket becerileri içinde yaşadığı dünyayı daha iyi tanımak için fırsatlar elde etmiş olurlar. Toplumsallaşmanın başlangıç aşamasında bulunan iki yaş çocuğu, hareket ve görme alanındaki diğer çocuklara ilgi duyarsa da henüz onları sürekli oyun oynayabileceği arkadaşları olarak görmez (Aral vd., 2002).

2.5.5.3. 3 Yaş Akran İlişkileri

Yaşamın ilk iki yılında, çocukların bir araya geldiklerinde daha çok ikili gruplar oluşturdukları gözlemlenirken, üç yaştan itibaren hem akran gruplarındaki çocuk sayısında hem de grupların oluşmasında farklılıklar görülür. İkili gruplar halinde oynamaya başlasalar da, daha kalabalık gruplarla ilgilenmeye de başlarlar. Bu dönemde motor becerilerinin gelişmesiyle birlikte çevre üzerinde egemenlik kurmakta ve bunu giderek genişletmektedir. Genellikle neşeli olan 3 yaş çocuğu, özellikle sevdiği insanlara karşı çelişkili duygular içerisindedir. Bu nedenle zaman zaman akranlarıyla olan etkileşimini olumsuz yönde etkileyebilecek kırgın ve saldırgan davranışlarda da bulunabilir (Gülay, 2010; Aral vd, 2002).

2.5.5.4. 4 Yaş Akran İlişkileri

Dört yaş çocuğu, kendi kendine hareket edebilen, soru sorabilen, seçim yapabilen, kendisi hakkında bilgiler verebilen bir bireydir. Sosyal gelişim yönünden büyük aşama kaydeden dört yaş çocuğu, akranları ile birlikte olmaktan daha fazla zevk almaya başlar. Bu dönemde çocuk, kendisiyle oynayacak bir ya da iki akranını seçebilir. Bununla birlikte, dört yaş çocuklarının, akranlarıyla ilgili algıları 3 yaşa göre daha karmaşık olmakla birlikte saldırgan davranışlar ve tepkiler gözlenebilmektedir. Sosyal tercihte 3 yaşa göre saldırganlık tek belirleyici değildir. Çünkü bu dönemde çocuk saldırgan olduğu halde birtakım sosyal beceriler geliştirebilmişse akranları tarafından reddedilmemektedir (Gülay, 2010; Aral vd, 2002).

2.5.5.5. 5 Yaş Akran İlişkileri

5 yaş çocuğu, çevresine karşı dostça bir yaklaşım içindedir. Sorumluluk üstlenmekten hoşlanır ve başladığı bir işi bitirmeyi sever. Çok sayıda akran ile olan ilişkisi çocuğun sosyal gelişimini arttırır. Yalnız başına oynamaktansa, sevdikleri hoşlandıkları akranlarıyla oynamayı tercih ederler (Orçan, 2010).

Akran popülerliğinin ve tercilerinin temel özelliklerinin şekillenmeye başladığı dönemdir. Olumlu sosyal davranışlar, akran kabulü–akran popülerliği ile ilişki olmaya, olumsuz sosyal davranışlar ise akran reddi ile ilişkili hale gelmeye başlar (Gülay, 2010).

2.5.6. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Sosyal Becerilere Etkisi

Çocuğun sosyal yönden gelişiminde diğer önemli bir etken de onun arkadaşlarıyla olan ilişkisidir. Bu yüzden çocuk, yeterli yetişkin gözetimi altında yaşlılarıyla sosyal oyunlar oynamaktadır. Onlar büyüklerinden öğrenmeleri mümkün olmayan pek çok şeyi arkadaşlarından öğrenebilir. Geçim, uzlaşma, işbirliği, liderlik, faydalı rekabet, fedakârlık, özgecilik gibi önemli kişilik özellikleri ancak arkadaşlık ortamı içinde öğrenilir. Arkadaşlarla birlikte olma yeni fikirleri deneme fırsatları oluşturur. Daha önce hiç düşünülmemiş ve akıl edilmemiş bakış açıları açabilir (Gizir, 2002).

Akran ilişkileri, çocukların paylaşım ve işbirliği içinde bir arada olmalarını desteklemekle birlikte, kişiler arası ilişkiler için gerekli bilgi ve becerileri kazanmalarında, problem çözmelerinde ve sorunlarla başa çıkmalarında önemli rol oynamaktadır. Akran ilişkileri, çocukları, fiziksel, bilişsel, ahlaki, sosyal ve duygusal alanlardaki gelişimlerine paralel olarak, çeşitli aşamalardan geçerek geliştirmektedir. (Beyazkürk, Anlıak & Dinçer,2007).

Akran ilişkileri, çocukların sosyal açıdan başarılı etkileşimler kurmalarını, sosyal gelişimle ilgili birçok ihtiyaçlarını karşılamalarını sağlamaktadır. Gelişim sürecinde akranlarıyla yaşadığı yoğun ilişkiler çocuğa, yeterli sosyal uyumu gösterebilmesi ve gerekli sosyal becerileri kazanması için birçok fırsat sunmaktadır. Akranlar ihtiyaç duyulduğunda destek, rekabet, eleştiri, düzen kaynağı da olabilmektedirler (Çetin, Bilbay & Kaymak, 2003; Lindsey, 2002).

Akranlarla olan etkileşim, çocuklara aile dışında dış dünyayla ilgili bilgi kaynağı olmaktadır. Birbirlerine becerileri, davranışları ile ilgili geri bildirim verebilmektedirler. Paylaşma, sırasını bekleme, işbirliği, yardımlaşma gibi sosyal beceriler akran ilişkileri sırasında öğrenilir ve pekiştirilir. Bu ilişkiler ağı içerisinde çocuklar hem kendilerinin hem başkalarının duygularının farkına varırlar, duygularını uygun biçimde göstermeyi öğrenirler. Empati becerileri gelişir (Beyazkürk, Anlıak & Dinçer, 2007). Akran ilişkileri, sağlıklı bir sosyal gelişim için gereklidir. Çocuklar akran ilişkileri içinde kendileri hakkında geribildirim alarak benlik algılarını geliştirirler (Gülay, 2008).

2.6. İlgili Araştırmalar

2.6.1. Türkiye’de ve Yurtdışında Sosyal Beceri ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu başlık altında araştırma konusuyla ilgili olarak Türkiye’de ve yurt dışında yapılan bazı araştırmaların özetlerine yer verilmiştir.

Hatipoğlu–Sümer (1999) sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerin algılanan sosyal beceri boyutlarına ve sosyometrik statülerine etkisini incelemiştir.

Araştırmanın üç amacı vardır;

- a) İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerin sosyal beceri boyutlarını öğrenciler, öğretmenler ve velilerin algılarına göre belirlemek,
- b) Öğrencilerin sosyal beceri ile sosyometrik ölçümleri arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmak ve,
- c) Sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri ve sosyometrik statüleri üzerindeki etkisini araştırmaktır.

Araştırmanın birinci aşamasında Ankara’da dört ilköğretim okulundan 382 öğrenci, velileri ve öğretmenleri alınmıştır. Verilerin toplanmasında sosyal beceri derecelendirme ölçeği–öğrenci öğretmen ve veli formları ve sosyometrik test kullanılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasındaki sonuçlar; akademik, duygu, atılganlık ve çatışma yönetimi sosyal beceri boyutlarının öğrenciler, öğretmenler ve veliler tarafından ortak olarak algılanan boyutlar olduğunu göstermiştir. Ayrıca, sosyal beceriler ile öğrencilerin arkadaşları tarafından kabul görmesi arasında zayıf ilişki bulunmuştur.

Çalışmanın ikinci aşamasında “sosyal beceri eğitimi programının” etkililiği araştırılmış araştırma sonucunda sosyal becerisi yetersiz çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinin sosyometrik statülerini artırmada etkili bir yöntem olmadığı bulunmuştur.

Altınöglü–Dikmeer (1997) sosyal beceri eğitiminin sosyal içedönük ergenlerin içedönüklük düzeylerine etkisini incelediği araştırmaya 12 ergen katılmıştır. Araştırmaya katılan ergenler çekingenlik, arkadaş edinememe veya arkadaş grupları içinde yer almama, kendini ortaya koyamama, kendini ifade edememe yakınmalarıyla başvuranlardan seçilmiştir.

Denekler başvuru sıralarına göre deney ve kontrol gruplarına atanmışlardır. Deneklerin içedönüklük düzeylerini belirlemek amacıyla Minnesota çok yönlü kişilik envanterinin sosyal içedönüklük alt ölçeği (MMPI–S) kullanılmıştır. Deney grubuna 12 hafta sosyal beceri eğitimi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal beceri eğitimi alan ergenlerin sosyal içedönüklük düzeylerinde anlamlı bir azalma olduğu; kontrol grubunda anlamlı bir değişme olmadığı bulunmuştur.

Albayrak–Kaymak, Çetin ve Alpa–Bilbay (2003), sosyal beceriler programının, arkadaşlarınca düşük kabul gören ilköğretim dönemindeki çocukların akran ilişkileri ve sosyal ilişkileri üzerindeki etkiyi incelemişlerdir. Her biri benzer sosyoekonomik düzeyden, iki devlet okulunun 4. sınıfında okuyan öğrenciler birinci araştırmanın evrenini, 6. sınıfında okuyan öğrenciler ikinci araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Arkadaşları tarafından düşük kabul gören çocuklardan oluşan örneklem, deney, ilgi–kontrol ve olağan kontrol gruplarına ayrılmıştır. Deney gruplarına sosyal beceriler programı, ilgi–kontrol grubuna yaratıcı düşünme programı ve olağan kontrol grubuna ise hiçbir eğitim verilmemiştir. Eğitim programı haftada bir saat on hafta sürmüştür. Araştırma sonuçları sosyal beceri bilgi testleri, sosyometrik derecelendirmeler ve sınıf oyununun öğretmen formu kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, eğitim alan çocukların sosyal beceri bilgisi artmış ancak sosyallik, yalıtlanma ve saldırganlık puanlarında fark bulunmamıştır. Bir okulda ise arkadaşlarınca daha fazla kabul görme eğilimi göstermişlerdir.

Tüy (1999) 3–6 yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukların sosyal beceri ve problem davranışları yönünden karşılaştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 3–6 yaş arasındaki 60 işitme engelli ve 474 işiten çocuktan oluşmuştur. Sosyal beceri ve problem davranış değerlendirilmek için, Merrell tarafından geliştirilmiş “Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçekleri” kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, her iki grup arasında sosyal becerinin

sosyal etkileşim boyutunda farklılık ortaya çıktığı görülmüştür. Ayrıca yaşlara göre sosyal beceri düzeylerinde yaşı büyümeyeyle sosyal beceri puanının artması şeklinde bir ilişki bulunurken, cinsiyet ve işitme engelli olup olmama değişkenlerinin sosyal beceri puanları üzerinde bir etkisi ortaya konmuştur.

Özbek (2003), okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların ilköğretim birinci sınıftaki sosyal gelişim düzeylerini öğretmen görüşüne dayalı olarak ortaya koymayı amaçladığı çalışmada, 95 ilköğretim okulunda, 194 birinci sınıf öğretmeninden bilgi toplamıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlere göre, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin “ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri”, “grupla iş yapabilme becerileri”, “duygulara yönelik beceriler”, “stres durumuyla başa çıkma becerileri”, “plan yapma ve problem çözme becerileri” ve “özdenetimini koruma becerileri” okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre daha fazla gelişmiş olduğu ortaya çıkmıştır.

Avcıoğlu (2002), “Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ile Sunulan Öğretim Programının Etkiliğinin İncelenmesi” adlı araştırmasında anasınıfına devam eden dört-altı yaş grubu çocuklara işbirlikçi öğrenme yöntemine dayalı sosyal beceri eğitimi programı uygulanmıştır. Çalışma öncesinde ve çalışma sonunda öğretmen çocukları gözlemleyerek Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğini doldurmuştur. Çalışmanın sonucunda, işbirlikçi öğrenme yöntemi doğrultusunda geliştirilmiş olan sosyal beceri öğretim programının, çocukların hedef sosyal becerileri öğrenmelerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Atılğan (2001) yaptığı çalışmada, okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin sosyal beceri özelliklerini farklı değişkenler açısından karşılaştırmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; okul öncesi eğitim alan çocukların hem kişisel hem de sosyal beceri özelliklerinin daha üst düzeyde olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek sosyal beceri özelliklerine sahip olduğu araştırma bulgularına dayalı olarak ortaya konmuştur. Anne öğrenimi, ilköğretim, ortaöğretim veya üniversite düzeyinde olan öğrenciler, annesi herhangi bir eğitim almamış öğrencilere göre daha olumlu sosyal beceri özellikleri sergilemişlerdir. Anneleri üniversite mezunu olan öğrenciler, ilköğretim ve ortaöğretim mezunu olanlara göre daha olumlu sosyal beceri özellikleri sergilemişlerdir. Baba öğrenim durumu üniversite düzeyinde olan öğrencilerin gruplar arasında en yüksek sosyal beceri puanlarına sahip oldukları görülmüştür.

Ekinci (2006) araştırmasında geliştirilen aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programı ile ailelerden destek alan bir yaklaşımla okul öncesi eğitim almakta olan 6 yaş grubu çocukların temel sosyal becerilerinin desteklenmesi ve geliştirilmesini amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini İzmir ilinde devlet okullarında okul öncesi eğitimi alan 6 yaş grubu çocuklar ve ebeveynleri oluşturmaktadır. (20 öğrenci ve ebeveyn kontrol, 20 öğrenci ve ebeveyn deney grubu) Araştırmanın modeli öntest–sontest kontrol gruplu deneysel desen olarak belirlenmiştir. Her iki grubun öğretmenleri tarafından, Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği, Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Gözlem Formu doldurulmuş, çocukların ailelerine ise Aile Katılım Ölçeği ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Kontrol grubunda günlük eğitim öğretim aktivitelerinde herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Sekiz haftalık program uygulamasının sonunda deney ve kontrol gruplarına aynı ölçekler son test olarak uygulanmış ve toplanan veriler analiz edilerek değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda; Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanan grupta yer alan ailelerin Aile Katılım Ölçeğinden aldıkları son–test puanlarının kontrol grubunda yer alan ailelerin aynı ölçekten aldıkları son–test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür. Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanan grupta yer alan çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin; Kişiler Arası İlişkiler, Sözel Açıklama Becerileri, Dinleme Becerileri ve Kendini Kontrol Etme Becerileri alt ölçeklerinden aldıkları son–test puanlarının kontrol grubunda yer alan çocukların aynı ölçekten aldıkları son–test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür. Deney grubunda yer alan çocukların öntest–sontest puanlarının karşılaştırılması sonucunda ölçeğin her boyutu için anlamlı fark elde edilmiştir. Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanan grupta yer alan çocukların Psikolojik Gözlem Formunun, psikososyal gelişim alt boyutundan aldıkları son test puanlarının kontrol grubunda yer alan çocukların aynı ölçekten aldıkları son test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Polat–Unutkan (1998), araştırmasında okul öncesi kurumuna devam eden 5–6 yaş çocuklarının sosyal yönden gelişimini destelemek üzere oluşturulan Aile Katılımlı Sosyalleşme Programının etkililiğini test etmiştir. Araştırmanın örneklemini 15’ i deney 15’ i kontrol grubu olmak üzere 30 çocuk ve deney grubuna dahil çocukların anne yada babalarının yer aldığı 15 aile oluşturmaktadır. Saldırganlık, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği, nezaket kuralları, sırasını bekleme, başladığı işi bitirme, kararı verme ve sorumluluk alma alt boyutlarını içeren “Aile Katılımlı Sosyalleşme Programı” deney grubundaki çocuklar ve

ailelerine uygulanmıştır. Programı uygulamadan önce ve sonra her alt boyut için “5–6 Yaş Grubu Sosyalleşme Ölçeği’nin” çocuk ve öğretmen formları ilgili alt ölçekleri kullanılarak, uygulama ile sonuçlar hem çocuk hem de öğretmenden alınan veriler ile değerlendirilmiştir. Sonuçta hem alt boyutlar hem de programın bütünsel etkisi açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Uğur (1998) araştırmasında, okul öncesi eğitimin çocukların sosyalleşmelerine etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada, özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarında okul öncesi eğitim almış ve okul öncesi eğitim almamış üç grup karşılaştırılmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak sosyometri tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi eğitim alan çocukların, almayanlara göre sosyalleşmede daha başarılı oldukları ve sosyalleşmede özel okulların devlet okullarına göre daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır.

Kandır ve Orçan (2011) beş–altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerileri ile sosyal uyum ve becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada; Araştırmanın örneklemini, Konya ili Selçuklu İlçesi Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim okulu anasınıflarına devam eden beş–altı yaşlarındaki 97 çocuk ve bu çocukların anne babaları oluşturmuştur. Araştırma verilerinin analizinde; çocuklara ve anne babalara ilişkin demografik bilgilere ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar verilmiş, ayrıca erken öğrenme becerileri ve sosyal uyum ve becerileri arasındaki ilişkiye ait korelasyon değerleri hesaplanarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların erken öğrenme beceri puanları ile sosyal uyum ve beceri puanları arasında pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Kocayörük (2000) ilköğretimin II. Kademesinde I., II. ve III. sınıfta okuyan öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmede dramının etkisini araştırmıştır. Bunun için önce araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği ön test olarak uygulanmış, testten en düşük puan alan 34 öğrenciden 16’sı deney, 18’i de kontrol grubuna alınmıştır. Deney grubundaki öğrencilere 1,5 saatlik 10 oturumdan oluşan “Drama Eğitim Program’ı ” ile temel sosyal beceriler öğretilmiş, kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Eğitim Programı tamamlandığında her iki gruba aynı ölçek tekrar uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test ölçümlerinden elde ettikleri puanlara split plot desene uygun tekrarlanmış ölçümler için çift yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Sonuç olarak "Drama Eğitim Programının” temel sosyal becerileri kazandırmada etkili olduğu bulunmuştur.

Gülay (2004), yaptığı araştırmada, korunmaya muhtaç çocuklarla ve ailesinin yanında yaşayan 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerini incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu, 57'si korunmaya muhtaç ve 57'si ailesi ile yaşayan olmak üzere 114 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın bulguları çocukların sosyal becerileri kullanma sıklıklarında, aile ile yaşama değişkeninin etkili olduğunu, cinsiyet değişkeninin ise etkili olmadığını ortaya koymaktadır.

Kapıkıran, İvrendi ve Adak (2006) yaptıkları araştırmayla, okul öncesi çocukların sosyal becerilerindeki beceri eksikliklerini ya da yetersizliklerini belirlemek ve sosyal becerilerin bazı demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamaya çalışmışlardır. Araştırmada öğrencilerin sosyal becerileri, öğretmenlerin algılarına dayalı olarak belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, yaş, cinsiyet, birlikte yaşanan kişi ve okula devam yılı değişkenlerinin çocukların sosyal becerileri üzerinde fark yarattığı saptanmıştır. Yaş değişkeninin sosyal beceriler üzerine etkisi incelendiğinde, 4 yaşındaki çocukların 5 yaşındaki çocuklardan daha çok beceri yetersizliği gösterdikleri öğretmen görüşlerine dayalı olarak söylenebilir. Cinsiyet değişkeninin etkisine bakıldığında, alan yazının aksine kız çocuklarının uyum becerilerinin erkek çocuklarının uyum becerilerinden daha düşük olduğu saptanmıştır. Birlikte yaşanan kişi değişkeninin etkisi incelendiğinde, anne babalarıyla yaşayan çocukların iletişim becerilerinin yalnız anneleri ile yaşayan çocukların iletişim becerilerinden daha iyi olduğu kaydedilmiştir. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam etme süresi değişkeninin sosyal beceriler üzerindeki etkisi incelendiğinde, okul öncesi eğitim kurumuna iki yıl devam eden çocukların bir yıl devam edenlerden daha çok sosyal becerilere sahip oldukları kaydedilmiştir.

