

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 5-6 YAŞ ÇOCUKLARININ  
SOSYAL BECERİ, AKRAN İLİŞKİLERİ VE OKULA UYUM  
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İZLENMESİ**

**Pamukkale Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Yüksek Lisans Tezi  
İlköğretim Anabilim Dalı  
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı**

---

**Hatice ERTEN**

**Danışman: Yrd. Doç. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN**

**Nisan 2012**

**DENİZLİ**

## YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı öğrencisi Hatice ERTEN tarafından Yrd. Doç. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN yönetiminde hazırlanan “ Okul Öncesi Eğitimi Alan 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri, Akran İlişkileri ve Okula Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İzlenmesi” başlıklı tez aşağıdaki jüri üyeleri tarafından 19. 04. 2012 tarihinde yapılan tez savunma sınavında başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Doç. Dr. Erdiñç DURU

**Jüri Başkanı**



Yrd. Doç. Dr. Asiye İVRENDİ

**Jüri Üyesi**



Yrd. Doç. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN

**Jüri Üyesi**

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 18/05/12 tarih ve 09/15 sayılı kararıyla onaylanmıştır.



**Prof. Dr. Turhan KAÇAR**  
**Müdür**

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulguların analizlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.

İmza :   
Öğrenci Adı Soyadı : Hatice ERTEN

## TEŞEKKÜR

Öncelikle, bu çalışmanın gerçekleşmesi için bilgi birikimi, güler yüzü ve anlayışlılığıyla akademik bilgi ve becerileri edinme yolunda bana her zaman rehber olan değerli danışmanım sayın Yard. Doç. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN'a çok teşekkür ediyorum. Tezimi geliştirmek için görüşlerine başvurduğum, sayın Doç. Dr. Erdinç DURU'ya çok teşekkür ediyorum. Ayrıca lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca kendimi geliştirmemi sağlayan değerli hocalarıma çok teşekkür ediyorum.

Beni her zaman anlayan, önemli adımlarımda yanımda olan ve destekleyen hayatımın anlamı Eren Sarıkaya'ya çok teşekkür ediyorum.

Biricik anneme ve babama hayatımdaki varlıkları için, beni koşulsuz sevdikleri ve destekledikleri için çok teşekkür ediyorum. Ablama, abime, eşlerime, minik yeğenlerime ve kardeşim Mustafa Ali'ye çok teşekkür ediyorum.

Hayatımın her anında olduğu gibi bu süreçte de bütün anlarımı paylaşan on yılı aşkın süredir biriktirdiğim dostluklarıma, isimlerini tek tek yazamadığım bütün yakın arkadaşlarıma çok teşekkür ediyorum hepiniz iyiki varsınız...

Yüksek lisans yapmam için beni her zaman yüreklendiren fakat yola başladığımı göremeyen yaşamımda çok değerli olan iki insana dedeme ve dayıma çok teşekkür ediyorum ve onları sevgiyle anıyorum...

Pamukören Kasabasındaki ilk çocuklarıma beni haftanın iki yarım günü sevgiyle derslere gönderip özledikleri için çok teşekkür ediyorum. Tezimin veri toplama aşamasına katılımlarıyla bana destek olan, beni güler yüzleriyle motive eden meslektaşlarıma, özel anaokulunda bana güvenen ve kapılarını açan müdüre hanıma ve son olarak araştırmama büyük bir zevkle katılan, bütün yorgunluğumu unuttururan bana cesaret veren bütün çocuklara çok çok teşekkür ediyorum.

Bu tez çalışması, aynı zamanda Pamukkale Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Proje Birimi' nin (BAP) maddi ve hizmet desteği sunduğu bir yüksek lisans projesidir. Çalışma kapsamında gösterdikleri ilgi ve destekleri için kurumları nezdinde BAP birimi çalışanlarına da teşekkürlerimi sunarım.

## ÖZET

# OKUL ÖNCESİ EĞİTİME DEVAM EDEN 5-6 YAŞ ÇOCUKLARININ SOSYAL BECERİ, AKRAN İLİŞKİLERİ VE OKULA UYUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İZLENMESİ<sup>1</sup>

ERTEN, Hatice

Yüksek Lisans Tezi, Okul Öncesi Eğitimi ABD.

Tez Yöneticisi: Yrd. Doç. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN

Nisan 2012, 192 Sayfa.

Bu araştırmanın iki temel amacı bulunmaktadır; birinci amacı, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konumları ve okula uyum düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik gösterip göstermediğinin incelenmesidir. İkinci amacı ise okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerilerinin, akran ilişkilerinin ve sosyal konum düzeylerinin birlikte, okula uyum düzeyi üzerinde yordayıcı etkisinin olup olmadığının incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Denizli ili merkezinde, Serinhisar ve Tavas ilçelerinde okul öncesi eğitim almaya devam eden 175 (91 kız, 84 erkek) çocuk ve 12 anaokulu öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu, Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği, 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumunu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği, Resimli Sosyometri Ölçeği ve Sosyal Beceri Gözlem Formu” kullanılmıştır. Verilerin analizinde; sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konum ve okula uyum düzeyinin eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik gösterip göstermediğini incelemek için ilişkili örneklem için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmış; sosyal beceri, akran ilişkileri ve sosyal konumun okula uyum düzeyi üzerindeki yordayıcı etkisinin olup olmadığını belirlemek için de çoklu regresyon analizi uygulanmıştır.

Araştırmanın genel sonuçlarına göre, 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri düşüş göstermiştir. Akran ilişkileri, sosyal konum düzeyleri, okula uyum düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde artış gösterdiği bulunmuştur. 5-6 yaş çocuklarının eğitim-öğretim yılı boyunca, dört ölçüm içinde de olumlu sosyal davranış değişkeninin okula uyum düzeyini en yüksek düzeyde yordayan değişken olduğu bulunmuştur. Ardından sırayla korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik değişkenleri gelmektedir.

**Anahtar kelimeler:** Sosyal Beceriler, Akran İlişkileri, Sosyal Konum, Okula Uyum.

<sup>1</sup> Bu tez çalışması (2011 SOBE 020) Pamukkale Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Projeleri Koordinasyon Birimi (PAUBAP) tarafından desteklenmiştir.

## ABSTRACT

### **FOLLOWING RELATIONS OF 5-6 YEAR-OLD CHILDREN, WHO ATTEND PRESCHOOL EDUCATION, IN TERMS OF SOCIAL SKILLS, PEER RELATIONSHIPS AND SCHOOL ADJUSTMENT LEVELS<sup>2</sup>**

ERTEN, Hatice

M. Sc. Thesis in Preschool Education

Supervisor Asist: Assist. Prof. Hülya GÜLAY OGELMAN

April, 192 Pages

This study has two main purposes; the first purpose includes examining whether or not the social skills, peer relationships, sociometric status and school adjustment levels of 5-6 year-old children, who attend preschool education, change within the school year. The second objective, on the other hand, includes investigating whether or not the social skills, peer relationships and sociometric status levels of preschool children have a predictor effect on the school adjustment level. The sample group of the study is consisted of 175 (91 girls, 84 boys) children, who attend preschool education in the city center of Denizli and districts of Serinhisar and Tavas within the school year of 2010-2011, and 12 kindergarten teachers. “Personal Information Form, Ladd and Profilet Child Behavior Scale, Peer Victimization Scale, Teacher Assessment Scale of School Adjustment for 5-6 year-old children, Picture Sociometry Scale and Social Skills Observation Form” were used as data collection tools in the study. Picture Sociometry Scale was performed on each child individually by the researcher during each data collection process. During the analysis of the data, one-way analysis of variance (ANOVA) was used for correlated samples in order to examine whether or not the social skill, peer relationships, sociometric status and school adjustment level change within the school year; and multiple regression analysis was used to determine whether the social skill, peer relationships and sociometric status have a predictor effect on the school adjustment level or not.

According to the general results of the study, social skill levels of children aged between 5-6 decreased. It was found out that peer relationships, levels of sociometric status and school adjustment levels increased within the school year. Regarding the children aged between 5-6, the variable of prosocial behavior was found to be the variable that predicts the school adjustment level at the highest level throughout the school year, in all four measurements. It is respectively followed by the variables of anxiety-fearful and hyperactivity.

**Key Words:** Social Skills, Peer Relationship, Sociometric Status, School Adjustment.

---

<sup>2</sup> This thesis (2011 SOBE 020) was supported by Pamukkale University Scientific Research Project Coordination Unit (PAUSR).

## İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU.....	i
BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR SAYFASI.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x

## BİRİNCİ BÖLÜM

### PROBLEM

1.GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu .....	2
1.2. Kuramsal Çerçeve.....	3
1.2.1. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Gelişim.....	3
1.2.2. Sosyal Beceri Nedir? Sosyal Gelişim İle Sosyal Beceri Arasındaki İlişkiler... ..	5
1.2.3. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması.....	10
1.2.4. Sosyal Becerilerin Boyutları.....	17
1.2.5. Sosyal Becerilerin Özellikleri.....	19
1.2.6. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Gelişimi.....	19
1.2.7. Sosyal Beceri Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	22
1.2.7.1. Aile.....	22
1.2.7.2. Sosyal Çevre.....	24
1.2.7.3. Akran Grubu.....	24
1.2.7.4. Okul.....	26
1.2.7.5. Sosyal Konum.....	27
1.2.7.6. Oyun.....	28
1.2.7.7. Kitle İletişim Araçları.....	30
1.2.7.8. Mizaç.....	30
1.2.7.9. Cinsiyet.....	31
1.2.8. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerileri Geliştirmek .....	32
1.2.9. Akran İlişkilerinin Okul Öncesi Dönemdeki Önemi.....	33
1.2.10. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Gelişimi.....	35

1.2.11. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Gelişimini Etkileyen Faktörler...	38
1.2.11.1. Bireysel Özellikler.....	38
1.2.11.2. Kültür.....	42
1.2.11.3. Aile.....	42
1.2.11.4. Okul.....	43
1.2.12. Akran İlişki Tipleri.....	45
1.2.12.1. Akranlar Tarafından Kabul Edilme.....	45
1.2.12.2. Akranlar Tarafından Reddedilme.....	46
1.2.12.3. Akran Şiddeti (Zorbalık).....	47
1.2.12.4. Akran Şiddetine Maruz Kalan (Kurban) Çocuklar.....	48
1.2.13. Sosyal Konum.....	49
1.2.14. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerini Geliştirmek.....	50
1.2.15. Okul Öncesi Dönemde Okula Uyum.....	51
1.2.15.1. Okula Uyum Nedir?.....	52
1.2.15.2. Okul Öncesi Dönemde Okula Uyumun Önemi.....	52
1.2.15.3. Okul Öncesi Dönemde Okula Uyumunu Etkileyen Faktörler.....	53
1.3. Problem Cümlesi.....	56
1.3.1. Alt Problemler.....	56
1.3.2. Hipotezler.....	57
1.4. Araştırmanın Amacı.....	57
1.5. Araştırmanın Önemi.....	58
1.6. Sayıltılar.....	58
1.7. Sınırlılıklar.....	59
1.8. Tanımlar.....	59

## İKİNCİ BÖLÜM

### İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Sosyal Beceriler İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar.....	61
2.2. Sosyal Beceriler İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	67
2.3. Akran İlişkileri İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar.....	73
2.4. Akran İlişkileri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	78
2.5. Okula Uyum İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar.....	88
2.6. Okula Uyum İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	90



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

3.1. Yöntem.....	94
3.2. Evren.....	94
3.3. Örneklem.....	94
3.4. Verilerin Toplanması.....	99
3.5. Veri Toplama Araçları.....	100
3.5.1. Kişisel Bilgi Formu.....	100
3.5.2. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği.....	100
3.5.3. Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği.....	100
3.5.4. 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği .....	101
3.5.5. Resimli Sosyometri Ölçeği.....	102
3.5.6. Sosyal Beceri Gözlem Formu.....	102
3.6. Verilerin Çözümlemesi.....	103

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

4.1. “5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri, Eğitim-Öğretim Yılı İçinde Değişiklik Göstermekte Midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	104
4.2. “5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkileri, Eğitim-Öğretim Yılı İçinde Değişiklik Göstermekte Midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	105
4.3. “5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeyleri, Eğitim-Öğretim Yılı İçinde Değişiklik Göstermekte Midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	113
4.4. “5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumları, Eğitim-Öğretim Yılı İçinde Değişiklik Göstermekte Midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	117
4.5. “5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerileri, Akran İlişkileri Sosyal Konumları İle Birlikte, Okula Uyumu Anlamlı Bir Şekilde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	118

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA

5.1. Tartışma.....	124
5.1.1. “5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyi Eğitim-Öğretim Yılı İçinde Değişiklik Göstermekte Midir?” Alt Problemine İlişkin Tartışmalar.....	124
5.1.2. “5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkileri, Eğitim-Öğretim Yılı İçinde Değişiklik Göstermekte Midir?” Alt Problemine İlişkin Tartışmalar.....	125
5.1.3. “5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeyleri, Eğitim-Öğretim Yılı İçinde Değişiklik Göstermekte Midir?” Alt Problemine İlişkin Tartışmalar.....	130
5.1.4. “5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumları, Eğitim-Öğretim Yılı İçinde Değişiklik Göstermekte Midir?” Alt Problemine İlişkin Tartışmalar.....	133
5.1.5. “5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerileri, Akran İlişkileri Sosyal Konumları ile Birlikte Okula Uyum Düzeyini Anlamlı Bir Şekilde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Tartışmalar.....	134

## ALTINCI BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç.....	137
6.2. Öneriler.....	140
6.2.1. Sonraki Araştırmalar İçin Öneriler.....	140
6.2.2. Uygulamalar İçin Öneriler.....	142
KAYNAKLAR.....	145
EKLER.....	167
ÖZGEÇMİŞ.....	180

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Örneklem Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı.....	95
Tablo 2. Örneklem Grubunun Yaşa Göre Dağılımı.....	95
Tablo 3. Örneklem Grubunun Okul Türlerine Göre Dağılımı.....	96
Tablo 4. Örneklem Grubunun Anne Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	96
Tablo 5. Örneklem Grubunun Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	96
Tablo 6. Örneklem Grubunun Anne Yaşına Göre Dağılımı.....	97
Tablo 7. Örneklem Grubunun Baba Yaşına Göre Dağılımı.....	97
Tablo 8. Örneklem Grubunun Anne Mesleğine Göre Dağılımı.....	97
Tablo 9. Örneklem Grubunun Baba Mesleğine Göre Dağılımı.....	98
Tablo 10. Örneklem Grubunun Kardeş Sayısına Göre Dağılımı.....	98
Tablo 11. Örneklem Grubunun Kardeş Cinsiyetine Göre Dağılımı.....	98
Tablo 4.1.1. 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Eğitim-Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler.....	104
Tablo 4.1.2. 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik İlişkili Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	104
Tablo 4.2.1. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Akran Şiddetine Maruz Kalma Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler.....	105
Tablo 4.2.2. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Akran Şiddetine Maruz Kalma Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik İlişkili Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	106
Tablo 4.2.3. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Sosyal Olmayan Davranış Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler.....	107
Tablo 4.2.4. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Sosyal Olmayan Davranış Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik İlişkili Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	107
Tablo 4.2.5. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Aşırı Hareketlilik Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler.....	108

Tablo 4.2.6. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Aşırı Hareketlilik Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik İlişkili Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	108
Tablo 4.2.7. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Dışlanma Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler.....	109
Tablo 4.2.8. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Dışlanma Düzeyi Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik İlişkili Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	109
Tablo 4.2.9. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Korkulu-Kaygılı Olma Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler.....	110
Tablo 4.2.10. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Korkulu-Kaygılı Olma Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik İlişkili Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	110
Tablo 4.2.11. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Saldırganlık Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler.....	111
Tablo 4.2.12. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Saldırganlık Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik İlişkili Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	111
Tablo 4.2.13. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Başkalarına Yönelik Olumlu Sosyal Davranış Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler.....	112
Tablo 4.2.14. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Başkalarına Yönelik Olumlu Sosyal Davranış Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik İlişkili Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	112
Tablo 4.3.1. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin İşbirlikli Katılım Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler.....	113
Tablo 4.3.2. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin İşbirlikli Katılım Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik İlişkili Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	113
Tablo 4.3.3. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Kendi Kendini Yönetme Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler.....	114

Tablo 4.3.4. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Kendi Kendini Yönetme Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçüme Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	114
Tablo 4.3.5. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Okuldan Kaçınma Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler.....	115
Tablo 4.3.6. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Okuldan Kaçınma Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçüme Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	115
Tablo 4.3.7. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Okulu Sevme Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler.....	116
Tablo 4.3.8. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Okulu Sevme Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçüme Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	116
Tablo 4.4.1. 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konum Düzeylerinin Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler.....	117
Tablo 4.4.2. 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konum Düzeylerinin Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçüme Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları.....	117
Tablo 4.5.1. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Birinci Ölçümlerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	118
Tablo 4.5.2. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin İkinci Ölçümlerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	119
Tablo 4.5.3. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Üçüncü Ölçümlerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	121
Tablo 4.5.4. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Dördüncü Ölçümlerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	122

## BİRİNCİ BÖLÜM

### PROBLEM

#### 1. GİRİŞ

Çocuğun öğrenmesinin en yoğun olduğu, temel alışkanlıkların kazanıldığı ve zihinsel yeteneklerinin hızla gelişip biçimlendiği dönem, 0-72 ay arasındadır (Sevinç, 2005). Çocuk doğum öncesinden itibaren önce annesi sonra da çevresiyle etkileşime girmeye başlar. Yaşamın ilk yıllarında çocuğun anneye gerçekleştireceği güvenli bağlanma; sosyal becerisine ve akran ilişkilerine temel oluşturur. Sosyal beceriler yaşam boyu gerekli olan, insan ilişkilerini düzenleyen, yapılandıran becerilerdir (Gülay ve Akman, 2009).

Sosyal becerilerin yanı sıra akran ilişkileri, çocukların sosyal ortamlarda bilgi alışverişine girip bilgilerini sınamalarına olanak tanınması, sosyal, bilişsel duygusal ve fiziksel gelişimi desteklemesi, sosyal destek sağlaması, duygusal destek işlevi görmesi gibi nedenlerden ötürü çocuklar açısından önemlidir (Erwin, 2000). Ayrıca ilk defa okul ortamıyla tanışan çocuk için, okula uyum sağlamada akran ilişkileri ve sosyal becerilere ihtiyaç vardır. Önder ve Gülay (2010) tarafından belirtildiğine göre, anne babalar dolaylı olarak, öğretmenler ve akranlar ise doğrudan okula uyumu şekillendirmektedir.

Sosyal beceriler, akran ilişkileri ve okula uyumun küçük çocukların yaşamındaki öneminden yola çıkarak araştırmada, 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişki izlenmiştir. Çalışma altı bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde ele alınan soruna temel oluşturan sosyal beceriler, akran ilişkileri, okula uyum ile ilgili temel bilgilere, ardından sırasıyla problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve araştırmada kullanılan temel kavramların tanımlarına yer verilmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde, okul öncesi dönemde sosyal beceriler, akran ilişkileri, okula uyum ile ilgili yurt içi ve yurt dışında gerçekleştirilmiş bazı çalışmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde, araştırmanın yöntemi, evren, örneklem, veri toplama yöntemi, veri toplama araçları ve veri toplama araçlarının

uygulanmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Araştırmanın dördüncü bölümünde, araştırma sonucunda elde edilen bilgiler ve bu bilgilerin yorumlarına yer verilmektedir. Beşinci bölümde bulgular ve yorumlar tartışılmaktadır. En son bölümde ise, ulaşılan sonuçlar, uygulamaya ve araştırmaya ilişkin öneriler yer almaktadır.

### **1.1. Problem Durumu**

Sosyal beceriler, bireylerin ilgi duydukları durumlara daha çabuk ulaşmasına, olanakları değerlendirmesine, duygusal ve psiko-sosyal olarak çevreye uyum sağlamasına yardımcı olmaktadır. Bu açıdan okul öncesi dönem, çocukların sosyal becerilerinin gelişiminin desteklenmesi için en etkili ve uygun dönemdir. Günümüzde teknolojik gelişmeler ve yaşamdaki değişikliklerle gittikçe yalnızlaşan insan için sosyal beceriler ve akran ilişkileri çok daha önemli bir hale gelmiştir.

Birçok kaynakta akran ilişkileri ve sosyal becerilerin kazanılması erken çocukluk döneminin gelişim görevleri arasında belirtilmiştir. Akran ilişkileri çocuğun akranlarıyla etkileşimini ifade etmektedir. Okul öncesi dönemde çocuk ilk defa ev ortamından ayrılıp akranlarının olduğu bir ortama girer. Böylece akran ilişkileri düzenli ve daha yoğun olarak yaşanır. Bu dönemde aile ilişkileri çocuğun yaşamında etkili olmaya devam etmekle birlikte, akranlar da çocuk için sosyal sistem içinde ikincil düzeyde önemli olmaya başlamaktadır (Beyazkürk vd, 2007: 15).

Çocuklarda akran ilişkilerinin önemi, okul yıllarında giderek artmakta ve gerek arkadaşlarına, gerek arkadaş olmayan akranlarına karşı gösterdikleri davranış kalıpları da farklılaşmaya başlamaktadır. Olumlu iletişim becerilerine sahip olan çocukların daha az saldırgan davranışlarda buldukları, işbirliği, uzlaşma ve paylaşma gibi olumlu tutum ve davranışlar sergiledikleri ortaya konulmuştur. Olumlu tutum ve davranışlara sahip olan çocukların akranları tarafından daha çok kabul gördüğü yani akranlar arasındaki sosyal konumlarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir (Erwin, 2000). Okul öncesi dönemde ilk defa sınıf ortamını diğer akranları ile paylaşmak durumunda kalan çocuk için akran ilişkilerini başarılı bir şekilde yürütebileceği etkinliklere düzenli bir şekilde yer verilmelidir. Çocuklar olumlu akran ilişkileri gerçekleştirebilmesi için desteklenmeli ve cesaretlendirilmelidir.

Okul öncesi eğitime başlama, çocuk ve ebeveynler için uyum sürecini temsil etmektedir. Çocukların sosyal uyum düzeyleri ile genel okula uyum düzeyleri arasında olumlu yönde ilişki bulunmaktadır (Gülay, 2010). Ayrıca okulun başında sağlanan uyum düzeyi yıl içindeki akran ilişkilerini etkilemektedir (Gülay, 2011a). Bu açıdan bakıldığında akran ilişkilerinin daha erken geliştirilebilmesi için çocukların sağlıklı bir okula uyum süreci geçirmesi gerektiği görülmektedir.

Sosyal beceriler yaşamdaki başarı için önemli bir anahtardır. Okul öncesi dönem tüm gelişim alanlarında olduğu gibi sosyal becerilerin kazanılmasında da büyük bir öneme sahiptir (Gülay ve Akman, 2009). Türkiye’de küçük çocukların sosyal becerileri, akran ilişkileri ve okula uyumları ile ilgili yapılan çalışmaların son yıllarda artış gösterdiği görülmektedir (Akman vd, 2011; Çimen, 2009; Çorbacı-Oruç, 2008; Gülay, 2009; Gülay, 2010). Ancak konu ile ilgili çalışmalar yeterli düzeye ulaşmamıştır. Erken çocukluk dönemindeki sosyal becerilerin, akran ilişkilerinin ve okula uyum düzeyinin takip edilmesi ve birbirleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi, okul öncesi eğitimin kalitesinin artırılması açısından önem taşımaktadır. Böylelikle çocukların akran ilişkilerini, sosyal becerilerini ve okula uyum düzeylerini bilinçli bir şekilde geliştirebiliriz.

## **1.2. Kuramsal Çerçeve**

Bu bölümde okul öncesi dönemde sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konum ve okula uyum ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

### **1.2.1. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Gelişim**

İnsanlar doğdukları andan itibaren sosyal bir yaşama başlarlar. Çocuğun içinde bulunduğu toplumun tutumlarını, inançlarını, davranış kalıplarını ve kendisinden beklediği davranışları öğrenmesine “sosyalleşme” denir. Sosyalleşme, doğumdan itibaren başlar. Birey kendisini toplumdaki tamamen soyutlamadığı sürece de yaşam boyu devam eder (San-Bayhan ve Artan, 2005: 237-238). Okul öncesi dönemde sosyal gelişim hız kazanarak gelişimine devam etmektedir. Dönemin en önemli özelliklerinden olan merak, sosyal gelişimi olumlu yönde etkilemektedir. Çocuk merak ederek soru sormaya, dinlemeye, başkalarını anlamaya, paylaşmaya ve dolayısıyla sosyal ilişkilerini geliştirmeye başlayacaktır.

Sosyalleşme, aynı zamanda bireyin sosyal ve katılan bir varlık olarak toplumda yer alabileceği nitelikleri kazanması sürecidir. Gelişimsel değişimlerle gerçekleşen bu süreç, diğer insanlarla etkileşimin bir sonucudur (Oktay ve Polat-Unutkan, 2005: 131).



Gülay ve Akman (2009), sosyal gelişimin, çocuğun hem topluma uyum sağladığı hem de kendi bireyselliğini oluşturduğu iki yönlü bir süreç olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle sosyal gelişim bireyin yaşamı boyunca sürmekle birlikte, yaşamın ilk yılındaki sosyalleşme deneyimleri, sonraki yılları da etkilemektedir (Elibol-Gültekin, 2008). Bu nedenle erken çocukluk döneminde sosyalleşme deneyimleri zengin uyarıcılar ve çevreyle desteklenmelidir.

Bireyin sosyalleşmesi üç sosyolojik ilkeye dayanmaktadır:

- Birey, sosyal davranışı, toplumun bireyleriyle etkileşimi sırasında öğrenir.
- Bireyin ne öğreneceğini, içinde yaşadığı toplumun kültürü belirler.
- Bireyin öğrenme süreci, bir sosyal organizasyona ancak etkin bir şekilde katıldığında tamamlanır (Yukay, 2006: 82). Başarılı bir sosyalleşmenin sonuçları, Michenar vd,'ne(1990) göre, cinsiyet kimliğinin kazanılması, sosyal, dilsel ve bilişsel yeterlik, sosyal olgunluk, ahlak gelişimi, başarı ve iş disiplindir (Akt. Gülay ve Akman, 2009: 17).

Aydın (2000) tarafından da bireyin sosyalleşmesi için öğrenmesi gerekenler aşağıda sıralanmıştır:

- Gereksinimlerini karşılamak.
- Olumsuz davranışlarını en aza indirmek.
- Toplumun değer yargılarını göz önüne almak.
- Toplum tarafından kabul edilen davranışları öğrenmek.
- Gelenek ve göreneklere uygun davranmak.
- Başkaları ile iyi ilişkiler içinde olmak.
- Kendine karşı saygılı olmak.

Sosyal gelişim, ilerleyen yaşla birlikte hızlanmaktadır. Çocuğun artan deneyimleri de, kişiler arası ilişkileri başlatma ve devam ettirme için gerekli becerilerin kazanılmasına olanak sağlamaktadır. Fakat sosyal ilişkiler için deneyimler tek başına yeterli değildir (Palut, 2003: 315). İlk sosyal gelişim deneyimleri, anne ile çocuk arasındaki güven duygusuyla başlar. İlk iki yılda çocuğun gereksinimlerinin anne tarafından algılanıp zamanında karşılanmasıyla anne ve çocuk arasındaki sağlıklı güven ilişkisi ileriki yıllardaki sosyal gelişimin temelini oluşturur. Daha sonraki dönemlerde çocuk, baba ve kardeşleri model almaya, taklit etmeye başlar (Gülay ve Akman, 2009: 16). Bu bağlamda çocuğun yeni arkadaşlar edinmesine fırsat verilmeli, deneyimlerinin artması desteklenmeli ve böylece çocuğun sosyalleşmesine katkı sağlanmalıdır. Bu sosyal gelişim sürecinde çocuğun en yakınından başlayarak herkes sorumluluk sahibidir. Anne, baba, kardeşler, akrabalar, öğretmenler, okul personeli, akranlar,

komşular başta olmak üzere yaşadığı çevredeki insanlar, çocuğun sosyal gelişiminde farklı şekillerde etkilenmektedir.

Çocukluk döneminde sosyal gelişim, Kostelnik vd, (2005) tarafından çocuğun, kendisinin ve diğer kişilerin farkına varmasıyla gelişmesi olarak açıklanmıştır. Bu süreçte üç aşama yer almaktadır:

1. Çocuğun kendisini diğer kişilerle karşılaştırması.
2. Çocuğun kişisel özelliklerini tanıyabilmesi.
3. Çocuğun kendisini diğer kişilerin gözüyle tanıyabilmesi.

Sonuç olarak; sosyal gelişim çocuğun kendini tanıması ile başlar. Sosyal gelişimin sağlıklı devam etmesi için çocuğun kendi yeteneklerini, isteklerini bilmesi ve başkalarının ihtiyaçlarının, duygularının farkında olması gerekmektedir. Sosyalleşme bir grubun üyelerinin, başka bir grubun üyelerinin davranış ve kişiliklerini etkilemesi olarak da tanımlanmaktadır (San-Bayhan ve Artan, 2005: 237). Çocuğun sosyalleşme için gerekli ön şartları edinmesi, toplumsal yaşantılar, kültürel değerler, erken yaşta edindiği deneyimler, çocuğun gözlemleri, sosyalleşme için etkili ve gereklidir. Çocuğun sağlıklı sosyalleşebilmesi için, sosyalleşmenin ön şartlarından sayılan dil becerilerine sahip olması, sosyalleşmenin gerçekleşeceği bir çevrenin içerisinde bulunması, normal gelişim özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Ayrıca zengin uyarıcı çevre, merak, insanlarla etkileşim kurma isteği, ön deneyimler sosyalleşmeyi kolaylaştırmaktadır.

### **1.2.2. Sosyal Beceri Nedir? Sosyal Gelişim İle Sosyal Beceri Arasındaki İlişkiler**

Sosyal beceriler, kişinin diğerleriyle daha güçlü bir etkileşim kurması ve sosyal olarak kabul görmeyen tepkilerden kaçınmasını sağlayan, sosyal olarak kabul edilen öğrenilmiş davranışlardır (Gresham ve Elliot, 1990). Okul öncesi dönemde çocuk, ailesi dışındaki toplumla ilk olarak okul öncesi eğitim kurumunda karşılaşır ve bu karşılaşma ile birlikte sosyal beceriler önem kazanır. Katıldığı bu yeni çevrede çocuk, diğer çocuklarla ve öğretmenlerle ilişkilerinde kullanmak üzere, o zamana kadar ev ortamında fazla gereksinim duymadığı bazı yeni sosyal beceriler edinmek durumundadır (Önder, 2003: 147).

Sosyal etkileşimler, sosyal gelişim ile sosyal beceriler arasındaki ortak noktayı oluşturmaktadır. Sosyal etkileşimlerle kazanılan sosyal beceriler, sosyal gelişimi de desteklemektedir. Sosyal gelişimini sağlıklı bir şekilde gerçekleştiren bireyler çeşitli sosyal becerilere sahip olmakla birlikte bu becerileri sıklıkla kullanacaklardır. Sosyal etkileşim, iki

ya da daha fazla bireyin katılımıyla gerçekleşir ve etkileşime katılan kişilerin bireysel özelliklerinin yanı sıra toplumdaki sosyal örüntüden de etkilenir (Gülay ve Akman, 2009: 16).

Günümüzde birçok araştırmaya konu olan sosyal beceri kavramının temelleri 1900'lü yılların başlarına dayanmaktadır. İlk olarak William James (1890) "Psikolojinin Prensipleri" adlı eserinde sosyal ilişkileri ele almıştır. James'in bu çalışması alanda yapılan çalışmalara yol gösterir niteliktedir (Bacanlı, 1999: 177). Çalışmalardan yola çıkılarak sosyal beceri için birçok tanımlama yapılmıştır. Bazı tanımlarda kişilerin sağladıkları karşılıklı yararlar üzerine odaklanılmıştır. Bazılarında ise çevreye uyum, iletişim becerileri vurgulanmıştır. Çeşitli sosyal beceri tanımlarına aşağıda yer verilmiştir:

Margalit'e (1993) göre *sosyal beceri*; bir amaca yönelik, kurallarla belirlenen, duruma bağlı, bireyin içinde bulunduğu sosyal ortama göre değişen, olumlu veya yansız tepkilerin ortaya çıkmasına yardımcı olup, çevreden olumsuz tepki almayı önleyen öğrenilmiş davranıştır (Akt. Sazak, 2003: 7). Bacanlı'ya (2000) göre *sosyal beceri* bireyin başkalarıyla başarılı bir şekilde etkileşimde bulunmasına olanak sağlayan davranışlardır. Bu davranışları göstererek kişi, kişiler arası durumlarda çevreden pekiştirme elde eder ve hâlihazır pekişmeleri sürdürür.

Yüksel'e (2004) göre *sosyal beceriler*, kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgi alma, çözümlenme ve uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen; hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal hedefleri içeren ve öğrenilebilen davranışlardır.

Bernstein (1982) *sosyal becerileri*, bireyin kişiler arası ilişkilerde hem olumlu hem de olumsuz duygularını, sosyal ödül kaybetme endişesi çekmeden ifade edebilme becerisi olarak tanımlarken; Kelly (1982) ise bireylerin kişiler arası ilişkilerinde çevrelerinden pekiştirme elde etmek veya ilişkilerini sürdürmek için kullandıkları belirlenebilir öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlamıştır.

Trower (1982) *sosyal becerileri*, sıradan insanların sosyal etkileşimde kullandıkları ve kurallar tarafından yönetilen davranışlar ya da eylemler şeklinde tanımlarken, *sosyal beceriyi* ise " bir hedefe yönelik, becerikli davranışın ortaya konması süreci" olarak ifade etmiştir (Akt. Bacanlı, 2008). Sorias (1986) kişinin olumlu ya da olumsuz duygularını uygun bir biçimde anlatabilmesi, kişisel haklarını savunabilmesi, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesi ve kendisine ters gelen istekleri geri çevirebilmesini sağlayan becerilerin *sosyal beceriler* olduğunu belirtmiştir.

Rinn ve Markle (1979) ise *sosyal becerileri*, kişiler arası ilişkiler bağlamında çocukların diğer kişilerin, sözlü veya sözsüz tepkilerinden etkilendikleri bir tecrübeler dizisi olarak belirtmiştir (Akt. Bacanlı, 2008). McFall (1982) *sosyal becerilerin* belirli durumlarda gösterilen, diğerlerinin sosyal yeterliliğine ilişkin kararlarıyla sonuçlanan davranışlar olduğunu ifade etmiştir.

*Sosyal beceriler*, başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir davranışlar olarak da tanımlanabilir (Şahin, 2002: 72).

Sosyal becerilerin önemini açıklayabilmek için sosyal beceri yetersizliğini de ifade etmek gerekmektedir. Sosyal beceri eksikliği, daha ileriki yıllarda suç işleme, okulu bırakma, düşük akademik başarı, sosyal olmayan davranışlar, alkolizm ve yetişkin psikozları gibi sorunları doğurabilmektedir (Elibol-Gültekin, 2008). Sosyal beceri eksikliği bireyin iletişim güçlükleri ile karşılaşmasına ve toplumla uyumlu yaşamasına engel olmaktadır. Erken yaşlarda eğitimle sağlanan sosyal beceriler bu eksiklikten kaynaklanan sorunları ortadan kaldırır (Albayrak-Arın, 1999). Yapılan araştırmalarda sosyal beceri eksikliğinin çocuklukta ve ileri yaşlarda uyum sorunlarına neden olduğu, akran ilişkilerinin çocuğun gelişiminde önemli rolü olduğu eksikliğinde kişiye psikolojik, davranışsal, sosyal alanlarda rahatsızlıklar yaşatabileceği, yine sosyal beceri eksikliğinin akran kabulünü engelleyebileceği bunun da okula yönelik olumsuz tutuma neden olup okul başarısını engelleyebileceği, aynı zamanda akranları tarafından kabul edilmeyen çocukların ergenlikte suça eğilimli oldukları bulgusuna ulaşılmıştır (Çetin vd, 2003: 29-30 ).

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan itibaren ilköğretim çağına kadar olan tüm yaşantılarını içeren eğitim sürecidir. Sıfır-altı yaş arasını kapsayan bu dönem, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminin hızlı olduğu ve kişilik yapısının biçimlenmeye başladığı, temel alışkanlıkların çocuğa kazandırıldığı dönemdir (Razon, 1987: 74). Sosyal becerilerin gelişmesi, bireylerin ilgilendikleri şeylere daha çabuk ulaşma, olanakları değerlendirme ve duygusal olarak çevreye uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır (Sazak, 2003: 25). Bu nedenle okul öncesi dönemde sosyal becerilerin geliştirilmesi büyük öneme sahiptir. Okul öncesi eğitim ve bu yaş dönemi sosyal becerilerin gelişiminin desteklenmesi için en etkili ve uygun ortamdır. Unutulmamalıdır ki çocuk, okul öncesi eğitim kurumunda akranları ile aynı ortamı ve zamanı paylaşmaktadır.

Kaliteli bir erken çocukluk eğitimi ile kalıtsal özellikler en üst düzeyde desteklenebilmektedir. Çünkü bu dönem çocuğun gelecekte göstereceği tüm özelliklerin (başarı, davranış biçimi, yaşam şekli, öğrenmeye karşı ilgi ve istek, kişilik gelişimi, problem çözme, yaratıcılık ve üretkenlik vb.) kazanılmasında önemli olan bir evredir. İnsan gelişiminin %80'ninin bu yıllarda tamamlanması, okul öncesi eğitimin öneminin artmasında etkili olmaktadır (Duffy, 1998; Akt. Hasdemir, 2005). Erken çocukluk eğitiminin öneminin artmasıyla sosyal becerilerin de önemi artmıştır. Çocukların, iletişim kurmada, paylaşmada başarılı olmaları, eğitim ortamının verimliliğini arttırmakta ve beceri gelişimini sağlamaktadır.

Kişiler arası ilişkilerde, iletişim kurma ve sürdürmede önemli ve oldukça da gerekli bir beceri olan sosyal beceriler, içinde bulunulan ortama uygun davranmayı ifade etmektedir. Sosyal beceriler doyum verici kişiler arası ilişkilerin kurulmasında ve sosyal amaçların gerçekleştirilmesinde çok önemli bir rol oynar (Sorias, 1986). Ancak her çocuk için sosyal becerilerini geliştirme süreci çok doğru ve çocuğu destekleyici bir şekilde geçirilemeyebilir.

Erin vd, (1991), sosyal becerilerin gelişimini engelleyebilecek faktörleri şu şekilde belirtmişlerdir:

- Ailesel ve kültürel farklılıklar,
- Amaçların belirsizliği ile uygun davranışların belirlenmesindeki zorluklar,
- Sosyal beceri programlarının uygulama sürecinin kısa olması ve bu becerilerin öğretilmesinde pratik uygulamalar yerine daha çok teorik yöntemlerin kullanılması,
- Oluşacak davranış değişiklikleri ile ilgili beklentilerin farklılaşması.

Bireyin etkili ve uyumlu bir yaşam için, gerekli sosyal becerileri öğrenmesi beklenir. Sosyal beceriler, başkaları ile etkileşim ve başkalarını gözleme yolu ile gelişir. Birey uygun olan sosyal davranışı taklit eder ve başkalarından olumlu geri bildirim almasını sağlayan sosyal davranışları taklit eder. Ancak bazı nedenlerden dolayı birey, sosyal becerileri yeterli derecede kazanamayabilir ya da uygun performans gösteremeyebilir (Akt. Elliot ve Gresham, 1990).

Khambekar'a (2003) göre de, günümüzde çocuklar, televizyon, video oyunları ya da internet başında, diğer insanlarla yüz yüze iletişim kurma ihtiyacı hissetmeden çok zaman geçirmekte ve artık sokaklarda kendi akranlarıyla oynayan çocuklara daha az rastlanmaktadır. Yakın dönemde internetin yaygınlaşması ve maliyetinin azalması, köy ve ilçelerdeki çocukların da bilgisayar başında daha çok zaman geçirmelerine neden olabilmektedir.

Okul öncesi dönemde kazandırılacak sosyal becerilerle ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, 36-72 aylık çocuklar için düzenlenen Okul öncesi Eğitim Programı'ndaki gelişim özelliklerine bakıldığında, sosyal becerilerle ilgili şu kazanımlara yer verildiği görülmektedir:

1. Kendisiyle ilgili sorulan sorulara uygun cevaplar verir, grup oyunlarına katılır, sırasını bekler.
- 2.“Lütfen!”, “Teşekkür ederim” gibi nezaket sözcüklerini kullanır.
3. Duygularını ifade eder.
- 4.Oyuncaklarını paylaşır.
5. İzin ister.
6. Bir sorunu olduğu zaman yardım ister.
7. Övülmekten hoşlanır.
8. Kendinden küçüklere yardım etmeye karşı isteklidir, başkalarının duygularını anlar, kendine güven duyar gibi özelliklere yer verilmiştir (M.E.B., 2006 : 20-23).

Sosyal beceriler, erken çocuklukta genellikle gözlemler doğrultusunda modeli taklit etme ile öğrenilir, ortamın özelliklerinden ve çeşitli değişkenlerden etkilenir, bireyin topluma uyum sağlaması için sosyal kabulü olan davranışlardır ve yetersizliğinde akranlar tarafından reddedilme, suç eğiliminde artış, düşük akademik başarı gibi olumsuz sonuçlara yol açar. Keitz (1987), eğitimin gelecekte daha iyi bir yaşama rehberlik edebilmesi için bireyin gereksinim duyacağı kimi becerileri kazandırmak gerektiğini belirtmiştir. Bu becerilerin içinde sosyal beceriler de vardır. İnsanlar kendi davranışlarından sorumlu olmayı ve başkalarını da düşünmek için sosyal becerileri öğrenmelidirler (Çubukçu ve Gültekin, 2006: 160).

Matson vd, (1998) göre çocuklar sosyal becerilerin önemli bir bölümünü akran etkileşimi sırasında öğrenmektedir. Bu nedenle, kendi yaşlılarıyla bir arada bulunan çocukların sosyal becerileri kazanma olasılığı artmaktadır. Sosyal becerilerin problem çözme boyutunu ele aldığımızda ise, insanların yaşamları boyunca birçok zorlukla karşılaştığını unutmamak gerekir. Bu zorluklarla mücadele edebilmek için de problem çözme, etkili iletişim kurabilme, hoşgörülü olabilme, empatik olma gibi sosyal becerilere sahip olunması gerekmektedir (Akt. Erbay, 2008: 20 ).

Çocuklar, ailelerinin yanı sıra anaokullarındaki öğretmenlerini gözlemleyerek ve onlarla etkileşime girerek de sosyal becerileri öğrenir (Elibol-Gültekin, 2008). Bu nedenle öğretmenlerin de her zaman olumlu model olması, bunun için de kendi sosyal becerilerini geliştirmesi gereklidir. Model olmanın yanı sıra aileler bilgilendirilip sosyal beceriler hakkındaki farkındalıkları arttırıldıkları takdirde tam anlamıyla sosyal becerileri geliştirme fırsatı yakalanabilir. Unutulmamalıdır ki, okul öncesi eğitimde aile-öğretmen ve çocuk ayrılmaz bir bütündür.

Sosyal becerilere sahip olan çocuk, sosyal gelişimini sağlıklı bir şekilde süredürebilecektir. Ayrıca sosyal etkileşimlerle zengin bir şekilde geçirilen sosyal gelişim, sosyal becerilerinin de gelişmesini sağlayacaktır. Bu bağlamda sosyal beceri ve sosyal gelişim birbirinden etkilenen ve sürekli gelişim içinde olan dinamiklerdir diyebiliriz. Sosyal beceri eksikliğinin sosyal gelişimi olumsuz yönde etkilediği ve sosyal beceri eksikliklerinin ileride uyum sorunlarına yol açtığı bilinmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında program kitabında belirlenen amaç ve kazanımlarla çocukların sosyal becerileri desteklenmeye çalışılmaktadır. Öğretmenlerin ve anne-babanın, kardeşlerin ve akranların, model olarak öğrenme yolunu bir hayli fazla kullanan çocuklara doğru model olmaları sosyal becerilerin gelişmesini etkileyen en önemli faktörlerdendir.

### **1.2.3. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması**

Sosyal becerilerin tanımları gibi, sosyal becerilerin sınıflandırılmasında da çeşitli yaklaşımlar görülebilmektedir:

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

1. Sosyal beceri etkileşimi arttırılabilir: Başkalarını selamlama, başkalarını oyuna davet etme, başkalarının oyun davetini kabul etme, soru sorma, paylaşma, başkalarına yardım önerme,

başkalarını övme ve onlara koplman yapma, teşekkür etme, rica etme, açıklama isteme, yakınlık belirtme, bilgi sunma, ilgi gösterme, rahatlık sunma.

2. Sosyal beceri hoş olmayan durumlarda başa çıkmamıza yardım edebilir: İstekleri reddetme, lakap takma ve takılmayla başa çıkma, olumsuz geribildirim verme, akran baskısına direnme, özür dileme, şikâyette bulunma, özürle başa çıkma.
3. Bazı sosyal beceriler çatışmayı ele almayı veya çözmeyi amaçlar: Uzlaşma, görüşme, problem çözme gibi.
4. Diğer sosyal beceriler hâlihazırda başlamış bulunan sosyal etkileşimleri sürdürmemize yardımcı olur.
5. Atılğan davranışlar sık sık sosyal beceri olarak sınıflanır: duygularını ifade etme, isteği tekrarlama, anlayışı açıklığa kavuşturma, hayır deme, özürle başa çıkma, ilgi gösterme (Jenson vd, 1988: Akt. Bacanlı, 2008: 56-57).

Shapiro' ya (2004) göre ise sosyal beceriler; konuşma becerileri, mizah, arkadaş edinme, bir grup içindeki işlevsellik olmak üzere dört gruptan meydana gelmektedir.

1. *Konuşma Becerileri*: Çocuklar sosyal iletişim becerilerini ilk önce aileleriyle yaptıkları konuşmalardan öğrenirler. Konuşma becerileri çocukların bireylerle olduğu kadar gruplarla da sosyal ilişki kurmasına yardımcı olur.
2. *Mizah*: Mizah önemli bir sosyal beceridir. Mizah yetişkinlerde olduğu gibi çocuklarda da en değerli kişilik özelliklerinden biridir. Yapılan çalışmalar, mizah duygusundan yoksun çocukların yaşlıları tarafından daha az sevildiği, komik bilinen çocukların ise arkadaşları arasında daha gözde olduğu görüşünü desteklemektedir.
3. *Arkadaş Edinme*: “En iyi arkadaş”a sahip olmak hem ergenlik çağında hem de yetişkin bir insan olduğunda, çocuğun ilişkilerini etkileyebilecek bir öneme sahiptir.
4. *Bir Grup İçindeki İşlevsellik*: Çocuk bireysel arkadaşlar edinmeyi öğrendikten sonra, kendi cinsinden bir yaşıt grubunda yer alma ve etkinliklerine katılma yetisi, sağlam sosyal ilişkiler kurması için gereken ikinci dayanak noktasıdır (Shapiro, 2004: 155).

Goldstein vd, (1980) ise sosyal becerileri altı kategoride incelemiştir:

1. *Başlangıç beceriler*: Dinleme, konuşma başlatma, konuşma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başka kişileri tanıtmaya, koplman 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 alternatifler becerisi:* 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, şikâyete cevap verme, oyun sonrası sportmenlik, sıkılganlıkla başa çıkma, terk edilmekle başa çıkma, bir arkadaşı savunma, ikna edilmeye karşılık verme, başarısızlığa tepki verme, zıt 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 (Akt. Cartledge ve Milburn, 1986: 27-28).

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

1. *Kendini anlatma becerileri:* Duygu (üzüntü ve mutluluk) anlatımı, kanı (düşünce) anlatımı, iltifat kabul etme, kendisi hakkında olumlu düşünceler ifade etme.
2. *Çevresini genişletme becerileri:* İyi bir dost hakkına olumlu düşünceler ifade etme, başkasının düşüncesine içten katılım ifade etme, başkalarını övme.
3. *Atılganlık becerileri:* Basit ricalarda bulunma, başkasının kanısına katılma, akıldışı (mantıksız) ricaları reddetme.
4. *İletişim becerileri:* Konuşma, kişiler arası problem çözme (Akt. Cartledge ve Milburn, 1986).

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

#### *Sosyal Beceriler:*

Yardım kabul etme, bir etkinliği bitirme (oyun), 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, sıkılganlıkla 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 red ile başa çıkma, dost/arkadaş edinme, başka bir kişiyle oynama, çatışmadan kaçınma, işbirliği içinde oynama, yeni bir grubun üyesini kabullenme, geniş bir grupta oynama, başka bir kişiyle çalışma (Akt. Bacanlı, 2008: 59-60).

*Sosyal Davranışlar:*

Gülümseme, göz teması kurma, göz temasını sürdürme, başkalarını selamlama, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, konuşmayı bitirme, kendini tanıtmaya, dinleme, yardım isteme, yardımı kabul etme, yardımı 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, öneride bulunma (Akt. Bacanlı, 2008: 59-60).

Stephens (1978), öğrencilere yönelik olarak geliştirmiş olduğu sosyal beceri eğitimi programında okuldaki sosyal becerileri analiz etmiş ve her beceriyi alt davranışlar düzeyine indirgeyerek tanımlamıştır.

*1.Kendisiyle ilgili davranış:* Sonuçları kabullenme, etik (ahlaki) davranış, duyguları ifade etme, kendine karşı olumlu olma.

*2.Görevle ilgili davranış:* Soru sorma ve cevaplama, davranışa dikkat etme, sınıf tartışmasına katılma, görevleri bitirme, yönergeyi izleme, grup etkinliklerine katılma, bağımsız iş yapabilme, görev başında uygun davranışta bulunma, başkalarının karşısında uygun davranma, işin kalitesine dikkat etme.

*3.Çevresel davranış:* Çevreye dikkat (bakım), tehlikeyle başa çıkma, yemekhane davranışı, çevrede gezinti.

*4.Kişiler arası davranış:* Otoriteyi kabullenme, çatışmayla başa çıkma, dikkat çekme, başkalarını selamlama, başkalarına yardım etme, konuşma, organize oyunlara katılma, başkalarına karşı olumlu tutum gösterme, mülkiyet, kendi ve başkalarının mülkiyetine saygı duyma (Bacanlı, 2008: 60).

Eisler ve Fredericsen (1980) tarafından geliştirilen model ise, sosyal beceriyi sözlü ve sözsüz ögelere ayırarak ele almaktadır:

#### *A.Sosyal Becerinin Sözel-İçerik Öğeleri*

1. *Uygun bir istekte bulunmak*: Diğer kişiyi zorlamadan, tehdit etmeden, kişinin kendi isteğini doğrudan ifade etmesi. “ Bu konuda bana yardımcı olursanız, çok sevinirim.”

2. *Bir isteği reddetmek*: Bir isteği kabul etmeyen, red için ciddi bir neden gösteren doğrudan ve kesin bir ifade kullanma. “ Üzgünüm, bu gece seninle çıkamam, çünkü başka planlarım var.”

3. *İltifat etmek*: Bir kişi hakkında veya o kişinin dediği veya yaptığı şey hakkında olumlu duygularını açıkça belirten doğrudan bir ifade kullanma. “Hazırladığın yemeği gerçekten sevdim; harika bir aşçısın.”

4. *Olumsuz geribildirim vermek*: Bir kişinin dediği veya yaptığı bir şeyler hakkında hoşnutsuzluğun veya onaylamamanın ifade edilmesi (düzeltme önerisinde de bulunabilir). “Tarzınızı çok onur kırıcı buluyorum. Ama benimle nazik bir şekilde konuşursanız, sizi dinlerim.”

5. *Empatik bir ifade kullanmak*: Diğer kişinin duygularını anladığınızı (ama kabul etmeniz gerekmez) belirten bir ifade. “Onun seni niye kızdırdığını anlıyorum, ama niyetim yapıcı bir eleştiri yapmaktı.”

6. *Geribildirim için istek yapmak*: Diğer kişinin sizin davranışınızı nasıl gördüğüyle ilgili bilgi için açık ve dürüst bir istekte bulunma. “Bugünkü toplantıda uyuşmazlığın ele alınış biçimi hakkında ne düşünüyorsunuz.”

#### *B.Sosyal Becerinin Sözsüz Öğeleri*

1. *Duruş*: Rahat bir şekilde oturur, beden duruşu (pozisyonu) açık ve gevşemiş görünür.

2. *Jestler*: Konuşurken konuşmayla tutarı bir şekilde ellerin ve kolların kullanımı.

3. *Kafa sallama*: Dinlerken, genellikle dinleyenlerin konuşmaya katılıcılığını veya uyuşmasını gösteren başın yukarı ve aşağı hareketleri.

4. *Yüz ifadeleri*: Sözel olarak ifade edilen duyguları anlatan ve onlarla tutarlı, canlı yüz ifadeleri (Akt. Bacanlı, 2008: 62-65).

Katz ve McClellan (1991) okul öncesi ve ilköğretim ilk sınıfları için sosyal özellikler listesi düzenlenmiştir. Sosyal özellikler listesi bireysel özellikler, sosyal beceri özellikleri ve akran ilişkileri özelliklerinden oluşmaktadır.

## **Sosyal Özellikler Listesi (Katz ve McClellan 1991)**

### **I. Bireysel Özellikler**

1. Genellikle olumlu ruh haline sahiptir. Neşesi yerindedir.
2. Öğretmenine, yardımcıya veya diğer yetişkinlere çok fazla bağımlı değildir.
3. Genellikle program veya ortama istekle katılır.
4. Genellikle reddedilme ve zıtlıklarla başa çıkar.
5. Empati yeteneği gösterir.
6. Bir veya iki akranıyla olumlu ilişkiye sahiptir; onlar olmadığında diğerlerine ilgi gösterir vb.
7. Mizah yeteneği gösterir.
8. Sürekli veya kalıcı yalnız görünmez.

### **II. Sosyal Beceri Özellikleri**

Çocuk genellikle;

1. Başkalarına olumlu bir şekilde yaklaşır.
2. Tercihlerini ve isteklerini açıkça ifade eder. Davranışlarının ve durumunun sonuçlarına katlanır.
3. Kendi doğrularını ve ihtiyaçlarını uygun şekilde ortaya koyar.
4. Zorbalık karşısında korkup sinmez.
5. Engelleme ve öfkesini etkili bir şekilde başkalarına veya etrafındaki eşyalara zarar vermeden ortaya koyar.
6. Oyun ve çalışmalarda devam eden gruplara katılır.
7. Konuyla ilgili devam eden tartışmaya katılır. Devam eden etkinliklere uygun katılımlarda bulunur.
8. Sırasını kolaylıkla bekler.
9. Başkalarına ilgi gösterir. Başkalarıyla uygun bir şekilde bilgi alışverişinde bulunur ve gerektiğinde bilgi ister.
10. Başkalarıyla uygun bir şekilde tartışır ve uzlaşır.

11. Uygunsuz bir şekilde dikkat çekmez.
12. Kendisine benzemeyen akran ve yetişkinleri kabul eder ve birlikte olmaktan hoşlanır.
13. Oyun ve çalışmalarda (işte) devam eden gruplara katılır.
14. Başka çocuklarla gülümseme, el sallama, başını sallama gibi hareketlerle sözsüz iletişim kurar.

### III. Akran İlişkileri Özellikleri

#### Çocuk:

1. Genellikle başka çocuklar tarafından ihmal edilmiş veya reddedilmiş değil, kabul edilmiş biridir.
2. Bazen başka çocuklar tarafından oyun, arkadaşlık ve çalışma esnasında onlara katılması için davet edilir.

Ülkemizde ise Akkök (1996a), sosyal becerileri şu şekilde sınıflamıştır:

*1.İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri:* Dinleme, konuşmayı başlatma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başkalarını tanıtmaya, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme, yönergelere uyma, özür dileme, ikna etme becerilerini içermektedir.

*2.Grupla bir işi yürütme becerileri:* Grupta iş bölümüne uyma, grupta sorumluluğu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma becerilerini içermektedir.

*3.Duygulara yönelik beceriler:* Kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile baş etme, sevgi ile ilgili duyguları ifade etme, kendini ödüllendirme.

*4.Saldırgan davranışlar ile başa çıkma becerileri:* İzin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığı kontrol etme, hakkını koruma ve savunma, alay etmeyle başa çıkma gibi.

*5.Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri:* Başarısız olunan bir durumla, grup baskısıyla, utanılan bir durumla ve yalnız bırakılma ile başa çıkmayı içerir.

*6.Plan yapma ve problem çözme becerileri:* Ne yapacağına karar verme, sorunun nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme ve bir işe yoğunlaşma becerilerini kapsamaktadır.

#### **1.2.4. Sosyal Becerilerin Boyutları**

Calderalla ve Merrell (1997), sosyal becerilerinin boyutlarını ayrıntılı bir şekilde sınıflandırabilmek için bir araştırma yapmışlardır. Öncelikle, kapsamlı alan yazın çalışması sonucunda çocuk ve ergenlerle yürütülmüş 21 araştırma belirlemiştir. Bu çalışmaların gözden geçirilmesi için yapılan meta analiz sonucu çocuk ve ergen sosyal becerilerinde beş boyut saptamışlardır.

Bu boyutlar ve kapsadıkları beceriler şunlardır:

##### **1. Akran İlişkili Beceriler**

- Arkadaşlarını takdir etme.
- İhtiyaç duyduğunda arkadaşlarından yardım isteme veya onlara yardım etme.
- Oyuna ve etkileşime arkadaşlarını davet etme.
- Arkadaşlarıyla konuşma ve tartışmalara katılma.
- Arkadaşlarının haklarını savunma.
- Arkadaşlarının duygularına duyarlı olma.
- Akranlarıyla yaptığı çalışmalarda liderlik rolünü üstlenme.
- Kolaylıkla arkadaşlık kurma.
- Espri anlayışına sahip olma.

##### **2. Kendini Kontrol Etme Becerileri**

- Kızgınlığını kontrol etme.
- Problem ortaya çıktığı zaman serinkanlı olma.
- Kurallara uyma, sınırlarını kabul etme.
- Uygun durumlarda başkalarıyla uzlaşma.
- İyi eleştiriler alma, başkalarının eleştirilerini kabul etme.

##### **3. Akademik Beceriler**

- Bağımsız olarak çalışma, bağımsız olarak görevlerini başarma.
- Öğretmenin yönergelerini dinleme ve gerçekleştirme.
- Serbest zamanlarını uygun bir şekilde kullanma.

- İhtiyaç duyduğunda, uygun bir şekilde yardım isteme.

#### 4. Uyma Becerileri

- Yönergelere uyma.
- Kuralları takip etme.
- Materyallerini, oyuncaklarını ve kendisine ait olan diğer şeyleri paylaşma.
- Ödevini bitirme, sorumluluklarını yerine getirme.
- Yapıcı eleştiriye uygun bir şekilde tepkide bulunma.

#### 5. Atılganlık Becerileri

- Başkalarıyla konuşmak için girişimde bulunma.
- Oyun oynamak için arkadaşlarını davet etme.
- Kendisi için güzel şeyler yapma ve söyleme.
- Kendisinden emin olma.
- Alışık olmadığı kuralları sorma.
- Yeni insanlara kendini tanıtmak.
- Karşı cins ile rahat olma.
- Duygularını ifade etme.
- Çalışmalara ve gruba uygun bir şekilde katılma.