Elibol Gültekin (2008) yaptığı araştırmada, “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi” (Social Skills Rating System) Türkçe formunun 5 yaş çocukları için geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmıştır. Ayrıca araştırmada, 5 yaş çocuklarının sosyal becerileri; cinsiyet, anne-baba öğrenim durumu, okul öncesi eğitim alma süresi ve kardeş sayısı değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırmada; kız çocukların erkek çocuklara göre İşbirliği, Kendini İfade Etme/Atılganlık, Özdenetim Alt Ölçek ve Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanları daha yüksek çıkarken, Problem Davranışlar Ölçeği Toplam Puanı ve Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Puanı erkek çocuklarında daha yüksek çıkmış, İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanında ise iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Anne öğrenim durumu değişkenine bakıldığında; çocukların İşbirliği ve Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçek Puanları annesi üniversite mezunu olanlarda, annesi üniversite mezunu olmayanlara göre daha yüksek

çıkmiştir. Baba öğrenim durumuna bakıldığında; Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği ve Problem Davranışlar Ölçeği Toplam Puanı açısından, babası üniversite mezunu olmayanlar daha yüksek puanlar almışlardır. Okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine bakıldığında; İşbirliği Alt Ölçeği Puanı, Kendini İfade Etme/Atılmanlık Alt Ölçek Puanı, Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı, 1 yıldan az okul öncesi eğitim alanlarda 1–2 yıl eğitim alanlara göre daha düşükken, Özdenetim Alt Ölçek Puanı, Problem Davranışlar Ölçeği Toplam Puanı, Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Puanlarında anlamlı farklılık görülmemiştir. Kardeş sayısı değişkenine bakıldığında; tüm alt ölçek puanları açısından tek çocuk olanlarla kardeşi olanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Yukay (2004) yaptığı araştırmada, sosyal beceri eğitime yönelik hazırlanan programla, okul öncesi altı yaş grubu çocuklarının, kişiler arası ilişki kurma becerilerinin geliştirilmesini amaçlamıştır. Araştırmada deney grubuna sekiz hafta süreyle, haftada iki gün sınıf öğretmenleri, bir gün araştırmacı tarafından olmak üzere toplam üç gün kişiler arası ilişki kurma becerilerine yönelik etkinlikler yaptırılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmacı tarafından kişiler arası ilişki kurma becerilerini geliştirmeye yönelik tasarlanmış etkinliklerin, okul öncesi altı yaş grubu çocuklarının akran ilişkilerini geliştirmede etkili olduğu gözlenmiştir.

Kurt (2007) yaptığı çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş–altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımı eğitimi programlarının etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, deney grubundaki 23 çocuk, kontrol I grubundaki 23 çocuk ve kontrol II grubundaki 23 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, proje yaklaşımı eğitimi programlarının uygulandığı deney grubundaki çocukların sosyal uyum ve becerilerinde, Sosyal Uyum ve Beceri ölçeği ile tüm alt faktörlerinde anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Çocukların sosyal uyum ve becerilerinde; cinsiyetler arasında deney grubunda son test puanlarının sıra ortalamalarında anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Grupların son test puanları genel olarak değerlendirildiğinde, tüm gruplarda kız çocuklarının puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Çocukların daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumunda ise, ön test puanlarının sıra ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Son test puanlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

Genç (2005), ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyini araştırmıştır. Araştırmaya Erzurum il merkezinde 20 ilköğretim okulunda görev yapan 600 öğretmen katılmıştır. İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyini ile ilgili görüşlerini almak amacıyla anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretimde kazandırılması gereken sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyi iyi ve orta derecede olduğu, öğretmenlerin cinsiyeti ve mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterdiği, branşlarına göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Ayrıca, ilköğretimde sosyal becerilerin yeterince kazandırılmamasının sebeplerinin öğretmenlere göre farklı konularda ve oranlarda olduğu saptanmıştır.

Sucuoğlu ve Özokçu (2005) “Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmalarında, ilkokul sınıflarına devam eden kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerini, akranlarıyla karşılaştırarak incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada çalışma grubu, ilköğretim birinci kademe, birinci, ikinci ve üçüncü sınıfa devam eden 613 öğrenciden oluşmuştur. Bu öğrencilerden 53’ü, kaynaştırma öğrencisi olarak tanımlanmıştır. Araştırmada öğrencilerin sosyal becerileri, sosyal beceri dereceleme ölçeği kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerileri ile akademik yeterliklerinin akranlarından az, problem davranışlarının ise akranlarından fazla olduğunu göstermiştir. Araştırmada, kız öğrencilerin Sosyal Beceriler Ölçeği toplam ve alt ölçek puan ortalamaları erkek öğrencilerden fazla, Problem Davranışlar Ölçeği toplam ve alt ölçek puanları ise erkek öğrencilerden az çıkmıştır. Kızların akademik yeterlilikleri ile erkeklerin akademik yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aynı analizler kaynaştırma öğrencileri için tekrarlandığında, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri ölçeğinin işbirliği ve kendini kontrol faktör puanlarında cinsiyete göre farklılaşma olmadığı, ancak kız ve erkek öğrencilerin atılganlık faktörü ile toplam puan ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Kızların hem atılganlık hem de sosyal beceri toplam puanları erkeklerin puanlarından yüksek çıkmıştır.

Kaynaştırma öğrencilerinin problem davranışlar ölçeğine göre aldıkları puanlara bakıldığında, kız ve erkek öğrencilerin dışsallaştırılmış davranışlar faktör puanı ve toplam puan ortalamalarının anlamlı şekilde farklılaştığı, erkek öğrencilerin puanının kız öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Kız ve erkek öğrencilerin içselleştirilmiş davranışlar ve akademik yeterlilik puanları arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Öğrencilerin aldıkları puanların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında ise, öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça işbirliği ve sosyal beceri toplam puanlarının arttığı, birinci sınıfların

içselleştirilmiş davranış puanlarının üçüncü sınıflardan farklılaştığı görülmüştür. Aynı analizler kaynaştırma öğrencileri için tekrarlandığında, ölçeğin alt ölçek puanlarının engelli öğrencilerin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Sarı (2007) tarafından anasınıfına devam eden 5–6 yaş grubu çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan çalışmada örneklem olarak 22 özel okul 25 resmi anaokulundan toplam 700 anne alınmıştır. Veri toplama aracı olarak ailelerin ve çocukların hakkında demografik bilgi elde etmek amacıyla genel bilgi formu, annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını belirlemek için Aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ölçeği (PARI) ve çocukların sosyal uyumlarını belirlemek amacıyla sosyal uyum ölçeği kullanılmıştır. Sonuç olarak, aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ölçeği boyutlarından “Aşırı koruyucu annelik” boyutunun kardeş sayısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin yaşı, annenin çalışma durumu ve babanın mesleği değişkenlerinden etkilendiği bulunmuştur. “Demokratik tutum ve eşitlik tanıma” boyutunun kardeş sayısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin yaşı ve babanın mesleği değişkenlerinden etkilendiği bulunmuştur. “Baskı ve disiplin” boyutunun kardeş sayısı, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin çalışma durumu ve babanın meslek değişkenlerinden etkilendiği bulunmuştur.

Kaf (1999) , Hayat Bilgisi Dersi kapsamındaki “Köyü Tanıyalım” ünitesinde selam verme, çevreyi koruma ve paylaşma–işbirliği sosyal becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmak amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında; bir deney, iki kontrol grubu modeline göre desenlemiştir. Çalışma Adana İli Seyhan İlçesinde bulunan Özel Bilfen Okulunun İlköğretim üçüncü sınıflarında yürütülmüştür. Deney grubunda 19, düz anlatım yönteminin kullanıldığı birinci kontrol grubunda 17 ve ikinci kontrol grubunda 15 olmak üzere toplam 50 öğrenci ile çalışılmıştır. Deney grubuna program haftada 4 gün, birer ders saati olmak üzere 16 ders saatinde uygulanmıştır. Birinci kontrol grubunda düz anlatım yöntemi kullanılmış, ikinci kontrol grubunda hiçbir işlem yapılmamış dersler sınıf öğretmeni tarafından işlenmiştir. Ön ölçüm ve son ölçüm olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Sosyal Beceriler Gözlem Formu (SBGF) kullanılmıştır. Bu formun geçerlik ve güvenirlik çalışmaları araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ayrıca çalışma grubunun kişisel özelliklerini belirlemek için Kişisel Bilgi Formu (KBF) dağıtılmıştır. Ön ölçüm ve son ölçümden elde edilen veriler üzerinde kovaryans analizi uygulanmıştır.

Bulgular, Hayat Bilgisi Dersi'nde selam verme ve paylaşma-işbirliğini becerilerini kazandırmada yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu, çevreyi koruma sosyal becerisini kazandırmada ise etkinin anlamlı olmadığını ortaya çıkarmıştır.

Yurt içinde yapılan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında, çocuğun yaşı, okul öncesi eğitim alıp almaması ve devam süresi, aile tutumu değişkenlerinin çocuğun işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarında etkili olduğu, ailenin gelir düzeyi ve anne babanın eğitim düzeyi yükseldikçe, çocuğun başarısının arttığı bulunmuştur. Ana-baba tutumları ile saldırganlık arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça işbirliği ve sosyal beceri toplam puanlarının arttığı, sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyinin, öğretmenlerin cinsiyeti ve mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterdiği, branşlarına göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Ayrıca, ilköğretimde sosyal becerilerin yeterince kazandırılmamasının sebeplerinin öğretmenlere göre farklı konularda ve oranlarda olduğu saptanmıştır. Özellikle okul öncesi eğitime devam etmiş olmanın sosyal becerilerin kazanılmasında oldukça önemli olduğu ortaya koyulmuştur.

Flanagan (1994) yaptığı araştırmada, sosyal yeterlilik açısından risk altında olan 21 ve risk altında olmayan 30 çocuk olmak üzere Afrika, Amerika ve İspanyol asıllı toplam 51 anaokulu öğrencisine “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi”nin öğretmen formunun sonuçları doğrultusunda sosyal beceri eğitimi programı uygulamıştır. Program tamamlandığında her iki grupta da sosyal beceri puanlarının yükseldiği, sosyal becerilerdeki gelişimle akademik başarı arasında da anlamlı bir ilişkinin bulunduğu ve akademik başarının da arttığı görülmüştür.

Milfort ve Greenfield (2002), çalışmalarını Head Start programına katılan 5-6 yaşlarındaki Amerika, Afrika ve İspanyol kökenli 205 çocuk üzerinde yapmışlardır. Bu araştırmada, öğretmenlerin yaptığı gözlemler gözlemcilerin yaptığı gözlemlerden elde edilen çocuklara ait sosyal beceri düzeyleriyle ilgili bulguları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda, hem öğretmenler hem de gözlemcilerin bulguları, oyun etkileşimi, çocukların birbirlerine yaptıkları engellemeler ve iletişim kuramama alanlarında yoğunlaşmıştır.

Öğretmenler, gözlemcilere göre daha çok oyun davranışı bulurken, gözlemciler ise, çocukların birbirlerine karşı saldırgan olan ve olmayan engellemelerine odaklanmışlardır. Tüm sonuçlar, öğretmenlerin ve gözlemcilerin farklı noktalardan değerlendirme yaptıklarını ortaya koymaktadır.

Denham vd. (2003) Okulöncesi Çağda Duygusal Beceri: Sosyal Becerinin Bir Yolu Mu? Adlı araştırmasında okulöncesi çocukların duygusal anlamlılıkları, duygu düzenlemeleri ve duygu bilgileri kalıpları değerlendirilmiştir. Bunların sosyal beceriye katkıları koşut zamanlı olarak ve zaman içinde örtülü değişken modellemesiyle değerlendirilmiştir. Anahtar sonuçların yaş ve cinsiyet yönünden ılımlılığı da ortaya çıkarılmıştır. Hem koşut zamanlı hem de anaokulundaki sosyal becerilere katkıda bulunan duygusal beceri 143 çocuk üzerinde, 3 ila 4 yaşındaki çocuklar üzerinde değerlendirilmiştir. Okulöncesi çağıın başlarında bile, duygusal becerinin sosyal beceriye katkılarının uzun dönem etkileri vardır. Anaokulu yıllarında, bu çocuklardan sadece 104'ü ile tekrar iletişim kurabilmiş ancak anaokulunda da çalışmalara devam eden çocuklar ile devam etmeyenler arasında 3-4 yaşlarındayken yapılan çalışmada ölçülen değişkenlerde hiçbir fark bulunamamıştır.

Fox ve Boulton (2003) zorba (kabadayı) ve kurbanlar için sosyal beceri eğitimi programı geliştirmişler ve eğitimin etkisini değerlendirmişlerdir. Araştırmaya 9-11 yaşlarında 15'i deney, 13'ü kontrol olmak üzere 28 çocuk alınmıştır. Çocukların sosyal beceri problemleri, akran kabadayılığı ve arkadaş/akran kabulleri akran aday gösterme (A Peer Nomination Invertory) ile ölçülmüştür. Ayrıca, çocukların psikososyal ayarlama değişkenleri (depresyon, anksiyete, özsaygı) değişkenleri de çocukların kendi raporları kullanılarak değerlendirildi. Ölçümler akademik yıl boyunca üç defa ölçülmüştür. Deney grubundaki çocuklarla kontrol grubu çocuklar karşılaştırıldığında deney grubu çocukların özsaygılarının arttığı, ancak çocukların sosyal beceri ve kurban statülerinde önemli ilerlemeler bulunmamıştır.

Denham, Hatfield, Smethurst, Tan ve Tribe (2006) sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerine etkisini incelemişlerdir. Eğitim yılı boyunca çocuklara iki farklı eğitim uygulanmıştır. Eğitimin biri akran ilişkileri, diğeri sosyal beceri eğitimi eğitimleridir. Örneklem 7-11 yaşlarında 45 erkek ve 23 kız 68 öğrenci alınmıştır. Öğrenciler iki gruba ayrılmış ve bir gruba sadece tek eğitim programı uygulanmıştır (ya akran ilişkileri ya da beceri eğitimi). Eğitimler çocuklara 12 hafta 30 dakikalık periyotlar halinde verilmiştir. Kontrol grubu kullanılmamıştır. Beceri eğitimi veya Akran ilişkileri eğitimine katılan çocuklar, Sosyal beceri anketi (Social Skills Questionnaire) ile hem eğitimden önce hem de sonra değerlendirilmiştir. Öğretmen ve aileler, hem eğitimden önce hem de sonra çocukların sosyal beceri düzeyi algılarını ortaya koymaları için Spence (1995) sosyal beceri anketinin aile öğretmen versiyonunu değerlendirdiler. Araştırma sonucuna göre, eğitime katılan her iki

grubun sosyal beceri ve sosyal katılmalarını pozitif yönde etkilediği bulundu. Eğitime katılan çocukların cinsiyetine göre anlamlı fark olmadığı bulunmuştur.

Yurtdışında yapılan çalışmalar incelendiğinde ise; sosyal beceri eğitimlerinin sosyal beceri ve sosyal katılımı pozitif yönde etkilediği, . Okulöncesi çağın başlarında bile, duygusal becerinin sosyal beceriye katkılarının uzun dönem etkilerinin olduğu, sosyal beceri eğitiminin kişinin gelişimini olumlu ve pozitif yönde etkilediği sosyal becerilerdeki gelişimle akademik başarı arasında da anlamlı bir ilişkinin bulunduğu ve akademik başarının da arttığı görülmüştür. Benzer şekilde yurt içinde yapılan çalışmalar da olduğu gibi, özellikle okul öncesi eğitime devam etmiş olmanın sosyal becerilerin kazanılmasında oldukça önemli olduğu ortaya koyulmuştur.

İlgili araştırmalar;

- a) Okul öncesi çocuklarının sosyal becerileri üzerinde bazı değişkenlerin etkilerinin incelendiği, sosyal beceri eğitim programlarının farklı değişkenler açısından değerlendirildiği,
- b) Normal gelişim gösteren çocuklarla engel durumu olan çocukların sosyal becerilerin karşılaştırıldığı ve,
- c) Okul öncesi eğitimin sosyal beceriler üzerindeki etkisinin incelendiği vb. çalışmalar ile ilgilidir.

İlgili araştırma sonuçları incelendiğinde literatüre paralel olarak, sosyal beceri eğitimi programlarının uygulandığı çocukların sosyal beceriler ile bilgilerinin, olağan kontrol gruplarındaki çocuklarla karşılaştırıldığında anlamlı şekilde arttığı görülmüştür. Bu öğrenimlerin programa katılan çocuklara çevreleriyle daha sağlıklı ilişkiler kurma olanağı yaratması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Verilen sosyal beceri eğitimlerinin çocukların sosyal becerileri düzeylerini arttırdığına ilişkin araştırma sonuçları sosyal beceri eğitimi uygulamalarıyla tutarlılık göstermektedir. Benzer şekilde yapılan araştırmalar ile okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal gelişimlerinin almayanlara göre daha fazla gelişmiş olduğunu, çocukların ilköğretim düzeyinde sosyal davranışlar yönünden de daha uyumlu ve başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Rutin okul öncesi eğitim aktivitelerinin sosyal gelişimi desteklediği ancak bu dönemde uygulanacak planlı ve sistemli sosyal beceri eğitimlerinin sosyal gelişim açısından kısa zamanda daha etkili sonuçları olduğu ortaya koyulmuştur.

2.6.2. Türkiye’de ve Yurtdışında Akran İlişkileri ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Okul öncesi dönemde akran ilişkileri ile ilgili yurt içinde yapılmış çalışmaya pek rastlanamamıştır. Çalışmalar, genellikle ilköğretim sıklıkla da ergenler üzerinde yoğunlaşmıştır. Bununla birlikte yurtdışında okul öncesi dönemden ergenlik dönemine kadar akran ilişkileri ile ilgili pek çok çalışmaya rastlanmaktadır.

Yaşamın ilk yıllarındaki akran ilişkilerini ele alan araştırmalar incelendiğinde, yıllar boyunca konunun farklı ve artan sayıdaki değişkenlerle ele alındığı görülmektedir. Özellikle son 20 yılda okul öncesi dönemde akran ilişkileriyle ilgili yapılan çalışmalar göstermiştir ki;

Bu dönemdeki akran ilişkileri,

- Normal gelişimi çeşitli yönlerden desteklemektedir.
- Sosyal davranışın farklı biçimlerini barındırmaktadır.
- Bireysel ve toplumsal açıdan birçok unsurla etkileşim halindedir.
- Ayrıca uzun süreli olarak akademik başarıyı, sosyal ve duygusal uyumu etkilemektedir (Gülay,2010).