Spence (1995), ise çocuğun oyun davranışlarının sosyal etkileşimin sonuçlarını belirlemede önemli rol oynadığı düşüncesiyle sosyal becerileri *mikro* ve *makro* olmak üzere iki düzeyde incelemiştir. Göz göze gelme, beden duruşu ve mesafesi, ses tonu ve yüz ifadesi gibi sözsüz iletişim öğeleri mikro beceriler arasındadır. Gruba katılmak, hayır diyebilmek, alayla baş etmek, öfke gibi olumsuz duyguları ifade etmek, bir konuşmayı başlatmak, sürdürmek ve sonlandırmak, uzlaşma yapabilmek gibi sözlü iletişim öğeleri ise makro düzeydeki becerilerdir (Çetin vd, 2003: 28).

### 1.2.5. Sosyal Becerilerin Özellikleri

Michelson'a (1983) göre sosyal becerilerin belli başlı özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

- 1.Sosyal beceriler öncelikli olarak gözleme, örnek alma, canlandırma ve geribildirim yoluyla kazanılır.
- 2.Sosyal beceriler, belirli sözlü ve sözsüz davranışlardan oluşur (yardım etme, selam verme, paylaşma, vb.)
- 3.Sosyal beceriler, etkin ve uygun tepkileri, örnek alınan davranışları içerir.
- 4.Sosyal beceriler, sosyal çevreden gelen olumlu tepkilerin artmasını sağlayarak, var olan becerilerin pekişmesine olanak tanır.
- 5.Sosyal beceriler, çevrenin (durum ve ortamın) özelliklerinden etkilenir.
- 6.Sosyal becerilerdeki yetersizlikler belirlenebilir ve duruma uygun eğitim programları hazırlanabilir (Kratochwill ve French, 1984: 332; Akt. Çetin vd, 2003: 29).

### 1.2.6. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Gelişimi

Okul öncesi dönem, çocuğun oldukça hızlı geliştiği, öğrenme potansiyelinin yüksek olduğu, gelişimin kritik özellik kazandığı bir dönem olmasından dolayı çocuğun yaşamında büyük önem taşımaktadır. Bedenen daha sağlıklı, ana dilini iyi kullanan, kendini ifade edebilen, bağımsız, yaratıcı, yenilikçi, sosyal, uyumlu, akademik açıdan daha başarılı çocuklar yetiştirebilmek; iyi planlanmış ve nitelikli bir okul öncesi eğitimle mümkündür. Özellikle çocukların sosyal gelişimleri açısından toplumun beklentilerine, normlarına uyan tavır, davranış ve alışkanlıkları kazanmalarını sağlamada, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerinde, kendi kendini denetleyen, girişimci, başkaları ile işbirliği içinde çalışabilen, olumlu sosyal ilişkiler kurabilen bir birey olmalarında okul öncesi eğitim önemli bir yere sahiptir (Başal, 1998: 6).

Bu dönemde sosyal beceriler de diğer beceriler gibi gelişim gösterir. Ancak sosyal becerilerin gelişebilmesi büyük oranda çevresel koşulların olanaklarına bağlıdır. Erin vd, (1991) sosyal becerilerin gelişmemesinde şu noktaların etkili olduğunu söylemişlerdir;

- Ailesel ve kültürel farklılıklar,
- Amaçların belirsizliği ile uygun davranışların belirlenmesindeki zorluklar,
- Sosyal beceri programların uygulama sürecinin kısa olması ve bu becerilerin öğretilmesinde pratik uygulamalar yerine daha çok teorik yöntemlerin kullanılması,



-Oluşacak davranış değişiklikleri ile ilgili beklentilerin farklılaşması (Akt. Albayrak-Arın, 1999).

Okul öncesi dönemdeki bir çocuk önce temel sosyal becerileri kazanır. Temel sosyal beceriler öncelikli olarak öğrenilmesi gereken daha sonra öğrenilecek sosyal becerilere temel teşkil edecek becerilerdir (Öztürk, 2008). Bu açıdan çocuklara öncelikle temel sosyal beceriler öğretilmelidir.

Barbaur ve Seefeeldt (1998), okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların geliştirmeleri gereken sosyal becerileri şöyle sıralamıştır:

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

2.Paylaşım: Paylaşmayı öğrenmek okul öncesi ve ilkokulun en önemli hedefidir, çünkü çocuklar toplum refahının tamamen bireylerin paylaşımına istekli olmasına dayandığını fark etmeye başlamaktadır.

3.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.

4.Demokrasiye Katılım: Bir grup içinde yaşamayı ve katılmayı öğrenmek aynı zamanda kurallar koyup onlara uymak demektir. Çocuklar grup içinde yaşamak için gerekli kuralları koyabilmeli, geçerliliği olmayan kuralları değiştirebilmeli ve değişen koşullara göre kuralları düzenleyebilmelidirler.

5.Demokrasinin Ön Planda Tutulması: Çocuklar kişisel ihtiyaçları ve isteklerinin karşılanacağını bilirlerse, ayrıca serbest konuşma hakları, mutlu olma arzuları ve diğer hakları da korunacaktır (Akt. Cartledge ve Milburn, 1986).

Curtis (1991) okul öncesi dönemde geliştirilmesi gereken sosyal becerileri şöyle sıralamıştır:

1.Dostluk kurma: Sosyal etkileşimin temellerini anlamayı sağlayabilecek yakın ilişkiler kurma.

2.İşbirliği yapma ve gruptaki çatışmaları çözümleme: işbirliği gerektiren etkinliklere katılma ve sorun çözme becerisine sahip olma.

3. *Empatik becerileri kazanma*: Karşısındakine şefkatli olma, özen gösterme ve sevgi duyma (Akt. Senemoğlu, 1994: 23).

Doğumdan itibaren yaşamın ilk altı yılında sosyal becerilerin gelişimine bakıldığında Yavuzer (2000) bebeklerde gözlenen ilk sosyal davranışın, annelerine olan bağıllık olduğunu ifade etmektedir. Bağıllık davranışını dinleme, gülümseme gibi beceriler izler. Böylelikle 1-2 yaş aralığı için birtakım sosyal tepkilerin gelişmeye başladığı dönemdir denilebilir (Yavuzer, 1999). Pearce'a (1996) göre, 8-12 aylık bebekler, sosyal iletişimi başlatmak için konuşur gibi sesler çıkartmaktadırlar (Akt. Uz-Baş, 2003: 2).

İki-üç yaşları arasında çocukların dil gelişiminin hızlanmasıyla birlikte sosyal becerileri sergileme davranışları artar. Uz-Baş'a (2003) göre çocuklarda gözlenen sosyal davranışlar ve buna bağlı olarak gelişen sosyal beceriler, yaşın ilerlemesiyle beraber artmaktadır. Çocuğun ilk sosyal ilişkileri, anne ya da bakımlarını üstlenen diğer yetişkinler ve aile üyeleriyle sınırlıyken bu yaşlarda akranlar da çocuğun sosyal ilişki ağına girmektedirler. Yavuzer (2000) çocuklarda iki yaşından itibaren sosyal ilişkilerinin gelişimine etki edecek birtakım sosyal tepkileri gözlemenin mümkün olduğunu belirtmektedir. Bunlar; taklit, utanma, fiziksel ve sosyal bağımlılık, otoritenin kabulü, rekabet, ilgi çekme arzusu, sosyal işbirliği, karşı koyma gibi tepkilerdir.

Dört yaş civarında çocuklar, sıralarını beklemeyi, paylaşmayı, yardımlaşmayı, işbirliğini, başkalarının isteklerini dikkate almayı kendi haklarını korumayı, başkalarıyla iyi ilişkiler kurmayı öğrenmeye başlarlar. Çocuk bu yaşta yavaş yavaş olaylara başkası açısından bakmaya başlar (Yavuzer, 2005). Bu dönemde, başkalarıyla iletişim, çocuğun sosyal davranış anlayışını ve beklentilerini geliştirir.

Beş yaş, çocuğun çevresine ilişkin keşiflerde bulunduğu, önceki yıllara göre yetişkin desteğine daha az ihtiyaç duyduğu, bazı sorumlulukları almaya başladığı bir yaştır. Bu yaşta çocuk, sosyal ve duygusal yönden daha dengelidir. Bu dönemde görülen sosyal becerilerin, en önemli belirtilerinden biri de, diğer çocuklarla iyi ilişkiler kurma isteğidir. Bu yaşta, grup oyunlarından hoşlanılır ve genellikle gelişim düzeyleri birbirine yakın çocuklar, aynı grupta yer alır (Işık, 2007: 24).

Altı yaşta, çocukların arkadaşlarıyla etkileşimleri artar. Bu etkileşimler sırasında saldırgan davranışlar olumsuz, sevecen yaklaşımlar ise olumlu olarak değerlendirilir. Altı yaş çocuklarında başkaları ile iyi ilişkiler kurma, paylaşma, işbirliği, dostluk, sempati gibi

davranışların yanı sıra rekabet, kavga gibi davranışlar da gözlemlenebilir (Mussen vd, 1990; Çağdaş ve Seçer, 2002).

Yaşlara göre sosyal becerilerin gelişimine bakıldığında, çocukların “ben” kavramından “biz” kavramına doğru ilerleme kaydettikleri görülmektedir. Okul öncesi dönemde temel sosyal becerilerden başlanarak, gelişim özelliklerine göre daha üst düzeydeki sosyal becerilerin geliştirilmesi desteklenmelidir. Bu dönemde kazandırılan sosyal beceriler daha sonraki yıllarda çocukların kişiler arası ilişkilerini, arkadaşlık ilişkilerini etkileyerek güçlendirebilmektedir.

### **1.2.7. Sosyal Beceri Gelişimini Etkileyen Faktörler**

Sosyal beceriler çevresel ve kalıtsal etmenler tarafından şekillenir. Aile, sosyal çevre, akran grubu, okul, öğretmen, kitle iletişim araçları, mizaç, kültür sosyal becerileri etkileyen değişkenlerden başlıcalarıdır.

#### **1.2.7.1. Aile**

Sosyal yaşam çocuğun doğumuyla başlar. Çocuk içinde bulunduğu ortama uyum sağlamak için çaba sarf eder. Sosyalleşme çabalarında çocuğun desteğe ihtiyacı vardır. Bu desteği de aile bireylerinden özellikle anne-babasından alır.

Çocuğun kurduğu ilk ilişkiler özellikle annesi ve ailenin diğer fertleriyle. Bu ilk iletişim “*çocuğa yaşamındaki en erken veya ilk deneyimlerini verir*” (Dardağan, 2000: 26). İlk yıllardaki etkileşim ve sosyal çevre çocuğun sosyal davranışlarının gelişmesini sağlar.

Anne-baba tarafından gösterilen sevgi, bakım ve beslenme, çocuğun temel güven duygusunu geliştirir. Bu yıllarda çocuk, anne-baba ile ilişkilerinde olumlu yönde izlenimler edinmişse, başkalarına karşı da benzer biçimde davranır. Kısaca çocuk, aile içinde kendine yapılan sosyal davranışları yansıtır (Kulaksızoğlu, 2001). Anne babaların çocuklar üzerindeki bir diğer olumlu etkisi, karşılıklı etkileşime dayanan sağlıklı bir iletişim kurmalarınıdır (Gülay ve Akman, 2009).

Church vd, (2003) sosyal becerilerin ilk önce aile içerisinde yani evde gelişmeye başladığından dolayı sosyal becerilerin temelini ailede oluştuğunu ifade etmektedir. Ayrıca çocuğun anne-babasıyla kurduğu ilişki o anki ve geleceğe dair memnuniyet ve mutluluk duygularıyla yakından bağlantılıdır (Erwin, 2000: 3). Çocuk altı haftalık olduktan sonra sosyal olmayan uyarıcılardan çok sosyal işaretlere dönük ayrı bir tercih göstermeye başlar ve doğal davranışlarının ne sonuçlar verdiğini öğrenince bazılarını araç olarak yararlanır.

Mesela, çocuk ağlamayı dikkat çekmeyi sağlayan bir sosyal işaret olarak kullanabilir (Erwin, 2000: 27). Bu ilk deneyimler çocuğun sosyal gelişimi açısından oldukça önemlidir. Yetersiz ilk deneyimler daha sonra telafi edilmemekte ve çocuk yaşantısı boyunca zamanında kazanamadığı bu davranışın olumsuz sonuçlarını yaşayabilmektedir.

Ebeveyn-çocuk ilişkisi çocuğun sosyal gelişiminde önemli bir yere sahip olan akran ilişkilerinden önce gelmekte ve aile deneyimleri, akran ilişkilerinin gelişiminde etkili rol oynamaktadır (Turner, 1991).

Anne-babanın kişilik özellikleri, değer yargıları, çocuğa karşı tutum ve davranışları, çocuğa yaşamının ilk yıllarında sağladıkları sosyal deneyim edinme fırsatları çocuğun sosyal becerileri kazanmasında etkilidir. Yaşamın ilk yıllarında “model alarak öğrenme” çocuğun hayatında önemli bir rol oynamaktadır. Çocuğun bu dönemde çevresinde davranışlarını model alabileceği en etkin kişiler kuşkusuz anne ve babasıdır. Yapılan araştırmalar, çocukların onunla yakından ilgilenen ebeveynin empatik davranışlarından etkilendiğini ortaya çıkarmıştır (Gülay ve Akman, 2009: 66).

Hoffman’a (1975) göre ebeveynin bireysel özelliklerinin yanı sıra çocuğa yaklaşımı, eğitim tarzı çocuğun sosyal gelişimini etkilemektedir. Örneğin, ebeveynin disiplin yönteminin, çocuğun başkalarının duygularını fark etmesi becerisiyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Akt. Dardağan, 2000: 3). Ayrıca, çocuğun yetiştiği ailenin genişliği, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi çocuğun sosyal deneyimlerinin şeklini belirlemektedir (Başal, 2004: 145). Bu değişkenler aynı zamanda çocuğun toplumsal kurallara uygun davranıp davranmamasını belirleyen etkenlerdir.

Anne-baba, çocuk ilişkisi kadar sosyal becerilerin gelişiminde kardeşlerin de etkisi büyüktür. Deckard vd, (2002), kardeşlerin özellikle ilk çocuklukta, önemli ve tutarlı sosyalleşme araçları olduğunu belirtmiştir. Çocuklar kardeşlerini taklit ederek, onlarla yardımlaşarak, oyuncaklarını paylaşarak sosyal becerileri kazanmaya başlar.

Bireyin sosyalleşmesinin bütün yaşamı boyunca kesintisiz devam ettiği düşünüldüğünde çocuğun ilk deneyimleri, aile içerisinde çocuğa değer verilmesi, olumlu ebeveyn modelleri ve başarılı kardeş ilişkileri gibi değişkenler sosyal yeterliliğe sahip bir birey olmasında etkilidir.

### 1.2.7.2. Sosyal çevre

Çocuk toplumsal bir yapı içerisinde doğar ve toplumun öngördüğü kültürel değerleri özümseyerek sosyalleşir. Her toplumun kendine özgü değer yargıları ve kuralları vardır. Bireyden beklenen de bu ortak davranış kalıpları diyebileceğimiz değerleri benimsemesi ve sergilemesidir. Çocuk toplumsal kuralları diğer insanlarla etkileşime girerek, onları gözlemleyerek öğrenir ve “*kendisine sunulan davranış kalıpları içerisinde kalır*” (Elkin, 1995: 51). Sosyal davranışların gelişimi, sosyal çevre ve onu sağlayan etkileşimlerin bir sonucudur (Woudenberg ve Farrenkopf, 1995: 9). Çocuğun toplumsal kuralları öğrendiği ve ona bu kalıpları aktaran anne-babası dışındaki iletişime girdiği kişiler, sosyal çevresini oluşturan insanlardır. Bu insanların kişisel özellikleri, davranışları, tavırları, çocuğa yakınlığı (ki bu yakın ilişki çocuğun daha sonra diğerleriyle düzenli ilişki kurmasını sağlayabilir) çocuğun etkileşime girdiği kişi sayısı, sosyalleşme sürecine ve sosyal davranışları öğrenmesine etki eden faktörlerdendir. Çocuğun sosyal çevresini oluşturan bu kişilerin çocuk üzerindeki etkisi aynı değildir. Çocuğun karşılaştığı ve etkileşime girdiği, onun için önemli olan kişiler onun dünyasını genellikle kendilerine özgü bir biçimde yönlendirir. Bu yönelim büyük ölçüde toplumda egemen olan değerlerle uyum içinde olur (Elkin, 1995: 39). Çocuğun doğup büyüdüğü çevrenin fiziksel koşulları, burada yaşayan kişilerin nitelikleri de sosyal ilişkilerini etkilemektedir. Bütün bunların dışında çocuk sosyal çevre içerisinde davranış biçimlerini yemekte, alışverişte, sohbet esnasında ya da tartışma anında, boş zamanlarda vb. durumlarda öğrenir.

### 1.2.7.3. Akran grubu

Çocuğun aile dışındaki deneyimleri onun sosyal gelişimi açısından önemli etkenden biridir (Katz ve McClelland, 1991: 9). Akranların sosyal becerilerin gelişimine en önemli etkisi, olumlu akran modellerinin çocuğun sosyal davranışları öğrenmesinde birçok fırsatlar oluşturmasıdır (Gülay ve Akman, 2009: 75).

Akran grupları, çocukların güven duygularını geliştirir, çekingenliği azaltır, sosyal uyumu kolaylaştırır. Arkadaşları olan çocuklar olmayanlara göre, sosyal açıdan daha yeterlidir. Çocuklar, olgunluk ve yetenek düzeyleri kendilerine benzer olan yaşlılarıyla arkadaş olmayı tercih ederler (Hartup, 2000).

Akran grupları çocuğa diğer insanlarla nasıl iletişim kuracağını ve onlarla iyi geçinme şekillerini öğretir. Kültürü, cinsel rolünü, alt kültürün özelliklerini, kuralların nasıl ortaya çıktığını ya da kaldırıldığını, bireysel durumda ve grup durumunda sorumlulukların neler olduğunu, ahlakı, sosyal sınıf rolünü öğretir. Yeni toplumsal roller almayı sağlar, özgeciliği, grup ruhunu ve sosyal hareketlilik bilincini tanıtır (Küçük, 1984).

Akran ilişkileri 3 yaş civarında başlar. Bu yaşta çocukların gelişiminin sonucu olarak “ben” kavramı gelişmiştir. Her zaman kendi istediklerinin olmasını isterler. Bu nedenle grup ilişkilerinde başarılı değildirler. Bu yaşta arkadaşlarıyla birlikte olmak isterler, fakat aynı oyunu oynamak yerine aynı ortamda farklı oyunlar oynama eğilimindedirler. Akranlarıyla ilişki kurmada çok zorlanmazlar ama ilişkiyi sürdürmede başarısızdırlar. Dört-beş yaşta kuralları öğrenmeye ve uymaya başlarlar. İlgileri anne babadan çok akranlarına yönelir. Beş-altı yaşta ise arkadaşlarının duygularını paylaşmaya başlarlar. Arkadaşları ile ilişkilerinde çeşitli sorunlar ve çatışmalar yaşayabilirler, bunlara saldırgan tepkiler verebilirler. Bunun onaylanmadığını görür ve çözümler bulmaya çalışırlar. Başkalarının görüşlerine de önem verirler (Kandır, 2004: 81-85). Çocukların akranlarıyla ilişkileri ebeveynleriyle olan ilişkilerinden farklıdır. “*Akranlarla kurulan ilişkiler, genel anlamıyla eşitler arasındaki ilişkilerdir*” (Erwin, 2000: 1). Çocuklar akranlarıyla etkileşimlerinde bu ilişkiden yararlandıkları gibi ilişkiye katkıda da bulunurlar. Yani karşılıklı bir yarar ve güç eşitliği söz konusudur.

Akran ilişkileriyle çocuk özellikle (iltifat etme, yüreklendirme, teşekkür etme, özür dileme gibi) sözel becerileri uygulama fırsatı bulmakla birlikte, paylaşma, yardımlaşma, yardım isteme, bilgi isteme, soru sorma, organizasyonlar yapma, başkalarının hakkına saygı gösterme, davranışlarının sonuçlarını kabullenme başta olmak üzere pek çok sosyal beceriyi öğrenmektedir (Brown vd, 2001).

Putallaz ve Gottman’e (1981) göre çocuğun arkadaşları tarafından kabul edilmesini sağlayan beceriler; çocuğun gruba uygun şekilde katılabilmesi, toplumsal kurallara uyması ve etkili iletişim kurabilmesi gibi davranışlardır (Akt. Özabacı, 2006: 165).

Dil veya sosyal gelişimdeki gecikmeden dolayı çocuk akranlarıyla ilişki kurmada zorlanabilir. Akranlarıyla etkileşime girebildiğinde ise olumlu becerileri öğrenmesinde dil gelişimi önemlidir. Çocuğun bazı becerilere sahip olması akran ilişkilerini ve sosyal ilişki kurmayı içerdiğinden yararlıdır.

Bunlar ise şunlardır:

- Arkadaşının dikkatini çekmek.
- Konuya katılmak.
- Akranları ile oyun oynamak.
- Arkadaşına hoş şeyler söylemek (Bovey ve Strain, 2003: 3).

Aile, karşılıklı etkileşimle gerçekleşecek ilişkileri kurma açısından çocuğun ilk fırsatıdır. Bu açıdan bakıldığında sağlıklı bir aile ortamı sosyal becerilerin gelişimini olumlu yönde etkilerken, sağlıksız ya da parçalanmış aile ortamı çocuğun yanlış öğrenme deneyimlerinin edinildiği bir ortamda yetişmesine neden olup sosyal becerilerin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ayrıca kültürel değerler sosyal çevre ile birlikte özümşenip akran grubu ile pekiştirilmektedir. Akran grubu aile dışında çocuğun deneyimler kazanmasına yardımcı olmaktadır.

#### 1.2.7.4. Okul

Okulda çocuğun gelişimi, programlar sayesinde desteklenmektedir. Çeşitli ortam ve etkinliklerle çocuklara sosyal beceriler kazandırılırken toplumda yerleşmiş değerler de öğretilir. Akranlarıyla birlikte olmaları, onlarla etkileşime girerek deneyimler edinmeleri sağlanır. Çocuğun sahip olduğu olumlu davranışlar ödüllendirilirken, yanlış davranışlar iyiye doğru yönlendirilmeye çalışılır. Çocuğun akademik açıdan olduğu kadar sosyal açıdan da yeterliliğe sahip olması okullarda amaçlanan bir diğer ilkedir.

Okul öncesi dönemden başlanarak temel beceriler ve davranışlar okullarda çeşitli etkinliklerle ve özellikle oyunlar yoluyla kazandırılır. Sınıfların fiziksel koşulları, materyallerin yeterli ve çeşitli oluşu, sınıf mevcudu gibi unsurlar çocuğun sosyal becerileri kazanmasında etkilidir. Ayrıca öğretmenin sahip olduğu özellikler de çocuğun sosyal becerileri öğrenmesini destekleyebilmektedir. Okulun olumlu, işbirliğine dayalı, sosyalliği özendirilen bir atmosfere sahip olması çocukların sosyal açıdan yeterli olarak yetişmelerini sağlayabilir. Bu nedenle çocukların sosyal becerileri geliştirebilmeleri için okul öncesi eğitim kurumlarında; evcilik köşesi hazırlanmalı, dramatizasyon, kukla, hikâye anlatma vb. toplumsal yaşamı yansıtan etkinliklere yer verilmelidir. Etkinlikler yoluyla, çocuğun içinde bulunduğu kültürün değerleri ve yaşam biçimiyle karşılaşması sağlanır (Oğuzkan ve Oral, 1997: 18).

Çocuklara sosyal becerilerini sergileyebilecekleri sağlıklı bir okul ortamı sunmak sosyal becerileri geliştirmek için gerekli olan koşullardandır. Şöyle ki, çocuklar kendilerini rahat hissettikleri, olumlu bir atmosfere sahip, sosyal beceriler açısından başarılı bir model olan öğretmenler sayesinde daha rahat ve kısa sürede öğreneceklerdir.

#### 1.2.7.5. Sosyal konum

Sosyal konum, sosyal popülerlik (çocuğun akranları tarafından sevilmesi) ve sosyal reddedilme (akranları tarafından sevilmemesi) olmak üzere iki farklı boyutu içermektedir (Kaya, 2004).

Akran grubu içindeki sosyal konuma göre beş tür çocuk ortaya çıkmaktadır: *Popüler çocuklar*, *reddedilen çocuklar*, *dışlanan çocuklar*, *ortalama çocuklar* ve *tartışmalı çocuklar*. *Popüler çocuklar*, akranlarının büyük bir kısmı tarafından sevilen, azı tarafından seilmeyen çocuklardır. *Reddedilen çocuklar*, çok az çocuk tarafından sevilen, genellikle seilmeyen çocuklardır. *Dışlanan çocuklar*, akranları tarafından az sevilen, yalnız ve az arkadaşı olan çocuklardır. *Ortalama çocuklar*, akran seçimlerinden sevilme ve sevilme açısından ortalama puanlar almış çocuklardır. *Tartışmalı çocuklar*, hem saldırganlığa hem de sosyalliğe yüksek düzeyde sahip olan çocuklardır (Gülay ve Akman, 2009: 77).

Sosyal beceriler açısından bu beş tür çocuğun farklı özellikleri bulunmaktadır: *Popüler çocuklar*, reddedilenlere göre diğer insanları daha çok dikkate alırlar. Sorunlara daha etkili çözümler bulurlar. Diğer kişilerin görüşlerine saygılı ve duyarlıdırlar. Ayrıca sosyal olarak tercih edilen birçok davranışa sahiptirler (Gülay ve Akman, 2009: 77). Bu çocuklar aynı zamanda başkalarına kendilerini iyi hissettirme becerilerine sahiptirler. Popüler çocuklar, sosyal etkileşimde becerikli olanlardır ve bunun doğal bir sonucu olarak da başkalarıyla ilişki başlatma girişimlerinde daha uyumlu bir tablo çizerler. İlk önce belli bir grubu gözlemler ya da onların yanında oynarlar. Arkadaşlarının yaptıkları şeyler hakkında destekleyici yorumlarda bulunup, yapıcı öneriler ortaya koyarlar (Çetin vd, 2003).

*Reddedilmiş çocuklar*, genellikle popüler arkadaşları kadar sosyal ilişki kurma girişimi yaptıkları halde, daha az başarılı olurlar. Bunun sonucunda da sosyal davranışlarda aynı derecede olumlu davranışlar gösteremezler (Erwin, 2000). Reddedilen çocuklar, akranları tarafından açıkça beğenilmeyen ve sürekli hoş karşılanmadıkları hissettirilen çocuklardır. Dışlanmalarında veya itici bulunmalarında çeşitli bireysel özellikleri rol oynayabilir. Kuralları ihlal edici olabilirler veya kendilerini o denli huzursuz hissederler ki; diğer arkadaşlarının kendilerini reddetmesine neden olurlar. Bazılarının dikkat bozukluğu ve



aşırı hareketliliği olabilir (Yavuzer, 2000). *Dışlanan* çocuklar saldırgan davranışlar sergilerler. Sosyal yeterlikleri düşük düzeydedir. İşbirliği, uzlaşma, grupla hareket etme gibi becerilerden yoksundurlar. Dışlanan çocuklarda sosyal beceriler zayıftır.

*Ortalama çocuklar* ise popüler çocuklar kadar sosyal becerilere sahip olmamakla birlikte işbirlikçi olarak algılanırlar. Popüler çocuklara göre daha az liderlik becerileri ve sosyal etkileri vardır. *Tartışmalı çocuklar* ise hem saldırgan, baskıcı davranış örnekleri sergileyebilmekte hem de sosyal etkileşimlerde yeterlik gösterebilmektedirler (Gülay ve Akman, 2009: 77).

Sevinç (2005) çocukları sosyal ortamlarda sergiledikleri tavır ve davranışlara göre 4 kategoriye ayırmıştır:

- *Popüler çocuklar*: Bu tür çocuklar akranlarına göre daha zeki ve yetenekli ve duygusal yönden olgun özelliklere sahiptirler. Ayrıca bu çocukların fiziksel olarak da daha hoş görünüme sahip oldukları tespit edilmiştir.
- *Dışlanan çocuklar*: Saldırgan ve etraflarına zarar veren davranışlar sergilemektedirler. Akranlarıyla ilişkiler gergindir ya da onlardan tamamen kaçarlar.
- *İhmal edilmiş çocuklar*: Sosyal olayların ve grupların içinde çok az bulunur. Kendi başlarına olmaktan zevk duyarlar.
- *Sorun yaratan çocuklar*: Sosyal becerilere sahip, zeki ve grup üyeleri üzerinde etkili olmalarına rağmen kuralları bozucu ve saldırgan davranışlar sergilerler.

Popüler çocuklar akranlarıyla etkileşime girdikçe popülerliğini arttırmakta, dışlanan çocuklar ise kendilerini ifade edemedikleri ya da uygun sosyal davranışları sergileyemedikleri için dışlanmaları devamlılık gösterebilmektedir. Öğretmenler, çocukların popülerliklerinin artmasını desteklemeli, aynı zamanda dışlanan çocuklara doğru davranışları öğreterek akranlarına karşı kendilerini ifade edebilecekleri yeni ortamlar ve deneyimler sağlamalıdır.

#### 1.2.7.6. Oyun

Oyun, okul öncesi dönem çocuğunun tek uğraşdır ve en doğal öğrenme ortamıdır. Oyun, çocuğun gelişmesi ve kişilik kazanması için sevgiden sonra gelen ikinci en önemli ruhsal besindir (Yörükoğlu, 1998: 73). Çocukların akranlarıyla birlikte oynadıkları oyunlar, çocukların okul öncesi dönemde sosyal yeterlikler kazandıkları ve bu yeterliliklerini sergileyebildikleri birincil ortamlardır. Çocuğun akranlarıyla oynarken yaşadığı kişiler arası ilişkiler, özellikle de olumlu sosyal davranışlar ve saldırgan davranışlar, çocukların gelişimleri için önemli deneyimlerdir (Ladd vd, 1988; Fisher, 1992: Akt. Çorbacı-Oruç, 2008).

Oyun, belli bir amaca yönelik olan ya da olmayan, kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilen fakat her durumda çocuğun isteyerek hoşlanarak yer aldığı, fiziksel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişiminin temeli olan, gerçek yaşamın bir parçası ve etkin bir öğrenme sürecidir (Bilir ve Dönmez, 1995: 65-67). Guralnick'e (2006) göre, oyun sürecinde ortaya çıkan duygular, düşünceler ve akranlardan alınan geribildirimler, çocukların benmerkezci düşünce yapılarının ötesine geçerek, karşısındakinin bakış açısını fark etmesine yardımcı olmaktadır. Bu beceriler, çatışma çözme ve işbirlikçi öğrenme becerilerinin gelişimine de temel oluşturmaktadır.

Oyun çocukların dünyasını keşfetmek, yeni şeyler manipüle etmek, yeni beceriler öğrenmek, başkaları ile sosyalleşmek, ilişkileri ve rolleri geliştirmek için olanak sağlar (Howes ve Matheson, 1992). Bu faaliyetler çocukların sosyal becerilerinin gelişimine olanak verir. Oyun özünde serbestçe seçilmiş ve aktif katılımı içerir ve motive edici bir faaliyet olarak tanımlanır (Hughes, 1998).

Oyun yoluyla çocuk değişik sosyal rolleri deneme, duygularını, kaygılarını dışa vurma, ve başka nesnelere ya da insanlarla ilişkilerini inceleme olanağı bulmaktadır. Böylelikle oyun, olumlu sosyal davranışların öğrenilmesinde önemli etkenlerden biri sayılmaktadır (Yavuzer, 2000). Çocukların küçük yaşlardaki oyun deneyimlerinin zenginliği, sosyal becerilerinin gelişiminin temelini oluşturmaktadır. Oyun sürecinde çocuk sosyalleşir ve ben yerine bizi öğrenir. Oyun; çocuğun sosyal gelişiminde sevgiden sonraki en önemli ikinci ruhsal besindir (Hazar, 1997; 14) .

Okul öncesi dönemde oyun arkadaşı seçimine bakıldığında cinsiyet ayrımcılığı yaygındır. Çocuklar, yetişkinlerin baskısı altında olmadıklarında karşılıklı olarak hemcinslerini oyun arkadaşı olarak seçmektedir. Cinsiyet ayrımı, cinslerin ilgilendiği etkinliklerin farklılığı ile ilgilidir. Aynı cinsten oyun arkadaşı seçme eğilimi, üç yaş ve daha öncesinde görülmekte, en yüksek düzeye altı-onbir yaşlarında ulaşmaktadır. Erkek çocuklar daha geniş gruplarla, cadde ve açık alanlarda oyun oynarken, kızlar evlerinde ya da bahçelerinde güven duydukları bir iki kız arkadaşlarıyla oynamayı seçerler. Kızlar, erkeklere göre daha kolay arkadaş edinmektedir, arkadaşlıkların bozulması, erkeklere göre yoğun duygusal tepkiler sonucu oluşur (Maccoby, 2000: 204-205).

Oyunu küçük yaştan itibaren çocuğu hayata hazırlayan değerli bir etkinlik olarak görmek gerekmektedir. Çocuk oyun ortamında akran grubuna girer, farklı rollere bürünür, bu rolleri dener, sonuçlarını görür, fazla enerjisini boşaltır, insanları tanır ve deneyimler elde

eder, model alarak öğrenir, keşfeder ve paylaşmayı öğrenir. Bu nedenle çocuğun hayatında oyunun yeri çok önemlidir ve çocuk bu şekilde becerilerini geliştirmektedir.

#### 1.2.7.7. Kitle iletişim araçları

Teknolojinin ilerlediği son yıllarda çocuklar, okuldan daha fazla etkili olmasa da okul kadar etkili yeni bir dış faktör olan televizyon ile yakından ilgilenmektedir (Harris, 1986). Kitle iletişim araçları çocuğa kendi tecrübeleriyle izlediği ya da okuduğu olayları karşılaştırmasını, bunlar arasında kıyaslama yaparak yaşadığı toplum düzeni hakkında bir yargıya varmasını, bilgi edinmesini sağlayabilir. Bunun yanı sıra kitle iletişim araçları çocuğun yanlış ya da eksik bilgi edinmesine de neden olabilir (Elkin, 1995: 97–101). Araştırmacılara göre, çocuklar ilk yıllarında zamanlarının sadece %10'u veya %15'ini televizyon seyrederek geçirmektedirler. Bir yaşına geldiklerinde, sıradan televizyon programlarını veya sıradan bilgisayardaki görüntülere ve seslere eşit düzeyde bakabilirler. Çok fazla televizyon seyreden, yürümeye yeni başlayan çocuklarda hayal gücüyle bütünleşme durumuna çok az rastlanır (Abelman vd, 1992).

Ulusal Erken Çocukluk Eğitimi Birliği (NAEYC, 1997) çocuklar için televizyonun ve diğer medya araçlarının eğitici etkisi olduğunu ifade etmiştir. Araştırmalar televizyon programlarının çocukların öğrenmelerinde çok fazla etkili olduğunu ispat etmiştir.

Kitle iletişim araçlarının çocuğun öğrenmelerini ve gelişimini olumsuz etkilememesi için;

- Reklamlar, çocuk programları çocukların hem fiziksel hem de psikolojik sağlıklarının güvence altına alınmalıdır.
- Güvenilir olmayan şiddet içerikli programlar yayınlanmamalıdır.
- Gelişimsel programlar ve eğitsel programlar çocukları örnekler ve görsellerle desteklemelidir. Programlar eğlenceli olmalı, çocukları bilgilendirmeli ve olumlu davranışları pekiştirici nitelikte olmalıdır.

#### 1.2.7.8. Mizaç

Günümüzde araştırmacılar mizacı, değişik şekillerde ifade edilebilen ve kişinin yaşam deneyimlerine bağlı olarak farklı kişilik özelliklerine dönüşebilen, genel davranış ve duygu durum kalıpları olarak tanımlar (Burger, 2006: 352). Mizaçtaki bireysel farklılıklar genellikle yaşamın birinci yılında gözlenebilir ve kişinin yaşamı boyunca aynı kalır (Buss, 1991).

Hem çocuklara hem de yetişkinlere uygulanabilen mizaç modeline göre üç mizaç boyutu vardır. *Duygusallık etkinlik ve sosyallik*. Bu modele göre *duygusalılık*; duygusal tepkilerin yoğunluğunu anlatır. Çok sık ağlayan ve korkan, öfkelenen çocukların bu boyutu yüksektir. *Etkinlik*, kişinin genel enerji düzeyini açıklamak için kullanılır. Etkinlik boyutu yüksek düzeyde olan çocuklar hep hareket eder, hareketli oyunları tercih eder, bir süre oturmaları istendiğinde hemen kıpırdanmaya ve huzursuzlaşmaya başlarlar. *Sosyallik*, kişinin başkalarıyla yakınlık kurma ve etkileşime girme eğilimlerini anlatır. Cana yakın çocuklar ise birlikte oynayacak arkadaş arar. İnsanlardan hoşlanır ve onlara anında yanıt verir (Buss ve Plomin, 1984: 352-355).

Sosyalleşme düzeyi düşük bir çocuğun dışa dönük ve çok sayıda arkadaşına sahip bir yetişkine dönüşme olgusılığı düşüktür. Ancak bu çocuk da mükemmel sosyal beceriler geliştirip, çok iyi bir arkadaş olabilir ve kendi sessiz, saygılı tarzıyla başka insanları yönetebilir (Burger, 2006: 356). Bu yönüyle mizaç özellikleri de sosyal becerileri geliştirmek için bir araç olarak kabul edilmektedir. Farklı mizaç özelliklerine sahip çocuklar aynı grup içinde sahip oldukları farklı sosyal becerilerini sergileyebilir ve birbirlerinin sosyal becerilerini geliştirebilir.

#### 1.2.7.9.Cinsiyet

Çocuklar cinsiyet kimliği ile ilgili istikrarlı ve net bir algıya 6-7 yaşlarında erişir. Bu yaşa geldiklerinde çocukların büyük çoğunluğu, tam ve kesin bir cinsiyet kimliği algısına sahiptirler. Yani kendilerini bir erkek ya da kız olarak görürler ve tanımlarlar (Önder, 2005: 129-130).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar daha çok kendi cinsiyetinden olan akranlarıyla oynama eğilimindedirler. Bu oyunlar sırasında cinsiyete göre sosyal becerilerde farklılıklar gözlenebilir. Kapıkıran vd'nin (2006) belirttiğine göre cinsiyet değişkeni açısından sosyal becerilerin incelendiği çalışmada, kızların daha çok olumlu davranışlara sahip oldukları ve erkeklerin daha saldırgan oldukları bulunmuştur. Zembat ve Unutkan'ın 2001 yılında yaptıkları çalışmaya göre çocukların cinsiyet rol kimliğine aşırı ilgi duymaya başlamaları ile arkadaş gruplarının daha çok aynı cinsten oluştuğu görülmektedir. Ancak Akman vd, (2011) gerçekleştirdiği çalışmada sosyal beceri düzeyinde cinsiyetin rolünün olmadığı görülmüştür. Çimen (2009) 23 çocuk (12 kız, 11 erkek) ile gerçekleştirdiği çalışmada kız ve erkek çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

Çocukların daha çok kendi cinsiyetlerinden olan çocuklarla oynama eğiliminden diğer cinsiyeti de tanımaya doğru eğilim içinde oldukları gözlenmektedir. Kızlar kızları gözlemleyip cinsiyet kimliğini, sosyal becerilerini, akran ilişkilerini geliştirmeye çalışmakta ve daha sonra öğrendiklerini farklı cinsiyet gruplarından oluşan topluluklarda uygulamaktadır. Bu yüzden erken çocukluk döneminde çocukların cinsiyet açısından heterojen gruplarda bulunması teşvik edilmelidir.

Sosyal beceriler açıklandığı gibi birçok faktörden etkilenmektedir. Sosyal becerilerin temeli aile içinde oluşur. Anne babanın kişilik özelliklerinden çocuk yetiştirme tutumlarına kadar birçok etken sosyal becerilerin gelişiminde etkilidir. Akran grupları çocukların güven duygularını geliştirerek, aile ilişkilerinden farklı olarak eşitliğe dayalı etkileşimiyle çocukların sosyal uyumunu kolaylaştırır ve sosyal becerilerini geliştirir. Okul ortamı çocukların akranlarıyla yeni deneyimler edinmeleri için bir fırsat sağlar ayrıca okulda yeni sosyal becerileri kazanmaları kolaylaştırır. Bu dönemde sosyal becerileri etkileyen etmenler birer fırsat olarak görülüp sosyal becerilerin geliştirilmesi için kullanılabilir.

### **1.2.8. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerileri Geliştirmek**

Okul öncesi dönemde sosyal beceriler, aile ile gelişmeye başlamaktadır. Aile çocukla etkileşim içerisine girerek çocuğu yavaş yavaş sosyal çevre ile tanıştırmaktadır. Aynı zamanda sosyal becerilerin gelişimi için okullar planlar dâhilinde akranları ile toplumda yerleşmiş değerleri öğrenmelerine fırsat vermektedir.

Genellikle sözel olmayan becerilerin en erken öğrenilen beceriler olduğunu düşündüğümüzde okul öncesi dönemde sosyal becerilerin geliştirilmesi için çocukla göz teması kurma ve mimikleri kullanmak gerekmektedir.

İki-altı yaş arasında çocuklar, sosyal ilişkinin nasıl kurulduğunu, ev dışındaki insanlarla, özellikle kendi yaşlılarıyla nasıl beraber zaman geçireceğini öğrenmeye başlarlar. Bu dönemde uyum ve işbirliği gelişir (Gülay ve Akman, 2009).

Okul öncesi dönemde sosyal becerileri geliştirmek için şu noktalara dikkat edilmelidir:

- Anne ile bebek arasındaki ilişki, 0-1 yaş arasında güven duygusu açısından önemli olduğundan bebeğin ihtiyaçları zamanında ve eksiksiz giderilmeye çalışılmalıdır.
- İlk yıllarda sosyal gülümseme ile bebeğin duygularının anlaşıldığı ona ifade edilmelidir.

- İki yaş civarında benmerkezci yapısı hakkında bilgi edinip bunun bir gelişim özelliği olduğu bilinmelidir. Ayrıca taklit etme yoluyla öğrenmelerinin yoğun yaşandığı bu dönemde aile ve çevre çocuğa olumlu model olmalıdır.
- İşbirliği, yardımlaşma, paylaşma gibi davranışlar özellikle sözel olarak ödüllendirilmelidir.
- Üç yaş civarında çocuğun yardım isteme, akranlarıyla zaman geçirme gibi davranışları pekiştirilmelidir.
- Dört- beş yaş çocuklarına kendini kontrol etme, arkadaşlarını seçme gibi davranışlarında rehber olunmalıdır.
- Altı yaşta ise çocuğun sahip olduğu sosyal becerilerini kullanması için daha çok fırsat yaratılmalıdır.

Okul öncesi dönemde sosyal becerileri geliştirmek için çocukların gelişim özelliklerini çok iyi bilmek gereklidir. Çünkü üç yaşındaki çocuğun oyun gelişimine, kelime hazinesine, ilgi alanlarına, gelişim özelliklerine göre hazırlanmış bir sosyal beceri etkinliği altı yaşındaki bir çocuk için sıkıcı olabilir. Bunun yanında çocukların ilgileri ve diğer becerileri, sosyal becerileri geliştirmek için kullanılabilir. Okul öncesi dönemde sosyal becerileri geliştirmek amacıyla hazırlanmış kitaplardaki etkinlikler de günlük planlarda sosyal becerileri vurgulamak için etkilidirler.

### 1.2.9. Akran İlişkilerinin Okul Öncesi Dönemdeki Önemi

Akran ilişkilerinin okul öncesinde önemini daha iyi vurgulayabilmek için bazı tanımlara yer vermek gereklidir.

**Akranlar:** Bir çocukla aynı yaşta ya da olgunluk düzeyindeki diğer çocukları ifade etmektedir (Berndt, 1997; Santrock, 2004).

**İlişki:** İki kişi arasında zaman içerisinde duygular, beklentiler gibi farklı değişkenlerle şekillenen etkileşimlerin bütünüdür (Berndt, 1997).

Bu iki tanımdan yola çıkarak **akran ilişkileri;** çocuğun yakın çevresinde aynı yaşta ya da olgunluk düzeyindeki diğer çocuklardan güvendiği, ilgi duyduğu, merak ettiği çocukla ya da çocuklarla etkileşime girmesiyle başlayan süreçtir. Okul öncesi dönemde çocuğun ilk kez akranlarıyla daha zengin deneyimlerde bulunacak olması, belli bir zaman dilimini, eğitim ortamlarını birlikte paylaşması akran ilişkilerinin önemini daha da arttırmaktadır.

Hartup (1989), sağlıklı gelişim için her çocuğun iki tip ilişkiye gereksinim duyduğunu öne sürmüştür. Bunlar dikey ve yatay ilişkilerdir. *Dikey ilişki*, çocuğun kendisinden daha fazla sosyal güç ve bilgiye sahip olan biriyle ya da yetişkinle kurduğu bağıdır. Bu ilişki eşit değil tamamlayıcı özellik gösterir. *Yatay ilişki* ise, çocuğun gelişim düzeyi kendisine benzeyen biri ya da akranı ile kurduğu bağıdır. Bu ilişki eşit ve dengeli bir özellik gösterir (Çetin vd, 2003: 23). Okul öncesi dönemde çocuğun kendisiyle aynı sınıfı paylaştığı arkadaşlarıyla kurduğu ilişki yatay ilişkiye örnek olarak verilebilmektedir. Dikey ilişki ise daha çok okuldaki öğretmeni, okul müdürü, ya da evde anne veya babayla kurduğu ilişkiye örnektir.

Akran ilişkileri çocuğa birçok beceri kazandırır. Akranlar çocukların kendi kişiliklerini geliştirmelerine yardımcı olurlar. Çocuklar bu ilişkiler içinde kendileri hakkında geri bildirim alır, böylece kendileri hakkında algılar oluştururlar. Eşitliğe dayanan bu ilişkilerde, çocukların sosyal rollerine, konumlarına ve cinsel kimliklerine uygun davranışlar belirlenir (Rowley vd, 1998). Akran ilişkileri, sosyal beceriler için eğitim zemini olması, çocukta güven duygusunun oluşması, çocukların sosyal bilgi alışverişine girip bilgilerini sınamalarına olanak tanınması, sosyal bilişsel gelişmeyi arttırması, sosyal destek sağlaması, duygusal destek işlevi görmesi gibi nedenlerden ötürü çocukların sosyal, duygusal, bilişsel gelişimleri açısından önemlidir (Erwin, 2000). Ayrıca çocuklar akranlarıyla, yalnızca eşit ilişkilerde öğrenebilecek yeni beceriler kazanırlar. Bilişsel ve empati becerileri gelişir; işbirliği ve rekabet içeren etkinliklere katılmayı öğrenirler. Kazandıkları bu beceriler, onların diğer insanlarla uyum içinde yaşamalarını sağlar (Çetin vd, 2003: 23). Akran ilişkileri, bilişsel açıdan, okula uyumun, akademik hazır oluşun (Ladd vd, 1997), akademik motivasyonun ve başarının (Chen vd, 2005; Mendez vd, 2002) ileriki yıllardaki psikolojik sağlığın önemli belirleyicilerindendir (Denham, 2003: 132).

Akran ilişkileri aynı zamanda çocukların sosyal gelişimlerinin de vazgeçilmez bir parçasıdır. Sağlıklı akran ilişkileri kurmak, psikolojik uyumun ve hayat boyu sosyal etkileşimin önemli öğelerinden biridir (Walker, 2004; Szewczyk vd, 2005: Akt. Gülay, 2008: 52). Çocuklar akran ilişkileri ile sosyal davranışları öğrenme fırsatı bulurlar. Öz-düzenleme becerileri, sosyal kontrolleri, sosyal kurallar ve değerlerle ilgili farkındalıkları gelişir. Sırasını bekleme, paylaşma, işbirliği, yardımlaşma gibi sosyal becerileri akranlarından öğrenirler. Ayrıca akran ilişkileri, bireysel isteklerin sosyal ortamda nasıl ifade edileceği ile ilgili çocuklara deneyim kazandırır (Bradley, 2001; Green vd, 2008).

Duygusal açıdan, akranlar stresli durumlarda birbirlerine destek sağlayarak, birbirlerini rahatlatırlar. Akranlar tarafından sağlanan destek, çocukların stresli durumlarla baş etmesini, zorbalıktan, şiddete maruz kalmaktan korunmasını, akademik başarısının artmasını sağlar. Akranların, gelişim alanlarına sağladığı katkıların yanı sıra bilgi kaynağı, model olma, paylaşım, eşitlik, rehber, destek olma gibi işlevleri de söz konusudur. Akranlar birbirlerine model olarak, bilişsel ve sosyal gelişimlerini desteklerler. Çocuklar akranlarıyla ilişkilerinde zamanla davranışsal açıdan birbirlerine benzerler. Örnek olarak, saldırgan akranlarıyla zaman geçiren çocukların bir süre sonra saldırganlık düzeylerinde artışlar görülebilmektedir. Olumlu akran modelleri, olumlu davranışların öğrenilmesini sağlar (Gülay, 2008: 53).

Sonuç olarak okul öncesi dönemde akran ilişkileri gelişim açısından büyük önem taşımaktadır. Çocukların olumlu akran modelleriyle birlikte öğrenme süreçleri, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimleri desteklenebilmektedir. Her çocuk yatay ve dikey akran ilişkilerinde deneyimler kazanarak okul öncesi dönemini sağlıklı bir şekilde tamamlamalıdır. Çünkü çocuklar birbirlerinden çok şey öğrenmekte ve birbirlerine kolaylıkla çok şey öğretebilmektedir. Bu açıdan öğretmenler akran ilişkilerini eğitim öğretimin bir parçası haline getirmeli ve buna göre planlarını düzenlemelidir.

### 1.2.10. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Gelişimi

Ladd vd, (1996) göre okul öncesi çocukları temel olarak beş arkadaşlık sürecini ayırt edebilmektedirler:

- Onaylama
- Yardım etme
- Olumsuz duyguyu açığa vurma
- Kibar davranma
- Çatışma

**Onaylanma**, okul öncesi dönemi çocuğu için oldukça önemli ve olumlu bir sosyal destektir. Akranı tarafından onaylanan çocuk kendini daha kabul edilmiş hissedebilir. Bu yaştaki çocuklar için akranın **yardım etmesi** ya da akranın yapılan yardımı kabul etmesi, karşılıklı etkileşimin olumlu yönde gelişmesi için iyi bir zemindir. **Olumsuz duygunun açığa vurulması** ve rahatça kabul edilmesi ilişkileri geliştirmeye yardım edebilir. Akran ilişkilerinde **kibar davranma**, diğerini önemseydiğini, ona değer verdiğini gösteren önemli bir gösterge olarak kabul edilmektedir. Bu yaşlardaki çocukların **çatışmaları** fark ettikleri ve çatışmalı durumlardan kaçınmaya çalıştıkları söylenebilmektedir. Ayrıca bu yaşlardaki çocuklar,



algılarını kazanç-bedel ilkesine göre düzenlemektedirler. Örneğin yardım sever arkadaşlar aynı zamanda onaylayıcı ve kibar olarak algılanmaktadır (Akt. Oktay ve Polat-Unutkan, 2005: 135-137).

Okul öncesi dönemde yaşlara göre akran ilişkilerinin gelişimi incelendiğinde, yaş ilerledikçe çocuklarda akran ilişkilerinin yapısının geliştiği görülmektedir. Bu durumu oluşturan etmenler, akranlarla geçirilen zamanın artması, yaşın ilerlemesi ve oyundur. Yaş ilerledikçe gelişim alanlarında sağlanan olgunlaşma, çocukların akran ilişkilerine sosyal davranışlardaki artış olarak yansımaktadır. Akran ilişkilerinin başlaması ve gelişmesi için önemli bir zemin görevi olan oyun da çocukların yaşına bağlı olarak gelişmektedir. Oyun gruplarının sayısı, yaşla birlikte artmakta, tek başına oyundan grup ve işbirlikli oyunlara geçilmektedir (Gülay, 2008).

Akran ilişkileri açısından okul öncesi dönemi dört evreye ayıran Howes (1987), her bir evrenin toplumsal etkileşim, akran ilişkileri ve bilişsel beceriler açısından özelliklerini açıklamıştır (Akt. Hortaçsu, 2003). Howes'a (1999) göre evrelerin sırası değişmez; bir evrede toplumsal açıdan etkin olan bir çocuğun diğer evrelerde de bu özelliği koruyacağı varsayılır. Çocukların bağlılık ilişkisi türü, bilişsel gelişim düzeyi ve aile ortamlarının bireysel farklılıklara neden olabileceğine dikkat çekilmektedir. Howes'a (1999) göre akran ilişkilerinin gelişiminde dört dönem vardır: Birinci dönem 0-12 aylar, ikinci dönem 13-24 aylar, üçüncü dönem 25-36 aylar ve dördüncü dönem 37-72 aylar arasındadır. Birinci dönemin en belirgin özellikleri arasında akranların sosyal anlamda bir eş olarak algılanmasıdır. Bu yaşta bebekler yaşlılarıyla bir oyuncakla oynar gibi oynayabilmektedirler. İkinci dönemde ise, akran ile karşılıklı ve tamamlayıcı bir ilişkiye girebilmek önemlidir. Karşılıklılık ve tamamlayıcılıkta oyundaki rolleri sırayla yapma ve bu şekilde oyunu yapılandırma vardır. Bu rol değişimleri sayesinde benmerkezcilikten uzaklaşma sağlanabilmektedir. Üçüncü dönemde, iletişimde gelişme, arkadaş sayısındaki artış ve daha kalıcı ilişkiler önemli özelliklerdendir. Dördüncü dönemde akranlarının özelliklerini fark etme ve ayırt etme, saldırgan davranışları olumsuz olarak nitelendirmeye başlama, basit düzeyde empati kurmaya başlama gibi özellikler görülmektedir.

Erwin (2000), akran ilişkilerinin gelişme sürecini aşamalara ayırarak incelemiştir. Bu aşamalar sırayla "*tanışma, geliştirme, sürdürme ve pekiştirme, bozulma, bitme*" dir. *Tanışma* aşamasında temel faktör yakınlıktır. *Geliştirme* aşamasında öne çıkan unsurlar, iletişim, güven ve ödüldür. *Sürdürme ve pekiştirmede* ise sosyal becerilerin artması, ilişkinin devamlılığının sağlanması, güven duygusu gibi faktörler devreye girmektedir. *Bozulma* aşamasında, ilişkinin

bozulmasında tek kişinin yeterli olabileceği vurgulanmaktadır. Bunun nedeni bireyin değişen beklentileri, ilişkiyi yürütme becerilerden yoksun olması gibi faktörler olabilmektedir. *Bitme* aşamasında tamamen iletişimin kopması gerçekleşmektedir.

Yaşamın ilk iki yılında çocuklar bir araya geldiklerinde daha çok ikili gruplar oluşturdukları gözlenmiştir. Bu yaşlarda iki kişiden daha fazla gruplaşma çok ender olarak saptanmıştır. Yine bu yaşlarda çocukların aynı cinsten akranlarını tercih ettikleri söylenemez (Hay vd, 2006). Üç-dört yaşlarında ise, hem akran gruplarındaki çocuk sayısında hem de bu grupların oluşmasında farklılıklar görülmektedir. Bu yaşlardaki çocukların hala ikili gruplar halinde oynamayı daha çok tercih etseler de, daha kalabalık gruplarla da ilgilenmeye başladıkları gözlenebilir. Bu yaşlarda görülen çok temel bir tercih, aynı cinsiyetten çocukların birbirlerini tercih etmeleridir (Jacklin ve Maccoby, 1978: Akt. Oktay ve Polat-Unutkan, 2005: 137).

Beş-altı yaştan itibaren yakın akran ilişkilerinin örnekleri görülmeye başlanmaktadır. Beş yaştan sonra çocukların anlaşmazlıklarını çözmek için sosyal davranışlar ve sözel tartışma gibi farklı stratejiler de geliştirmeye başladıkları belirtilmektedir. Beş yaşında diğer çocuklarla birlikte olma, iyi ilişkiler kurma isteğinin baskın olduğu görülür. Akranlarıyla birlikte olmak bu yaş için oldukça önemlidir. Altı yaştan itibaren, çocukların paylaşma, dostluk ve sempati gibi davranışlar sergilemenin yanı sıra rekabet, kavga ve çatışmalar içine girdikleri gözlenebilmektedir (Gülay, 2010: 63).

Okul öncesi dönemde akran ilişkilerinin gelişimi incelendiğinde yaşla birlikte akran ilişkilerinin yapısının zenginleştiği görülmektedir. Ayrıca çocuğun kendisinden başlayarak çevresindekileri fark ettiği ve etkileşime girdiği görülmektedir. Bazı yazarlar akran ilişkilerinin gelişimini yaşa bağlı dönemler halinde sınıflandırırken bazıları ise akran ilişkilerinin gelişme sürecini aşamalara ayırarak incelemişlerdir. Her ikisinde de çocuğun basitten daha karmaşık ve gelişmiş aşamalara doğru ilerlediği görülmektedir. Bu ilerleme çocuğun zihinsel, dil, hareket ve sosyal gelişimi ile paraleldir. Gelişimindeki ilerlemelerle birlikte çocuklar akran ilişkilerinin temellerini atmakta ve deneyimler kazanmaktadır.

### 1.2.11. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerinin Gelişimini Etkileyen Faktörler

Akran ilişkileri başlıca bireysel özellikler, kültür, aile, sosyal çevre gibi etmenler tarafından şekillenir.

#### 1.2.11.1. Bireysel özellikler

Her çocuk farklı bireysel özelliklere sahiptir. Bu bireysel özellikler, çocuğun birçok gelişim özellikleri üzerinde etkili olduğu gibi akran ilişkileri üzerinde de bazı etkilere sahiptir. Bireysel özelliklerin başlıcaları, sosyal çekingenlik, utangaçlık, aşırı hareketlilik, mizaç, kendilik kavramı, zihinsel yeterlik, dil, cinsiyet ve fiziksel çekiciliktir (Gülay, 2008).

#### *Sosyal Çekingenlik*

Asendorpf (1991) tarafından sosyal açıdan çekingenlik, genellikle **üç durumun sonucu** olarak görülmektedir:

1. Bazı çocuklar, **utangaç** oluşlarından dolayı, diğer çocuklarla etkileşim halinde bulunmaktan korkarlar ya da etkileşimden kaygılanırlar. Bu nedenle de yalnız oynarlar.
2. Bazı çocukların yalnız oynamasının sebebi de diğer çocuklara ve onlarla oyun oynamaya ilgi duymamalarıdır.
3. Bazıları da akranları tarafından reddedildikleri için yalnız oynarlar.

Okul öncesi dönemde, sosyal olarak çekingen olan çocukların empati becerileri, sosyal problem çözme becerileri, benlik algıları düşük düzeydedir. Akran gruplarında etkin değildirler. Akranları arasında da bu çocuklar genellikle reddedilmektedirler (Chang vd, 2005; Christensen vd, 2007; Ladd, 2006; Rubin vd, 2004; Rydell vd, 2005).

#### *Utangaçlık*

Utangaçlık, yabancılarla sosyal etkileşimler boyunca üzgün, korkulu, kaygılı olma halidir. Aynı zamanda sosyal çekingenlikte de çekingenliği oluşturan faktörlerden biri olarak değerlendirilmektedir (Asendorpf, 1991). Croizer (1999) utangaçlığı, diğerlerinin gözünde çocuğun kendini olumsuz algıladığı sosyal-duygusal bir durum olarak nitelendirmektedir.

Miller ve Coll (2007) utangaç çocukların okul öncesi dönemde akranları tarafından kabul düzeylerinin düşük olduğunu ve akran grubu içinde yalnız olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca ileriki yıllarda sosyal kaygı gibi problemleri yaşama olasılıklarının diğer çocuklara göre daha fazla olduğu belirtilmektedir.