Doğan vd. (2012) yaptığı “Ergenlerde Arkadaşlık İlişkilerinin Yordayıcısı Olarak Cinsiyet ve Aileye İlişkin Değişkenler” adlı çalışmada; ergenlerin arkadaşlık ilişkilerinin (birliktelik, çatışma, yardım, koruma ve yakınlık boyutları) cinsiyet ve aileye ilişkin değişkenler açısından ne derece yordandığı incelenmiştir. Çalışmanın araştırma grubunu, 128i kız, 377si erkek 505 ergen oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak; Arkadaş İlişkileri Ölçeği Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri–Kısa Formu ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Veriler Regresyon tekniği ile analiz edilmiştir. Regresyon analizine göre, Birliktelik boyutunu en iyi yordayan değişken babanın eğitimi, ikinci yordayıcı değişken annenin eğitimi ve üçüncü değişken ise anneye bağlanmadır. Çatışma boyutunu birinci sırada anneye bağlanma, ikinci sırada ise cinsiyet değişkeni yordamaktadır. Yardım boyutunu en iyi yordayan değişkenin cinsiyet, ikinci yordayıcı değişkenin anneye bağlanma ve üçüncü değişken ise babanın eğitim durumudur. Koruma boyutunu birinci olarak cinsiyet ikinci olarak babanın eğitimi değişkenleri yordamaktadır.

Yakınlık boyutunu ise sırasıyla, cinsiyet, baba eğitim durumu, anne–babanın medeni durumu ve anneye bağlanma değişkenlerinin anlamlı olarak yordamaktadır.

Avşar (2004) yaptığı araştırmada; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini 2001–2002 öğretim yılında Bursa ilinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada il merkezindeki okullarda görev yapan tüm öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenleri sosyal beceri envanterinden ortalama 283.36, duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğinden 44.88, duyuşsal duyarlık alt ölçeğinden 48.86, duyuşsal kontrol alt ölçeğinden 41.85, sosyal anlatımcılık alt ölçeğinden 46.86, sosyal duyarlık alt ölçeğinden 43.73, sosyal kontrol alt ölçeğinden ise 57.18 puan almışlardır. Bu ortalamalar doğrultusunda beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile ilgili şu sonuçlara ulaşılabilir. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri;

- Herhangi bir sosyal durumda ortama uygun hareket eden,
- Kendinden emin ve sosyal durumlara kolayca ayak uydurabilen,
- Başka bireylerin duyuşsal imalarını doğru ve tam olarak yorumlayabilen,
- Başka bireyler tarafından duyuşsal olarak çabuk etkilenen,
- Başkalarının duyuşsal durumlarını empatik olarak ifade edebilen,
- Cana yakın, sosyal ya da her hangi bir konuda sohbeti başlatma ve yönlendirme becerilerine sahip bireylerdir.

Şimşek (2010) yatılı ilköğretim bölge okulu ve ailesi yanında kalan sekizinci sınıf öğrencilerinin okul türü ve cinsiyete göre akran ilişkileri, sosyal destek algıları ve yaşam doyumları açısından incelediği araştırmasında; araştırmanın örneklemini, Adıyaman ili Göbaşı ve Besni merkez ilçelerinde yatılı ilköğretim bölge okulları ve ilköğretim okullarının sekizinci sınıfına devam eden 625 ergen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; akran ilişkileri açısından kız ve erkek ergenler açısından farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Kız ergenlerin “Akran İlişkileri Ölçeği” nin “Bağlılık”, “Güven ve Özdeşim”, “Kendini Açma” ve “Sadakat” alt ölçeklerinden aldıkları puanların erkek ergenlerinkinden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Araştırmada incelenen sosyal destek algısı değişkeni okul türü açısından farklılık göstermiş ve yatılı ilköğretim bölge okulunda kalan ergenlerin aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyleri ailesi yanında kalan ergenlerinkinden daha yüksek bulunmuştur.

Totan ve Yöndem (2008) ergenlerde anne–baba, akran ilişkilerinin cinsiyete dayalı olarak zorbalık davranışları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma betimsel ve regresyonel bir çalışmadır. Araştırmanın katılımcıları 9, 10 ve 11. sınıf düzeyinde toplam 595 lise

öğrencisinden (kız n= 346, erkek n= 249) oluşmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında Yeniden Düzenlenen Olweus Zorba–Kurban Anketi (Büyük Sınıflar Formu), Anne Baba – Ergen İlişkileri Ölçeği, Akran İlişkileri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistik ve çoklu sıralı lojistik regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sözel zorbalığın fiziksel ya da sosyal zorbalık türlerine oranla daha yaygınlık gösterdiği bulunmuştur. Çoklu sıralı lojistik regresyon analizine göre ergenlerin anne–baba ile ilişkileri arttıkça zorba ve zorba/kurban statülerinde olma olasılıkları azalmaktadır. Ayrıca akran ilişkilerinin artışı ergenlerde zorba olma olasılığını artırırken kurban olma olasılığını azaltmaktadır. Cinsiyet açısından ele alındığında, ergenlerin anne baba ile ilişkilerindeki artış erkeklerde kızlara göre zorbalığa katılmama olasılığını artırmakta, kızlarda ise akran ilişkilerindeki artış erkeklere oranla zorba/kurban olma olasılığını artırmaktadır.

Gülay (2008) yaptığı çalışmada; Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin (Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akranlarının Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği ve Resimli Sosyometri Ölçeği) dilsel eş değerlik, güvenirlik ve geçerlik çalışmalarını gerçekleştirerek, okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerini, çeşitli değişkenler (cinsiyet, anne tutumları, anne ve baba eğitim düzeyleri) açısından incelemiştir. Ölçeklerin güvenirlik, geçerlik çalışmalarının ardından, okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkileri, farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Bu çalışmanın örneklem grubunu, İstanbul ilinde yaşayan, anaokuluna devam eden, 5–6 yaş grubundan 461 çocuk, 461 anne ve 26 anaokulu öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmada, veri toplama araçları olarak, Kişisel Bilgi Formu, Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akranlarının Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği, Resimli Sosyometri Ölçeği ve Aile Tutum Envanteri kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu, Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği ve Akranlarının Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Resimli Sosyometri Ölçeği, araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Aile Tutum Envanteri ise anneler tarafından doldurulmuştur. Bu çalışmanın sonuçlarına göre; Anne tutumlarına bağlı olarak çocukların dışlanma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Otoriter annelerin çocuklarının, demokratik annelerin çocuklarına göre daha çok dışlandıkları belirlenmiştir. Anne tutumlarına bağlı olarak çocukların aşırı hareketlilik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Otoriter annelerin çocuklarının, demokratik annelerin çocuklarına göre daha hareketli oldukları belirlenmiştir. Anne tutumlarına bağlı olarak çocukların sosyal konumları, saldırganlık düzeyleri, başkalarına

yardımlı amaçlayan sosyal davranışları, asosyal davranışları, korkulu kaygılı davranışları ve akranların şiddetine maruz kalma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Sadık (2002) çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içerisinde karşılaştıkları problem davranışların neler olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 5 ve 6 yaş grubunda görev yapan toplam 6 öğretmen oluşturmuştur. Verilerinin toplanmasında nitel veri toplama tekniklerinden olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler problem davranışları genel olarak; başkalarını rahatsız etme, başkalarına zarar verme, çalışmaları engelleme ve diğer öğrencilerde ve öğretmende olumsuz duygular uyandırma şeklinde tanımlamışlardır. Analizler sonucunda okul öncesi sınıflarda öğretmenlerin en sık karşılaştıkları problem davranışlar gürültü, ilgisizlik, şikayet etme, söz kesme, diğerlerini rahatsız etme, yerinde düzgün oturmama ve diğerlerine zarar verme davranışları olarak belirlenmiştir.

Akran ilişkileri ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde; akran ilişkileri açısından kız ve erkek ergenler açısından farklılıklar olduğu, kız ergenlerin “Bağlılık”, “Güven ve Özdeşim”, “Kendini Açma” ve “Sadakat” konularında erkek ergenlerinkinden daha iyi düzeyde olduğu gözlenmiştir. Akran ilişkileri ile aile tutumları arasında paralellik olduğu otoriter annelerin çocuklarının, demokratik annelerin çocuklarına göre daha çok dışlandıkları belirlenmiştir. Ergenlerin anne-baba ile ilişkileri arttıkça zorba ve zorba/kurban statülerinde olma olasılıklarının azaldığı, ergenlerin anne baba ile ilişkilerindeki artışın erkeklerde kızlara göre zorbalığa katılmama olasılığını arttırdığı tespit edilmiştir.

Mussun-Miller (1993) yaptığı çalışmada 4-5 yaş çocuklarıyla çalışmıştır. Bu çalışmada, sosyal problemleri çözme stratejileri ile akranları tarafından kabul düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Çocuklara içinde sosyal problem örnekleri bulunan 12 kısa hikâye okunmuş, hikayelerdeki problem durumlarıyla ilgili hazırlanan formlar her bir çocuk için doldurulmuştur. Elde edilen sonuçlarda, yaşlar arasında herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Cinsiyetler arasında genel olarak kızların erkeklere göre sosyal problemlere karşı daha olumlu ve yapıcı çözümler getirdikleri ortaya çıkmıştır. Problem çözme yöntemleriyle akranlar tarafından kabul edilme düzeyi arasında yine cinsiyetler arasında farklılıklar bulunmuştur.

Popüler olan kızların sosyal problemlere, popüler erkeklere göre daha gerçekçi bir bakış açısına sahip oldukları, popüler olmayan kızların popüler olmayan erkeklere göre olumsuz davranışlara odaklandıkları, problem durumlar karşısında daha sağlıksız çözümler ürettikleri bulunmuştur.

Lindsey (2002) okul öncesi çocukların arkadaşlıkları ve akranlarının kabulünün sosyal beceriyle bağlantısını içeren çalışmada, çocukların karşılıklı arkadaşlık statülerinin ve akranlarının kabulünü, çocukların sosyal becerileriyle bağlantılı olarak incelenmiştir. Okulöncesi çocuklarla sosyometrik işlemler kullanılarak görüşülmüş ve öğretmenler çocukların saldırganlığını ve akranlarının becerilerini ölçmüştür. Çocukların karşılıklı “en çok sevilen” oylamalarına dayanarak, çocukların %73’ünün en azından bir tane karşılıklı arkadaşlığı ve %27’sinin de iki ya da daha fazla karşılıklı arkadaşlığı olduğu bulunmuş. En azından bir tane karşılıklı arkadaşlığı bulunan çocuklar akranları tarafından daha fazla sevmekte ve öğretmenleri tarafından da karşılıklı arkadaşlığı olmayanlara göre daha fazla becerikli olarak değerlendirilmiştir. İki yıldan daha uzun süre izlenen 36 çocukla yapılan boylamasına analiz, birinci yılda en azından bir tane karşılıklı arkadaşlığı olan çocukların, (çocukların birinci yılda akranlarının kabulünün seviyesi kontrol edildikten sonra bile) akranları tarafından ikinci yılda karşılıklı arkadaşlığı olmayanlara göre daha fazla sevildiklerini göstermiştir. Ayrıca, hem koşut zamanlı hem de boylamsal analizler, karşılıklı arkadaş olan çocukların saldırganlık seviyesi, akranlık seviyesi ve akranlarının kabulü anlamında birbirlerine benzer olduklarını göstermiştir. Bu çalışmanın sonucunda karşılıklı arkadaşlığın okulöncesi yıllarda bile çocukların sosyal gelişimlerinde önemli bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır.

Colwell ve Lindsey,(2003) Öğretmen–Çocuk Etkileşimleri ve Okul Öncesi Çocukların Kendilerini ve Akranlarını Algılamalarını incelediği çalışmasında dört aylık bir süre boyunca 42 kırk yedi beyaz, orta sınıf okul öncesi çağıdaki çocuk (yirmi yedi erkek, yirmi kız; kırk Avrupa–Amerikalı, iki Latin Amerikalı, iki Afrika–Amerikalı, üç Asyalı) okul öncesinde içeri ve dışarı faaliyetleri sırasında gözlemlenmiştir. Çocukların öğretmenlerle etkileşim içinde geçirdikleri zaman, aynı zamanda çocukların işbirliğine yönelik davranışları, duygusal ifadeler ve öğretmenlere yönelik saldırgan tutumları değerlendirilmiştir. Buna ek olarak, çocukların kendilerini ve akranlarını nasıl algıladıkları görüşülerek değerlendirilmiştir. Sonuçlar kızların erkeklere göre öğretmenlerle etkileşim içinde daha fazla zaman geçirdiklerini ve erkeklere göre öğretmenlerle daha uyumlu ve olumlu etkileşimler içinde olduklarını ortaya çıkarmıştır. Bağntı analizleri öğretmen–çocuk etkileşiminin kalitesinin erkeklerin ve kızların kendilerini ve akranlarını algılamalarıyla farklı şekilde bağlantılı olduğunu göstermiştir. Çocukların kendilerini ve başkalarını anlamaları için öğretmen ve çocuk arasındaki etkileşimin önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

Chen ve Rubin (1992) kişiler arası sorun çözme becerileri ve akran kabulü açısından Çinli ve Kanadalı çocukları karşılaştırmak, akran kabulü ile sosyal sorun çözme becerileri arasındaki ilişkileri incelemek ve çocuğun akranlarını kabul etmesi, okul başarısı ve aile alt yapısı değişkenleri arasındaki ilişkileri saptamak amacıyla araştırmalarını yapmışlardır. Sonuçta, Kanadalı çocukların akranlarını daha kabul edici oldukları belirlenmiştir. İkinci olarak Çinli çocuklar Kanadalı çocuklara göre sosyal sorun çözmede daha yüksek puan almıştır. Çinli çocukların eşya almada düşmanlık ve yetişkine başvurma boyutlarındaki ortalama puanlarının Kanadalı çocuklarınkinden anlamlı derecede yüksek olduğu, Çinli çocukların ise eşya almada prososyal strateji ortalama puanlarının Kanadalı çocukların ortalama puanlarından düşük olduğu saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen diğer bulgular ise, popüler çocukların daha fazla çözüm seçenekleri sunduğu, daha fazla kabul gören çocukların sosyal sorunları çözmek için daha çok prososyal strateji kullandıkları, daha az kabul gören çocukların ise düşmanca stratejilere yöneldikleri, babanın eğitim düzeyinin ve ebeveynlerin mesleklerinin çocuğun akran kabulüyle olumlu ilişkili olduğu yönündedir.

Akran ilişkileri açısından yurt dışında çalışmalar incelendiğinde; popüler olan kızların sosyal problemlere, popüler erkeklere göre daha gerçekçi bir bakış açısına sahip oldukları, popüler olmayan kızların popüler olmayan erkeklere göre olumsuz davranışlara odaklandıkları, problem durumlar karşısında daha sağlıksız çözümler ürettikleri bulunmuştur. Benzer şekilde, popüler çocukların daha fazla çözüm seçenekleri sunduğu, daha fazla kabul gören çocukların sosyal sorunları çözmek için daha çok prososyal strateji kullandıkları bulunmuştur. Çocukların kendilerini ve başkalarını anlamaları için öğretmen ve çocuk arasındaki etkileşimin önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Karşılıklı arkadaş olan çocukların saldırganlık seviyesi, akranlık seviyesi ve akranlarının kabulü anlamında birbirlerine benzer olduklarını göstermiştir.

BÖLÜM III

3. MATERYAL VE YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada deneme modellerinden gerçek deneme modeli olan ön-test/son-test kontrol gruplu modele göre araştırma desenlenmiştir.

Araştırmanın deseninin sembolik ifadesi aşağıda verilmiştir.

		Ön-test		Son-test	İzleme Testi
G _D	R	O _{1.1.}	X	O _{1.2.}	O ₃
G _K	R	O _{2.1.}	--	O _{2.2.}	

G_D: Sosyal Beceri Eğitimi programı verilen deneme grubu

G_K: Kontrol grubu

R: Deneklerin gruba yansız atama (Random)

O_{1.1.} ve O_{1.2.}: Deneme grubunun ön test-son test ölçümleri

O_{2.1.} ve O_{2.2.}: Kontrol grubunun ön test-son test ölçümleri

O₃: İzleme testi ölçümleri

X: Deneme grubuna uygulanan bağımsız değişken (Sosyal Beceri Eğitimi Programı)

Araştırmanın bağımlı değişkeni akran ilişkileri, bağımsız değişkeni ise çocukların akran ilişkileri üzerindeki etkisinin incelendiği etkinlik temelli hazırlanan sosyal beceri eğitimi programıdır.

3.2. Deneysel İşlemler

İşlem Yolu: Araştırmanın başlangıcında, konu ile geniş bir literatür taraması yapılmış, Türkiye'deki ve dünyadaki erken çocukluk eğitimi programları incelenerek, bu programlarda aile katılımı ve sosyal beceri eğitimi uygulamalarına ne oranda yer verildiği belirlenmiştir. Daha sonra ilgili literatürün ışığında “Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı” oluşturulmuştur. Araştırmanın güvenilir ve geçerli sonuçlar vermesi için programın çok iyi bir şekilde hazırlanması ve yapılandırılması gerekmektedir.

Bu amaçla program oluşturulurken:

- 2012 Okul Öncesi Eğitim Programında, program oluşturulurken ele alınacak yirmi tane sosyal beceri ve bu sosyal becerilerin kazandırılmasına yönelik ele alınacak etkinlikler ile ilgili kazanım ve göstergelerin belirlenmesi,
- Geliştirilmesi düşünülen sosyal beceriler ile kullanılması uygun görülen etkin öğrenme yöntemlerine karar verilmesi,
- Sosyal becerileri geliştirici kazanım ve göstergelere uygun etkinliklerin belirlenmesi,
- Etkinlik temelli sosyal beceri eğitim kapsamında oluşturulacak günlük eğitim planlarının hazırlanması, aşamaları takip edilmiştir.

Daha sonra örneklem belirlenmiş, seçilen örneklemin içinden 1 (bir) okul deney, 1 (bir) okul kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunun öğretmenine ele alınacak konuları kapsayan uygulanacak olan eğitimin araştırmacı ile birlikte kendisinin katılımıyla da sürdürülecek olmasından dolayı, eğitimin içeriği ve uygulanış biçimi hakkında toplam 5 (beş) oturumluk bir eğitim verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan işlemler üç bölümden oluşmaktadır.

- a. Ön-test,
- b. Deney grubuna etkinlik sosyal beceri eğitimi programının uygulanması,
- c. Son-test.

a. Ön-test

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğretmenler Ladd Ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği'nin, akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik alt formu her çocuk için doldurmuşlardır.

b. Programın Uygulanması

Deney grubunda etkinlik katılımlı sosyal beceri eğitimi programı 10 hafta boyunca toplamda 110 tane aktivite çalışması şeklinde uygulanmıştır. Uygulama araştırmacı ile birlikte, programın uygulanış düzeni ve içeriği ile ilgili açıklayıcı bilgiler verilmiş olan deney grubu öğretmeni birlikte yürütülmüştür. Bu süreçte kontrol grubunda sürdürülen eğitime herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

c. Son-test

Programın uygulamasının ardından deney ve kontrol gruplarında yer alan öğretmenler, Ladd Ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği'nin, akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik alt formunu her çocuk için bir kez daha doldurmuşlardır. Toplanan veriler SPSS programında analiz edilerek elde edilen sonuçlar ve ilgili literatür ışığında raporlaştırılarak sunulmuştur.