*Sosyal kaygı*; kaygı ve stres oluşturan durumların yarattığı gerginlik gibi hoş olmayan ve gözlemlenebilir bir tepkidir (Öğüt, 2000). Ayrıca, *sosyal kaygı*, kişilerin yapmayı arzuladıkları bir şeye karşılık, bunu gerçekleştirememelerini ifade eder. Bu gerçekleştirememede diğer kişilerin tepkilerini bir baskı unsuru olarak algılamının payı büyüktür. Sosyal kaygı, sosyal reddedilmeden kaçınmayı da içerir. Sosyal başarıdaki aksaklıklar, problemler ileriki yıllardaki fiziksel ve zihinsel sağlıkla ilişkili problemlerle ilişkili bulunmuştur (Roth-Ledley ve Heimberg, 2006). Sosyal kaygı düzeyi yüksek olan çocukların bildiği, öğrendiği yeni şeyleri ifade edemediği, kendisini akranlarına, öğretmenine anlatamadığı görülmektedir. Sosyal kaygı nedeniyle akranları ile iletişim kurmak istemesine rağmen kendisini sürekli engelleyen çocuk engellenmenin sonucu olarak saldırganlık davranışlarını da gösterebilmektedir. Ayrıca olumsuzluklardan daha çabuk etkilenmekte ve sorunlar karşısında çözüm üretmek yerine sorunun yarattığı durumu diğer akranlarına göre daha kolay kabullenmektedir. Sosyal kaygı akran grubuna giriş davranışlarını da etkilemektedir. Oyuna katılmak isteyen çocuk yetişkin ya da akranlarından birinin desteği olmadan akran grubuna girmekte zorlanır. Kendisini rahatlıkla ifade edemediği için akran şiddetine daha fazla maruz kalabilir.

### ***Mizaç***

Mizaç çocuğu ev ortamı ile sosyal dünyası arasında bir köprü olmakla birlikte sosyal ilişkileri etkileyebilecek bir özelliktir (Szewczyk vd, 2005). Mizaç okul öncesi dönemde akran ilişkilerinde de etkili olabilmektedir (Walker vd, 2001: 179). Bazı çocuklar çok mutlu bazıları ise üzgün ya da kızgın bir yapıya sahip olabilmektedirler. Çocuklar büyüdükçe onların doğuştan getirdikleri bu mizaç özellikler akran ilişkilerinde etkili olabilmektedir. Utangaç bir çocuk akranlarıyla ilişki kurmakta zorlanmakta daha çok yalnız oynamayı tercih etmektedir. Diğer taraftan saldırgan mizaç özelliklerine sahip olan bir çocuk da akran etkileşimini başlatsa da zaman zaman gösterdiği tepkiler nedeniyle sağlıklı bir akran ilişkisi kurmakta zorlanmaktadır.

Farklı mizaç türleriyle akran ilişkileri hem kolaylaşmakta hem de sınırlanmaktadır. Güvenir'e (2008) göre, aktif ve dürtüsel mizaca sahip olan çocuklar akran zorbalığını geliştirmeye daha eğilimli olabilirler.

### ***Kendilik kavramı***

Olumlu kendilik kavramına sahip çocuklar sağlıklı, olumlu ilişkiler geliştirirler. Bu çocukların sosyal açıdan yeterli, akademik başarılarının da yüksek olduğu, akranları, öğretmenleri, anne-babalarıyla daha çok etkileşime girdikleri belirlenmiştir (Mpofu ve Thomas, 2006). Olumsuz kendilik kavramına sahip çocuklar ise kendilerine ve diğer kişilere karşı geliştirdikleri memnuniyetsiz yaklaşım nedeniyle akran ilişkilerine zarar verebilmektedirler (Kostelnik vd, 2005).

### ***Aşırı hareketlilik***

Aşırı hareketlilik, gelişimsel olarak uygun olmayan düzeydeki baskıcı, dikkatsiz ve hiç durmayan davranışları ifade eder (Keown, 2000). Aşırı hareketli çocuklar kişiler arası ilişkilerde yaşıtlarından farklı özellikler gösterirler. Arkadaşlık ilişkilerinde genelde emredici, denetleyici ve saldırganlırlar. Bu nedenle kolay arkadaşlık kursalar da sürdüremezler.

Gülay (2008) tarafından yapılan çalışmada erkek çocuklarının, kız çocuklara göre daha aşırı hareketli oldukları belirtilmiştir. Ayrıca çocukların anne baba tutumları ile aşırı hareketliliğinin bağlantılı olduğu, otoriter annelerin çocuklarının, demokratik annelerin çocuklarına göre daha hareketli oldukları belirtilmiştir.

### ***Zihinsel yetersizlikler***

Honeyman (2007)'ye göre çocukluk dönemindeki zihinsel yetersizlikler, öfke nöbetleri, karamsar bakış açısı, kaygı, sosyal çekingenlik, düşük kendilik değeri, kendine ve çevresine zarar verme şeklinde kendini gösterebilmektedir. Bu özellikler çocukların akran ilişkilerini geliştirmeye engel olmaktadır.

Sosyal yönden incelendiğinde zihinsel engelli çocukların yaşıtlarına göre sosyal olgunluk ve beceride belirli şekilde geri oldukları ve bu alandaki gelişimin yavaş olduğu görülmektedir. Genelde kendilerinden yaşça küçük olan çocuklarla arkadaşlık etmekten ve oynamaktan hoşlanırlar. Oyun ve toplum kurallarına uymakta zorluk çekerler, kuralları güç olan oyunlara katılmak istemezler. Geç ve güç dostluk kurarlar ve dostluk süreleri kısadır (Bilir, 1986: Akt. Ahmetoğlu, 2004). Yaşıtlarından kabul gördüklerinde hafif derecede zihinsel yetersizliğe sahip çocuklar onlarla bir arada olup kolayca anlaşabilirler (Güneş, 2008: 17).

## ***Dil***

Dil insanlar arasında iletişimi sağlayan bilinmeyen zamanlarda ortaya çıkmış bir işaretler sistemi, kendine özgü yasaları olan ve bu yasalar çerçevesinde gelişen, seslerden örülü çok yönlü sosyal bir kurumdur (Pilancı, 2009: 350). Aynı zamanda dil, insanların düşüncelerini diğer insanlara aktarabilmelerine olanak veren, kendi iç dünyalarını tanımlarını sağlayan, sorunlarını çözümlenmede yardımcı olan bir araçtır (Tüfekçioğlu, 1998: 1). Dil çocukların başarısını ve akranları tarafından kabul edilmesini arttırmaktadır. Çocukların dili kullanmaları akranlarıyla yakınlaşma, duygularını, düşüncelerini ifade etme, sorun çözme açısından hayati öneme sahiptir (Kostelnik vd, 2005). Okul öncesi dönemde dil becerileri gelişmiş çocukların öğretmenlerine ve akranlarına kendilerini daha iyi ifade ettikleri görülmektedir.

## ***Fiziksel Çekicilik***

Fiziksel çekicilik, çocukların kişiler arası ilişkilerinde iki nedenden ötürü önemlidir: İlki, fiziksel çekicilik görülebilir, sınırları tanımlanabilir özelliklerdir. Fiziksel çekicilik, ırk, cinsiyet gibi görünebilen özelliklere göre somut olarak daha çok tanımlanabilecek bir özelliktir. İkinci olarak da bir çocuk, kişinin görünüşü ve çekiciliğinin daha sözel iletişime geçmeden farkına varır (Erwin, 1993). Okul öncesi dönemde fiziksel açıdan daha çekici görünen çocukların daha kolay akran grubuna girdikleri, akranları tarafından daha olumlu algılandıkları görülmektedir. Çocuklar fiziksel açıdan daha çekici buldukları arkadaşları gibi olmaya çalışmakta ve fiziksel çekiciliğe sahip olan çocuklar öğretmenlerin dikkatini ilk aşamada daha fazla dikkat çekmektedir. Fiziksel çekiciliğe sahip çocuklar, öğretmen tarafından arkadaşlarına daha sık olumlu model olarak gösterilirler. Bu da fiziksel çekiciliğe sahip çocukların akran gruplarının içinde popülerliğinin artmasına neden olmaktadır.

## ***Cinsiyet***

Okul öncesi dönemde çocuklar kendi cinsiyetlerinden arkadaşlar edinmede daha başarılıdır. Aynı zamanda bu dönemde Önder'e (2005) göre çocuklar karşı cinsiyetten olan akranlarından uzak durma ve onları değersiz görme eğilimindedirler. Böylece, farklı cinsiyetten olan çocuklar, kendi cinsiyet kimlikleri ile ilgili olarak farklı sosyalleşme süreçlerinden geçerler. Kızlar, toplumdaki kız rolüne uygun davranışlar edinirler. Erkeklerle toplumdaki erkek rolü davranışlarını kazanırlar. Kız çocuklarının akran ilişkilerinde; destek alma, onay görme, yakın ilişkiler kurma, yardımlaşma, işbirliği gibi özelliklerin ön planda olduğu, erkeklerde de akran ilişkilerinin daha geniş gruplarda gerçekleştiği ve etkinlik odaklı olduğu ileri sürülmüştür (Bierman, 2005).

Sonuç olarak bireysel özelliklerden olan sosyal çekingenlik akran ilişkilerinin gelişimini olumsuz yönde etkilerken, bu tür çocuklar yetersiz empati becerileri ve düşük benlik algılarına sahiptirler. Utangaç olan çocuklar ise sosyal reddedilmeden kaçındıkları için akranları ile ilişkilerini geliştirememektedirler. Kolay arkadaşlık kurabilen aşırı hareketli çocuklar, emredici ve saldırgan tutumlarından dolayı arkadaşlıklarını sürdürmeyebilirler. Gelişmiş dil becerileri ve fiziksel çekicilik akranlar tarafından kabul olasılığını arttırmaktadır. Görüldüğü gibi akran ilişkileri birçok faktörden etkilenen karmaşık bir yapıya sahiptir.

### 1.2.11.2. Kültür

Akran ilişkilerinin başlangıç süreci, birçok ülkede aynı gelişim aşamalarıyla gerçekleşmektedir. Bu süreç, çocukların önce birbirlerini izlemeleri, fiziksel oyun, nesne temelli oyun, yapılandırılmış oyunun başlangıcı ve sembolik oyundur. Bu aşamalar açısından yapılan araştırmalarda kültürler arası farklılığa rastlanılmamıştır (Gülay, 2008: 52).

Kültür, *fiziksel ve sosyal* olarak iki alt gruba ayrılmaktadır. *Fiziksel kültür*, toplumun ortaya koyduğu materyalleri, teknolojiyi ve yapıyı oluşturmaktadır. *Sosyal kültür* ise, sosyal roller, normlar, kurallar, değerleri ifade etmektedir (Newman, 2008). Akran grubundaki beklentiler ve değerler içinde yaşanan kültürün değerleriyle şekillenmektedir (Bierman, 2005). Böylece bir kültür tarafından önemli ve geçerli kabul edilen özelliklerle yetişen çocuk, başka bir kültürde aynı özelliğinden dolayı akranları tarafından reddedilebilmektedir. Ayrıca arkadaşlığı önemseyen çoğulcu kültürlerde, bireyselci kültürlerle göre akran ilişkilerinin zengin deneyimlerle beslendiği söylenebilir.

### 1.2.11.3. Aile

Aile içi etkileşimde anne-babaların çocuk gelişimi ve sosyalleşme hakkındaki inançları güçlü bağlamsal anlam taşımaktadır (Kağıtçıbaşı, 1991). Şöyle ki, bilinçli anne-baba çocuğun akranlarına ihtiyaç duyduğu zamanı fark etmekte ve akranlarıyla zaman geçirmesi için çocuğa fırsat yaratmaktadır. Böylece çocuğun sosyalleşmesini desteklemektedir. Ancak çocuk gelişimi hakkında bilgi sahibi olmayan ve sosyalleşmenin bir ihtiyaç olduğunu özümsemeyen bir ailede, çocuk da bu koşullarda büyüyecek ve eksik deneyimlerle ancak okul ortamına girdiğinde bu sosyalleşme deneyimlerini kazanmaya başlayacaktır. Yaşamın ilk yıllarındaki deneyimlerin önemi düşünüldüğünde anne-babanın inançlarının etkisinin önemli olduğu görülmektedir.

Anne-baba, çocuğun sosyal etkileşime girdiği ilk kişilerdir. Bu sosyal etkileşimler çocuğun çok yönlü bireysel gelişiminde, kısa ve uzun süreli etkiler oluşturur. Anne-baba-çocuk arasındaki iletişim, çocuğun akran ilişkileri başta olmak üzere tüm sosyal yaşamını etkilemektedir. Anne babanın, çocuğun akran ilişkileri üzerindeki etkisi *doğrudan* (model olma, davranışları öğretme) ve *dolaylı* (çocuk yetiştirme tutumları, anne babanın kişilik özellikleri) olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Gülay, 2010: 141).

Ebeveynleriyle olumsuz ilişkiler geliştiren çocukların akran gruplarında öfkeli, saldırgan, düşmanca, yıkıcı davranışlara daha sık başvurdukları belirlenmiştir (Chen vd, 2005). Petit vd, (1988) tarafından yapılan bir araştırmada, aile deneyimleri ile çocuğun akranları tarafından kabul edilmesi arasında ilişki bulunmuş ve çocuğun bu dönemdeki deneyimlerini sosyal davranışa transfer edebildiği ortaya çıkarılmıştır (Akt. Kamaraj, 2004: 12). Ayrıca anne babayla olumsuz ilişkiler geliştiren çocukların akran gruplarında saldırgan, öfkeli ve sosyal olmayan davranışlara daha sık başvurdukları ifade edilmektedir (Chen vd, 2005: 421). Bu nedenle aile içerisinde yaşanan doğru deneyimler, ileriki yıllarda çocuğun sağlıklı ilişkiler kurması için önem taşımaktadır.

#### 1.2.11.4. Okul

Sosyal çevre de çocukların akranlarıyla ilişkilerini etkilemektedir. Okul öncesi çocuğu ilk defa, okul öncesi eğitim kurumunda akranlarıyla aynı ortamı paylaşmaya başlar. Okul, çocuğun akran ilişkileri için çok önemli bir sosyal çevredir. Bazı çocuklar arkadaşları ile daha yoğun ilişkiler içine girerken bazılarının genelde yalnız oldukları gözlemlenebilir. Bu durumun nedenlerini Yavuzer (2000) şu şekilde sıralamaktadır:

#### 1.Çocukla İlgili Etmenler

- Mizaç (güçlü, utangaç, vb.),
- Dikkat dağınıklığı/aşırı hareketlilik,
- Öğrenme güçlükleri,
- Sosyal beceri problemleri,
- İletişim becerileri ile ilgili güçlükler,
- Fiziksel, duygusal veya bilişsel gelişimde görülen gecikmeler,
- Fiziksel engel veya itici fiziksel görünüş,
- Kronik hastalıklar, sık hastaneye yatmak, okul devamsızlığı,
- Grup faaliyetlerine katılımı sınırlayan zayıf büyük kas becerileri,
- Duygusal güçlükler (depresyon, kaygı, düşük benlik saygısı),



- Çocuğun yalnız kalmayı tercih etmesi,
- Çocuğun sosyal doyumunun ve arkadaşlık ihtiyacının büyük bir ölçüde aile bireyleri tarafından karşılanıyor olması,
- Sahip olduğu kültürel değerlerin akranlarıyla uyuşmaması.

## **2.Aileyle İlgili Etmenler**

- Anne-babanın tutumunun (aşırı otoriter veya hoşgörülü, kayıtsız-ilgisiz) çocuğun sosyal gelişimini olumsuz yönde etkilemesi,
- Anne-babanın, çocuğu, arkadaşlık geliştirmek için ihtiyaç duyduğu zamanını, enerjisini ve olanaklarını, onu sınırlayan programlı faaliyet ve görevlerle meşgul etmesi,
- Anne-babanın çocuğun arkadaş seçimi konusunda aşırı eleştirici ve olumsuz olması,
- Anne-babanın yetersiz sosyal becerilere sahip olması; çocuğun iyi bir modele sahip bulunmaması,
- Anne-babanın depresyonda olması, ruh sağlığının bozuk olması,
- Anne-babanın madde bağımlısı olması,
- Çocuğun eğitiminde anne-babanın şiddet kullanması,
- Ailede stres ve/veya istismar yaşanması,
- Ana-babanın çocuğu aşırı derecede koruması veya bulunduğu etkinliklere aşırı sınırlamalar getirmesi,
- Ana-babanın, çocukların bireyselliği veya özel ihtiyaçlarını değerlendirme konusunda zorlanması.

## **3.Çevresel-Sosyal Etkenler**

- Ailenin kırsal, izole bir bölgede yaşaması,
- Evin okula uzak bir yerde bulunması,
- Civarda az çocuğun bulunması,
- Ailenin her yaz tatil amacıyla uzak yörelere gitmesi,
- Ailenin ekonomik açıdan sıkıntı yaşaması ve sık sık taşınması,
- Ailenin kültür veya dile ait farklılığının bulunması,
- Toplumun çocukları bir araya getirmek ve toplumsallaştırmak için olanak veya programlarının yetersiz kalması,
- Çocukla akran grubu arasında giyiniş, davranış ve diğer farklılıkların bulunması.

Bu üç temel etken ele alındığında okulun çocuğun akran gelişimi için önemli bir fırsat olduğu söylenebilmektedir. Çocukla ilgili etkenler ve anne-babayla ilgili olan etkenler öğretmenin rehberliğinde olumlu hale getirilebilmektedir. Ayrıca fırsat eşitliği ile çocuğun akranlarının olduğu okul ortamına girişinin sağlanması ile bazı çevresel ve sosyal etkenler çocuğun gelişimine olumlu yönde etki edecek duruma getirilebilmektedir.

### **1.2.12. Akran İlişi Tipleri**

#### **1.2.12.1. Akranlar tarafından kabul edilme**

Akranlar tarafından kabul edilme, akran grubu tarafından sevmeyi ifade etmektedir. Akran kabulü bir çocuğun akran grubu tarafından sevilme ve sevlmeme derecesi ile ortaya çıkan görünümdür (Ladd vd, 1997; Ladd vd, 1999).

Akran kabulünü etkileyen başlıca kişilik özellikleri şunlardır:

- Sosyal, uyumlu, arkadaş canlısı, sorumluluk sahibi olma,
- Fiziksel çekicilik,
- Olumlu sosyal davranışlar,
- Oyun becerileri, ahlak anlayışları, popülerlik,
- İşbirlikli davranma, yardımseverlik gibi sosyal beceriler,
- Akademik başarı, mizah anlayışı, olumlu ruh hali, iletişim becerileri,
- Sosyal problem çözme becerileri,
- Bilişsel, dilsel yeterlik,
- Empatik bakış açısı,
- Kurallara uyma,
- Mizah anlayışı (Bradley, 2001; Polenski, 2001; Slaughter vd, 2002).

Sonuç olarak akranlar tarafından kabul edilme erken çocukluk döneminde başlamaktadır. Akranların çocuğa olumlu yaklaşımlarının kısa süreli etkileri, akademik başarı ve okul uyumunda kendini gösterirken uzun süreli etkileri ise, kişilik gelişimi ve psikolojik sağlık üzerinde kendini göstermektedir (Gülay, 2010). Böylelikle akranları tarafından kabul edilme etkileyen kişilik özelliklerinin öğretmen ve anne-baba tarafından önemle desteklenmesi ve geliştirilmesi gerektiği görülmektedir.

### 1.2.12.2. Akranlar tarafından reddedilme

Akranlar tarafından reddedilme, akranlar tarafından az sevilme ya da sevilme durumu (Farmer, 2000). Kendilerini akranlarına kabul ettirmek, çocuklar için en tatmin edici deneyimlerden birisidir. Bununla birlikte, akranlar tarafından reddedilmek veya alaya alınmak çocuğun benlik değeri ve güven duygusu üzerinde de büyük bir darbe olabilir (Yavuzer, 2000: 37). Akranları tarafından reddedilen çocuklar, duygusal ve sosyal ipuçlarını anlamakta genellikle zayıftırlar; bu türden ipuçlarını anladıklarında bile, tepki dağarcıkları yetersiz kalabilir (Demir-Şad, 2007: 6).

İleriki yıllara doğru, akranları tarafından kabul görmeyen çocuklara karşı çevrelerinde önyargılar oluşur, yani akranları tarafından reddedilen çocukların reddedilme olasılıkları artarak devam edebilir. Aynı şekilde akranları tarafından kabul görmeyen çocuklar giderek kendi konumlarına uygun davranmaya başlarlar. Böylece kabul edilme ya da reddedilme konumu giderek kalıcılığa başlar. Sosyal becerilerde birtakım yetersizlikler yaşayan çocuklar gerekli becerileri öğrenme fırsat ve deneyimlerini kaçırmaları ve bu çocuklar akranlarının ön yargılarından kurtulmaları konusunda daha da şanssız duruma düşerler. Akranları tarafından reddedilen çocuklar akranlarıyla girdikleri ilişkileri uygun bir şekilde başlatamadıkları ya da ilişkilerini uygun bir şekilde sürdüremedikleri için kısır bir döngüye girerler ve giderek yalnız kalırlar (Oden ve Asher, 1997: 498).

Akranları tarafından reddedilen çocukların okulu terk oranları, yaşlılarına oranla iki ile sekiz kat arası daha fazla olabilmektedir. Sosyal olarak reddedilen çocuklarda okulu bırakma oranı ile ilgili yapılmış olan bir çalışmada, genel terk oranı %8 iken, ilköğretimde akranları tarafından reddedilen çocukların %25'inin liseyi bitirmeden okulu terk ettiği bulunmuştur (Goleman, 1998: 312). Aynı zamanda akranları tarafından reddedilen çocukların sosyal ve psikolojik gelişimleri bakımından yüksek risk grubunda oldukları, yaşamlarının daha sonraki yıllarında ise alkol bağımlılığı, yetersiz istihdam ve evlilik sorunları yaşayabilecekleri belirtilmiştir (Bowers, 1997). Bu bilgiler doğrultusunda erken çocukluk döneminde akran kabulü için çocuklara gerekli becerilerin sağlanması, arkadaşlarıyla olumlu deneyimler yaşamaları için fırsat verilmesi gerekmektedir.

### 1.2.12.3. Akran şiddeti (zorbalık)

Akran şiddeti, saldırganlıkla şekillenen problemlili bir ilişki türüdür. Olweus (1993) akran şiddetini; saldırganlığın bir alt boyutu olarak, güçlü olan çocuğun, daha güçsüz olan bir çocuğa herhangi bir kışkırtıcı unsur olmadan, tekrarlanan bir şekilde şiddet uygulaması olarak tanımlanmaktadır (Akt. Gülay, 2010: 99).

Olweus (1999) bir eylemin zorbalık olarak tanımlanabilmesi için şu üç temel ölçütün olması gerektiğini vurgulamaktadır:

1. Kasıtlı olarak zarar verme amacı güden saldırgan davranışlar olması.
2. Süreklilik özelliği taşıması, yani zorbanın bu tür eylemleri bir kez değil devamlı bir biçimde yapması.
3. Taraflar arasında eşit olmayan güç dengesinin olması.

Sonuç olarak günümüzde akran şiddeti; bir bireyin/grubun bir bireye yönelik olarak uyguladığı, tekrarlayıcılığı ve sürekliliği olan, gücün sistematik olarak kötüye kullanılmasını içeren, zarar verici ve incitici saldırgan davranış olarak tanımlanmaktadır (Akt. Güvenir, 2008).

Zorbalık, sözel, fiziksel ve dolaylı zorbalık olarak sınıflandırılmaktadır:

- 1.Fiziksel zorbalık:** Vurmak, itmek, engellemek, düşmanca hareket etmek,
- 2.Sözel zorbalık:** Korkutmak, hakaret etmek, utandırmak, susturmak, bağırarak, lakap takmak, kötü bakmak, dil çıkartmak.
- 3.Dolaylı zorbalık:** Arkadaş ilişkilerini bozmak, gruptan dışlamak, görmemezlikten gelmek, dedikodu yapmaktır (Whithney, 1993).

Zorbalıkla ilgili yapılan araştırmalarda, zorbalığın cinsiyet, yaş ve bazı değişkenlere göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Zorbalıkla cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında genel eğilim erkeklerin kızlardan daha çok zorbaca davranışlara başvurduklarını ve kızların erkeklere göre daha fazla zorbalığa maruz kaldığı yönündedir. İngiltere örneğinde zorbalığın %65'inin erkekler, %15'inin kızlar tarafından %19'unun ise hem kız hem de erkekler tarafından yapıldığı görülmektedir (Boulton ve Underwood, 1992: Akt. Satan, 2006: 3).

Çocuk yetiştirme stillerinin de zorbalık davranışlarıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Zorba çocukların ailelerinde çocuk yetiştirme tutumlarının otoriter bir doğası bulunduğu ve bu doğanın özelliklerinin ceza ve dayakla şekillendiği yapılan araştırmalarda ortaya çıkmaktadır (Ahmed ve Braithwaite, 1999).

Akran zorbalığının etkisi uzun süre devam etmektedir. Pişkin'e (2002) göre bu etki sadece zorbalığa maruz kalan kurbanların değil, aynı zamanda zorbalığa tanık olanların ve zorbaca davranışları alışkanlık haline getiren çocukların da gelişimini olumsuz biçimde etkilemektedir.

#### **1.2.12.4. Akran şiddetine maruz kalan (kurban) çocuklar**

*Kurban:* Kendilerinden daha güçlü durumda olanlar tarafından kasıtlı ve devamlı olarak rahatsız edici davranışlara maruz kalanlardır. Kurban çocuklar, zorbalardan aksine, ev yaşamından hoşlanan ve ailesi ile yakın ilişki içinde olan çocuklardır. Büyük bölümünün çekingen, içedönük, endişeli ve pasif oldukları görülmektedir. Bu çocukların acıya dayanma eşikleri genellikle düşüktür ve zorbalardan yaşça ve bedence küçük oldukları gözlemlenebilir. Çoğunlukla aşırı koruyucu anne babaya sahiptirler (Öger vd, 2005: 102).

Bazı araştırmacılara göre (Kochenderfer-Ladd ve Wardrop, 2001) akran şiddetine maruz kalmanın 5 tipi bulunmaktadır:

- 1.*Dolaylı akran şiddetine maruz kalma:* Şiddeti gerçekleştiren çocuğun şiddeti çok kalabalık ortamlarda gerçekleştirmesi ve saldırganın kolaylıkla tanımlanamaz oluşudur.
- 2.*İlişkisel akran şiddetine maruz kalma:* Arkadaşığa ve akran kabulüne zarar verecek davranışlara (tehdit etme, dışlama, dedikodu vb.) maruz kalmadır.
- 3.*Sözel akran şiddetine maruz kalma:* Sözel şiddet (hakaret, küfür etme) ile gerçekleşen zorbalığa maruz kalmadır.
- 4.*Fiziksel şiddete maruz kalma:* Vurma, itme, tekmeleme, çimdikleme gibi fiziksel saldırganlığa maruz kalma.
- 5.*Çoklu akran şiddetine maruz kalma* ise belirlenmiş akran şiddeti tiplerinden birden fazlasının bir arada bulunmasıdır.

Akran şiddetinin tiplerine bakıldığında, zorbalığın üstesinden gelinebilmesi için öğretmenin iyi bir gözlemci olması gerekmektedir. Öğretmenin sınıfın yapısını doğru olarak çözümlemesi, kurban durumunda olan çocukları belirleyip çocuğa zorbalıkla baş edebilmesini sağlayacak becerileri öğretmesi çözüm olarak uygulanabilmektedir. Ayrıca sınıfta akran şiddeti, şiddete maruz kalan çocuklar ve sonuçları ile ilgili hikâye ya da canlandırmalarla çocukların farkındalığını arttırması gerekmektedir.

### 1.2.13. Sosyal konum

Coie vd, (1982)'e göre kabul ve ret ölçütleri kullanıldığında ortaya beş grup çocuk çıkmaktadır:

1. Popüler çocuklar: Çok sayıda çocukça seçilip az sayıda çocukça reddedilenler.
2. Reddedilen çocuklar: Çok sayıca çocukça reddedilip az sayıda çocukça seçilenler.
3. Tartışmalı çocuklar: Hem çok sayıda çocukça seçilip hem de çok sayıda çocukça reddedilenler.
4. Dikkat çekmeyenler: Ne seçilip ne reddedilenler.
5. Diğer çocuklar: Yukarıdaki dört kategoriye girmeyenler.

Arkadaşların değerlendirmelerine göre popüler çocuklar işbirlikçi davranmakta, diğer çocuklara önderlik etmekte ve saldırgan davranışlarda bulunmamaktadırlar. Tartışmalı çocuklar ise, hem saldırgan davranmakta ve grupları olumsuz etkilemekte hem de önderlik özellikleri göstermektedirler. Reddedilen çocuklar saldırgan davranışlarda bulunup grupları olumsuz etkilemekte ve sıklıkla yardım istemektedirler. Dikkat çekmeyen çocukların ise herhangi belirgin bir davranış özelliklerine rastlanmamaktadır (Akt. Hortaçsu, 2003: 267).

Akranları tarafından kabul edilen çocuklar her gün popülerliklerini pekiştirirler. Diğer çocuklar onları sever, onları görmekten memnun olurlar, onların yaptıkları faaliyetlere katılmak isterler. Bu tür pekiştirme yolları ile kabul edilen çocuklar güven kazanırlar ve bu faaliyetleri kendi sosyal becerilerini geliştirici fırsatlar olarak değerlendirirler. Reddedilen çocuklar ise, geçinilmesi zor, memnuniyetsiz ve zayıf-güçsüz çocuklar olarak algılanmaktadır. Reddedilen çocuklarda olumlu yönde davranış değişiklikleri olsa bile, reddedilen çocukların diğer çocuklarda uyandırdıkları olumsuz algılar süreklilik göstermektedir (Arnett, 2001: 247).

Okul öncesinde sosyal konumu, *fiziksel özellikler*, göz rengi, boy, çekicilik; *çeşitli davranış şekilleri*, saldırganlık, olumlu sosyal davranış, iletişim becerileri, akran grubuna giriş becerileri, sosyal problem çözme becerileri; *duygusal beceriler*, empati kurma, farkındalık gibi beceriler etkilemektedir. Düzgün fiziksel özelliklere sahip olan çocuklar akranları tarafından daha kolay kabul görürken, engeli olan ya da çekici özelliklere sahip olmayan çocuklar ilk etapta arkadaşları tarafından reddedilmektedir. Ayrıca sosyal problem çözme becerilerinin, olumlu ve olumsuz akran ilişkilerinde önemli bir rolü vardır. Empatik olma, başkalarının ve kendi duygularının farkında olma, duygularını uygun biçimde gösterme gibi duygusal becerilere sahip çocuklar akranları tarafından sevilmeaktedirler. Görülmektedir ki bir

çocuğun akran grubundaki yerini birçok etmen belirlemektedir. Bu bağlamda okul öncesi dönem akran ilişkileri, ileriki yıllardaki sosyal ilişkilerin örneklerini sunması açısından oldukça önemlidir (Gülay, 2010: 110).

#### **1.2.14. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkilerini Geliştirmek**

Çocuklarda sosyal becerilerin gelişimini destekleyici ve aynı zamanda sosyal becerileri sergileme olanağı sağlayan arkadaş ilişkilerini sağlamak için aşağıdaki unsurların göz önünde bulundurulması yararlı olacaktır:

- Popüler olan veya arkadaş bulmakta sorun yaşayan çocuklar saptanmalıdır.
- Çocukları etkinlikler ve oyunlar esnasında gözlemlenmeli ve hangilerinin lider, hangilerinin takipçi ve sessiz olduğu belirlenmelidir.
- Gruptaki klikleşmelere dikkat edilmeli ve hangi çocukların sürekli birlikte oldukları, hangilerinin benzer ilgilerinin oldukları ortaya konulmalıdır.
- Sınıfa yeni gelen çocuğa öğrenciler arasından bir rehber belirlenmeli ve okul çocuğa tanıtılmalıdır.
- Sınıfın bir köşesine büyükçe, tüylü bir oyuncak hayvan konulabilir ve bunun kendini yalnız hissedenler için bir arkadaş olabileceği belirtilebilir.
- Çocuklara grup etkinliklerine katılmalarını sağlayacak stratejiler kazandırılmalıdır.
- Arkadaşı okuldan ayrılan çocuklara destek verilmeli ve çocukların birbirlerini hatırlayacakları küçük hatıra eşyalar vermeleri sağlanmalıdır.
- Küçük gruplar halinde kukla ve küçük oyuncakları kullanarak senaryolar ve tartışma ortamları hazırlanmalıdır.
- Etkinliklerde sıraya girme, kibar olma ve arkadaşını oyuna davet etme vb. ifadelerin ve durumların yaşanabileceği olaylar canlandırılmalıdır.
- Anneye bağımlılığı baskın olan çocukların sosyal beceriler kazanabilmeleri için annenin ve öğretmenin ortaklaşa çalışmaları gerekmektedir. Yuvadan ayrılan annenin arkasından el sallamak, çocuğa gün boyu yuvada neler yapılacağını anlatılması, bu bağlamda yaşanması gereken süreçlerden bazıları olabilir (Sevinç, 2005: 317-318).

Yukarıdaki maddelerde de görüldüğü gibi okul öncesi dönemde akran ilişkilerini geliştirmede öğretmenin rehberlik rolünün etkisi oldukça büyüktür. Öğretmen sistematik gözlemler yaparak, çocukların oyunlarına katılarak, aile ziyaretleri ve uygun ortamlar hazırlayarak akran ilişkilerinin geliştirilmesini olumlu yönde desteklemelidir.

### 1.2.15. Okul Öncesi Dönemde Okula Uyum

Okul uyumu, öğretim ortamındaki çok çeşitli özellikler ile öğrenci arasındaki en üst düzeydeki uyumu tanımlamaktadır (Spencer, 1999: Akt. Önder ve Gülay, 2007). Okul çocuğa akranları ile birlikte olma, grup olarak çalışma, işbirliği yapma gibi birçok fırsat sunmaktadır. Bunlar da çocuğun kişiler arası ilişkileri başlatma, devam ettirme, gruba uyum sağlama, kendini ifade etme gibi becerileri kazanmasını sağlar. Aile dünyasından ayrı bir dünyanın varlığını keşfeden çocuk için okul öncesi dönemde, sosyal ilişkiler açısından iyi temeller kurmanın önemi açıktır. Okulun sosyal çevresine uyum sağlamakta zorlanan çocuklar, çoğunlukla okul öncesi dönemde, aile çevresi dışına çıkmamış, sosyal ilişkiden yoksun bırakılmış çocuklardır (Yavuzer, 2005: 152). Anaokuluna geçiş çocuklar için okul performansı üzerindeki uzun vadeli etkisi nedeniyle kritik bir deneyimdir. Bu etkinin bilincinde olarak, erken çocukluk eğitimi alanında çeşitli yaklaşımlar ile çocukların anaokuluna uyumlarını kolaylaştırmak için büyük çaba gösterilmelidir.

Çocukların okula uyumda güçlük çekmemeleri için Polat-Unutkan (2003a), sosyal ve entelektüel olmak üzere iki tür hazırlığın tamamlanması gerektiğini belirtmiştir. *Sosyal hazırlık*; çocukların evden ve tanıdıkları yetişkinlerden uzakta bir grupta bulunma, ailelerinin dışındaki yetişkinlerin otoritesini kabul etme yönünde olumlu tecrübelerini, yaşlılarıyla ve ilk kez bir arada oldukları çocuklarla nitelikli zaman geçirmelerini içerir. *Entellektüel hazırlık*; çocukların okulda karşılaştıkları yaşlıları ve yetişkinlerin dilini anlayıp kullanabilmelerini, sınıf tartışmalarında ve faaliyetlerinde öğretmen ve diğer çocuklar tarafından belirtilen fikirler ve konularla bağlantı kurabilmelerini, kendi yeteneklerine güvenmelerini içerir.

Ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, okulun açıldığı ilk günlerde çocuk bocalayabilir; uyum gücü çekebilir. O güne kadar ailesinin gözbebeği, odak noktası olan çocuktan, anne ve babasından koparak günün büyük bir bölümünde tanımadığı insanlarla birlikte olması beklenir (Özgenel, 1992). Bu nedenle okula uyum sürecinde öğretmen büyük bir önem taşımaktadır. Sınıfta çocuğun kendisini rahat hissetmesini sağlamak, çocuğu sevmek ve çocuğun da kendisini sevmesi için çaba sarfetmek, çocukla empatik iletişim kurmak, sabırlı ve hoşgörülü olmak öğretmenin okula uyum için dikkat edilmesi gereken noktalar arasındadır.



### 1.2.15.1. Okula uyum nedir?

Her çocuk bulunduğu yerde kendini güvende hissetmek ihtiyacı duyar. Anaokuluna başladıkları ilk günlerde çocukların ağlamaları, gitmek istemelerinin nedeni, yeni girdikleri bu ortamda kendilerini güvende hissetmemeleridir (Oktay ve Polat-Unutkan, 2005: 121). Diğer çocuklara göre okula alışma, uyum sağlama süresi daha uzun olan bir çocuk grubu vardır. Ancak bu uyumun ne kadar uzun süreceği çocuğa göre değişir. Bazı çocukların uyum sağlamaları çok gecikir. Bazen geçici olarak uyum sağladı gibi görünseler de iç dünyaları o kadar da rahat değildir (Öztürk, 2008: 4).

Çocuklar anaokuluna başladıkları ilk günlerde bazı uygun olmayan davranışları gösterebilirler:

- Anne-babanın kucağından inmek istememe, ağlama.
- Anaokulunda ebeveynlerinin ayrılmalarını sarılarak engellemek istemek.
- Gruba katılmadan sessiz oturmak.
- Uykuya direnç göstermek.
- Sürekli anne-babasının ne zaman geleceğini sormak.
- Yemek yememek ya da yemeğe tepki göstermek (Balkaya ve Tuğrul, 1998: 120).

Bu dönemin sağlıklı bir şekilde geçirilebilmesi için Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2010 yılından itibaren eğitim öğretim yılı başlangıcında, gerçekleştirdiği bir uyum programı vardır. Bu uygulamaya göre okul öncesi çocuklar diğer sınıflardan bir hafta önce bağımsız anaokullar da dahil olmak üzere çocuklar daha geç saatte okula gelip daha erken saatte okuldan ayrılarak başlangıçta aile-öğretmen ve çocuk katımlı etkinliklere katılmaktadırlar. Böylece okulun çocuğa daha rahat tanıtılması amaçlanmakta, çocuğun fizyolojik dengesi uyku saatleri aşamalı olarak düzenlenmeye çalışılmakta ve ailesiyle okulda zaman geçirme isteği gerçekleştirilmektedir.

### 1.2.15.2. Okul öncesi dönemde okula uyumun önemi

Okula başlama, yepyeni bir dünyanın başlangıcı olması sebebiyle, çocuklarda birtakım farklı tavırların oluşumuna sebep olur. Bazı çocuklar, özel bir ilgiye ihtiyaç duyarken, bazı çocuklar ise aynı ilgiye gerek duymayabilir. Bu çocuklar grup içinde yollarını kendileri özgürce seçmek isterler (Yavuzer, 2010: 186).

Ana kucağından ayrılarak anaokuluna başlamak, çocukların hayatlarındaki en büyük değişikliktir. Çocuk anaokuluna başlamakla, bir akran grubunun üyesi olduğu gibi, öğretmen ve okul kavramıyla da tanışma fırsatını bulmaktadır. Anaokuluna başlama, çocuk ve ebeveynler için uyum sürecini temsil etmektedir. Okul öncesi eğitim alan çocuklar ilk olarak aile ortamından koparak farklı bir ortama girmenin heyecanını yaşamaktadırlar. Bu nedenle hem okula hem de aileye, çocuğun bu süreci uyumlu bir şekilde atlatması için birçok görev düşmektedir. Anaokuluna başlarken çocuğun birçok özellikleri (yaş, gelişim düzeyi, doğum sırası, anne-baba tutumları vb.) dikkate alınmalıdır (Balkaya ve Tuğrul, 1998: 118).

Yılmaz (2003), çocukların okula uyumlarının çevresel faktörlerden oldukça etkilendiğini ve çevresel şartları daha gelişmiş ortamlarda bulunan çocukların okul uyumlarının daha olumlu düzeyde olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Gülay (2011a) sosyal uyum düzeyi ile okula uyum düzeyi arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Gülay ve Erten (2011) akranları tarafından kabul edilme düzeyinin okula uyum değişkenlerini (okulu sevme, işbirlikli katılım, okuldan kaçınma ve kendi kendini yönetme) ayrı ayrı yordadığını belirtmiştir.

Küçük çocukların okula uyumlarını kolaylaştırmak için özellikle gelişim düzeylerine uygun sınıflar oluşturulmalı, ailenin önerileri ve bilgileri dikkate alınmalıdır. Öğretmen ve aile diyalogları bu dönemden itibaren empatik bir bakış açısı ile düzenlenmeli ve öğretmen aileye yol göstermelidir.

### **1.2.15.3. Okul öncesi dönemde okula uyumu etkileyen faktörler**

Küçük çocukların okula uyum sağlamalarını etkileyen birçok unsurdan bahsedilebilir. Okul olgunluğuna ulaşılmaması bu unsurlar arasında yer almaktadır. Okul olgunluğuna ulaşılmaması uyum sorunlarında önemlidir. Çocuğun okula hazır olması ya da okul olgunluğu, çocuğun okul eğitimini başaracak gelişimsel düzeye gelmesini ifade etmekte olup okul başarısı açısından oldukça önemlidir (Özdemir-Kılıç, 2004).

Yörükoğlu (1993) okul olgunluğunu, “okula başlama çocuk yönünden, belli bir ruhsal olgunluğa ulaşmış olmayı gerektirir. Zihin yetenekleri bakımından, çocuğun yaşına uygun bir öğrenme ve kavrayış düzeyine varması ilk koşuldur. Zekâsı yerinde olan bir çocuk da ruhsal bakımdan evden kopabilme olgunluğunu göstermeyebilir.” şeklinde ifade etmiştir. (Yörükoğlu, 1993).

Okula başlamadan önce okula hazırlık çalışmaları evde yapılabilir. Bununla birlikte anaokulu öğretmenlerinin de çocuğun okula uyumunda çok önemli katkıları vardır. Sevecen, anlayışlı, sabırlı, güler yüzlü, hoşgörülü öğretmenler, çocukların uyumunu kolaylaştırmaktadırlar. Ayrıca öğretmenler, çocukların okuldaki uyumunu saptayacak değerlendirme ölçekleri kullanarak hem çocukların uyumunu takip etmeli hem de gelişimlerini değerlendirmelidirler.

Özgenel'e (1992) göre, çocuğun okula uyum sağlamada güçlük çekmesinin çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenler şunlardır:

1. Anneye aşırı bağımlılık,
2. Öz güven eksikliği,
3. Çocuğun, okul kavramını yeterince öğrenememiş veya yanlış öğrenmiş olması,
4. Ailenin, çocuğun okula başlamasını, çocukluktan yetişkinliğe doğru geçiş olarak algılaması ve bunu çocuğa hissettirmesi,
5. Çocuğun okula ceza olarak gönderilmesi,
6. Ana-baba ve öğretmen arasındaki tutum farklılıkları,
7. Aile içerisindeki huzursuzluklar
8. Ailede yeni bir kardeşin doğması, bir yakının ölümü, hastalığı vb. sorunların olması.

Balkaya ve Tuğrul (1998) ise okula uyumu etkileyen faktörleri şöyle sıralamıştır:

1. Anne-baba arasında problem olması;
2. Boşanma, ebeveynlerden birinin sıklıkla evden ayrı olması ya da ölümü,
3. Annenin hamile olması ya da yeni bir kardeşin doğması,
4. Anne babanın hasta olması,
5. Çocuğun bağımlılık geliştirdiği nesnelere bağlı olarak bunlardan ayrılma konusunda endişe duyması,
6. Çok korunmuş-kullanılmış çocuklar ya da ilgi görmeyen çocuklar olmalarıdır.

Öztürk'e (2008) göre de okula uyumu etkileyen faktörler şunlardır:

1. Herhangi bir hastalık veya tatil nedeniyle okuldan uzak kalma,
2. Aile içinde sıkıntı ve gerginlik yaratacak olayların varlığı (aileden birinin ölümü, hastalık, sosyo-ekonomik kriz yaşanması gibi),
3. Okulda arkadaş ilişkilerinin bozulması,

4. Okul değişikliği,
5. Öğretmen değişikliği,
6. Göçle yaşanan çevre değişikliği,
7. Yeni bir kardeşin dünyaya gelmesi,
8. Okulda sıkıntı ve gerginlik yaratacak olayların varlığı (dayak, onur kırıcı sözlere veya davranışlara maruz kalma gibi),
9. Çocuğun cinsel ya da fiziksel tacize uğraması ya da bir felakete karşı karşıya kalması,
10. Çocuğun arkadaş ilişkilerinde yaşadığı önemli sorunlar, arkadaşlık kuramaması, grup içinde kendine yer edinmemesi ve dışlanması da okula uyuma tetikleyici rol oynayabilir.

Yılmaz (2003) tarafından aktarıldığına göre, Deckar (1988), kız çocuklarının erkek çocuklarına göre iskelet gelişimlerinin daha hızlı olduğunu, dişlerini daha erken kaybettiklerini yeni dişlerinin daha çabuk çıktığını, ince kas becerilerinin daha gelişmiş olduğunu ve bu etmenlerin fiziksel olgunluk açısından kız çocukların erkek çocuklara göre okul olgunluğunun daha üst düzeyde olduğunu belirtmektedir. Çıkrıkçı (1999) tarafından 5-6 yaş arası 150 çocukla yapılan okul olgunluğu ve aile tutumu arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmada ise, cinsiyetler arası fark önemsiz bulunmuştur.

Okula uyumu etkileyen faktörler incelendiğinde, aile içindeki faktörleri daha baskın olduğu görülmektedir. Anneye aşırı bağımlılık, ailenin okula başlamaya ilgili çocuktan gelişim özellikleri üzerindeki beklentileri, annenin hamile olması, aile içinde geçimsizliğin olması, aile içindeki ölümler gibi birçok etken aile ile ilgilidir. Duygusal olarak dengeli olmayan, aşırı derecede hassas ve anneye bağımlı, anneden ayrılmakta zorluk çeken çocukların okuldaki öğrenme faaliyetlerine katılmaları çok güçtür. Anneden ayrılmaları diğer çocuklardan daha uzun süren bu çocuklar, sonunda bunu başardıkları zaman da, artık sınıf arkadaşları öğrenme sürecinin büyük bölümünü aşmış olurlar (Oktay, 2000). Bunun dışında Öztürk (2008) cinsel ya da fiziksel tacize uğramayı da etkenler arasına eklemiştir. Okula uyumda okul, öğretmen değişikliği, arkadaşlık ilişkilerindeki eksiklik de ortak etmenler arasındadır. Bu sonuçlardan da anlaşılacağı gibi okula uyumu sağlıklı bir şekilde yaşamak için öğretmen aile iletişiminin güçlü olması, öğretmenin aileyi hem çok iyi tanıması hem de aileye doğru bilgileri vererek çocuğun hayatındaki bu kritik yaşı iyi değerlendirmeleri için rehberlik etmesi gerekmektedir.

Sosyal beceriler, çocukların erken deneyimler kazandığı okul öncesi dönemde geliştirilmesi gereken becerilerdendir. Farklı sosyal beceri tanımlarının vurguladığı noktalara bakıldığında sosyal becerilerin çocukları ileriki yaşantılarına hazırlamada, kişiler arası ilişkilerini sürdürebilmelerinde, sosyal gelişimlerinde, başkasının ve kendinin yararına olacak davranışlar gösterebilmede, çevreden olumsuz tepki almayı önlemede, olumlu ve olumsuz duyguları ifade edebilmede etkili olduğu görülmektedir. Akran ilişkilerinde de bu becerilerin kullanılmasının gerekli olduğu durumlarla sık sık karşılaşmaktadır. Akran ilişkileri çocuğun gelişiminde ihtiyaç duyduğu bir ilişki türü olması açısından oldukça önemlidir. Bireysel farklılıklar, kültür, okul, aile akran ilişkileri üzerinde oldukça etkili olan faktörlerdendir. Akran ilişkilerinin en yoğun olarak yaşandığı dönem ise çocuğun okul ile tanıştığı okul öncesi dönemdir. Okula uyum dönemi ileriki okul yaşantısı için de oldukça önemli olmakla birlikte çocuğun yeni bir çevreye alışması, ailesi dışında bir ortamda bulunması, etkili öğrenmeler gerçekleştirmesi açısından mutlaka desteklenmesi gereken bir dönemdir. Çocuğun okul öncesi eğitimden en yoğun şekilde faydalanabilmesi için gerekli olan bütün becerilerinin geliştirilmesi ve okulu sevmesi sağlanmalıdır.

### **1.3. Problem Cümlesi**

Bu çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden 5- 6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, akran ilişkileri, sosyal konumları ve okula uyum düzeyleri bir eğitim öğretim yılı boyunca izlenmiş ve aralarındaki ilişki incelenmiştir. Bu bağlamda, “5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, akran ilişkileri, sosyal konumları ve okula uyum düzeyleri eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik göstermekte midir?” ve “5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, akran ilişkileri, sosyal konum düzeyleri ile birlikte okula uyum düzeyini yordamakta mıdır? çalışmanın temel problemleridir. Problem daha ayrıntılı olarak, aşağıdaki alt problemlerle ifade edilmiştir.

#### **1.3.1. Alt Problemler**

1. 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri, eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik göstermekte midir?
2. 5-6 yaş çocuklarının akran ilişkileri, eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik göstermekte midir?
3. 5-6 yaş çocuklarının okula uyum düzeyleri, eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik göstermekte midir?

4. 5-6 yaş çocuklarının sosyal konum düzeyleri, eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik göstermekte midir?
5. 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, akran ilişkileri ve sosyal konum düzeyleri ile birlikte, okula uyum düzeyini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

### 1.3.2. Hipotezler

1. 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri, eğitim-öğretim yılı içinde artış göstermektedir.
2. 5-6 yaş çocuklarının akran ilişkilerine bağlı değişkenlerin (akran şiddetine maruz kalma, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, saldırganlık, olumlu sosyal davranış) düzeyleri eğitim-öğretim yılı içinde artış göstermektedir.
3. 5-6 yaş çocuklarının okula uyum düzeylerine bağlı değişkenlerin (işbirlikli katılım, kendi kendini yönetme, okuldan kaçınma, okulu sevme) düzeyleri eğitim-öğretim yılı içinde artış göstermektedir.
4. 5-6 yaş çocuklarının sosyal konum düzeyleri, eğitim-öğretim yılı içinde artış göstermektedir.
5. 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, akran ilişkileri ve sosyal konum düzeyleri ile birlikte, okula uyum düzeyini anlamlı bir şekilde yordamaktadır.

### 1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın iki temel amacı vardır: Bunlardan ilki, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konumları ve okula uyum düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içerisinde değişiklik gösterip göstermediğinin incelenmesidir. Araştırmanın ikinci amacı ise okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin, akran ilişkilerinin ve sosyal konumlarının birlikte, okula uyum düzeyi üzerinde yordayıcı etkisinin olup olmadığının incelenmesidir.

Bu amaçları gerçekleştirmek için örneklem grubunun bir eğitim-öğretim yılı içerisinde dört defa öğretmen, akran görüşleri ve gözlemler doğrultusunda sosyal becerileri, akran ilişkileri, sosyal konumları ve okula uyumlar düzeyleri izlenmiştir.

### 1.5. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de konu ile ilgili alan yazında okul öncesi dönemde sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konum ve okula uyum düzeylerinin yaygın olarak ele alınmadığı görülmektedir (Çimen, 2009; Gülay, 2009).Yapılan çalışmaların da genelde öğretmen görüşlerine dayalı olduğu da görülmektedir. Bu çalışma ile 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, akran ilişkileri, sosyal konumları bir yıl boyunca takip edilmiştir. Ayrıca araştırmada akran görüşleri, öğretmen görüşleri ve gözleme dayalı çoklu değerlendirme gerçekleştirilmiştir. Çocuğun hızla geliştiği, öğrenme potansiyelinin çok yüksek olduğu ve gelişimin kritik bir özellik gösterdiği okul öncesi dönemde çocukların sosyal becerilerinin nasıl gelişmeye başladığı, sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyumun birbiriyle etkileşimlerinin incelenmesi önem taşımaktadır.

Bu araştırma akran, öğretmen görüşleri ve gözleme dayalı sonuçları kapsamından oluşan iki ayrı boyutunun olması ve görüşler arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarması açısından oldukça önemlidir. Ayrıca bu konularla ilgili yurt dışında 5-6 yaş grubu çocuklarla yapılan araştırmalar sayıca oldukça fazla iken (Collahen vd, 2000; Eisenberg vd, 1993; Evans, 1996; Flanagan, 1999; Hanley-Maxwel, 2003; Hay, 2006; Jhonson, 2000; Ladd vd, 1988; Lewis, 1088; McClelland ve Morisson, 2003; Olivares vd, 1997; Powless ve Elliott, 1993; Verschuren vd, 1996; Walker, 2004; Ward, 1996; Webster-Stratton vd, 2001; Wier, 2001), Türkiye’de gerçekleştirilen çalışmalar son yıllarda artış göstermekle birlikte yeterli düzeyde değildir (Akman vd, 2001; Gülay, 2004; Gülay, 2008; Gülay vd, 2010; Gülay, 2011; Kamaraj; 2004; Kapıkıran vd, 2006; Sarı; 2007; Yukay, 2006). Bu nedenle Türkiye’de de araştırmaların önerilerle geliştirilerek arttırılması, yaygınlaştırılması ve araştırma sonuçlarına göre çocukların sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeylerini geliştirici çalışmaların yapılması gereklidir.

### 1.6. Sayıtlar

1. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği”nin çocukların akranlarıyla olan ilişkilerini ölçebildiği varsayılmıştır.
2. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği”nin çocukların akran şiddetine maruz kalma düzeylerini ölçebildiği varsayılmıştır.
3. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği”nin öğretmenin çocuğun okula uyumu hakkındaki algısını ölçebildiği varsayılmıştır.

4. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Resimli Sosyometri Ölçeği”nin sosyal konumu ölçebildiği varsayılmıştır.
5. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Sosyal Beceriler Gözlem Formu” ile öğretmenler tarafından çocukların belirtilen süredeki sosyal becerilerinin kaydedilebileceği varsayılmıştır.
6. Kişisel bilgi formlarındaki bilgilerin doğru olduğu varsayılmıştır.
7. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği, 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ve Sosyal Beceriler Gözlem Formu’nu dolduran öğretmenlerin formları samimiyetle ve gerçekçi doldurdıkları varsayılmıştır.
8. Örneklem gruplarındaki çocukların evrenle aynı özelliklere sahip oldukları varsayılmıştır.
9. Resimli Sosyometri Ölçeği’nin araştırmacı tarafından doğru ve objektif şekilde uygulandığı varsayılmıştır.
10. Çocukların Resimli Sosyometri Ölçeği’ne doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

### 1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın verileri 2010-2011 eğitim-öğretim yılının güz ve bahar dönemlerinde, Denizli il merkezindeki Kınıklı Basma Sanayi İlköğretim Okulu’na bağlı 2 anasınıfı, 1 özel anaokulu ve iki ilçede (Tavas ve Serinhisar) bulunan 2 bağımsız anaokulundan 5-6 yaş grubundan 175 çocuk ve 12 okulöncesi eğitim öğretmeni ile sınırlıdır.
2. Araştırma 2010-2011 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Ölçme araçları doğrultusunda elde edilen veriler, öğretmen ve akran görüşleri ile sınırlıdır.
4. Sosyal Beceri Gözlem Formu öğretmen görüşleri ile sınırlıdır. Gözlemler, öğretmenlerin her bir çocuk için gerçekleştirdiği en az 15’er dakikalık gözlem süreleri ile sınırlıdır.
5. Araştırma ulaşılan kaynaklarla sınırlıdır.

### 1.8. Tanımlar

**Okul Öncesi Eğitim:** Okul öncesi eğitim, 0-72 aylık çocukların; tüm gelişimlerini, toplumsal, kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duyguların gelişimini ve algılama gücünü arttırarak akıl yürütme sürecinde onlara yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etmesini ve özdenetimlerini kazanmasını sağlayan, sistemli bir eğitim sürecidir (Yılmaz, 2003).



**Sosyal Beceriler:** Kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümlenme ve uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen; hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen bilişsel süreçleri içeren ve öğrenilebilen davranışlardır (Yüksel, 2004).

**Akran İlişkileri:** Çoğunlukla aynı yaş, gelişim düzeyi, olgunluk, ve sosyal konumu paylaşan, ortak ilgileri olan gruplarda gelişen ilişkilerdir (Gülay, 2010).

**Okula Uyum:** Çocuk için okula başlamak, yeni bilgiler edineceği, yeni bir dünyaya girmektir. Öğrenme ve sosyal yönünün yanı sıra, duygusal açıdan da bir değişikliktir. Çocuk aile ortamından ayrılmaktadır, yeni ilişkiler kuracağı bir gruba girmektedir (Yavuzer, 2010). Bu dönemde okula alışma sürecine okula uyum denilmektedir.

**Sosyal Konum:** Sosyal konum çocuğun içinde bulunduğu akran grubu içindeki ne kadar sevilip sevilmediğine göre sahip olduğu pozisyonunu belirten kavramdır (Demir, 2006).

## İKİNCİ BÖLÜM

### İLGİLİ YAYIN ve ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde okul öncesi dönemde sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konum ve okula uyum ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan bazı araştırmalar ve yayınlar yer almaktadır.

#### **2.1. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar**

Sosyal becerileri ile ilgili yurt içi araştırmaların son yıllarda arttığı görülmektedir. Okul öncesi dönem çocukları için sosyal beceri durum saptamaları, sosyal beceri eğitim programlarının etkileri, konu ile ilgili ölçeklerin, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ve sosyal becerilere etki eden etmenler çalışılan konular arasındadır.

Kapıkıran vd, (2006) tarafından okul öncesi çocuklarında sosyal beceriler durum saptaması yapılan çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri bazı demografik değişkenler açısından öğretmenlerin algılarına dayalı olarak belirlenmiştir. Çalışmada kullanılan “Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ)” farklı sosyal beceri ölçeklerinden yararlanılarak geliştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Denizli ilinde anaokuluna devam eden 4-6 yaşları arasında 196’sı kız, 147’si erkek olmak üzere 343 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, ilk kez okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların daha önce okul öncesi kurumuna giden çocuklara göre daha düşük sosyal beceri puanına sahip oldukları saptanmıştır. Dört yaşındaki çocukların, 5 ve 6 yaşındaki çocuklardan daha düşük sosyal becerilere sahip oldukları bulunmuştur. Ayrıca kızların uyum puanlarının erkeklerin uyum puanlarından daha düşük olduğu bulunmuştur.