3.3. Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programının Hazırlanması

Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi'ni kuramsal bir temele oturtmak için önce literatür taranmıştır. Bu tarama sonucunda elde edilen kuramsal bilgiler, çocukların günlük yaşantılarında karşılaştıkları olaylarla ilişkilendirilmiştir. Daha sonra Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2012 yılında yayınlamış olduğu 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programında belirtilen kazanım ve göstergeler incelenmiştir. Tüm bu bilgiler doğrultusunda 4-5 yaş çocuklarının gelişim düzeylerine uygun ve kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayıcı nitelikte Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi planlanmıştır. Hedeflenen kazanım ve göstergelerin gerçekleştirilebilmesi için sınıf içi etkinlikler ve çeşitli araç-gereçler hazırlanmıştır. Sınıf içi etkinliklerin çocukların sosyal becerilerini destekleyici nitelikte dolayısıyla da desteklenen bu sosyal beceriler sayesinde de akran ilişkilerine olumlu yönde katkı sağlayabilecek nitelikte ve etkinlik temelli olmasına özen gösterilmiştir. Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi EK 1'de (s.114) verilmiştir.

Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi'nin hazırlanmasına Mayıs 2012'de başlanmış Eylül 2012'de son halini alarak tamamlanmıştır. Bu eğitimin çocukların sosyal becerilerinin gelişmesini sağlayarak, akran ilişkilerini olumlu yönde destekleyecek nitelikte olup olmadığını belirleyebilmek için, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Okul Öncesi Eğitimi alanında, İzmir Gediz Üniversitesi Çocuk Gelişimi programında görevli uzmanların görüşleri alınmıştır. Uzmanların görüşlerine göre yapılan düzenlemelerin ardından "Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi" Edirne ili merkezinde Trakya Üniversitesine bağlı Anaokulunda ön denemesi yapılarak eğitim programına son hali verilmiştir. 2012 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan; sosyal-duygusal, bilişsel, psikomotor, dil ve öz bakım becerileri alanında, eğitim programı gereği ele alınacak olan 20 sosyal beceriyi kazandırmaya yönelik etkinliklere uygun kazanım ve göstergeler belirlenmiştir. Bu kazanım ve göstergeler

doğrultusunda Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi planlanmıştır ve bu eğitim 10 haftalık bir süreci kapsamaktadır. Bu eğitim içinde çocuklar tarafından beğenilen etkinlikler, pekiştirme amaçlı ara ara tekrar edilmiştir. Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi toplam 110 adet yaratıcı sanat, müzik, Türkçe–dil, oyun, müzik ve bilişsel etkinliklerden oluşmaktadır. Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi uygulamaları deney grubu olarak seçilen anaokulunda 10 hafta boyunca yapılmıştır. 4–5 yaş grubu anaokulu öğrencilerine uygulanan bu eğitimde; eğitimcinin rol alması, tüm grupla drama, doğaçlama, rol oynama, dramatizasyon, zihinde canlandırma, resim yapma vb. eğitimde dramada kullanılan yöntem ve tekniklerle drama etkinliklerinden, Türkçe–Dil, Yaratıcı Sanat, Müzikle Bütünleştirilmiş Oyun ve Hareket Etkinlikleri, Fen–Matematik Etkinlikleri, Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarından yararlanılmıştır.

3.4. Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programının Ön Deneme Uygulaması

Araştırmada kullanılan sosyal beceri eğitimi içerisindeki etkinlikler araştırmacı tarafından farklı kaynaklardan yararlanılarak etkinlik temelli öğrenme yöntemine uygun olarak hazırlanmıştır. Etkinlik planları ve kullanılacak materyaller araştırmacının danışmanı ve diğer uzmanlar tarafından sınıf düzeyine ve etkinlik temelli öğrenme yöntemine uygunluğu açısından incelenmiş, bu görüşler dikkate alınıp gerekli düzeltmeler yapılarak uygulamaya başlanmıştır. Süreç içerisinde geliştirilen etkinlik planlarının aksayan yönleri ve öğrencilerin etkinliklere olan ilgilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ön deneme çalışması araştırmanın yapılacağı örneklem grubundan bağımsız olarak, Edirne İli merkezinde Trakya Üniversitesine bağlı anaokulunun bir sınıfında eğitim gören 21 çocuğa uygulanmıştır. 8 hafta süreyle ön deneme çalışması yapılmıştır.

Ön deneme sırasında şu aşamalara dikkat edilmiştir:

- Okul idarecisi ile görüşülerek araştırma ve yöntem hakkında bilgi verilmiş, çalışma süresince sosyal beceri eğitiminin araştırmacı tarafından işleneceği idareciye bildirilmiştir,
- Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi'ne ilişkin gerekli açıklamalar yapılarak uygulamaya başlanmıştır,
- Sosyal beceri eğitimindeki etkinlikler sırasıyla gerçekleştirilmiştir,

- Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi sırasıyla hafta da 2 gün şeklinde gerçekleştirilmiştir. Grup çalışmalarındaki etkinlikler, çocuklardan alınan geri bildirimlerin de aracılığıyla araştırmacı tarafından öğretmen-çocuk-program açısından yapılan bir değerlendirmeye tabi tutulmuştur.
- Ön denemenin gerçekleşmesi sırasında Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi'ndeki etkinliklerde görülen eksiklikler belirlenmiş, çocukların uygulamada zorlandıkları yönergeler işaretlenmiş ve her günün sonunda etkinliklerin öğretmen-çocuk-program açısından değerlendirilmesi yapılarak Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi'ne gerekli eklemeler ve çıkarmalar yapılmıştır.

3.5. Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programının Uygulanması

Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi'nin uygulamaları deney gurubu olarak seçilen anaokulunda yapılmıştır. 4–5 yaş grubu anaokulu öğrencilerine uygulanan bu sosyal beceri eğitiminde sosyal becerileri geliştirmeye ve bu sayede de akran ilişkilerine olumlu yönde katkıları olacak davranışlar için hazırlanmış resimler, öyküler, oyuncaklar, kuklalar, resimli öykü kartları, kavram kartları gibi araç gereçler kullanılmıştır. Programda; drama etkinliklerinden, Türkçe–Dil, Yaratıcı Sanat, Müzikle Bütünleştirilmiş Oyun ve Hareket Etkinlikleri, Fen–Matematik Etkinlikleri, Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmalarına yer verilmiştir. Ayrıca anadili etkinlikleri sunulurken, öykü kitaplarının yanında bilgisayar, projeksiyon gibi teknolojik araçlardan da yararlanılmıştır. Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi sürecinde etkinlikler sırasında anlatma, açıklama, tartışma, soru–cevap, araştırma ve inceleme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Uygulama 19 Kasım 2012'de başlamış, 25 Ocak 2013 tarihinde son bulmuştur. Gerçekleştirilen uygulama hafta da 2 gün olmak üzere toplam 10 hafta sürmüştür. Her uygulamanın sonunda araştırmacı tarafından uygulanmış olan eğitim programının çocuk-program-öğretmen açısından değerlendirilmesi yapılmıştır.

Hazırlanan eğitim programında, “Social Skills on the Job” Education for Employment. Omro,Wilconsin: The Conover Company adlı meslekte sosyal beceriler adlı programın bir modülü olan Sosyal Beceri Eğitimi ile ilgili kısmında yer alan sosyal beceriler örnek alınmıştır.

Bu sosyal beceriler;

- A. Kişisel Sosyal Beceriler: Sorumluluk alma, güvenilir olma, gerçeği söyleme, nazik ve ince olma, sağlık ve bakımını sürdürme, olumlu düşünce, coşku ve dostluk ifade etme,
- B. Başlatıcı Sosyal Beceriler: Başkalarını selamlama/konuşma başlatma, kendini tanıtmak, yardım/geribildirim/işbirliği isteme, Kompliman yapma (olumlu geribildirim verme), olumsuz geribildirim verme (şikayet etme), özür dileme/mazeret beyan etme, talimat verme, gruplarda/etkinliklerde başkalarına katılma,
- C. Karşılık Verici Sosyal Beceriler: Başkaları konuşurken dinleme ve karşılık verme, talimatlara uyma, olumsuz geribildirim alma, başkalarının duygularını anlama, akran baskısına karşılık verme, problem çözme (kızgın bir kişiyle başa çıkma)

Adı geçen sosyal beceri gruplarındaki her bir beceri için araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve uzman kontrolünden geçmiş sosyal beceri eğitimi programı 10 hafta süreyle uygulanmıştır. Programda haftada iki gün 8'er saatten 16 saat, toplamda 160 ders saati, kazanım ve göstergeleri 2012 Okul Öncesi Eğitim Programına göre hazırlanmış günlük eğitim planları yer almaktadır. Eğitim programında yer alan her günlük eğitim planının da; o gün için ele alınacak sosyal beceri ile ilgili drama, müzik, müzikle bütünleştirilmiş eğitici oyun etkinliği, yaratıcı sanat, Türkçe dil, okuma yazmaya hazırlık etkinlikleri vb. bulunmaktadır. Etkinliklerin tamamı sadece ele alınan sosyal beceri ile ilgili olmuştur. Dolayısıyla günlük eğitim planı içinde ele alınmış her etkinlikte o günkü sosyal beceri tekrar edilmiştir. Bu etkinliklerle ilgili video sunumları, hikâye kartları, televizyon şeritleri, bilişsel etkinlik çalışma yaprakları, grup sohbetleri, dramatizasyon etkinlikleri vb. çalışmalar yapılmıştır. Program da, okulda gerçekleştirilen etkinliklerin, evde aileler tarafından pekiştirilmesi de amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak uygulanan her günlük eğitim planının sonunda, planda ele alınmış sosyal beceriyi pekiştirici nitelikte bir de aile katılımı etkinliği hazırlanmıştır. Bu etkinliklerin, aile aileler tarafından okula getirilmesi istenmiş, bunlar uygun okul panolarında sergilenmiştir.

3.6. Kontrol Grubu

Kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Yalnızca kontrol grubunun öğretmeni, 10 hafta arayla toplamda iki kez her çocuk için Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği'ni doldurmuştur.

3.7. Çalışma Grubu

Araştırma Edirne İli merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarına devam eden 4-5 yaş çocukları üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu bu bağımsız anaokullarından sınıf sayısı iki ve üzerinde olup, eğitimini tam gün halinde veren anasınıflarından tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile seçilen, biri Milli Eğitim'e bağlı bağımsız anaokulu ile diğeri üniversiteye bağlı uygulama anaokulunda eğitim görmekte olan, daha önce sosyal becerilerle ilgili herhangi bir eğitim almamış toplam 40 çocuktan oluşturulmuştur. Okullardan birincisinin 4-5 yaş grubunda bulunan 20 öğrenci kontrol grubuna; diğeri okulun 4-5 yaş grubunda bulunan 20 öğrenci deneme grubuna dahil edilmiştir. Çalışma kapsamında deney grubunu oluşturan çocuklara 2,5 ay süreyle haftada iki gün olmak üzere 20 tane günlük planı uygulanmıştır. Programın uygulanması sürecinde kontrol grubunu oluşturan çocuklar rutin günlük eğitim planlarına devam etmişlerdir.

Bu araştırmanın çalışma grupları, Trakya Üniversitesi Keşan Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı Uygulama Anaokulu ile Keşan Merkez Anaokulundan oluşmuştur. Adı geçen okulların seçilmesinde okulun fiziki imkanları, okul atmosferi, okul yönetiminin işbirliği ve ulaşım gibi değişkenler belirleyici olmuştur.

Çalışma gruplarının oluşturulmasında adı geçen okullara devam eden 4-5 yaş grubundaki çocuklar değerlendirilmiştir. Deneme ve kontrol grupları tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle yansız olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla çalışma grupları 22'si kız, 18'i erkek toplam 40 çocuktan oluşmaktadır.

Araştırma da deney grubunun %45'inin erkek, %55'inin kız; %10'nun annesinin eğitim durumunun ortaokul, %25'inin lise, %65'nin üniversite mezunu; %15'nin babasının eğitim durumunun lise, %85'inin üniversite; %35'inin bir kardeşi, %5'inin iki kardeşi, %12'sinin de tek çocuk olduğu,

Kontrol grubunun ise %40'ının erkek, %60'ının kız; %30'nun annesinin eğitim durumunun lise, %70'nin üniversite; %5'nin babasının eğitim durumunun ortaokul, %25'nin lise, %70'nin üniversite; %55'inin bir kardeşi, %10'nun iki kardeşi, %35'inin de tek çocuk olduğu ortaya koyulmuştur.

Grupların bu araştırmadaki işlevsel tanımları aşağıda verilmiştir:

Kontrol Grubu: Deneme grubundan bağımsız okulda bulunan ve eğitime katılan grup.

Deneme Grubu: Kontrol grubundan bağımsız okulda bulunup eğitime katılmayan grup.

3.8. Deney Grubuna Verilen Eğitim

Çocuklar için hazırlanan etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin (ETSBE) içerik, amaç ve işlenişi ile ilgili ön bilgi Ek 1’de (s.116) sunulmuştur.

Araştırmada deneme ve kontrol grupları için uygulanan işlemler için aşağıda belirtilen sıra takip edilmiştir;

Tablo 3.8.1. Deneysel İşlemin Uygulanış Düzeni

Gruplar	Ön test	Uygulanan İşlem	Son test	Kalıcılık Ölçümü
Deney Grubu	“Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği” uygulandı.	10 hafta boyunca haftada 2 gün 8’er saat eğitim programı uygulandı.	“Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği” uygulandı.	Programın bitiminden 2 ay sonra “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği” uygulandı.
Kontrol Grubu	“Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği” uygulandı.	10 hafta bekleme süresi verildi.	“Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği” uygulandı.	-----

3.9. Veri Toplama Araçları

3.9.1. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği (The Child Behavior Scale)

1996' da öğretmenlerin bilgileri doğrultusunda, okul öncesi dönem çocuklarının okulda akranlarıyla olan ilişkilerini değerlendirmek amacıyla Gary W. Ladd ve Suzan M. Profilet tarafından geliştirilmiş, Gülay (2008) ve Önder tarafından Türkiye'de geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, 1996' da öğretmenlerin bilgileri doğrultusunda, okul öncesi dönem çocuklarının okulda akranlarıyla olan ilişkilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş bir ölçme aracıdır. Gary W. Ladd ve Suzan M. Profilet tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, saldırgan davranış, başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış ve üç tip çekingen davranış (asosyal davranış, dışlanma, korkulu–kaygılı olma) ve aşırı hareketlilik olmak üzere 6 tip davranış yapısını içermektedir.

Çekingen Davranış: Çekingen davranışın üç türünden ilki, asosyal davranış, akran grubundaki etkinliklerden uzakta kalmayla meydana gelen yalnız kalmayı ifade eder. Dışlanma ise akranlar tarafından dışlanmayı, akran ortamından izole olmayı ifade eder. Korkulu–kaygılı davranış ise sosyal ortamda çocukların farklı durumlar karşısında ağlama, üzüme, korkma gibi tepkilerini belirtir.

Saldırgan Davranış: Ölçekteki davranış yapılarından saldırganlıkta akranlara yönelik fiziksel ve sözel saldırganlık yer almaktadır.

Başkalarına Yardımı Amaçlayan Sosyal Davranış: Başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış, akranlara yönelik empatik, işbirlikli, kibar, yardım etmeye yönelik davranışları içerir.

Aşırı Hareketli Davranış: Dışa yönelik olan bu davranış problemi sadece okul öncesi asosyal davranış örnekleriyle ilgili değil, okul uyumu problemleriyle de ilişkilidir.

Ölçek, 6 alt ölçekten ve toplam 44 maddeden oluşmaktadır. Alt ölçekler ve madde sayıları aşağıdaki gibidir (Ladd ve Profilet, 1996):

- Akranlarına karşı saldırganlık (7 madde)
- Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek (10 madde)
- Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek (7 madde)
- Akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma (9 madde)
- Akranları tarafından dışlanma (7 madde)
- Aşırı hareketlilik (4 madde)

Ölçeğin materyali, yanıtların üzerinde işaretlendiği, soru formundan oluşmaktadır. Ölçeğin başında, ölçeğin nasıl doldurulacağı ile ilgili açıklama yer almaktadır. Tüm maddeler “Uygun Değil”, “Bazen Uygun”, “Tamamen Uygun” ifadeleriyle değerlendirilmektedir. “Uygun Değil” yanıtına 0 puan, “Bazen Uygun” yanıtına 1 puan, “Tamamen Uygun” yanıtına 2 puan verilmektedir. Ölçekte, alt ölçeklerin yapısı gereği genel bir toplam puandan söz edilememektedir. Her bir alt ölçek, kendi içinde değerlendirilmektedir. Alt ölçeklerden alınan toplam puanlar, o ölçeğin temsil ettiği davranışın hangi sıklıkta gerçekleştirildiğini ifade etmektedir. Ölçeğin uygulanması için özel bir eğitim gerekmemekle birlikte, öğretmenin çocukları çok iyi tanımış olması, ölçeğe verilecek yanıtların güvenilirliği açısından önem taşımaktadır.

3.9.2. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda demografik bilgileri edinebilmek amacıyla çocukların cinsiyeti, annenin eğitim durumu ve babanın eğitim durumu, kardeş sayısı sorularına yer verilmiştir.

3.9.3. Verilerin Analizi

Deneme ve kontrol gruplarının ön test ve son testlerinin karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi, Deneme grubunun ön test son test, deneme grubunun son test izleme testi ve kontrol grubunun ön test son test puanlarının karşılaştırılmasında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 16.00 paket programı kullanılmış olup güven aralığı olarak .05 benimsenmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde denencelerle ilgili bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle çocuk davranış ölçeği alt boyutlarına ilişkin n sayıları, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Daha sonra deneme ve kontrol gruplarının eğitim verilmeden önceki ön test puanları karşılaştırılmıştır. Akranlarına karşı saldırganlık, Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma, Akranları tarafından dışlanma, Aşırı hareketlilik alt boyutlarına ilişkin ön test/son test puan ortalamaları her iki grup için ön test/ son test karşılaştırmaları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile ayrı ayrı sınanmıştır. Deney grubu ve kontrol grubunun Akranlarına karşı saldırganlık, Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı korkulu – kaygılı olma, Akranları tarafından dışlanma, Aşırı hareketlilik puan ortalamaları son test puan ortalamaları arasındaki farklılaşma Mann Whitney U Testi ile sınanmıştır. Programın kalıcılığını test etmek için sekiz hafta sonra deney grubu öğrencilerine kalıcılık ölçümü yapılmış ve son test puanları ile arasında farklılaşma olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi karşılaştırılmıştır.