Sosyal becerileri belirlemek için yapılan çalışmada, Akman vd, (2011) tarafından MEB’e bağlı resmi ve özel ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 91 (38 kız, 53 erkek) 6 yaş çocuk grubuna sosyal becerilerini belirlemek için sınıf öğretmenleri tarafından Sosyal Beceriler Formu doldurulmuştur. Araştırma sonucunda çocukların arkadaş seçiminde sosyal beceri düzeylerinin ve sosyal beceri düzeyinde cinsiyetin rolünün olmadığı

görülmüştür. Tercih edilmeyen çocukların sosyal becerilerinin, tercih edilen çocukların sosyal beceri düzeyinden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Sosyal beceri öğretimiyle ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında, Avcıoğlu (2003) tarafından yapılan bir çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarına sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmaya, 2002-2003 öğretim yılında, Bolu il merkezinde bulunan ilköğretim okulu anasınıfına devam eden öğrencilerden 4-6 yaş grubunda bulunan 14 çocuk katılmıştır. Hedeflenen dinlenme becerileri, sözel açıklama becerileri ve kişiler arası becerilerinin öğretimini gerçekleştirmek için, işbirlikçi öğrenme öğretim planları geliştirilmiştir. Geliştirilen öğretim planı, haftada 2 gün 40 dakikalık oturumlar şeklinde uygulanmıştır. Çalışma öncesinde ve çalışma sonunda öğretmen çocukları gözlemleyerek Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'ni doldurmuştur. Araştırmanın sonucunda, işbirlikçi öğrenme yöntemi doğrultusunda geliştirilmiş olan sosyal beceri öğretim programının, öğrencilerin hedef sosyal becerileri öğrenmelerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Kamaraj (2004) 5 yaş çocuklarının atılganlık sosyal becerisini kazanmalarında eğitici drama programının etkisini incelemiştir. Araştırmaya 2004-2005 öğretim yılında öğrenim gören 32 çocuk (16 deney grubu, 16 kontrol grubu) katılmıştır. Yedi hafta boyunca deney grubuna 25 eğitici drama etkinliği (her hafta üç uygulama toplam 21 uygulama) kontrol grubuna ise 7 hafta boyunca 20 etkinlik uygulanmıştır. Deneysel çalışma sonucunda deney grubunun kontrol grubuna oranla istatistiksel olarak daha başarılı olduğu ve beş yaş grubu çocuklarının atılganlık sosyal becerisini kazanmalarında hazırlanan eğitici drama programının etkili olduğu bulunmuştur.

Yukay (2006) okul öncesi dönemdeki çocukların kişiler arası ilişkilerini geliştirmeye yönelik hazırlanmış sosyal beceri eğitimi programını değerlendirmiştir. Araştırmanın örneklemini 5-6 yaş grubundan 34 çocuk (18 deney grubu, 16 kontrol grubu) almıştır. Deney grubu çocuklara sekiz hafta boyunca iki gün sınıf öğretmeni, bir gün eğitimci olmak üzere üç gün 20'er dakika eğitim verilmiştir. Veriler 1993 yılında Kenneth W. Merrell tarafından geliştirilmiş ve araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanmış "Okul Sosyal Davranış Ölçekleri ve Sosyometri Tekniği" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda eğitim alan gruptaki çocukların Okul Sosyal Davranış Ölçeği'nin sosyal yeterlilik boyutu puanlarının arttığı, olumsuz sosyal davranış puanlarının düştüğü bulunmuştur. Kontrol grubunun puanlarında ise bir fark gözlenmemiştir. Eğitim alan çocuklara uygulanan sosyometri tekniği

sonuçlarına göre, ilk uygulamada çok fazla tercih edilmeyen çocukların zamanla grubun merkezine yaklaştığı tespit edilmiştir.

Aynı yıl, Ekinci-Vural (2006) okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın çocukların sosyal becerilerinin gelişimine etkisinin incelediği araştırmaya anaokuluna devam eden 6 yaş grubundan 40 çocuk ve aileleri katılmıştır. Deney grubundaki çocuklara 8 hafta "Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı" uygulanmıştır. Veriler "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Gözlem Formu ve Aile Katılım Ölçeği" ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı sonrası deney grubunda yer alan ailelerin Aile Katılım Ölçeği'nden aldıkları son test puanlarının ön test puanlarından ve kontrol grubu çocukların puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Deney grubundaki çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Kişiler Arası İlişkiler, Sözel Açıklama Becerileri, Dinleme Becerileri ve Kendini Kontrol Etme Becerileri alt ölçeklerinden ve Psikolojik Gözlem Formu'nun Psikososyal Gelişim alt boyutundan aldıkları son test puanlarının ön test puanlarından ve kontrol grubu çocuklarının puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Çimen (2009) tarafından Okul Öncesi Eğitimi Programı (36-72 aylık çocuklar için)'nda yer alan sosyal becerilerin öğretimine yönelik amaç ve kazanımların altı yaş grubu çocukların sosyal becerileri kazanmalarında etkili olup olmadığı incelenmiştir. Erzurum ilinde 12 kız, 11 erkek, 23 çocuk araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada bilgi toplamak amacıyla "Sosyal Beceri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Okul Öncesi Eğitimi Programı (36-72 aylık çocuklar için)'ndaki sosyal becerilere yönelik amaç ve kazanımlar doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin okul öncesi eğitim alan çocukların sosyal becerileri öğrenmelerinde etkili olduğu bulunmuştur. Kız ve erkek çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Sosyal beceri öğretiminde işbirlikçi öğrenme yöntemi kullanılması, eğitici drama programının kullanılması, öğretim sürecine aile katılımının sağlanması ve sosyal beceri öğretimine erken yaşlarda başlanmasının sosyal becerilerin öğretimine olan olumlu etkisi araştırmaların önemli sonuçlarındandır.

Elibol-Gültekin (2008) çalışmasında, "Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi"nin Okul Öncesi Versiyonu'nun Öğretmen Formu'nun 5 yaş çocukları için geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ilindeki çeşitli

anaokullarına devam eden 5 yaş grubundaki 341 çocuk oluşturmuştur. Cinsiyet değişkeni açısından sonuçlara bakıldığında; kız çocukların erkek çocuklara göre işbirliği, kendini ifade etme/atılmanlık, özdenetim ve toplam sosyal beceri puanları daha yüksek çıkarken, problem davranışlar toplam puanı ve dışsal davranışlar puanı erkek çocuklarında daha yüksek çıkmış, içsel davranışlar alt ölçeği toplam puanında ise iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Anne öğrenim durumu değişkenine bakıldığında; çocukların işbirliği ve kendini ifade etme/atılmanlık puanları, annesi üniversite mezunu olanlarda üniversite mezunu olmayanlara göre daha yüksek çıkarken, özdenetim, toplam sosyal beceri puanı, problem davranışlar toplam puanı, dışsal ve içsel davranışlar puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Baba öğrenim durumuna bakıldığında; çocukların işbirliği ve kendini ifade/atılmanlık, özdenetim, toplam sosyal beceri puanı ve içsel davranışlar puanlarında, babası üniversite mezunu olanlarla üniversite mezunu olmayanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, dışsal davranışlar ve problem davranışlar toplam puanı açısından, babası üniversite mezunu olmayanlar daha yüksek puanlar almışlardır. Okul öncesi eğitime devam etme süresi değişkenine bakıldığında; işbirliği puanı, kendini ifade/atılmanlık puanı, toplam sosyal beceri puanı 1 yıldan az sürede okul öncesi eğitime devam edenlerde, 1-2 yıl devam etmiş olanlara göre daha düşükken, özdenetim, toplam problem davranışlar, dışsal davranışlar puanlarında anlamlı farklılık görülmemiştir. İki yıldan fazla okul öncesi eğitime devam edenlerle 1 yıldan az okul öncesi eğitime devam edenlere göre kendini ifade/atılmanlık, toplam sosyal beceri puanı açısından daha yüksek puanlar almışlardır. Bir-iki yıl boyunca okul öncesi eğitime devam edenler, 1 yıldan az sürede eğitime devam edenlere göre ve 2 yıldan fazla eğitime devam edenler ise, 1 yıldan az sürede eğitime devam edenlere göre içsel davranışlar puanı açısından daha düşük puanlar elde etmişlerdir. Kardeş sayısı değişkenine bakıldığında; işbirliği, kendini ifade etme/atılmanlık, özdenetim, sosyal beceri toplam puanı, problem davranışlar toplam puanı, içsel ve dışsal davranışlar puanları açısından tek çocuk olanlarla kardeşi olanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Akman ve Gülay (2006) Ankara’da çeşitli çocuk yuvalarında kalan 79 beş yaş, 87 altı yaş grubundan 166 korunmaya muhtaç çocuğun sosyal becerilerini incelemişlerdir. Araştırmada çocukların sosyal becerileri Gülay (2003) tarafından geliştirilen “Sosyal Beceri Gözlem Formu” ile değerlendirilmiş, demografik özellikleri ise “Kişisel Bilgi Formu” ile tespit edilmiştir. Çocukların yaşı ve yuvada kalma sürelerinin sosyal becerilerinde farklılığa neden olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda çocukların yuvada kalma sürelerinin farklılığa neden olmadığı ancak yaşa göre çocukların sosyal becerileri kullanma sıklıklarında

anlamli farklılık olduğu bulunmuştur. Korunmaya muhtaç ve ailesiyle yaşıyan 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerini karşılaştırmak için Akman ve Gülay (2008) tarafından yapılan ikinci araştırmada İstanbul ve Ankara’da korunmaya muhtaç 57 (36 erkek, 21 kız) çocuk ve aileleriyle birlikte yaşıyan 57 çocuk (30 erkek, 27 kız) araştırmının örneklem grubunu oluşturmuştur. Çocukların sosyal becerilerini karşılaştırmak için bir önceki araştırmayla aynı ölçme araçları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ailesi ile yaşıyan çocukların sosyal becerileri daha sık kullandıkları ve ailelerin sosyal beceriler üzerinde olumlu etkisinin olduğu bulunmuştur.

Atılgan (2001) okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin farklı değişkenler açısından sosyal beceri özelliklerini karşılaştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Konya ilinde özel ve resmi ilköğretim okullarında öğrenim gören 251 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada McClellan ve Katz tarafından 1993 yılında geliştirilen ve Bacanlı tarafından Türkçe’ye çevrilen “Sosyal Özellikler Listesi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin sosyal beceri özellikleri ve bireysel özellikleri arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Özel veya resmi ilköğretim okullarına devam etmelerine göre öğrencilerin sosyal beceri özellikleri arasında da istatistiksel anlamda okul öncesi eğitime devam edenler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin kardeş sayısı, cinsiyet, anne eğitim durumu ve başarı durumu, baba eğitim durumu, anne mesleği, baba mesleği değişkenine göre, öğrencilerin bireysel ve sosyal beceri özellikleri arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babaların eğitim durumu üniversite düzeyinde olan çocuklar, baba eğitim durumu orta öğretim düzeyinde olan çocuklara kıyasla daha yüksek sosyal beceri puanları sergilemişlerdir. Annelerinin eğitim düzeyi üniversite olan çocukların, anne eğitim düzeyi ilköğretim olanlara göre daha yüksek sosyal beceri puanları sergiledikleri görülmüştür.

Gülay vd, (2011), okul öncesi eğitimi almış olan ve olmayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini belirlemek için ilişkisel tarama modelini kullanarak yaptıkları araştırmada, örneklem grubunu Ankara, kars, Iğdır, Malatya, Samsun, Mersin, Gaziantep, Karabük, Ardahan, Erzurum ve Artvin illerinden ilköğretim okullarının birinci sınıfında öğrenim gören 521 çocuk (262 kız, 259 erkek) oluşturmuştur. Örneklem grubundaki çocuklardan 260’ı okul öncesi eğitimi alırken, 261’i okul öncesi eğitimi almamıştır. Bu çalışmanın bulguları, ilköğretim birinci sınıf öğrencileri arasında okul öncesi eğitim alma değişkenin; kendisini başkalarına tanıtmaya, başkalarını tanıtmaya, uzlaşma becerilerinin sıklığı

üzerinde bir etkisi olduğunu göstermektedir. Okul öncesi eğitim alan birinci sınıf öğrencileri almamış olanlara göre bu becerileri daha sık gerçekleştirmektedir.

Sosyal becerilere etki eden faktörleri inceleyen çalışmalardan birinde Seven (2006), anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmada Muş ilinde dört okulun anasınıflarındaki 56'sı erkek, 54'ü kız 110 çocuk örneklem olarak alınmıştır. Araştırmada, "Kişisel Bilgi Formu", "Cassidy Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikâyeleri" ve "Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Temel Eğitim Öğretmen Formu" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, bağlanma güvenliği ile sosyal beceri, işbirliği, atılganlık ve öz-kontrol becerileri arasında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Bağlanma ile anne-baba öğrenimi ve sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca cinsiyet, anne ve babanın öğrenim durumu ile sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bağlanma ile cinsiyet arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Sarı (2007) araştırmasında, anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışmada, ailenin ve çocukların demografik bilgilerini elde etmek amacıyla "Genel Bilgi Formu", annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını belirlemek için "Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (PARI)" ve çocukların sosyal uyumlarını belirlemek için "Sosyal Uyum Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmanın örnekleme, devlet okullarından 370 çocuk ve anneleri, özel okullardan ise 330 çocuk ve anneleri tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilerek oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, sosyal uyum alt boyutunun annenin ve babanın yaşına göre anlamlı farklılık gösterdiği, sosyal uyumsuzluk boyutunun okul türü ve yaş grubuna göre anlamlı farklılık gösterdiği, sınırlı sosyal uyum alt boyutunun ise annenin eğitim durumu, okul türü ve annenin çalışma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgularına ulaşılmıştır.

Gülay (2011h) tarafından 5-6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışları, saldırgan davranış alışkanlıkları ve bilgisayar kullanım süresi arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada 129 çocuk (64 kız, 65 erkek) ve ebeveynleri (129 anne-129 baba) örneklem grubunu oluşturmaktadır. Çocuk Davranış Ölçeği'nin "Olumlu Sosyal Davranış ve Saldırganlık Alt Ölçekleri" ve "5-6 yaş Çocukların Bilgisayar Kullanımı Alışkanlıkları Hakkında Ebeveynler için Görüş Formu" kullanılmıştır. Araştırmada çocukların olumlu sosyal davranışlar ve günlük bilgisayar kullanım süresi arasında olumsuz yönde anlamlı düzeyde ilişki

bulunmuştur. Öte yandan, saldırganlık düzeyi ile bilgisayar kullanım süresi arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki kurulmuştur.

Akman vd, (2011) altı yaş çocukların sosyal becerilerinin oyun arkadaşı tercihi üzerindeki etkilerini inceledikleri araştırmalarında örneklem grubunu 6 yaş grubundan 311 çocuk (156 kız, 155 erkek) oluşturmuştur. Bireysel olarak 311 çocuğa sosyometri uygulanarak sınıflarında tercih edilen ve edilmeyen çocuklar belirlenmiştir. Sosyometri sonucunda belirlenen 91 çocuğun sosyal becerilerini belirlemek amacıyla sınıf öğretmenleri tarafından her çocuk için “Sosyal Beceriler Formu” doldurulmuştur. Araştırma sonucunda çocukların sosyal beceri puan ortalamaları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Oyun arkadaşı olarak tercih edilen ve edilmeyen çocukların sosyal beceri puan ortalamaları arasında ise anlamlı fark bulunmuştur.

Arslan vd, (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sosyal beceriler ile davranışsal özellikler incelenmiştir. Araştırmaya 6 yaş grubundan 224 çocuk (115 kız, 105 erkek) katılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal beceriler ile duygusal beceriler, okul olgunluğu, kendine güvenme arasında olumlu ilişki bulunmuştur. Ayrıca kişiler arası ilişkiler kurma becerisi; dil becerisi, kendine güven, okul olgunluğu ile olumlu yönde ilişkilidir.

## **2.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar**

Sosyal beceri eğitimi ile ilgili Mize ve Ladd (1990), tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul öncesi dönemde, akranları arasında sosyal konumu düşük olan ve sosyal becerilerde yetersiz olan çocuklara Bilişsel Sosyal Öğrenme Yaklaşımına dayalı Sosyal Beceri Öğretim Programı uygulanmıştır. Sosyometrik düzeyi ve sosyal becerileri kullanma düzeyleri düşük olan çocuklar tesadüfi olarak deney ve kontrol grubuna ayrılmıştır. Deney grubunda bulunan çocuklara akranlarını yönlendirme, destekleme, akranlarına açıklama yapma ve soru sorma becerileri öğretilmiştir. Sosyal beceri programında çocuklara akranlarıyla etkileşimde nasıl davranacakları konusunda bilgi verilmiş, el kuklaları ve oyuncaklar kullanılarak sosyal beceriyle ilgili model olunmuş, çocukların izledikleri modelin davranışını kendilerinin de yapmaları sağlanmış, geri bildirim verilmiştir. Çocuklar uygun beceriyi sergilerken videoya çekilmiş ve daha sonra bu kasetler çocuklara izletilmiş, onların kendi kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Eğitim alan çocukların hedeflenen becerileri kullanmalarında anlamlı artış olsa da sosyometrik ölçümlerinde anlamlı değişme olmamıştır.



Kontrol grubunun ise becerileri kullanmalarında ve sosyometrik konumlarında değişme olmamıştır.

Erwin (1994), sosyal açıdan dışlanmış çocuklarda üç sosyal beceri eğitimi yönteminin (koçluk, kişilerarası sosyal problem çözme, model olma) etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, sosyal beceri eğitimi alan çocukların sosyal etkileşim düzeyinde, sosyometrik konum ve bilişsel problem çözme yeteneklerinde anlamlı ilerleme olduğu fakat kullanılan tekniklerin anlamlı farklılığa neden olmadığı saptanmıştır. Ayrıca, dışlanmış çocukların sosyometrik düzeylerinde dışlanmamış çocukların sosyal etkileşim ve sosyometrik konumlarında ilerleme gözlenmiştir.

Flanagan (1994) yaptığı araştırmada, sosyal yeterlilik açısından risk altında olan 21 ve risk altında olmayan 30 çocuk olmak üzere Afrika, Amerika ve İspanyol asıllı 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 gelişme ile akademik başarı arasında da anlamlı bir ilişkinin bulunduğu ve akademik başarının da arttığı görülmüştür.

Olivares vd, (1997) yaptıkları araştırmada düşük ve orta sosyo-ekonomik düzeyde 6-9 yaşları arasında 33 anne ve çocuk çifti üzerinde sosyal beceri eğitiminin çocuklar üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Otuz üç anne ve çocuk çifti üç ayrı gruba ayrılmıştır. Birinci grupta sadece annelere sosyal beceri eğitimi ikinci grupta anne ve çocuğa sosyal beceri eğitimi ve üçüncü grupta sosyal beceri eğitimi uygulanmayan kontrol grubu olarak alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sadece annelere verilen sosyal beceri eğitimi kontrol grubu ile karşılaştırıldığında eğitim etkili bulunmuş, fakat iki deney grubu arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Johnson (2000) okul öncesi çocukların sosyal beceri ve sosyal problem çözme stratejilerini güçlendirmek, arkadaşları ve çocuklarla ilişki kurmakta zorlanan çocukların pozitif ilişki kurmalarını sağlamak amacıyla sosyal beceri eğitim programı uygulamıştır. Dört yaşında 48’i deney, 48’i kontrol grubu riskli okul öncesi çocuklar araştırma kapsamına alınmıştır. Çocukların davranışları “Okul Öncesi Davranış Anketi” ile sosyal problem çözme becerileri Wally Sosyal Problem Çözme Testi ile ölçülmüştür. Araştırmada, deney grubu, kontrol grubu ile karşılaştırıldığında serbest oyunlarda daha az saldırgan davranışlar sergiledikleri, ancak davranış problemleri ve sosyal becerileri deney ve kontrol grubu açısından anlamlı düzeyde farklılığa neden olmadığı bulunmuştur.

Guglielmo ve Tryon (2001) gelişimsel geriliği olan okul öncesi çocuklar için sosyal beceriler eğitim programı hazırlamıştır. Araştırmanın örneklemini 58 çocuk oluşturmuştur. Her biri 19 katılımcıdan oluşan iki deney grubu oluşturulmuş, gruplardan birine sınıf destekli sosyal beceriler eğitim programı, diğerine birleştirilmiş davranış paketi uygulanmıştır. Yirmi kişilik kontrol grubu oluşturulmuştur. Uygulanan program sonunda hedef davranışların desteklendiği ve diğer davranışlarda artış olduğu ortaya çıkarılmıştır. Grup davranışının hem sınıf destekli sosyal beceriler eğitim programında hem de birleştirilmiş davranış paketi uygulanan gruplarda arttığı görülmüştür.

Lewis (1988), okul öncesi çocukların sosyal beceriler kapsamındaki akran kabulü ve zorluklarla başa çıkma becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma yapmıştır. Araştırma kapsamına gelişimsel yetersizliği olan 10 çocuk ve gelişimsel yetersizliği olmayan 4 çocuk alınmıştır. Çocukların akran kabulü ve zorluklarla başa çıkma becerileri 6 ay boyunca gözlemlenmiştir. Akran kabulüne ilişkin sosyometrik konumları istatistiksel olarak karşılaştırılmıştır. Zorluklarla başa çıkmada başarılı davranışlar sergileyen çocukların sosyal yeterlilik testinden de yüksek puan aldıkları görülmüştür. Ayrıca zorluklarla başa çıkma becerisinin akran kabulünü arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eisenberg vd, (2005) okul öncesi dönemdeki çocukların duygusallık ve düzenleme boyutları ile sosyal beceriler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Öğretmenler tarafından yapılan değerlendirmeye göre yapıcı başa çıkma becerisinin ve kontrolü elinde tutmanın erkek çocukların sosyal becerileri ile olumlu yönde ilişkili olduğu, kaçma davranışı ve duygusal yoğunluğun ise hem kız hem de erkek çocukların sosyal becerileri ile olumsuz yönde ilişkileri olduğu görülmüştür.

Webster-Stratton vd, (2001) çocuklar için sosyal beceri ve problem çözme eğitiminin erken çocukluk döneminde başlayan davranış problemlerini azaltmada etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya 4-8 yaşında davranış problemleri olan 99 çocuk ve ailesi alınmıştır. Deney grubuna Muhteşem Yıllar Dinozor Sosyal Beceri ve Problem Çözme Müfredatı uygulanmıştır. Eğitim yaklaşık olarak altı ay sürmüştür. Çocukların davranış problemleri aile ve öğretmen gözlemleri ile belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, eğitim alan çocukların almayan çocuklara oranla, aile ve öğretmen raporlarına göre, davranış problemlerinde azalma olduğu, okulda daha az saldırgan davranışlar kullandıkları, arkadaşlarıyla daha çok başkalarına yardım amaçlı sosyal davranışları kullandıkları ve daha çok pozitif çatışma yöntemini kullandıkları belirtilmiştir. Sosyal problem çözme puanlarında

ise eğitim alan çocukların başkalarına yardım amaçlı sosyal davranışlarındaki çözüm sayı ve çeşitliliğinin önemli düzeyde arttığı bulunmuştur.

Chan vd, (2000) sosyal becerilerin gelişimine ilişkin yaptıkları çalışmada evde ve okuldaki sosyal becerileri 4 yıl boyunca araştırmışlardır. Araştırmanın örneklem grubunu 378 çocuk (190 erkek, 188 kız) oluşturmaktadır. Çocuklar “Sosyal Beceriler Sınıflama Sistemi (SSRS)” kullanılarak değerlendirilmiştir. Ölçümler okul öncesinden 3. sınıfa kadar bir yılda dört kez tekrarlanmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal becerilerin 2. sınıfa kadar artış gösterdiği, 2. ve 3. sınıf arasında ise sabit kaldığı gözlenmiştir. Okul ortamındaki sosyal beceri gelişimi ise okul öncesinden 3. sınıfa kadar sabit bir şekilde düşüş göstermektedir. Sonuçlara göre ailelerin öğretmenlere göre daha olumlu değerlendirmeler yaptığı bulunmuştur.

McClelland ve Morrison’ın (2003) okul öncesi çocuklarda, öğrenmeye dayalı sosyal becerilerin ortaya çıkışını inceledikleri çalışmalarında, öğrenmeye dayalı sosyal becerilerin bağımsızlık, sorumluluk, öz denetim ve işbirliği olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmada 3-4 yaş ve bir yaş sonrası 72 çocukta öğrenmeye bağlı ilk sosyal beceriler ile ilgili öğretmen sınıflaması incelenmiştir. Bir yıl sonra tekrar incelendiğinde, okul öncesi çocukların öğrenmeye bağlı sosyal becerilerinin istatistiksel açıdan anlamlı değişiklik göstermediği görülmüştür.

Murphy vd, (1999) 4-6 yaştan 10-12 yaş aralığına kadar süren 6 yılı kapsayan araştırmalarını 70 çocuk (34 erkek, 36 kız) ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırma iki yıl ara ile tekrarlamıştır. Sosyal becerilerin incelendiği çalışmada, çocukların 4-6 yaşta sosyal becerilerinde daha tutarlı olduğu bulunmuştur. Ayrıca 6-8 ve 8-10 yaşları arasındaki çocuklarda kız çocukların erkek çocuklara göre sosyal beceri puanlarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Waliski ve Carlson (2008) yaptıkları çalışmada; dört-beş yaşındaki 15 okul öncesi çocuğa grup çalışmalarının duygusal farkındalık kazanmalarına etkisini incelemişlerdir. Grup eğitimi, kendine güven, duygusal farkındalık ve uygun sosyal beceriler üzerine verilmiştir. Ölçme aracı olarak, “Duygusal Kimlik Ölçeği (EIM)” ve “Çocuk Davranış Listesi: İki-beş Yaş Arası İçin Öğretmen Desteği Raporu (CBC)” kullanılmıştır. Sonuç olarak, duygusal farkındalığın ve olumlu başa çıkma davranışlarının uygulama sonrasında artış gösterdiği ve yapılan değerlendirmede de bu durumun devam ettiği yönünde olduğu bulunmuştur.

Cowart vd, (2004), anaokulu ile sekizinci sınıf arasında eğitim gören toplam 196 çocuğun örneklem olarak alındığı çalışmalarında, sosyal becerilerin yaratıcılık aktiviteleri ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, herhangi bir sosyal kulübe üye olmanın, sanatsal faaliyetlere katılmanın ve gönüllü olarak faaliyetlere katılma isteği içinde olmanın yüksek düzeyde sosyal beceriler ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Laffey-Ardley ve Thorpe (2005), 3-6 yaş arası ikiz çocukların sosyal beceri ve arkadaşlık açısından kazanç sağlamadaki etkisini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma kapsamına aynı cinsiyetten 25 çift çocuk; karşı cinsten ise 36 çift çocuk alınmıştır. Ayrıca karşılaştırma grubu olarak 85 tek çocuk araştırmaya katılmıştır. Araştırmada Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarten Behavior Scales-PKBS-2) kullanılarak çocukların sosyal beceri ve problem davranış düzeyleri ölçülmüştür. Araştırma sonucunda ikizlerin sosyal beceri ve arkadaşlık ilişkileri puanları araştırmaya katılan tek çocuklara göre düşük bulunmuştur. Hemcins ve farklı cinsiyetteki ikizlerin sosyal beceri ve arkadaşlık ilişkilerine yönelik puanlarında önemli bir farklılık bulunamamıştır.

Evans (1996), çocuklarda sosyal becerilerin geliştirilmesinde öğretmenin etkisini inceleyen bir çalışma yapmıştır. Araştırmada NAYEC denklik belgesi almış okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin model olma, öğrenme çevresini düzenleme ve günlük program için yapmış oldukları hazırlıklar gözlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin çocuklarla iletişimi ve etkileşimi, öğrenme çevresinin hazırlanmasında dikkat edilen noktalar, materyal sağlama ve günlük programın sosyal becerileri yüksek ve zayıf olan çocuklar açısından nasıl planlandığı gözlenmiştir. Araştırmada gözlemlenen öğretmen davranışlarının eğitim uygulamaları sırasında önerilen davranışları destekler nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çocukların sosyal becerilerini geliştirecek davranış modelleri sergiledikleri, öğrenme ortamını çocukların birbiriyle etkileşim kurmalarına fırsat verecek şekilde hazırladıkları gözlenmiştir. Sosyal becerilerin değerlendirilmesinde daha çok öğretmen ve ebeveyn görüşleri anketlerle alınmıştır. Gözlem tekniği ile araştırmacı ve öğretmenlerin sosyal beceri değerlendirmeleri de karşılaştırılmıştır.

Battistich vd, (1991) boylamsal araştırmasında sosyal beceri puanlarındaki sürekliliği incelemiştir. Yedi yıl süren çalışmanın örneklemini 3 yaş grubundan 303 çocuk (140 kız, 163 erkek) oluşturmaktadır. Geliştirilen ölçekle puanlar üç gruba ayrılmıştır; olumlu sosyal davranışlar, ortalama davranışlar ve sosyal olmayan davranışlar. Araştırma sonucunda çocukların %70'inin ortalama davranışlar sergiledikleri, % 13'ünün sosyal olmayan davranışlar sergiledikleri ve %17'sinin olumlu sosyal davranışlar gösterdikleri bulunmuştur.

Cinsiyet açısından bakıldığında ise, yaş arttıkça kızlarda sosyal olmayan davranışlarda düşüş görülürken, erkeklerde olumlu sosyal davranışlarda daha fazla artış meydana gelmiştir. Erkeklerde görülen olumlu sosyal davranış artışı kızlardaki artıştan daha fazladır.

Elliott vd, tarafından 1989 yılında yapılan, “Ebeveyn ve Öğretmen Gözüyle Okul Öncesi Çocukların Sosyal Davranışlarının Değerlendirmesi” konulu çalışmada 240 (120 erkek, 120 kız) okul öncesi çocuğun sosyal becerilerine demografik durum, problem davranışlarının sıklığı, aile konumu ve dil becerisi değişkenlerinin etkisi incelenmiştir. Araştırmada “Gresham ve Elliot SBDS (Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi) Öğretmen ve Ebeveyn Formları” ve “Anaokulu Envanteri” kullanılmıştır. Ölçekler çocuğun annesi ve öğretmeni tarafından doldurulmuştur. Öğretmenlerin puanlamasından elde edilen bulgular sosyal beceriler ile cinsiyet, dil becerisi ve aile yapısı arasında anlamlı farklılıkların olduğunu göstermektedir. Özellikle kızlar daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergilerlerken erkekler daha çok problem davranışları göstermektedirler. Dil becerisi iyi olan okul öncesi çocuklar ortalama veya düşük seviyede dil becerisine sahip olan okul öncesi çocuklara göre daha fazla olumlu sosyal davranışlar sergilemekte bunun yanında daha az problem davranışları göstermektedirler.