Denencelerle ilgili analiz sonuçları aşağıda verilmiştir;

1. Deney grubunun akran ilişkileri ön test puanları ile kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Tablo 4.1: Deney ve Kontrol grubuna ait N, Aritmetik ortalama ve Standart Sapma Değerleri

		N	$\bar{x}$	Ss
Akranlarına karşı saldırganlık	DENEME ÖN	20	2.50	2.46
	DENEME SON	20	0.25	0.55
	DENEME IZLEME	20	0.05	0.22
	KONTROL ÖN	20	1.75	2.69
	KONTROL SON	20	1.70	2.38
Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek	DENEME ÖN	20	16.60	2.60
	DENEME SON	20	15.85	2.79
	DENEME IZLEME	20	17.10	1.44
	KONTROL ÖN	20	14.75	3.85
	KONTROL SON	20	14.90	3.68
Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek	DENEME ÖN	20	1.55	2.50
	DENEME SON	20	0.40	1.09
	DENEME IZLEME	20	0.00	0.00
	KONTROL ÖN	20	2.15	2.30
	KONTROL SON	20	1.55	2.16
Akranlarına karşı korkulu – kaygılı olma	DENEME ÖN	20	4.75	3.30
	DENEME SON	20	2.65	2.43
	DENEME IZLEME	20	0.85	1.26
	KONTROL ÖN	20	4.15	2.05
	KONTROL SON	20	3.15	1.42
Akranları tarafından dışlanma	DENEME ÖN	20	0.75	1.83
	DENEME SON	20	0.05	0.22
	DENEME IZLEME	20	0.00	0.00
	KONTROL ÖN	20	0.50	1.23
	KONTROL SON	20	0.50	.94
Aşırı hareketlilik	DENEME ÖN	20	1.70	1.80
	DENEME SON	20	0.80	0.89
	DENEME IZLEME	20	0.25	0.71
	KONTROL ÖN	20	1.35	1.84
	KONTROL SON	20	1.15	1.63

Tablo 4.1’de deneme ve kontrol grubun oluşturan çocukların ön test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 4.2: Deney ve Kontrol Grubunun Ön testlerinin U–Testi Karşılaştırma Sonucu

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	P
Akranlarına karşı saldırganlık	DENEME ÖN	20	22.32	446.50	163.50	-1.03*	.30 P>.05
	KONTROL ÖN	20	18.68	373.50			
	Total	40					
Akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek	DENEME ÖN	20	22.55	451.00	159.00	-1.12*	.26 P>.05
	KONTROL ÖN	20	18.45	369.00			
	Total	40					
Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek	DENEME ÖN	20	18.65	373.00	163.00	-1.04*	.29 P>.05
	KONTROL ÖN	20	22.35	447.00			
	Total	40					
Akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma	DENEME ÖN	20	21.55	431.00	179.00	-.57*	.56 P>.05
	KONTROL ÖN	20	19.45	389.00			
	Total	40					
Akranları tarafından dışlanma	DENEME ÖN	20	20.60	412.00	198.00	-.07*	.96 P>.05
	KONTROL ÖN	20	20.40	408.00			
	Total	40					
Aşırı hareketlilik	DENEME ÖN	20	21.80	436.00	174.00	-.74*	.45 P>.05
	KONTROL ÖN	20	19.20	384.00			
	Total	40					

$P > .05$

Tablo 4.2 incelendiğinde sosyal beceri eğitimi verilmeden önce deneme grubu ve kontrol grubunun akran ilişkileri ölçeğinden aldıkları puanlar Mann Whitney U–testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda deneme ve kontrol grubunun akran ilişkileri ölçeğinin akranlara karşı saldırganlık ($U=163.50$), akranlarına karşı yardımcı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek ($U=159.00$), Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek ($U=163.00$), Akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma ($U=179.000$), Akranları tarafından dışlanma ($U=198.00$) ve Aşırı hareketlilik ($U=174.00$) alt boyut puanları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır ($p>.05$). Bu bulgu deney ve kontrol gruplarının akran ilişkileri alt boyutları açısından birbirine denk olduğunu destekler niteliktedir.

2. Deney grubunun akran ilişkileri ön test– son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.3: Deney Grubunun Deneme Öncesi ve Deneme Sonrası Akran ilişkileri testi puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test – Ön test		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Akranlarına karşı saldırganlık	Negatif Sıra	12	8.33	100.00	3.00 ^a	.003 P<.05
	Pozitif Sıra	2	2.50	5.00		
	Eşit	6				
	Toplam	20				
Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek	Negatif Sıra	9	10.22	92.00	.73 ^a	.46 P>.05
	Pozitif Sıra	8	7.62	61.00		
	Eşit	3				
	Toplam	20				
Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek	Negatif Sıra	10	7.05	70.50	1.76 ^a	.07 P>.05
	Pozitif Sıra	3	6.83	20.50		
	Eşit	7				
	Toplam	20				
Akranlarına karşı korkulu – kaygılı olma	Negatif Sıra	10	10.55	105.50	1.94 ^a	.05 P>.05
	Pozitif Sıra	6	5.08	30.50		
	Eşit	4				
	Toplam	20				
Akranları tarafından dışlanma	Negatif Sıra	4	3.38	13.50	1.62 ^a	.10 P>.05
	Pozitif Sıra	1	1.50	1.50		
	Eşit	15				
	Toplam	20				
Aşırı hareketlilik	Negatif Sıra	9	8.22	74.00	2.01 ^a	.04 P<.05
	Pozitif Sıra	4	4.25	17.00		
	Eşit	7				
	Toplam	20				

^a Negatif Sıralar Temeline Dayalı *

Sosyal beceri eğitimi öncesi ve sonrası akran ilişkilerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir.

Analiz sonuçları deneme grubunun akran ilişkileri ölçeğinin akranlara karşı saldırganlık ($z=3,001$) ve aşırı hareketlilik ($z=2,017$, $p<.05$) alt boyutlarında deneme öncesi ve deneme sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen farkın negatif sıralar, yani ön test puanı lehine olduğu görülmektedir. Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek ($z=0,737$, $p>.05$), Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek ($z=1.764$, $p>.05$) Akranlarına karşı korkulu – kaygılı olma ($z=1,943$, $p>.05$) ve akranları tarafından dışlanma ($z=1,625$, $p>.05$) alt boyutlarında ise ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuca göre etkinlik sosyal beceri programının, çocukların akranlara karşı saldırganlık ve aşırı hareketliliklerini azaltmada etkisinin olduğu söylenebilir.

3. Kontrol grubunun akran ilişkileri ön test–son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.4: Kontrol Grubunun Akran ilişkileri Ön test – Son test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile Karşılaştırma Sonuçları

Son test – Ön test		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Akranlarına karşı saldırganlık	Negatif Sıra	5	3.90	19.50	.21 ^a	
	Pozitif Sıra	3	5.50	16.50		.83
	Eşit	12 ^c				
	Toplam	20				
Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek	Negatif Sıra	8	4.94	39.50	.04 ^a	
	Pozitif Sıra	4	9.62	38.50		.96
	Eşit	8				
	Toplam	20				
Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek	Negatif Sıra	10	6.30	63.00		
	Pozitif Sıra	2	7.50	15.00	1.92 ^a	
	Eşit	8				
	Toplam	20				.05
Akranlarına karşı korkulu – kaygılı olma	Negatif Sıra	9	5.00	45.00		
	Pozitif Sıra	0	.00	.00	2.68 ^a	
	Eşit	11				.00
	Toplam	20				
Akranları tarafından dışlanma	Negatif Sıra	2	2.50	5.00		
	Pozitif Sıra	2	2.50	5.00	.00 ^b	
	Eşit	16				1.00
	Toplam	20				
Aşırı hareketlilik	Negatif Sıra	3	2.00	6.00	1.63 ^a	
	Pozitif Sıra	0	.00	.00		.10
	Eşit	17				
	Toplam	20				

^a Negatif Sıralar Temeline Dayalı *

Kontrol grubunun ön test son test puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4.4’te verilmiştir.

Analiz sonuçları kontrol grubunun akran ilişkileri ölçeğinin akranlarına karşı korkulu – kaygılı olma ($z=2,687$, $p<.05$) dışında diğer alt ölçeklerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

Akranlara karşı saldırganlık ($z=.214$, $p>.05$), akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek ($z=0,040$, $p>.05$), akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek ($z=1,928$ $p>.05$), akranları tarafından dışlanma ($z=0,000$, $p>.05$) ve aşırı hareketlilik ($z=1,633$, $p>.05$) alt boyutlarında ise ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Elde edilen bu sonuca göre kontrol grubunun akran ilişkileri testinin, akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma alt boyutu dışında ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

4. Deney grubu ile kontrol grubunun akran ilişkileri son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.5: Deney ve Kontrol Grubunun Son-testlerinin U – Testi Karşılaştırma Sonucu

	DENEME KONTROL	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z
Akranlarına karşı saldırganlık	DENEME SON	20	16.45	329.00	119.00	-2.530
	KONTROL SON	20	24.55	491.00		P=.011
	Total	40				P<.05
Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek	DENEME SON	20	21.62	432.50	177.00	-0.62
	KONTROL SON	20	19.38	387.50		P=.53
	Total	40				P>.05
Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek	DENEME SON	20	17.35	347.00	137.00	2.10
	KONTROL SON	20	23.65	473.00		P=.03
	Total	40				P<.05
Akranlarına karşı korkulu – kaygılı olma	DENEME SON	20	18.90	378.00	168.00	-.88
	KONTROL SON	20	22.10	442.00		P=.37
	Total	40				n>.05
Akranları tarafından dışlanma	DENEME ON	20	17.95	359.00	149.00	-2.08
	KONTROL ON	20	23.05	461.00		P=.03
	Total	40				P<.05
Aşırı hareketlilik	DENEME SON	20	20.42	408.50	198.00	-.04
	KONTROL SON	20	20.58	411.50		P=.96
	Total	40				n>.05*

Tablo 4.5 incelendiğinde sosyal beceri eğitiminden sonra deneme grubu ve kontrol grubunun son test puanları akran ilişkileri ölçeğinden aldıkları puanlar Mann Whitney U – testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan istatistiksel analiz sonucunda deneme ve kontrol grubunun akran ilişkileri ölçeğinin akranlara karşı saldırganlık (U=121.500), Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek (U=96.00), Akranları tarafından dışlanma (U=149.000) alt boyutlarında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur.

Sıra ortalamaları dikkate alındığında sosyal beceri programına katılan çocukların programa katılmayan çocuklara göre bu boyutlarda akran ilişkileri puanlarının daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu sosyal beceri eğitimi programının akranlara karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek ve akranları tarafından dışlanma becerilerini azaltmada etkili olduğunu göstermektedir. Ancak akranlarına karşı korkulu – kaygılı, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek ve Aşırı hareketlilik alt boyut puanları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır ($p>.05$). Bu sonuca göre sosyal beceri programının çocukların akranlarına karşı korkulu–kaygılı, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek ve aşırı hareketlilik boyutlarında anlamlı etkisi olmadığını göstermektedir.

5. Deney grubunun son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

Tablo 4.6: Deney Grubunun Son Test ve İzleme Testi Akran ilişkileri test puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test – İzleme Testi		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Akranlarına karşı saldırganlık	Negatif Sıra	0	.00	.00	1.63	.10 P>.05
	Pozitif Sıra	3	2.00	6.00		
	Eşit	17				
	Toplam	20				
Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek	Negatif Sıra	8	5.94	47.50	2.53	.04 P<.05
	Pozitif Sıra	2	3.75	7.50		
	Eşit	10				
	Toplam	20				
Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek	Negatif Sıra	0	.00	.00	1.60	.10 P>.05
	Pozitif Sıra	3	2.00	6.00		
	Eşit	17				
	Toplam	20				
Akranlarına karşı korkulu – kaygılı olma	Negatif Sıra	1	2.00	2.00	2.91	.00 P<.05
	Pozitif Sıra	11	6.91	76.00		
	Eşit	8				
	Toplam	20				
Akranları tarafından dışlanma	Negatif Sıra	0	.00	.00	1,000	.317 P>.05
	Pozitif Sıra	1	1.00	1.00		
	Eşit	19				
	Toplam	20				
Aşırı hareketlilik	Negatif Sıra	0	.00	.00	2.81	.00 P<.05
	Pozitif Sıra	9	5.00	45.00		
	Eşit	11				
	Toplam	20				

Sosyal beceri eğitimi son test ve izleme testi akran ilişkilerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 4.6’ da verilmiştir.

Analiz sonuçları deneme grubunun akran ilişkileri ölçeğinin Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek ($z=2,537$, $p<.05$), akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma ($z=2,914$, $p<.05$) ve aşırı hareketlilik ($z=2,816$, $p<.05$) alt boyutlarında bir fark olduğunu göstermektedir. Tablo 4.1’deki alt boyutlara ait ön test-son test-izleme testi aritmetik ortalamaları da dikkate alındığında, fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamlarına bakıldığında farkın negatif sıralar yani son test lehine olduğunu bu boyutlarda (yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme hariç) çocukların puanlarının düşme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Akranlara karşı saldırganlık ($z=1,633$, $p>.05$), Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek ($z=1,604$, $p>.05$), Akranları tarafından dışlanma ($z=1,000$, $p>.05$) alt boyutlarında ise son test puanları ile izleme testi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuçlar sosyal beceri eğitiminin etkisinin sürdüğünü göstermektedir.

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular tartışılmıştır. Bulguların tartışılması ve yorumlanması denencelerin sırasına uygun olarak yapılmıştır.

Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programının;

Sosyal beceri eğitimine katılan deneme grubunun akran ilişkileri ön test puanları ile kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır. Bu bulgu eğitim programı başlangıcında deneme ve kontrol grubunun birbirine denk olduğunu destekler niteliktedir. Bu bulgu, araştırmanın deneysel uygulama açısından uygun olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Deney grubu çocuklarının akran ilişkileri (Akranlarına karşı saldırganlık, Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma, Akranları tarafından dışlanma, Aşırı hareketlilik) puanları ile ilgili olarak; denence 1’e göre sosyal beceri eğitimi programının deney grubu çocuklarının akranlarına karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma, aşırı hareketlilik son test puanlarının ön test puanlarına göre azalması; akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek son test puanlarının artması beklenmektedir.

Eğitim sonunda elde edilen veriler, denence 1’i sınamak için Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçlarına göre; deneme grubunun akran ilişkileri ölçeğinin akranlara karşı saldırganlık ve aşırı hareketlilik alt boyutlarında deneme öncesi ve deneme sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen farkın negatif sıralar, yani ön test puanı lehine olduğu görülmektedir. Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma ve akranları tarafından dışlanma alt boyutlarında ise ön test–son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Elde edilen bu sonuca göre uygulanan sosyal beceri programı çocukların akranlarına karşı saldırganlık ve aşırı hareketliliklerini azaltmada etkisinin olduğu söylenebilir. bu davranışların azalmasında uygulanan Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin etkisinin yanı sıra farklı değişkenlerin de etkisinin olabileceği söylenebilir.

Bu nedenle okul öncesi dönemde saldırganlık davranışlarının ortaya çıkmasına yol alabilecek benzer çalışmalar incelendiğinde, Coryell'in (2002) yaptığı bir araştırmada; 5,5-7,5 yaşları arasında 44 çocuk ve aileleri araştırmaya dahil edilmiştir. Bu çocukların 27'sinin saldırgan reddedilen, 27'sinin ise saldırgan olmayan/popüler çocuklar oldukları belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre ebeveyn desteğinin ve çocukların otonomisinin saldırgan/reddedilen çocukların konumları üzerinde etkisinin olduğu belirlenmiştir. Demokratik ebeveyn tutumunun çocuğun sosyal konumunun önemli bir belirleyicisi olduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla demokratik ebeveyn tutumunun çocuktaki ortaya çıkabilecek saldırganlık davranışını önemli ölçüde etkilediği ortaya koyulmuştur. Benzer bir araştırmada McFadyen ve arkadaşlarının (1996) yaptıkları bir çalışmada da kısa süreli olarak da evde anneleri tarafından olumsuz ve aşırı kontrol edilen çocukların anaokulunda saldırganlık düzeylerinin, aşırı ve olumsuz kontrol altında bulunmayan çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla, okul öncesi dönemde saldırganlık davranışlarının ortaya çıkmasında ya azalmasında ebeveyn tutumları da önemli bir etken olarak ortaya çıkmaktadır. Benzer şekilde aşırı hareketlilik davranışı ile ilgili olarak, Wood, Cowan ve Baker 'ın (2002), 3-5 yaşındaki 76 çocuk ile yaptıkları bir araştırmada, hem kızlar hem erkeklerde gözlem sonuçlarına göre baskıcı, kaba davranışlar, aşırı hareketlilik ve çekingenlik, akranlar tarafından reddedilme ile ilişkili bulunmuştur. Bununla birlikte çocukların akranları tarafından reddedilme davranışı ile karşılaşmamak için de aşırı hareketlilik davranışlarında azalma olduğu ileri sürülebilir.

Sonuç olarak deney grubu çocuklarının akranlara karşı saldırganlık ve aşırı hareketlilik davranışlarında, uygulanan etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin olumlu yönde etkisi olduğu ortaya koyulabilir. Diğer alt boyutlarda son test ve ön test arasında fark olmaması eğitimin uygulandığı grubun kişisel özellikleri ve birbirleriyle olan etkileşimlerinin akran ilişkilerini etkilemiş olabileceği söylenebilir. Bununla birlikte akran ilişkileri hem olumlu hem de olumsuz davranışları içinde barındırabilir. Akran ilişkilerinde olumlu davranışların öğrenilmesi ve pekiştirilmesi daha zor olabilirken, benzer şekilde olumsuz davranışların terk edilmesi de güç olabilmektedir. Okul öncesi dönemde olumlu davranışların öğrenilip pekiştirilmesi ile olumsuz davranışların terk edilmesinde akran ilişkilerini etkileyen birçok etkenin (konuşma becerisi, atılgan-pasif olma, çocuğun aile içi ilişkileri, akranlarını rol model alma vb.) akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermeyi, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermeyi, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olmayı ve akranları tarafından dışlanmayı etkilediği söylenebilir.

Totan ve Yöndem'e göre (2008); çocukların yetişkinlerden çok akranlarını model aldığı, kendi aralarında sosyal gruplar oluşturarak bütünleşme, ait olma gereksinimlerini karşıladığı dikkate alındığında, birbirlerini rol model almaları kaçınılmazdır. Çünkü; 4–5 yaş grubunda, sosyal tercihte 3 yaşa göre saldırganlık tek belirleyici olmayabilmektedir. Eğer bir çocuk, saldırgan fakat sosyal açıdan aktif ise sosyal beceriler geliştirebilmişse reddedilmemektedir. Dolayısıyla saldırgan ama bununla birlikte sosyal açıdan aktif olan bir çocuk akranları tarafından dışlanmayabilir, öyle ki sosyal açıdan aktif olan çocuk akranlarına karşı korkulu–kaygılı davranışlar da sergilemeyecek, asosyal davranışlar da göstermeyecektir.

Araştırmadan elde edilen veriler denence 1'e ait alt denencelerden 1.2, 1.3, 1.4 ve 1.5'i desteklememektedir. Yani, etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma ve akranları tarafından dışlanma üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin adı geçen davranışlar üzerinde etkili olmaması, eğitim programı içerisinde yer alan etkinliklerin akran ilişkilerindeki olumsuz davranışların değiştirilmesi ile olumlu sosyal davranışların kazandırılmasında yeterli olmaması ile açıklanabilir. Ayrıca deney grubundaki çocuklar akranlar arası ilişkilerindeki olumlu davranışlar yerine olumsuz davranışları öğrenmiş olabilirler. Davranışçı yaklaşıma göre sosyal beceri eksikliği, davranışın kazanılmamış olmaması demektir. Benzer şekilde uygun davranış gösterilmemiş veya gösterildiğinde pekiştirilmemiştir. Bu yüzden kişinin davranış repertuarında uygun sosyal davranış bulunmamaktadır (Bacanlı,2008). Bu anlayışa göre bireyin davranış özelliklerinin nedenini geçmiş deneyimlerinde aramak gerekir. Örneğin bir insan saldırgan davranıyorsa, bu kişi değişik durumlarda saldırganlığı sayesinde istediğini elde etmiş ve bu nedenle saldırgan davranışı pekiştirilmiştir (Cüceloğlu, 1991). Çocuk olumsuz bir davranış sergilediğinde bir defa bile sonucunda istediğini elde etmişse, bu davranışı pekiştirebilir. Dolayısıyla olumsuz davranışın değiştirilip yerine olumlu davranışın kazandırılması daha uzun zaman aldığı söylenebilir. Bu durumda olumsuz davranışların değiştirilmesinin daha uzun zaman alabileceği göz önüne alındığında yirmi oturumluk bir sürenin bazı olumsuz davranışların değiştirilmesi için yeterli bir süre olarak görülmediği düşünülmektedir. Eğer oturum sayısı arttırılsa ve akran ilişkilerini düzenlemeye yönelik, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma davranışlarını azaltmaya ve akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme davranışlarını arttırmaya yönelik daha fazla etkinliğe verilebilirse olumsuz davranışların azaltılması ile olumlu davranışların arttırılmasında anlamlı gelişmeler

olabilirdi. Bununla birlikte çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği aile çevresi de sosyal deneyim ve becerilerde oldukça etkili olabilmektedir. Uygulanan eğitim programında aile katılımı etkinliklerine de yer verilmiş olmasına karşın istenilen düzeyde geri bildirimler alınamamıştır. Dolayısıyla okul öncesi dönemde aile katılımının önemi düşünüldüğünde beklenen geri bildirimlerin alınamamış olmasının da, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma, akranları tarafından dışlanma davranışlarını azaltmaya ve akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar gösterme davranışlarını arttırma da etkili olmadığı söylenebilir.

Kontrol grubundaki çocukların akran ilişkileri ön test-son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Denence 2'yi sınamak için Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçlarına göre; kontrol grubunun akran ilişkileri ölçeğinin akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma dışında diğer alt ölçeklerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Elde edilen bu sonuç; sosyal beceri eğitimi uygulanmayan kontrol grubunda akranlara karşı saldırganlık, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranları tarafından dışlanma ve aşırı hareketlilik davranışlarında herhangi bir değişiklik olmadığını göstermektedir. Kontrol grubundaki çocuklarda akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma davranışındaki değişiklik ile ilgili olarak benzer çalışmalarda; olumlu sosyal ilişkilerin seilmeyi, kabul edilmeyi ve olumlu ilişkileri beraberinde getirirken, olumsuz ilişkiler de dışlanmaya, reddedilmeye, seilmemeye neden olabildiği ortaya koyulmuştur (Gülay,2009). Bu durumda kontrol grubundaki çocukların akranlarıyla olumlu ilişkiler geliştirme çabasında oldukları söylenebilir. Aynı zamanda kontrol grubuna herhangi bir müdahale de bulunulmamış dahi olsa çocukların birbirlerini tanıdıkça birlikte geçirdikleri zaman daha da artmaktadır. Akranlarla geçirilen zamandaki artış, olgunlaşma sonucunda ortaya çıkan sosyal davranışlar ve oyunlar bir bütün olarak okul öncesi dönemdeki akran ilişkilerinin zamanla gelişmesine zemin hazırlamaktadır. Tek başına oyundan grup ve işbirlikli oyunlara geçiş gözlenmektedir (Gülay,2009). Akran ilişkilerindeki bu gelişmelerin, ilişkilerdeki paylaşımların da artmasıyla birlikte akranlarına karşı korkulu kaygılı olmayı azaltmış olabileceği düşünülebilir.

Deney grubundaki çocuklarla, kontrol grubundaki çocukların akran ilişkileri son test puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Denence 3'ü sınamak için uygulanan Mann Whitney U-testi sonuçlarına göre; akranlara karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranları tarafından dışlanma boyutlarında anlamlı düzeyde fark

bulunmuştur. Sıra ortalamaları dikkate alındığında sosyal beceri programına katılan çocukların programa katılmayan çocuklara göre bu boyutlarda akran ilişkileri puanlarının daha düşük olduğu görülmüştür. Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, aşırı hareketlilik ve akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma davranışlarında ise anlamlı fark bulunmamıştır. Konu ile ilgili benzer araştırma sonuçlarına bakıldığında; olumsuz akran ilişkilerinin, çocukların öğrenme deneyimlerini olumsuz yönde etkilediği ve sosyalleşme açısından da risk oluşturabildiği öne sürülmüştür. Olumsuz akran algıları ile yalnızlık arasında ilişki bulunmuş, akranları tarafından reddedilme ve akranların şiddetine maruz kalmanın ileriki yıllardaki dışa yönelik davranış problemleri için risk oluşturduğu ortaya koyulmuştur. Akranlar tarafından reddedilme ile yalnızlık arasında da ilişki bulunmuştur (Gülay,2009b). Bununla beraber saldırgan davranışlar, akranlar tarafından reddedilmeyi, akran gruplarından dışlanmayı da beraberinde getirebilmektedir. Başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranışlar ise akranlar tarafından kabul edilme ile ilişkili bulunmuştur (Ladd, 1999). Dışlanma ile akran reddi, sonuçları açısından birbirine paralellik gösterebilmektedir. Akranlar tarafından reddedilmede de sosyal öğrenme deneyimlerinden yoksun kalma söz konusudur (Ladd ve Profilet, 1996).

Deney grubu çocuklarının akran ilişkileri son test puanları ile izleme testi puan ortalamaları arasında, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma ve aşırı hareketlilik alt boyutları dışında, anlamlı düzeyde fark yoktur. Denence 4’ü sınamak için uygulanan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçlarına göre; akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma ve aşırı hareketlilik alt boyutlarında bir fark olduğunu göstermektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında farkın negatif sıralar yani son test lehine olduğunu, çocukların puanlarının düşme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Bu bulgu deney grubunun, akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma ve aşırı hareketlilik davranışlarını azaltmada etkili olduğu, etkinlik temelli sosyal beceri eğitimi programı bittikten sonra da uygulanan eğitim programının etkisinin olumlu yönde devam ettiği, akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik davranışlarında azalmanın da sürdüğü söylenebilir. Bununla birlikte programın başı ile sonu arasında geçen süre ve programa da çocukları ortalama iki buçuk aylık bir tanıma sürecinden sonra dahil etmiş olmak, hem çocukların hem de ebeveynlerinin okula alışma sürecinde önemli bir süre olarak kabule edilebilir. Çocuk okula alıştıkça ve ilk sosyal deneyimlerini elde etmiş olduğu ailesiyle paylaşımları arttıkça sosyal gelişim açısından daha avantajlı hale gelecektir.

Bununla ilgili olarak; Çağdaş ve Arı'nın (1999) “Anne Çocuk İletişim Dili Eğitimi” adlı çalışmalarında deneme grubu annelerin kontrol grubundaki annelere göre, çocuklarına karşı davranışlarını olumlu yönde etkilediği ve buna bağlı olarak çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarında artmayı sağladığı ortaya koyulmuştur.

Altay'ın (2007) yapmış olduğu çalışmada ise; herhangi bir okul öncesi kuruma devam çocukların, akranlarla ve öğretmenle olan pozitif ilişkileri arttıkça öğretmenle olan negatif ilişkileri, akranlarla olan negatif ilişkileri ve çocukların okul öncesi kurum içinde katılımının olmaması durumu azalmaktadır. Dolayısıyla pozitif ilişkiler arttıkça negatif ilişkiler azalacak, bu durumda da eğitim bittikten sonra da akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma ve aşırı hareketlilik alt boyutlarının puanlarının düşme eğiliminde olmasını benzer bu bulgu destekler niteliktedir.

Akranlara karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranları tarafından dışlanma alt boyutlarında ise son test puanları ile izleme testi arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca göre; sosyal beceri eğitimi programının etkisinin sürdüğü söylenebilir. Bir başka deyişle çocuklara uygulanan programın etkisinin sekiz hafta sonra da korunduğu görülmüştür. Bu bulgular ışığında etkinlik temelli sosyal beceri eğitimi programının çocukların Akranlara karşı saldırganlık, akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, akranları tarafından dışlanma davranışlarında yarattığı gelişmenin kalıcı olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada, gelişimin temeli sayılabilecek okul öncesi dönemde akran ilişkilerine ve kişilerarası iletişime olumlu katkılar sağlayabileceği düşünülen etkinliklere yer verilmesinin çocukların birbirleriyle ilişkilerini ve kişisel sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğu düşünülmektedir. Eğitim programında; kişisel sosyal beceriler (sorumluluk alma, güvenilir olma vb.), başlatıcı sosyal beceriler (başkalarını selamlama, işbirliği isteme vb.), karşılık verici sosyal beceriler (başkaları konuşurken dinleme, problem çözme vb.) olmak üzere 4-5 yaş grubu çocuklarda sosyal becerileri geliştirmeye ve bununla birlikte bu becerilerin akran ilişkilerine olumlu yönde yansımaya yönelik etkinliklere yer verilmiştir. 2012 Okul Öncesi Eğitim Programındaki kazanım ve göstergeler çerçevesinde ele alınan Türkçe dil, serbest Zaman, müzik, drama, müzikle bütünleştirilmiş eğitici oyun etkinliği, yaratıcı sanat etkinliklerinin tümü sadece, günlük eğitim planlarında ele alınan sosyal beceriler ile ilgili düzenlenmiştir. Etkinlikler sırasında ve sonrasında drama oyunlarının

kullanılması, çocuklara öğrenilen becerileri deneme fırsatı sağlamıştır. Bu durumun öğrenilen becerilerin günlük yaşama aktarılmasını kolaylaştırdığı düşünülmektedir.

Okul öncesi dönemde çocukların sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla düzenlenen sosyal beceri eğitimi sonunda, programa katılan çocukların genel olarak akran ilişkilerinde, bu programa katılmayan çocukların akran ilişkilerine göre gelişmeler gözlenmiştir. Bu bulgu etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların sosyal becerilerini geliştirmede olumlu katkılar sağladığı bununla birlikte akran ilişkilerine de olumlu yönde yansıdığını göstermektedir. Ayrıca deney grubundaki çocukların izleme testi sonuçlarına bakıldığında; akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermenin daha da iyi düzeyde olduğu, akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma ve aşırı hareketlilik davranışlarında da azalmanın daha da sürdüğü gözlenmiştir.

BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak genel sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, etkinlik temelli sosyal beceri eğitimi programı verilmeden önce deneme grubu ve kontrol grubunun akran ilişkileri ölçeğinin; Akranlarına karşı saldırganlık, Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma, Akranları tarafından dışlanma, Aşırı hareketlilik alt boyut puanları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır.

Deney grubunun etkinlik temelli sosyal beceri eğitimi öncesi ve sonrası yapılan analiz sonuçlarına göre; akranlarına karşı saldırganlık ve aşırı hareketlilik alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur, farkın kaynağına bakıldığında uygulanan etkinlik temelli sosyal beceri eğitimi programının deneme grubu çocuklarında akranlarına karşı saldırganlık ve aşırı hareketlilik davranışlarını azalttığı ortaya koyulabilir.

Etkinlik temelli sosyal beceri eğitimine katılmayan kontrol grubunun ön test ve son test analizi sonuçlarına göre ise; akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma dışında herhangi bir değişiklik görülmemiştir.

Deneme ve kontrol grubunun etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminden sonra değerlendirilen son test sonuçlarına göre; akranlarına karşı saldırganlık, Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek ve akranları tarafından dışlanma alt boyutlarının son test puanlarında anlamlı düzey fark bulunmuş olup, puanlarda düşme görülmüştür. Bu sonuca göre de; deneme grubunun belirtilen davranışlarında azalma olduğu söylenebilir.

Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programının kalıcılığını sınamak amacıyla deney grubu çocuklarının Akranlarına karşı saldırganlık, Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma, Akranları tarafından dışlanma, Aşırı hareketlilik son test ve izleme testi puan ortalamaları karşılaştırılmış, sadece akranlarına karşı yardımı amaçlayan

sosyal davranışlar göstermek, akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma ve aşırı hareketlilik alt boyutlarının puan ortalamalarında farklılık ortaya çıkmıştır.

Ortaya çıkan bu farklılıkta izleme testi puanlarının düşme eğilimi yönünde olduğu gözlenmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda, eğitimin etkisinin sekiz hafta sonunda da korunduğu bulunmuştur.

Araştırmadan elde edilen veriler ışığında şu öneriler geliştirilebilir;

1. Bu çalışma, Edirne İli Keşan İlçesi’nde araştırmacının ön–test son–test kontrol gruplu deneme modeline göre ulaşabildiği okullar ile sınırlı olup, daha büyük örneklem gruplarıyla çalışılabilir,
2. Araştırma sadece devlet okullarında öğrenim gören 4–5 yaş grubu 40 çocuğu kapsamaktadır. Devlet ve özel okullarda daha büyük ve farklı yaş gruplarını içeren karşılaştırmalı örneklem gruplarıyla da benzer çalışmalar yapılabilir,
3. Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2006/26 numaralı genelgesinde özellikle okullarda şiddet, saldırganlık, zorbalık gibi olayların arttığı belirtilmekte, örgün ve yaygın eğitim kurumlarında sorunlara erken müdahale ve özellikle problemin oluşmadan önlenmesine yönelik gelişimsel–önleyici yaklaşımın esas alınması gerektiği vurgulanmaktadır. Özellikle erken çocukluk dönemindeki deneyimler beynin çalışma biçimi için belirleyicidir. Bu nedenle bu dönemde çocuğun etkileşimde bulunabildiği, gelişimini destekleyen bir ortamda bulunması gerekmektedir. Erken çocukluk döneminde çocuklarda ortaya çıkabilecek olası davranış problemlerini önlemek adına, çeşitli sosyal beceri eğitimi programları uygulanabilir,
4. Sosyal ilişkiler yaşam boyu değişmekte ve genişlemektedir. Sosyal ilişkiler, çocuğun kendini, dış dünyayı tanımasına ve topluma uyum sağlamasına öncülük etmektedir. Sosyal becerilerin kazandırılmasında birebir çocuklarla yapılacak olan çalışmaların etkili olduğu bilinmektedir. Dolayısıyla, sosyal beceri eğitiminin okul öncesi eğitimin mevcut yıllık ve günlük planlarında yer alan her etkinliğe dahil edilmesi sağlanarak, uygulanacak sosyal beceri eğitimi programının sürekliliği ve etkililiği sağlanabilir,
5. Akran ilişkileri alanlarında (Akranlarına karşı saldırganlık, Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek, Akranlarına karşı korkulu–kaygılı olma, Akranları tarafından dışlanma, Aşırı hareketlilik) yetersiz öğrenciler saptanarak bu çocuklara sosyal beceri eğitimi programları uygulanabilir,

6. Okul öncesi eğitim öğretmenlerine sosyal beceri eğitimi programı ile ilgili seminerler verilerek günlük etkinliklerinde, bu programlara yer vermeleri sağlanabilir,
7. Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programının başarılı bir şekilde uygulanıp sürekliliğinin sağlanabilmesi için bu eğitimin okul öncesi eğitimden başlayarak bütün eğitim yaşamı boyunca müfredatın bir parçası olarak devam etmesi sağlanabilir.

7. KAYNAKÇA

Akman, B. & Gülay, H. (2004). “Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler.” *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. 82, 15–19.

Akgünlü, S., Server, D., Düzgün, Z., & Bükük, A. (2005). “Karakter Gelişimi ve Sosyal Beceri Eğitimi Ders Kitabı.” *KKTC: Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Yayınları*.

Aktepe, V. (2010). İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde “Yardımseverlik” Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi. *Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Doktora Tezi. Ankara*

Albayrak–Kaymak, D., Çetin, F., & Alpa–Bilbay, A. (2003). “İlköğretim Çağındaki Çocuklar İçin Sosyal Beceriler Eğitim Programı”. *Yöret Postası*. Vol. 19.

Alpa–Bilbay, A. (1999). “Effectiveness of a social skills training program to enhance the peer relations of low accepted fourth grade children.” *Bogazici University, Unpublished master’s thesis, İstanbul*.

Altay, F.B. (2007). Okul öncesi eğitim kuruma (devlet-özel) devam eden çocukların sosyal yeterlikleri ve olumlu sosyal davranışları ile ebeveyn stilleri arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Ankara*

Altınoglu–Dikmeer, D.. (1997). Sosyal beceri eğitiminin sosyal içedönük ergenlerin içedönüklük düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara*.

Anonim. (2006). İlköğretimde Sosyal Beceri Eğitimi. *Ankara: T.C. Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü Yayınları*.

Anonim. (2012). “Okul Öncesi Eğitim Programı.” T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. *Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara*.

Aral, N., Can Yaşar, M., & Kandır, A. (2002). Okulöncesi Eğitim ve Okul Öncesi Eğitim Programı. *İstanbul: Ya–Pa Yayınları*.

Aslan, E. (2008). Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin 6 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler ve İşbirliği Davranışlarına Etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Aydın*.

Atılğan, G. (2001). “Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen ilköğretim I. kademe I. devre çocuklarının sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması.” *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya*.

Avcıoğlu, H. (2007). Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi. *Ankara: Kök Yayıncılık*.

Avcıoğlu, H. (2002). “Okul öncesi dönemdeki çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programlarının etkinliğinin incelenmesi.” *Omep Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı, Cilt:1, Ankara: Ya-pa Yayınları.*

Avşar, Z. (2004). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. Bursa: Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XVII (2), 2004, 111–130.

Aydın, O., & Bilgin Aydın, H. (1999). “Okul Öncesi Çocuğunun Gelişim Özellikleri.” Edt: R. Zembat. “Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı.” *İstanbul: Ya-Pa Yayınları.*

Bacanlı, H. (2008). “Sosyal Beceri Eğitimi.” *Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.*

Barbour, N., Seefeldt, C. (1998). “Early Childhood Education”. An Introduction. Fourth Edition.

Başaran, İ. E. (2000). “Eğitim Psikolojisi.” *Ankara: Feryal Matbaası.*

Bayhan, P., & Artan, İ. (2007). “Çocuk Gelişimi ve Eğitimi.” *İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.*

Baymur, F. (1994). “Genel Psikoloji.” *İstanbul: İnkılap Kitabevi.*

Bee, H. (2000). “The Developing Child.” *New York, NY: Harper.*

Bekman, S. (1999). 7 Çok Geç! Erken Çocukluk Eğitiminin Önemi Üzerine Düşünceler ve Öneriler. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) Yayınları.

Berndt, J. J. (1997). *Child development*, (second edition). USA: Brown & Benchmark Publishers.

Beyazkürk, D., Anlıak, S., & Dinçer, Ç. (2007). “Çocuklukta akran ilişkileri ve arkadaşlık.” *Eurasian Journal of Educational Research*, Vol. 26, 13–26.

Bierman, K.L; C.L. Miller and S.D. Stabb (1987).” Improving the Social Behavior and Peer Acceptance of Rejected Boys: Effects of Social Skill Training with Instructions and Prohibitions “ *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. Vol. 55–2, (pp. 194–200).

Bilen, M. (1999). “Sağlıklı İnsan İlişkileri.” *Ankara: Anı Yayıncılık.*

Bülbül, N.E. (2008). "4 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi." Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Büyükkaragöz, S., Muşta, M., Yılmaz, H. & Pilten, Ö. (1998). "Öğretmenlik Mesleğine Giriş." Konya: Mikro Yayınları.

Brisbane H. E. (1999). "The developing child: Understanding children and parenting". McGraw-Hill Staff.

Brown, W. H., Odom, S. L., & Holcombe, A. (1996). "Observational assessment of young children's social behavior with peers." *Early Childhood Education Quarterly*, Vol. 11(1), 19–40.

Campbell, P. & Siperstein, G. N. (1994). "Improving Social Competence: A Resource for Elementary School Teachers." *Allyn and Bacon, 160 Gould Street, Needham Heights, MA 02194–2310*.

Cavkaytar, A. (2010). Öğretim Yöntemleri Ders Notu.

<http://anapod.anadolu.edu.tr/groups/gyo503acavkayt/wiki/2ac89/>. Erişim Tarihi: 06.07.2012.

Chadsey-Rusch, J. (1992). "Toward defining and measuring social skills in employment settings." *American Journal on Mental Retardation*, Vol. 96 (4), 405–418.

Chen, X. & Rubin, K.H. (1992). "Correlates of peer acceptance in a chinese sample of six-year-old." *International Journal of Behavioral Development*, Vol. 15(2), 259–273.

Cohen, R., Hsueh, Y., Zhou, Z., Hancock, M. H., & Floyd, R. (2006). "Respect, Liking, and Peer Social Competence in China and the United States." *New Directions for Child and Adolescent Development*, Vol. 2006(114), 53–66.

Coie, John D., Dodge, K.A., & Kupersmidt, J. B. (1990). "2 peer group behavior and social status." *Peer Rejection in Childhood*, New York: Cambridge University Press.

http://www.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=OC84AAAAIAAJ&oi=fnd&pg=PA17&dq=peer+group+behaviour+and+social+status&ots=GX8VfpM6Y8&sig=yx-WBGjFniMTQs6WipLJcDkXiEk&redir_esc=y#v=onepage&q=peer%20group%20behaviour%20and%20social%20status&f=false erişim tarihi: 25.04.2013

Colwell J. M., & Lindsey W.E, (2003). "Teacher child interactions and preschool children's perceptions of self and peers." *Early Child Development and Care*, Vol. 173(2–3), 249–258.

Coryell, C. A. (2002). *Specific factors influencing aggressive/rejected status in children*. Unpublishing doctoral thesis. Seattle Pacific University, USA.

Cüceloğlu, D. (1991). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çağdaş, A. (2000). “Okul öncesi eğitimde sosyal gelişimi ölçmede gözlem formları.” Selçuk Üniversitesi Anaokulu /Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, 31–44, *İstanbul: Ya–Pa Yayınları*.

Çağdaş, A. & Seçer–Şahin, Z. (2002). “Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi.” *Ankara: Nobel Yayın Dağıtım*.

Çağdaş, A. & Seçer Şahin, Z. (2004). “Anne Baba Eğitimi.” *Konya: Eğitim Kitabevi*.

Çelik, N. (2007). Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerine Etkisi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.

Çetin, F., Alpa Bilbay, A., & Kaymak, D. A. (2003). “Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler. *İstanbul: Epsilon Yayıncılık*.

Çifci, İ., & Sucuoğlu, B. (2010). “Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi.” *Ankara: Kök Yayıncılık*.

Çimen, S. (2000). “Ankara’da üniversite anaokullarına devam eden beş altı yaş çocuklarının psiko–sosyal gelişimlerinin incelenmesi.” *Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara*.

Denham, S. A., Blair K. A., Demulder E., Levitas J., Sawyer K., Auerbach S. Major & Queenan P. (2003). “Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence?” *Child Development*, Vol. 74(1), 238–256.

Denham, A., Hatfield, S., Smethurst, N., Tan, E., & Tribe, C. (2006). “The effect of social skills interventions in the primary school.” *Educational Psychology in Practice*. Vol.22(1), 33–51.

Dereli, E. (2008). Çocuklar İçin Sosyal Beceri Eğitimi Programının 6 Yaş Çocukların Problem Çözme Becerilerine Etkisi. Konya: Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.Doktora Tezi.

Dinçer, F. Ç. (1995). “Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi.” *Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi, Ankara*.

Doğan, T., Güney Karaman, N., Esen Çoban, A., & Çok, F. (2012). “Ergenlerde arkadaşlık ilişkilerinin yordayıcısı olarak cinsiyet ve aileye ilişkin değişkenler.” *Elementary Education Online*, Vol.11(3), 845–855.

Doll, B., Murphy, P., & Song, S. Y. (2003). "Their relationship between children's self-reported recess problems and peer acceptance and friendships." *Journal of School Psychology*, Vol. 41(2), 113–130.

Dowrick, P. W. (1986). "Video Training. Chapter 11 in Social Survival for Children: A Trainer's Resource." *New York: Brunner/Mazel*.

Durualp, E. (2009). "Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi: Çankırı Örneği." Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.

Durualp, E., & Aral, N. (2011). "Oyun temelli sosyal beceri eğitimi." *Ankara: Vize Yayınları*.

Ekinci Vural, D.(2006). "Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitim programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi." *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir*.

Elibol Gültekin, S. (2008). "5 yaş çocuklarının bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi." *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara*.

Elkın, F. (1995). "Çocuk ve Toplum, Çocuğun Toplumsallaşması." Çev. Nazife Güngör, *Gündoğan Yay., Ankara*.

Eminoğlu, B. (2007). "4–5 yaş çocuklarının sosyal davranışları ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi." *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara*.

Erwin, P. (2000). "Çocuklukta ve Ergenlikte Arkadaşlık." Çev. Osman Akınhay, *İstanbul: Alfa Yayınları*.

Fan, X. & Chen, M. (2001). "Parental involvement and students academic achievement: A meta analysis." *Educational Psychology Review*, Vol. 13(1), 1–22.

Flanagan, D., Genshaft, J., & Bergman, A. (1995). "The effectiveness of a social skills intervention with minority kindergarten students." *Symposium presented at the National Association of School Psychologists, Chicago*.

Forgan, J.W., Jones, C.D. (2002). How Experiential Adventure Activities can Improve Students Social Skills. *Teaching Exceptional Children*.v34.n3.p52–58.
<http://www.knpdarchives.org/fita/dokumenti%5Cadventure.pdf> erişim tarihi: 20.12.2012.

Fox, C., & Boulton, M. (2003). "Evaluating the effectiveness of a social skills training (sst) programme for victims of bullying." *Educational Research*, Vol. 45(3), 231–247.

Frazier, S. L. (2000). "Child and adolescent anxiety: longitudinal relations with family characteristics, peer social status, and social cognitions, and contrasts with aggressive children." *Indiana University, Unpublished Doctoral Thesis, USA*.

Genç, S. Z. (2005). "İlköğretimde sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi üzerine bir araştırma." *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, Vol. 13(1), 41–54.

Gizir, Z. (2002). "Anaokuluna devam eden dört-beş yaş çocuklarında sosyal davranışların gelişimi ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi." *Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara*.

Golmaot, D. and T.Jarus (2005) "Effect of a Social Skills Training Group on Everyday Activities of Children with Attention-Deficit-Hyperactivity Disorder" *Developmental Medicine&Child Neurology*. 47 (p.539–545).

Gökçeğöz Karatekin, N.,Ekşi, H., Işlak, H., Otrar, M., Koç Yıldırım, P., Durmuş, A. (2003). *Perese Karakter Okulu Öğretmen Kitabı 2, Yardımseverlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Gülay, H. (2004). "Korunmaya muhtaç çocuklarla ailesi ile yaşayan 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin karşılaştırılması." *Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara*.

Gülay, H. (2008). "5–6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi." *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul*.

Gülay, H. & Akman, B. (2009). "Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler." *Ankara: Pegem Akademi Yayınları*.

Gülay, H. (2009a). "Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri." *Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Vol. 12(22), 82–93.

Gülay, H (2009b). 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumlarını Etkileyen Çeşitli Değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. Haziran 2009. Cilt:VI, Sayı:I, 104-121 <http://efdergi.yyu.edu.tr>

Gülay, H. (2010). "Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri." *Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık*.

Gülay, H., Yenibayrak, F. (2010). *5–6 Yaş Çocukları İçin Sosyal Beceri Etkinlikleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Günindi, N. (2008). “Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.” *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.*

Gürlek, M. (2006). AÇEV 7 Çok Geç! Toplumsal ve Ekonomik Kalkınma İçin Erken Çocukluk Eğitimi.

Gürşimşek, I. (2002). “Etkin Öğrenme ve Aile Katılımı.” *Dokuz Eylül Üniversitesi Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.*

Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1987). “The relationship between adaptive behaviour and social skills issues in definition and assessment.” *Journal of Special Education*, Vol. 21(9), 167–181.

Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). “Social skills rating system: Preschool, elementary level.” *American Guidance Service.*

Hatipoğlu Sümer, Z. (1999). “ The effect of social skills training on perceived dimension of social skills and sociometric status of primary school students.” *The Middle East Technical University, The Department of Educational Sciences, PhD Thesis, Ankara.*

Hawker, D. S., & Boulton, M. J. (2000). “Twenty years’ research on peer victimization and psychosocial maladjustment: a meta-analytic review of cross-sectional studies.” *Journal Child Psychology and Psychiatry*, Vol. 41(4), 441–455.

Hawley, P.H. (2002). “Social dominance and prosocial and coercive strategies of resource control in preschoolers.” *International Journal of Behavioral Development*, Vol. 26(2), 167–176.

Hay, D. F. (2006). “Yours and Mine: Toddlers’ talk about possessions with familiar peers.” *British Journal of Developmental Psychology*, Vol. 24(1), 39–52.

Hay, D. F., & Pawlby, S. (2003). “Prosocial development in relation to children’s and mothers’ psychological problems.” *Child Development*, Vol. 74(5), 1314–1327.

Hersen, M., & Bellack, A. S. (1976). “Social skills training for chronic psychiatric patients: Rationale, research findings, and future directions.” *Comprehensive Psychiatry*, Vol. 17(4), 559–580.

İpek, A. (1998). Eğitimde Dramanın Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Gelişimleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Kaf, Ö. (1999). Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi. Adana: Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.

Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D., Bekman, S., & Cemalcılar, Z. (2005). Erken Müdahalenin Erişkinlikte Süren Etkileri. Erken Destek Projesi'nin İkinci Takip Araştırmasının Ön Bulguları. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) Yayınları.

Kandır, A., & Orçan, M. (2011). “Beş–altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerileri ile sosyal uyum ve becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi.” *İlköğretim Online*, Vol. 10(1), 40–50.

Kapıkıran, A. N., İvrendi, A. B., & Adak, A. (2006). “Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması.” *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol. 19(1), 20–28.

Karayılmaz, D. (2008). “Anasınıfına devam eden çocukların duygusal zeka ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.” *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara*.

Kaymak, A. D., Çetin, F. & Bilbay, A. A. (2003). “İlköğretim çağındaki çocuklar için sosyal beceriler eğitim programı.” *Yöret Postası*. Link: <http://yoret.org.tr/download/posta/65.doc>. Erişim tarihi: 02.04.2013.

Kelly, J. A. (1982). “Social skills training: A practical guide for intervention.” NY: *Springer Publishing Company*.

Kocayörük, A. (2000). “İlköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede dramının etkisi.” *Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara*.

Kostelnik, M.J., Whiren, A., Soderman, A., Stein, L., & Gregory, K. (2005). “Guiding children’s social development. Theory to practice.” USA: *Delmar Cengage Learning*.

Kulaksızoğlu, A. (2003). “Farklı gelişen çocuklar.” *İstanbul: Epsilon Yayıncılık*.

Kurt, F. (2007). “Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş–altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımı eğitim programlarının etkisinin incelenmesi.” *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara*.

Ladd, G. W. (1990). “Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children’s early school adjustment?” *Child Development*, Vol. 61(4), 1081–1100.

- Ladd, G. W., & Profilet, S. M. (1996). "The child behaviour scale: A teacher-report measure of young children's aggressive, withdrawn, and prosocial behaviours." *Development Psychology*, Vol. 32(6), 1008–1024.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). "Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment." *Child Development*, Vol. 67(3), 1103–1118.
- Ladd, G. W., & Burgess, K. B. (1999). "Charting the relationship trajectories of aggressive, withdrawn and aggressive / withdrawn children during early grade school." *Child Development*, Vol. 70(4), 910–929.
- Ladd, G. W. (1999). Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Review Psychology*, 50, 333-359.
- Ladd, G. W. (2000). "The fourth R: Relationships as risks and resources following children's transition to school." *American Educational Research Association Division E Newsletter*, Vol. 19(1), 7.
- Ledley, D. R., & Heimberg, R. G. (2006). "Cognitive vulnerability to social anxiety." *Journal of Social and Clinical Psychology*. Vol.25(7), 755–778.
- Lindsey, E. W. (2002). "Preschool children's friendships and peer acceptance: Links to social competence." *Child Study Journal*, Vol. 32(3), 145–156.
- Manaster, H., & Jobe, M. (2012). "The role of relationships in early childhood education. Young children." Link: <http://www.naeyc.org/yc/files/yc/file/201211/Manaster.pdf> Erişim tarihi: 28.04.2013.
- McFadyen, S. D., Bates, J. E., Dodge, K. A., & Pettit, G. S. (1996). Patterns of change in early childhood aggressive-disruptive behavior. Gender differences in predictors from early coercive and affectionate mother-child interactions. *Child Development*, 67, 2417-2433.
- McFall, R. M. (1982). "A review and reformulation of the concept of social skills." *Behavioral Assessment*, Vol. 4(1), 1–33.
- McIntyre, T. (2003). "Teaching social skills to kids who don't have them." Link: <http://www.ldonline.org/article/14545/> Erişim tarihi: 20.02.2013
- Meadan, H., & Monda-Amaya, L. M. (2008). Collaboration to Promote Social Competence for Students with Mild Disabilities in the General Classroom: A Structure for Providing Social Support Intervention School and Clinic. 43, 3, 158–167.
- Milfort, R., & Greenfield, D. B. (2002). "Teacher and observer ratings of head start children's social skills." *Early Childhood Research Quarterly*, Vol. 17(4), 582–595.

Mize, J. & Abell, E. (2003). "Encouraging social skills in young children: Tips teachers can share with parent." *Link: <http://www.humsci.auburn.edu/parent/socialskills.html/>* Erişim tarihi: 28.03.2013

Mussun–Miller, L. (1993). "Social acceptance and social problem solving in preschool children." *Journal of Applied Developmental Psychology*, Vol. 14(1), 59–70.

Odom, S. L., et al. (1999). "Relative effects of interventions supporting the social competence of young children with disabilities." *Topics in Early Childhood Special Education* 19.2: 75–91.

Oktay, A. 1995. Ana-baba okulu. Remzi Kitabevi, İstanbul.

Oktay, A. (2002). "Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem." *İstanbul: Epsilon Yayıncılık.*

Olçay, O. (2008). "Bazı kişisel ve ailesel değişkenlere göre okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal yetenekleri ve problem davranışlarının analizi." *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.*

Orçan, M. (2010). "Sosyal Gelişim". Erken çocukluk döneminde gelişim. Edt: Deniz, M.E. *İstanbul: Maya Akademi.*

Önder, A. (2007a). "Okul öncesi çocukları için eğitici drama uygulamaları." *İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.*

Önder, A. (2007b). "Okul öncesi dönemde akran ilişkileri." Edt:Oktay, A. & Polat Unutkan,Ö. "Okul öncesi eğitimde güncel konular." *İstanbul: Morpa Yayınları.*

Öter, G. (2013). "Okul çağı çocuklarında akran (arkadaş) ilişkileri." *Link: <http://www.hanimeli.gen.tr/okul-cagi/82-okul-cagi/260-okul-cagi-cocuklarinda-akran-arkadas-iliskileri.html>* Erişim tarihi: 28.04.2013.

Öz, İ. (2003). "Ailelere Rehber Kitaplar Dizisi. Çocuğun gelişim dönemleri." *Ankara: Kök Yayıncılık.*

Özbek, A. (2003). "Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırılması." *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir.*

Özbey, S. (2009). "Anaokulu ve anasınıfı davranış ölçeği'nin (pkbs–2) geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi." *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.*

Özen, A., Erkenekon, Y. (2011). Özel Eğitimde Etkinlik Temelli Öğretim Uygulamaları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. 11(1):351–362.

Özgüllük, G. (2006). “Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan tam ve yarım günlük eğitim programlarına göre 5–6 yaş grubu çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin incelenmesi.” *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.*

Öztürk, A. (2008). “Okul öncesi eğitimin ilköğretim I. ve III. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine etkisi.” *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.*

Pears, K.C., Fisher, P.A., & Bronz, K.D. (2007). An Intervention to Promote Social Emotional School Readiness in Foster Children: Preliminary Outcomes From a Pilot Study. *School Psychology Review*. 36.(4):665–673.

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2593470/> erişim tarihi:06.05.2013.

Pellegrini, A.D., & Glickman, C.D. (1990). “Measuring kindergartners’ social competence.” *Young Children*, Vol. 45(4), 40–44.

Polat–Unutkan, Ö. (1998). “5–6 yaş grubu aile katılımlı sosyalleşme programı.” *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.*

Rinn, R.C., & Markle, A. (1979). “Modification of social skill deficits in children.” *Research And Practice In Social Skills Training*, 107–129.

Rogers, D. L. & Ross, D. D. (1986). “Encouraging positive social interaction among young children.” *Young Children*, Vol. 41(3), 12–17.

Roth Ledley, D., & Heimberg, R. (2006). Cognitive Vulnerability to Social Anxiety. *Journal of Social and Clinical Psychology*. 25. (7). 755–778.

Sadık, F. (2002). “Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içinde karşılaştıkları problem davranışlar.” *Öğretmen Dünyası*, Vol. 23(272), 31–34.

Santrock, J. W. (2004). *Child development*. (tenth edition). New York: McGraw-Hill Publishing.

Sarı, E. (2007). “Anasınıfına devam eden 5–6 yaş grubu çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisi.” *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.*

Sebanç, A. M., Pierce, S. L., Cheatman, C. L., & Gunnar, M. R. (2003). “Gendered social worlds in preschool: Dominance, peer acceptance and assertive social skills in boys’ and girls’ peer groups.” *Social Development*, Vol. 12.(1), 91–106.

Senemoğlu, N. (1994). “Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır?” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol. 10, 21–30.

Seven, S. (2006). “6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi.” *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara*.

Sevinç, M. (2004). “Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun.” *İstanbul: Morpa Yayınları*.

Song, S.Y. (2006). The Role of Protective Peers and Positive Peer Relationships in Scholl Bullying: How Can Peers Help

Sucuoğlu, B., & Çifci, İ. (2001) “Yapamıyor mu? Yapmıyor mu? Zihinsel engelli çocuklar için sosyal beceri öğretimi.” *Ankara: A.Ü. Basımevi*.

Sucuoğlu, B., & Özokçu, O. (2005). “Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi.” *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi*, Vol. 6(1), 41–57.

Sun, M., & Seyrek, H. (1997). “Okul öncesi eğitiminde oyun.” *İzmir: Müzik Eserleri Yayınları*.

Şehirli, N. (2007). “Çocuk Davranışlarını Değerlendirme Ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi.” *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara*.

Şimşek, D. (2010). “Yatılı ilköğretim bölge okulu ve ailesi yanında kalan ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin akran ilişkileri, sosyal destek algıları ve yaşam doyumlarının incelenmesi.” *Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Adana*.

Tepeli, K. (2010). “Fiziksel Gelişim”. Erken çocukluk döneminde gelişim. Edt: Deniz, M.E. *İstanbul: Maya Akademi*.

Totan, T., & Yöndem, Z. D. (2008). “Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi.” *Ege Eğitim Dergisi*, Vol. 8(2), 53–68.

Tümkaya, S. (2010). “Dil Gelişimi” Edt: Deniz, M.E. “Erken çocukluk döneminde gelişim.” *İstanbul: Maya Akademi*.

Tür, G. (2004). Ailede Çocuk Eğitimi. 3-6 Yaş Çocuğa sahip ailelerin Eğitimi. T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara.

Tüy Poyraz, S. (1999). “3–6 yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukların sosyal beceri ve problem davranışları yönünden karşılaştırılmaları.” Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Uğur, H. (1998). “Anasınıfı eğitiminin sosyalleşmedeki rolü ve öğrencileri sosyalleştirme açısından özel ve devlet anasınıflarının karşılaştırılması.” Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.

Uzamaz, F. (2000). “Sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişiler arası ilişki düzeylerine etkisi.” Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Adana.

Villares, E., Brigman, G., Peluso, P.R. (2008). Ready to Learn: An Evidence-Based Individual Psychology Linked Curriculum for Prekindergarten Through First Grade. *The Journal of Individual Psychology*.64.(4):403–415.

Walker, H. M., & McConnell, S. R. (1995). “Walker–McConnell scale of social competence and school adjustment: Elementary version.” *London: Singular Publishing Group*.

Ward, S. M. (2002). Our Children’s Social Skills: An Important Key to Their Success in Life. <http://www.ccprodiving.com>. Erişim Tarihi:2011.

White, S. W., Keoning, K., & Scahill, L. (2007). Social Skills Development in Children With Autism Spectrum Disorders: A Review of the Intervention Research. *Journal Autism Development Disorders*.37.1858–1868.

Wood, J. J., Cowan, P. D., & Baker, B. L. (2002). Behavior problems and peer rejection in preschool boys and girls. *The Journal of Genetic Psychology*, 136, (1), 72-88.

Yavuzer, H. (1996). “Çocuk Psikolojisi.” *İstanbul: Remzi Kitabevi*.

Yavuzer, H. (1999a). “Bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimiyle çocuğunuzun ilk 6 yılı.” *İstanbul: Remzi Kitabevi*.

Yavuzer, H. (1999b). “Ana Baba ve Çocuk.” (On ikinci Baskı.) *İstanbul: Remzi Kitabevi*.

Yavuzer, H. (2008). “Çocuğunuzun İlk Altı Yılı.” *İstanbul: Remzi Kitabevi*.

Yaşar, Ş. (2000). “Okul öncesi eğitimde temel alışkanlıklar ve sosyal davranışların kazandırılması.” Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri. Edt: Ş. Yaşar *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları*, 86–98.

Yıldız, Ü. (2000).Deneyisel Yaratıcılık Programı”nın 4–5 Yaş Çocuklarının Sosyal ve Bilişsel Gelişimlerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz, M.T. (2010). “Cinsel Gelişim”. Erken çocukluk döneminde gelişim. Edt: Deniz, M.E. *İstanbul: Maya Akademi.*

Yukay, M. (2004). “Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Kişilerarası İlişkilerini Geliştirmeye Yönelik Hazırlanmış Sosyal Beceri Eğitimi Programının Değerlendirilmesi.” *Marmara Üniversitesi, I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, Bildiri Kitabı I. Cilt.*

Sosyal Beceri. www.behavioradvisor.com/socialskills.htm

8. EKLER

EK – 1: ÖRNEK BİR EĞİTİM PROGRAMI UYGULAMASI

GÜNLÜK EĞİTİM PLANI

Okul Adı: T.Ü. Keşan Meslek Yüksekokulu Uygulama Anaokulu

Yaş Grubu: 4-5 Yaş

Öğretmen Adı: Ayşegül ÖZDEMİR TOPALOĞLU

Konu: Duygularını ifade etme, sorulara cevap verme, duygularını tanımlama, başkalarının duygularını anlama

DRAMA ETKİNLİĞİ

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım3:Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeler

Duygu,düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

Kazanım15:Kendine güvenir.

Göstergeler

Kendine ait beğendiği beğenmediği özelliklerini söyler.

Grup önünde kendini ifade eder.

Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler.

Dil Gelişimi

Kazanım4:Konuşurken dil bilgisi yapılarını kullanır.

Göstergeler

Cümle kurarken isim kullanır.

Cümle kurarken olumsuzluk yapılarını kullanır.

Kazanım7:Dinledikleri\izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeler

Sözel yönergeleri yerine getirir.

Dinledikleri\izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım8:Dinledikleri\izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeler

Dinledikleri\izlediklerini drama yoluyla sergiler.

Kavramlar-Sözcükler:Dokunma,sarılma,sayılar,paylaşma,yalnız kalma

Malzemeler: CD(enstrümantal müzikler), cd çalar

ÖĞRENME SÜRECİ

“SARILMACA” adlı drama

Çocuklar sınıf içinde yada oyun salonunda dağınık bir şekilde bekler.Çocuklar çalınan müzik eşliğinde hareket etmelerine,dans etmelerine yönelik bir yönerge verilir.Müzik durduğunda öğretmen birden beşe kadar bir sayı söyler.Çocuklar,söylenilen sayı kadar gruplar oluşturarak birbirlerine sarılırlar.Gruplara giremeyen çocuklar ise dans etmeye devam ederler.Tüm çocukların yönergeye göre hareket etmeleri istenir.Çocuklara yeterli zaman verilir.Müzik tekrar başlatılır.Müzik durduğunda farklı bir rakam söylenir ve çocukların tekrar birbirine sarılması istenir.Drama uygulaması bir süre devam ettirilir.

Drama sonunda çeşitli sorular sorulur:

*’Dramada neler yaptık? Hangi arkadaşlarına sarıldın?

*Sarılmanın dışında kaldın mı?

*Sarılmanın dışında kaldığında neler hissettin? En çok hangi arkadaşına sarıldın?

*Arkadaşların sana sarıldığında neler hissettin?

*En çok kime sarılmayı seviyorsun neden?

Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar

Drama öncesinde uygun bir müzik seçimi yapılmalıdır.Gerekli araç gereçler hazır bulundurulmalıdır.Öğretmen oyun içinde kurallara uymasını sağlamalı fakat müdahaleci olmamalıdır.

SANAT ETKİNLİĞİ

Dil Gelişimi

Kazanım 5 Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeler

Konuşmayı başlatır.

Konuşmayı sürdürür.

Konuşmayı sonlandırır.

Sohbete katılır.

Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

Kazanım 7:Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeler

Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 12:Yazı farkındalığı gösterir.

Göstergeler

Duygu ve düşüncelerini yetiştikine yazdırır.

Motor Gelişim

Kazanım 4:Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeler

Nesneleri yeni şekiller oluşturacak biçimde bir araya getirir.

Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 3:Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeler

Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

Kazanım 4: Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

Göstergeler:

Başkalarının duygularını söyler.

Başkalarının duygularının nedenlerini söyler.

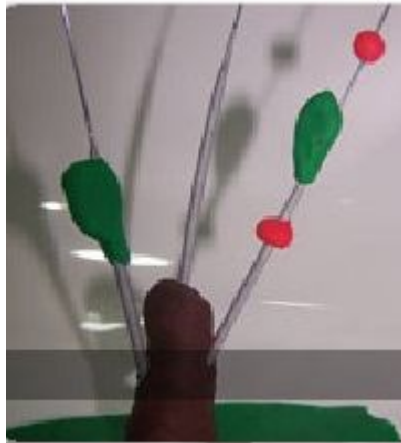
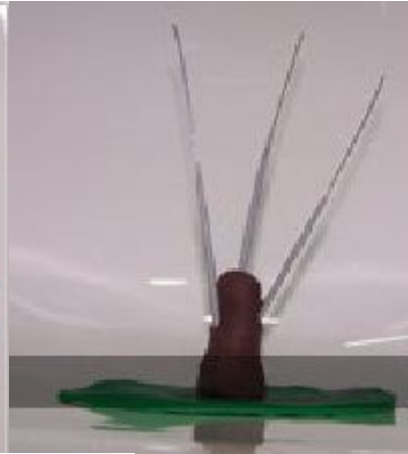
Materyaller: oyun hamuru, yapıştırıcılar, renkli kağıtlar, uzun çubuklar

Sözcükler ve Kavramlar: Başkalarının Duygularını Anlama

Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar: Çocukların sanat etkinliğine beraber katılımlarını sağlamak.

ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen çocuklara empatinin ne demek olduğunu açıklar ve bununla ilgili çocuklara örnekler verir. Bu konu ile ilgili çocuklara örnekler söyleyerek duygularını ifade etmelerini sağlar. Ardından çocukların isteklerine göre gruplara ayrılmasına rehberlik ederek oyun hamurlarından elma ağacı figürü oluşturmalarını sağlar. Öğretmenin rehberliğinde oyun hamurlarından oluşturulan elma ağacının gövdesi uzun çubuklara takılarak elma ağacı formu ortaya çıkmış olur. Ardından çocuklara “Bu bir elma ağacı, mahallenin yaramaz çocukları ağacın elmalarını boş yere koparıp yere atmışlar” der. (Birkaç kırmızı oyun hamuru da ağacın dibine yapıştırılır.) Daha sonra çocuklara tek tek “sen bu ağacın yerinde olsan ne düşünürdün? Duyguların ne olurdu?” diye sorar. Çocukların duygularını tek tek renkli kağıtlara yazarak ağacın etrafına yapıştırır.



TÜRKÇE DİL ETKİNLİĞİ

Dil Gelişimi

Kazanım 1:Sesleri ayırt eder.

Göstergeler

Sesin geldiği yönü söyler.

Sesin kaynağının ne olduğunu söyler.

Sesin özelliğini söyler.

Sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler.

Kazanım 5:Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeler

Konuşma sırasında göz teması kurar.

Konuşmayı başlatır.

Konuşmayı sürdürür.

Konuşmayı sonlandırır.

Sohbete katılır.

Kazanım 8:Dinledikleri izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Göstergeler:Dinledikleri izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.

Sosyal Duygusal Gelişim

Kazanım 3:Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeler

Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

Kazanım 4: Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

Göstergeler

Başkalarının duygularını söyler.

Başkalarının duygularının nedenlerini söyler.

Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.

Sözcük ve kavramlar: Nazik olma, ince olma

ÖĞRENME SÜRECİ: Çocuklar minderlere oturmaları konusunda yönlendirilir. Daha sonra çocuklarla kendini başkalarının yerine koyma farklı özelliklere sahip olma ile ilgili sohbet edilir. Ardından Pinpin ile Ponpon adlı tekerleme ile İnsanlar adlı şiir öğretilir daha sonra kukla sahnesi kullanılarak” Ay Dede” adlı hikâye okunur. Hikâye sonrasında hikâye dramatize edilir.

Tekerleme

-PİNPİN İLE PONPON-

Pinpin ile Ponpon

Yürürken yolda

Takıldı düştü Pinpin

Gülmeye başladı Ponpon

Haaaahaa

Geçti aradan bir gün

Kendini buldu yerde Ponpon

Pinpin anladı halini

Uzattı tuttu elini

Ponpon pişman olmuştu

Bu olay son bulmuştu.

Şiir

-İNSANLAR-

İnsanlar sevse birbirini

Kırmasa hiç kimseyi,

Saygı duysa herkese

Dünya olur çiçek bahçesi

Hikaye

Hikaye etkinliği için çocuklar yarım ay şeklinde otururlar. Kukla sahnesi hazırlanır. Öğretmen kendi kuklasını kullanarak hikayeyi anlatmaya başlar: 'Ay Dede geceleri durmadan geziyordu. Çok değişik yerler dolaşıyor, pek çok ilginç şeyler görüyordu. Ay Dede gördüklerini çocuklara anlatmayı çok seviyordu. Ay Dede acaba dünyamıza baktığında neler görüyordu? Ay Dede bugün gördüklerini bize de anlatmak istiyor. Acaba bize neler anlatacak?' Çocuklar sırayla kendi Ay Dede kuklasını alarak kukla sahnesinde Ay Dede'nin dünyada neler gördüğünü anlatır. Öğretmen çocuklara sorular sorar ve çocukları Ay Dedeye soru sormaları için destekler. Tüm çocukların uygulama yapması sağlanır. Anlatılan öyküler resimlendirilir. Resimler sergilenir. Çocuklara:

*'Sen Ay Dede olsaydın dünyada neler görmek isterdin?

*Dünyada gördüklerin içinde seni neler mutlu ederdi?

*Neler şaşırtırdı?

*Neler üzerdi?

*Neler kızdırdı?' şeklindeki sorularla duygularını tanıma ve ifade etme fırsatı oluşturulur.

Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar: Başlangıç için çocuklara Ay Dede'nin neler gördüğü ile ilgili ip uçları verilmelidir. Örneğin, "Ay çok büyük ve gür ağaçların olduğu bir orman görmüştür, bu ormanda..." şeklinde ip uçları verilebilir.

MÜZİK ETKİNLİĞİ

Dil Gelişimi

Kazanım1:Sesleri ayırt eder.

Göstergeler

Sesin geldiği yönü söyler.

Sesin kaynağının ne olduğunu söyler.

Sesin özelliğini söyler.

Kazanım 2:sesini uygun kullanır.

Göstergeler

Konuşurken şarkı söylerken nefesini doğru kullanır.

Konuşurken şarkı söylerken sesinin tonunu ayarlar.

ÖĞRENME SÜRECİ:

Öğretmen çocukları etkinlik masalarına yönlendirir. Ve bugün nazik olma adlı şarkıyı öğreneceklerini söyler. İlk önce öğretmen şarkıyı söyler sonra çocuklarla birlikte tekrar edilir.

Şarkı

Merhametli Olmak

Eğer arkadaşımızı seviyorsak,

Onlara nazik ve ince olmalıyız.

Eğer arkadaşımızı seviyorsak,

Onlarla güzel konuşmalıyız.

Eğer arkadaşımızı seviyorsak,

Onları üzmemeliyiz.

Eğer arkadaşımızı seviyorsak,

Onlara karşı merhametli ve ince olmalıyız.

Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1:Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Göstergeler:Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.

Kazanım 17:Neden-sonuç ilişkisi kurar.

Göstergeler:Bir olayın olası nedenlerini söyler.

Bir olayın olası sonuçlarını söyler.

Dil Gelişimi

Kazanım ve Göstergeler

Göstergeler:Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

Kazanım 7:Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeler:Dinledikleri/izlediklerini açıklar.

Dinledikleri/izledikleri hakkında yorum yapar.

Kazanım 10:Görsel materyalleri okur.

Göstergeler:Görsel materyalleri inceler.

Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir.

Motor Gelişim

Kazanım 4:Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeler:Kalemi doğru tutar.

Kalem kontrolünü sağlar.

Sosyal Duygusal Alan

Kazanım 3:Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeler:Duygu,düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

Kazanım 4:Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar

Göstergeler:Başkalarının duygularını söyler.

Başkalarının duygularının nedenlerini söyler.

Materyaller: Çalışma sayfası, boyama kalemleri

Sözcükler ve Kavramlar: Başkalarını Duygularını Anlamak

Dikkat Edilmesi Gereken Noktalar: Her çocuğun fikrini söylemesini sağlamak.

ÖĞRENME SÜRECİ

Öğretmen etkinlik masalarına boya kalemlerini koyarak çocukların uygun bir şekilde paylaşp, birbirlerine dağıtmaları için ortam yaratır ve çalışma sayfalarını dağıtır. Ardından “sizce resimdeki çocuk annesine neden hediye almış olabilir? Annesi neler hissetmiştir olabilir? Siz birisine hediye aldığınızda o kişi neler hisseder? Sorularını sorarak ve cevaplar alındıktan sonra resmi istedikleri şekilde boyayabileceklerini söyler.



EĞİTİM UYGULAMALARI SIRASINDA ÇEKİLMİŞ FOTOĞRAFLAR



EK-2: ÖLÇEK KULLANIMINA DAİR İZİN BELGESİ



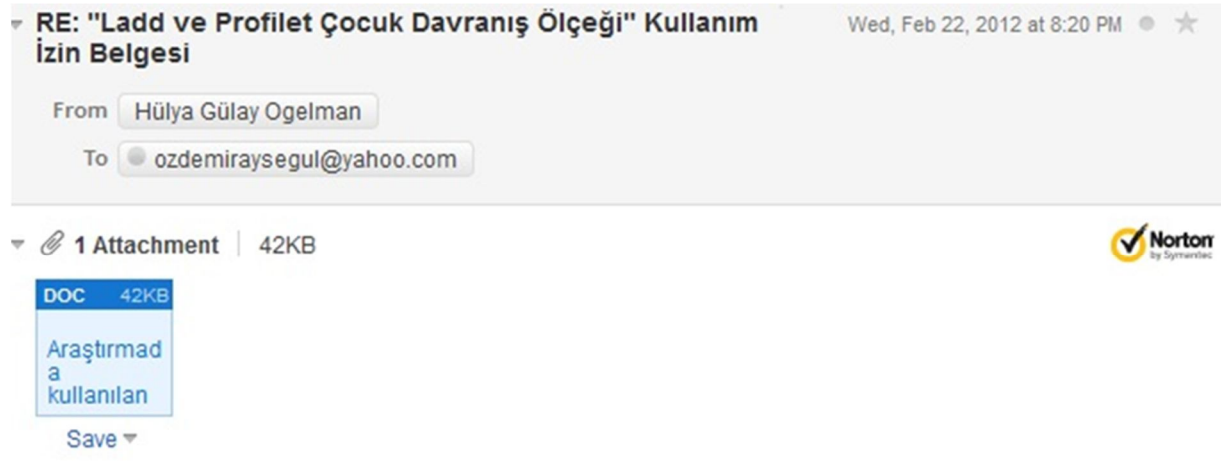
T. C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi
Okul Öncesi Eğitimi A.B.D.

15.02.2012

Sayın Ayşegül ÖZDEMİR TOPALOĞLU,

Tarafımdan Türkçe'ye uyarlanmış Ladd-Profile Çocuk Davranış Ölçeğinin Türkçe versiyonunun, ilgili yerlerde kaynak gösterilme şartıyla çalışmanızda kullanmanız uygun bulunmuştur. Adı geçen ölçek sadece belirtilen çalışmada kullanılabilir ve başkalarına verilemez. Çalışmanın tamamlanıp yayına dönüştürülmesinden sonra bir örneğinin tarafıma gönderilmesini rica ederim.

Yrd. Doç. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN
Pamukkale Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Okul Öncesi Eğitimi ABD.



Sevgili Ayşegül,

ölçeği ekte gönderiyorum. Çalışmalarında kolaylıklar diliyorum. Hoşçakal..

Hülya GÜLAY OGELMAN



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Özgeçmiş

Adı Soyadı:	Ayşegül ÖZDEMİR TOPALOĞLU
Doğum Yeri:	EDİRNE
Doğum Tarihi:	01.11.1983
Medeni Durumu:	Evli
Öğrenim Durumu	
Derece	Okulun Adı
İlköğretim	Yusuf Hoca İlkokulu
Ortaöğretim	Atatürk Ortaokulu
Lise	Edirne Lisesi
Lisans	Selçuk Üniversitesi / Çocuk Gel.ve Ev.Yön.A.B.D. Anaokulu Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans	Trakya Üniversitesi S.B.E./ Eğitim Bilimleri Eğt.Yön.Tef.Plan.ve Ekonomisi
Becerileri:	
İlgi Alanları:	Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri, Okul Öncesi Dönemde Oyun-Drama, Okul Öncesinde Eğitici Araç Gereç Geliştirme
İş Deneyimi: (Doldurulması isteğe bağlı)	
Aldığı Ödüller: (Doldurulması isteğe bağlı)	
Hakkında bilgi almak için önerebileceğim şaşılar: (Doldurulması isteğe bağlı)	
Tel:	284-7152691 (iş)/ ozdemiraysegul@yahoo.com
Adres	Trakya Üniversitesi Keşan Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı Uygulama Anaokulu Keşan-EDİRNE

İmza