Powless ve Elliott’ın (1993) araştırma örneklemini 50 yerli Amerikan ve 50 beyaz ırktan çocuk oluşturmuştur. Okul öncesi çocuklarının sosyal davranış ve yetişkinlerin beklentilerine çok kültürlü bir anlayış sağlamak ve “Sosyal Becerileri Değerlendirme Sistemi” ile değerlendirmeciler (öğretmen ve ebeveyn) arasındaki bağlantıları geliştirmek çalışmanın amacıdır. Yapılan çalışma sonucunda ebeveyn ve öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre, beyaz ırklı çocukların yerli Amerikan çocuklardan daha fazla sıklıkta sosyal beceri sergiledikleri bulunmuştur.

Milfort ve Greenfield (2002), Head Start programına katılan 5-6 yaşlarındaki Amerika, Afrika ve İspanyol kökenli 205 çocuğun, öğretmen görüşleri ve gözlemler sonucunda elde edilen sosyal beceri düzeyleri 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 bulmuşlardır. Gözlemciler ise, çocukların birbirlerine karşı saldırgan olan ve olmayan engellemelerine odaklanmışlardır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin ve gözlemcilerin farklı noktalardan değerlendirme yaptıklarını ortaya koymaktadır.

Mastow (2004) okul öncesi dönemde gerçekleştirilen çalışmaya 299 çocuk (%45.5 erkek, %54.5 kız) katılmıştır. Üç yıl süren boylamsal çalışmada cinsiyet değişkeninin kızlar lehine sosyal beceriler üzerinde etkili olduğu gözlenmiştir. Erken yaşta fark edilen sosyal beceri eksikliğinin öğretmenler tarafından uygun önlemlerle zayıf akran ilişkilerine neden olmadan çözülebileceği araştırmada izlenmiştir. Erken kazanılan sosyal becerilerin daha sonraki sosyal becerilerin temeli olduğu belirtilmiştir.

McClelland ve Morrison (2003) gerçekleştirdiği 4 yaşından 6.sınıfa kadar süren boylamsal araştırmaya 538 çocuk katılmıştır. Çocukların sosyal becerilerinin okuma ve matematik becerilerine etkisini incelenmiştir. Dört yaşından itibaren düşük sosyal beceri sergileyen çocukların 6.sınıfa kadar okuma ve matematik becerilerinin daha düşük olduğu bulunmuştur.

Bain ve Agostin (1997) 184 çocuk ile 4 yaştan 7 yaşına kadar gerçekleştirdiği çalışmada sosyal becerilerin erken okul başarısına etkisini araştırmışlardır. Araştırmada “Stanford Achievement Test (SAT) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal becerilerin erken okul başarısına pozitif etkisinin olduğu bulunmuştur.

### **2.3. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar**

Akran ilişkilerini değerlendirmek için kullanılan bir teknik olan sosyometri ile depresif eğilim düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen Önder ve Gülay-Duman (2006) yaptıkları çalışmada örneklem olarak İstanbul ilindeki çeşitli anaokullarına devam eden 6 yaş grubundan 100 çocuk araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın sonuçları, depresif eğilim düzeyi ile sosyometri puanları arasında ilişki olmadığını göstermektedir.

Gülay (2009) okul öncesi dönemde çocukların sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenleri ve bu değişkenlerin birbiriyle ilişkilerini araştırmıştır. Örneklem grubunu İstanbul’da anaokuluna devam eden 5-6 yaş grubundan 400 çocuk (204 erkek, 196 kız) oluşturmuştur. Araştırmada, sosyal konum ile saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış ve sosyal olmayan davranış arasında ilişki bulunamamıştır. Ayrıca çocukların sosyal konumları ile aşırı hareketlilik ve akranlarının şiddetine maruz kalma arasında olumsuz yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Çorbacı-Oruç (2008) anasınıfı öğrencilerinin sosyal yeterlik alanları, sosyal konumları ve sosyal bilgi işlem süreci örüntüleri arasındaki ilişkiyi incelemek, cinsiyet ve anne baba öğrenim düzeyi değişkenlerinin çocuğun sosyal yeterlik düzeyi, sosyal konumu ve sosyal bilgi işlem süreci ile olan ilişkisini saptamak amacıyla araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmaya Antalya il merkezinde 6 yaş grubundan 62 çocuk katılmıştır. Araştırmada “Sosyal Bilgiyi İşleme Süreci” kullanılmış, ayrıca “Okul Öncesi Dönem Çocuklar İçin Problem Durumların Sınıflaması (OPDS)” geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış ve Türkçe’ye uyarlanmıştır. Sosyal konumu belirlemek için “Sosyometrik Dereceleme Ölçeği” uygulanmıştır. OPDS ölçeğinin ‘öğretmen beklentileri’ ve ‘tepkisel saldırganlık’ alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca anne öğrenim düzeyi ve cinsiyet değişkeni ile sosyal konum arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çağdaş tarafından (1997), iletişim dilinin 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişimine etkileri konulu yapılan çalışmada örnekleme 15’i deney 15’i kontrol olmak üzere toplam 15 çocuk oluşturmuştur. Annelerin çocuklarına karşı tutum ve davranışlarını ölçmek için bu araştırma için geliştirilmiş olan “Ebeveyn Kendi Davranışını Değerlendirme Ölçeği (EKDDÖ)” çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarını ölçmek için ise “Davranış Derecelendirme Ölçeği (DDÖ)” geliştirilerek uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre “Anne-Çocuk İletişim Dilinin Eğitimi” sonrasında deney grubu annelerin, çocuklarına karşı olumlu tutum ve davranış geliştirmelerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Yine anne eğitiminin çocukların işbirliği ve sosyal ilişkilerle ilgili davranışlarını olumlu yönde gelişmesini sağlamada etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Peterson (2001) araştırmasında, 3-5 yaş arasındaki 43 çocuğun akranlarıyla tartışmalarını, çözüm becerilerini ve öz güvenleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada, çocuklarla görüşmeler yapılmış ve öğretmen-akran-ebeveyn görüşleri alınmıştır. Araştırmada saldırganlık ile öz güven arasında ilişki bulunmamıştır. Akran kabulü ile öğretmen değerlendirmelerine göre akranlar tarafından kabul edilme arasında olumlu yönde ilişki bulunmuştur. Öğretmen ve ebeveyn görüşleri arasında, sosyal durumlarda sorun çözme ve akranlar tarafından kabul edilme arasında olumlu yönde ilişki bulunmuştur. Öğretmen tarafından saldırgan olarak nitelenen çocuklar, ebeveyn değerlendirmelerinde de yüksek düzeyde saldırgan olarak değerlendirilmişlerdir.

Polat-Unutkan (1998), araştırmasında okul öncesi kurumuna devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal yönden gelişimini desteklemek üzere oluşturulan “Aile Katılımlı Sosyalleşme Programı”nın etkililiğini test etmiştir. Araştırmanın örneklemini 15’ i deney 15’ i

kontrol grubu olmak üzere 30 çocuk ve deney grubuna dahil çocukların anne ya da 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.

Koçak ve Tepeli (2006) yaptıkları çalışmada, dört-beş yaş grubu 381 çocuğun sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Ölçme aracı olarak, “Davranış Derecelendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak, yaş, cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey değişkenleri dört beş yaş çocuklarının işbirliği ve sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarını etkilediği bulunmuştur.

Gülay (2011c) akran ilişkilerinin toplumsal cinsiyet ve dil becerileri üzerindeki etkisini incelediği çalışmada, 5-6 yaş grubundan (113 kız, 123 erkek) 236 çocuğun dil becerileri, akran ilişkileri ve cinsiyetleri arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Araştırmada, olumlu sosyal davranış, sosyal olmayan davranış, dışlanma, korku/kaygı, aşırı hareketlilik/dikkat dağınıklığı ve akran şiddetine maruz kalma değişkenlerinin çocukların dil becerileri üzerinde etkisi olduğu belirlenmiştir.

Gülay (2011d) TV izleme alışkanlıkları ile ilgili olarak okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş çocuklarının akran ilişkileri değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmada 126 çocuk (62 kız, 64 erkek) ve ebeveynleri (126 anne-126 baba) örneklem grubunu oluşturmaktadır. “Çocuk Davranış Ölçeği”, “Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği” ve “Çocuk ve Televizyon” ölçekleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, TV izleme süresi ile arkadaş sayısı, olumlu sosyal davranışlar, saldırganlık, sosyal olmayan davranış, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik-dikkat dağınıklığı ile anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kendi kardeşleri ya da arkadaşları ile TV izleyen çocukların tek başına ya da ebeveynleri ile TV izleyen çocuklar ile karşılaştırıldığında daha fazla arkadaşı oldukları ve daha yüksek olumlu sosyal davranış düzeylerine sahip oldukları bulunmuştur. Saldırganlık, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik-dikkat dağınıklığı düzeyleri tek başına televizyon seyreden çocukların, kardeş/arkadaş veya anne-baba ile birlikte televizyon seyreden çocuklara göre daha yüksek bulunmuştur. Televizyonda çoğunlukla çizgi film izleyen çocukların, çoğunlukla yetişkinler



için hazırlanan programları izleyen çocuklara göre daha fazla arkadaşları olduğu ve daha yüksek olumlu sosyal davranış düzeyleri olduğu tespit edilmiştir. Saldırganlık, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik-dikkat dağınıklığı seviyeleri çoğunlukla çocuk programları ve çizgi film izleyen çocuklara göre yetişkinler için TV programları izleyen çocuklarda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Beş-altı yaş çocuklarında okula uyum ve akran ilişkilerinin araştırıldığı çalışmada Gülay (2011a) okula uyum düzeyleri ve akran ilişkilerinin farklı boyutları arasındaki ilişkiyi eğitim öğretim yılının güz ve bahar dönemlerinde izlemiştir. Çalışmanın örneklem grubunu okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubundan 76 çocuk (36 kız, 40 erkek) oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre güz ve bahar dönemlerinde, çocukların okula uyum düzeyleri yükseldikçe, olumlu sosyal davranış düzeyi de yükselmekte, uyum düzeyleri azaldıkça olumlu sosyal davranış düzeyleri de azalmaktadır. İki dönemde de okula uyum düzeyi arttıkça saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, aşırı hareketlilik ve akran şiddetine maruz kalma düzeyleri azalmaktadır. Ayrıca eğitim öğretim yılının başındaki okula uyum düzeyi bahar döneminin sonundaki akran ilişkileri ile anlamlı ilişki içindedir. Okulun başında sağlanan uyum düzeyi yıl içindeki akran ilişkilerini etkileyebilmektedir.

Gülay (2011e) 5-6 yaş çocuklarının kendilik algısı, sosyal etki, sosyal tercih ve akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini Denizli ilinde okul öncesi eğitimi alan 5-6 yaş arası, 98 çocuk (50 kız, 48 erkek) oluşturmaktadır. Araştırmada iki model belirlenmiş ve incelenmiştir. Bunlardan ilki, sosyal etki, sosyal tercih ve anaokulu çocuklarının kendilik algısının akran ilişkileri ve çeşitli koşullar belirleyici etkisini ortaya koymaktadır. İkincisi ise, sosyal etki, sosyal tercih ve akran ilişkilerinin çeşitli koşullar açısından anaokulu çocuklarının kendilik algısına etkisini belirlemektir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular önemli ölçüde modelleri desteklemektedir.

Erken çocuklukta depresif belirtilerin farklı değişkenler (ebeveyn kabul-red, sosyal gelişim, sosyal beceriler ve akran ilişkileri) ile ilişkisini inceleyen Gülay (2011f) Denizli ilinde, 123 kız ve 124 erkekten oluşan 247 altı yaş çocuğunu örneklem olarak çalışmasına dahil etmiştir. Araştırmanın sonucunda, akran ilişkileri, olumlu sosyal davranış, sosyal olmayan davranış, dışlanma, korkulu-kaygılı olma ile erken çocukluk döneminde aşırı hareketlilik- dikkat dağınıklığı düzeyleri ile ebeveyn kabul-red, sosyal beceriler, saldırganlık ve depresif belirtiler arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Kadan (2010) okul öncesi dönem çocuklarda (4-6 yaş) saldırganlık davranışını etkileyen faktörleri çeşitli değişkenlere göre incelediği çalışmasında veri toplama araçları olarak, “Kişisel Bilgi Formu, Anne Baba Tutum Ölçeği, Çocuk Davranış Ölçeği”ni kullanmıştır. Yüz elli iki anne-baba ve çocuk araştırmaya katılmıştır. Araştırmanın sonucunda, herhangi bir okul öncesi kuruma devam etmeyen çocukların devam eden çocuklara göre; erkek çocukların kız çocuklara göre; 2004 ve 2005 doğumlu olan çocukların, 2003 doğumlu çocuklara göre; anne-babası ayrı yaşayan çocukların anne-babası bir arada yaşayan çocuklara göre; kardeşi olmayan çocukların kardeşi olan çocuklara göre daha saldırgan oldukları belirlenmiştir. Ayrıca, annesi çalışan çocukların, anne ve babasının eğitim seviyesi daha düşük olan çocukların ve televizyonu uzun süre izleyen çocukların daha az izleyen çocuklara göre daha saldırgan oldukları bulunmuştur.

Büyük kas gelişimi ile akran ilişkileri ve sosyal konum arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmanın (Gülay vd, 2010) örneklem grubunu Denizli ilinde okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubundaki 119 çocuk (64 kız, 55 erkek) oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre; büyük kas gelişimi çocukların olumlu sosyal davranış, saldırganlık, sosyal olmayan davranış, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik-dikkat dağınıklığı, akran şiddeti ve akran kabulü üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Büyük kas gelişimi ile olumlu sosyal davranışlar ve akran kabulü arasında olumlu yönde bir ilişki vardır. Bu araştırma ile fiziksel gelişim ile sosyal gelişim arasındaki etkileşim ortaya konulmuştur.

Gülay (2011g) tarafından yaş ve cinsiyet açısından 5-6 yaş çocuklarının akran ilişkilerinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmada örneklem grubunu; Denizli il merkezinden Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı on ilköğretim okulunun anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu 450 çocuk (216 kız, 234 erkek) oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda; çocukların saldırganlık düzeylerinde cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülürken, yaşa göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Ayrıca sosyal olmayan davranış, dışlanma, aşırı hareketlilik düzeylerinin yaşa göre farklılık gösterdiği; saldırganlık, olumlu sosyal davranış, aşırı hareketlilik ve akran şiddetine maruz kalma açısından da cinsiyete göre farklılık bulunmuştur. Erkek çocukların akranların şiddetine maruz kalma düzeylerinin, kız çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Altı yaş çocukları 5 yaşa göre, kız çocukları da erkek çocuklara göre akran ilişkilerinde daha olumlu davranışlar göstermektedir.

## 2.4. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Akran ilişkilerine etki eden faktörlerle ilgili yapılan araştırmalardan Ladd vd, (1988) okul öncesi dönem çocukların akran ilişkileri ve oyun davranışlarını inceledikleri çalışmalarında, okul öncesi yıllar boyunca kurulan olumlu akran ilişkilerinin, anasınıfında uyumla ilişkili olduğu aynı zamanda ilköğretim döneminde de akademik başarının önemli bir yordayıcısı olduğu belirtilmektedir.

Mussun-Miller (1993) yaptığı çalışmada, 4-5 yaş çocuklarının sosyal problemleri çözme stratejileri ile akranları tarafından kabul düzeyi arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırmada çocuklara içinde sosyal problem örnekleri bulunan 12 kısa hikâyeye okunmuş, hikâyelerdeki problem durumlarıyla ilgili hazırlanan formlar her bir çocuk için doldurulmuştur. Cinsiyetler arasında genel olarak kızların erkeklere göre sosyal problemlere karşı daha olumlu ve yapıcı çözümler getirdikleri ortaya çıkmıştır. Elde edilen sonuçlarda, yaşa göre herhangi bir farklılık bulunmamıştır. 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.

Verschuren vd, (1996) 51 ve 76 aylık 95 anaokulu çocuğu üzerinde yaptıkları çalışmada “Cassidy Kukla Görüşme Formu” nu kullanarak çocukların benlik saygılarının anneye bağlılık, bilişsel yetenek, fiziksel yetenek ve akran uyumu ile ilişkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda benlik saygıları yüksek olan çocukların anne ile güvenli bağlılık ilişkisi kurdukları, kendi kusurlarını açıkça kabul ettikleri saptanmıştır. Fakat benlik saygısı ile bilişsel yetenek, fiziksel yetenek ve akran uyumu arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır. Phillipsen vd, (1999), çocukların, ebeveynlerin ve öğretmenlerin arkadaşlık becerisine yönelik görüşlerini incelemişlerdir. Bu araştırmada, çocukların ve ebeveynlerin görüşlerine göre arkadaşlık becerisinin akran kabulü ile ilişkili olduğunu ve öğretmenlerin düşüncelerine göre, arkadaş kabulü ne kadar fazla ise geri çekilmenin ve utangaçlığın o kadar düşük olduğunu saptanmışlardır.

Collahen vd, (2000) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi dönemdeki çocukların sınıf içerisindeki akran etkileşimleri, oyun ve öğrenme davranışları incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarında çocukların akranları ile sergiledikleri olumlu oyun davranışlarının sınıftaki öğrenme ortamına yarar sağladığı, olumlu akran ilişkileri sergileyen çocukların güdülenme, dikkat ve öğrenmeye yönelik olumlu tutumlar sergiledikleri bulunmuştur.

Fantuzzo vd, (1995) yaptığı çalışmada, 312 Afrika kökenli Amerikalı okul öncesi çocuğun işbirliği becerilerini incelemiştir. Araştırmada 38 öğretmen, çocuklar akranlarıyla oynarken onları işbirliği becerileri yönüyle gözlemlemiştir. Gözlem sonucunda elde edilen veriler Penn Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeği (PIPPS) aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonucu olumlu akran ilişkisinin okul performansını geliştirdiğini göstermiştir.

Çocukların mizaçları ile aile içindeki ilişkilerin akran ilişkilerine etkisinin incelendiği bir araştırmada (Polenski, 2001), 5 yaşında 233 çocuk ve anneleri yer almıştır. Araştırmaya göçmen ve düşük gelir düzeyine sahip aileler katılmıştır. Araştırma 3 yıl boyunca devam etmiş, çocuklar 5-8 yaşları arasında belli aralıklarla ev ziyaretleri, telefon görüşmeleri ve okuldaki gözlemlerle izlenmişlerdir. Araştırmanın sonuçları, çocukların annelerine bağlanma stilleri ile dışa yönelik davranış problemleri, sosyal yeterlikleri akran ilişkileri arasında ilişki bulunmuştur. Kardeş ilişkilerinin akran ilişkileri üzerinde etkisine rastlanılmamıştır. Dışa yönelik davranışlarla, sosyal yeterlik arasında ilişki bulunmuştur. Aile içindeki konumda anneler tarafından sevilmeyen olarak ifade edilen çocukların ve özellikle erkek çocukların akran ilişkilerinde problemler yaşadıkları belirlenmiştir.

Head Start programına katılan 141 Afrika kökenli Amerikalı (3,5-5,5 yaş) anaokulu öğrencisiyle yapılan bir araştırmada (Mendez vd, 2002), çocukların kişilik özellikleri ile akran oyun yeterliliği arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları, çocukların sosyal yeterliliğinin iki değişken (etkileşimli yeterlik ve doğrudan saldırganlık) içinde incelenmesini sağlamıştır. Etkileşimli yeterliliğe sahip çocuklar, olumlu mizaç özelliklerine sahip bulunmuş ve başarılı akran oyun etkileşimleri gerçekleştirmişlerdir. Doğrudan saldırganlık gösteren çocuklar ise akran oyunlarını bozmuşlar, oyuncaklarını paylaşmamışlar, arkadaşlarının oyuncaklarına zarar verme davranışlarını sık sık göstermişlerdir.

Lindsey (2002) “Okul Öncesi Çocukların Arkadaşlıkları ve Akranlarının Kabulü: Sosyal Beceriyle Bağlantısı” isimli çalışmasında çocukların karşılıklı arkadaşlık statülerini ve akranlarının kabulünü, çocukların sosyal becerileriyle bağlantılı olarak incelenmiştir. Yüz altmış altı 3-6 yaş grubundan çocuk ile gerçekleştirilen çalışmada 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 sevilme ve öğretmenleri tarafından da karşılıklı arkadaşlığı olmayanlara göre daha fazla becerikli olarak değerlendirilmiştir. İki yıldan daha uzun süre izlenen 36 çocukla yapılan boylamsal araştırma, birinci yılda en azından bir tane karşılıklı arkadaşlığı olan çocukların, akranları tarafından ikinci yılda karşılıklı arkadaşlığı olmayanlara göre akranları tarafından daha fazla sevildiklerini göstermiştir.

Dört yaşındaki 16 çocuk ve anneleriyle gerçekleştirilen bir araştırmada (Rhodes, 2003), ebeveyn-çocuk ve çocuk-akran ilişkileri hikâyelerle incelenmiştir. Sonuçlar, annelerine güvenli bağlanan ve anneleriyle olumlu ilişkiler geliştiren çocukların akranlarıyla ilişkilerinin de olumlu olduğunu, işbirlikli ve yakın oyunlarda daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Annelerine güvenli bağlanmayan ve anneleriyle olumsuz ilişkiler geliştiren çocukların akran ilişkilerinde daha saldırgan ya da kaçınmacı oldukları belirlenmiştir.

Lindsey ve Colwell (2003) tarafından 43-82 ay arası, 44 anaokuluna devam eden çocuk ile 2 yıl boyunca yapılan araştırmada, çocukların duygusal yeterlilikleriyle akran ilişkileri incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre çocukların duygusal yeterliğe ait becerileri (duygusal düzen, duyguları anlama) akranlarıyla kurdukları ilişkilerin duygusal boyutunu etkileyebilmektedir. Duygusal yeterliğe sahip çocukların başkalarına yardım amaçlı sosyal davranışlar sergiledikleri ve akranlarıyla işbirliğine dayalı oyunlar oynadıkları belirlenmiştir.

Beş buçuk yaşındaki 133 kız ve 134 erkek çocuğun anaokulundan, ilköğretim 4. sınıfa dek izlendiği araştırmada (Schrepferman vd, 2006), akran ilişkileri ile depresyon arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçlarda, anaokulunda akranlarla etkileşimin, yakınlığın, çocukları ileriki yıllarda depresyondan koruyucu bir faktör olduğu belirlenmiştir. Akranlarla yakın ilişkilerin, destek, sosyal beceri gelişimi ve güven duygusunu sağladığı ortaya konulmuştur. Akranlarla olumsuz etkileşimlerin de özellikle kızlarda depresyon riskini arttırabildiği görülmüştür (Akt. Gülay, 2008).

Bebeklik döneminde dil gelişimiyle akran ilişkilerinin incelendiği bir araştırmada (Hay, 2006), 3 grup çocuk yer almıştır. İlk grup 18 aylık 20 çocuktan oluşmaktadır. İkinci grup, 24 aylık 22 çocuktan oluşmaktadır, üçüncü grup 30 aylık 24 çocuktan oluşmaktadır. Araştırmada 3 gruptaki çocukların akranlarıyla ilişkileri incelenmiştir. Çocuklar iki defa 6 aylık aralıklarla izlenmişlerdir. Araştırmanın sonucunda çocuklar akranlarıyla nesnelere

sahiplenmeleriyle ilgili (benim, senin gibi) konuşmaya başlamışlardır. 18 aylık çocukların, akranlarıyla sahiplenme ile ilgili kurdukları ilk cümlelere, fiziksel saldırganlık da eşlik edebilmiştir. İleriki dönemlerde sahiplenme cümlelerinde paylaşma ifadeleri artış göstermiştir.

Guralnick vd, (2006) tarafından gerçekleştirilen, 4-6 yaş arasında zihinsel gelişim geriliği bulunan çocukların akran ilişkilerine yönelik yapılan araştırmada, örneklem grubundaki çocuklar iki yıl boyunca izlenmişlerdir. Araştırmanın sonucuna göre zihinsel gelişim geriliği bulunan çocukların akran ilişkileriyle ilgili sosyal yeterlikte problem yaşamaktadırlar. Zihinsel yetersizliğin gelecekteki akran etkileşimlerdeki problemler açısından risk faktörü olabildiği belirtilmiştir. Zihinsel gelişim geriliği bulunan çocuklarda sosyal bilgi süreci ve duygusal düzen becerilerinde yetersizliklerin bulunduğu belirtilmiştir. Araştırmanın devam ettiği iki yıl boyunca da bu becerilerde herhangi bir ilerleme kaydedilmemiştir (Akt. Gülay, 2008).

Okul öncesi dönemde sosyal konum ile ilgili yurt dışında yapılmış pek çok araştırma bulunmaktadır. Ciccone (1980), düşük ve yüksek sosyal konumdaki okul öncesi çocukların akran etkileşim davranışlarını inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırma kapsamına 4 yaş grubundan 71 çocuk alınmıştır. Çocuklar sosyometri testindeki 40 madde açısından serbest oyun zamanında gözlem tekniği ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda sosyometri testinden düşük ve yüksek puan alma durumları tespit edilmiştir. Testten yüksek puan alan çocukların diğer çocuklara göre daha uzun süre akranlarıyla olumlu etkileşimde buldukları aynı zamanda duygularını ifade etmede olumlu stratejileri kullanma becerilerinin de daha fazla olduğu görülmüştür. Testten düşük puan alan çocukların sık sık olumsuz etkileşim yöntemleri kullandıkları görülmüştür (Akt. Demir ve Kaya, 2008).

Walker vd, (2001) cinsiyet, sosyal konum ve davranışlar arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında davranışların yordanmasında sosyal konumun önemli bir ölçüt olduğunu ifade etmiştir. Araştırmada cinsiyet farklılıklarının da sosyal konumun belirlenmesinde çok az da olsa etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın örneklemini 182 çocuk (92 erkek, 90 kız) oluşturmuştur. Bütün çocuklar popüler, reddedilen, ihmal edilen, tartışmalı ve ortalama olmak üzere beş gruba ayrılmıştır. Çocukların sosyal davranışları, gruba giriş ve çatışma çözme becerileri öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir. Sonuçlar reddedilen çocukların diğer gruplardaki çocuklara göre olumlu, işbirlikçi davranışlar gösterme olasılıklarının daha düşük olduğunu göstermiştir. Reddedilen çocuklar gruba giriş denemelerinde daha az başarı elde etmişlerdir. Aynı zamanda reddedilen çocukların saldırgan ya da rahatsız edici davranışlar

gösterme olasılıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğretmen değerlendirmelerinde erkek çocukların kız çocuklara göre daha saldırgan oldukları, çatışma çözme ve gruba giriş becerilerinde saldırgan ve rahatsız edici stratejiler denedikleri ortaya çıkmıştır.

Martinsen vd, (2010) tarafından yapılan çalışmaya 11-61 ay arası 64 çocuk katılmıştır. Çocukların sosyal konumlarının serbest oyun zamanında video kaydına alındığı çalışmada iki yaş ve altındaki çocukların daha büyük sosyal gruplar içinde, daha pasif olarak yer aldıkları gözlenirken; iki yaştan büyük çocuklar daha küçük gruplarda daha aktif oldukları ve daha çok etkileşime girdikleri gözlenmiştir.

Akranları tarafından reddedilen, kabul edilen ve ihmal edilen çocuklarla ilgili çalışmalardan, çocukların akran gruplarına giriş davranışlarıyla ilgili olarak yapılan bir çalışmada, kabul edilen ve reddedilen çocukların ikili ilişkileri karşılaştırılmıştır. Reddedilen çocukların davranışlarında huysuzluk, eleştirilerinde yapıcı olmama, kuralları benimsememe davranışları gösterdikleri belirlenmiştir. Reddedilen çocukların bir grup tarafından kabul edilme olasılıklarının daha düşük olduğu ve daha az önemsendikleri belirlenmiştir (Putallaz ve Gottman, 1981).

Nygaard (1988), akranları tarafından reddedilen ve kabul edilen çocukların anne babaları ile etkileşimlerini incelediği araştırmasında, çocukların sosyal yeterliliklerini geliştirmede ne tür anne baba tutumlarının etkili olduğunu araştırmıştır. Araştırma bulguları akranları tarafından kabul edilen çocukların ailelerinin, çocuklarının sosyal-bilişsel gelişimini ve sosyal becerilerini arttırıcı rolleri, akranları tarafından reddedilen çocukların ailelerine göre daha fazla sergilediklerini ortaya koymuştur.

Cillessen vd, (1992) tarafından yapılan boylamsal bir araştırmada reddedilen çocuklar, 'saldırgan-reddedilen' ve 'saldırgan olmayan-reddedilen' olmak üzere gruba ayrılmıştır. Saldırgan-reddedilen çocukların karşılıklı ilişkilerde saldırgan olmayan-reddedilen çocuklara göre daha çok saldırgan, tepkisel, rahatsız edici ve işbirlikçi olmayan tutumlar sergiledikleri, daha az sayıda olan saldırgan olmayan-reddedilen çocukların ise utangaç oldukları ve kendilerini akranlarının gözünde daha olumsuz olarak algıladıkları bulunmuştur. Sonraki yıllarda yapılan çalışmalarda %66 oranında saldırgan olmayan-reddedilen çocukların sosyal konumlarını değiştirdikleri (ortalama ya da popüler), saldırgan-reddedilen çocukların ise aynı konumda kaldıkları tespit edilmiştir.

Gavrilidou (1993) tarafından yapılan çalışmada akranları tarafından kabul edilen, reddedilen ve ihmal edilen çocuklar öğretmenleri ve arkadaşları tarafından değerlendirilmişlerdir. Ayrıca bu çocukların kendileri ile ilgili düşünceleri de değerlendirme ölçütü olarak alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, ihmal edilen çocukların işbirliği yapma ve empati becerileri anlamlı derecede düşük çıkmıştır. Sosyal liderlik rolü akranları tarafından kabul edilen çocuklara verilmiş, öfkeli-bozucu davranış rolleri ise akranları tarafından reddedilen çocuklara yüklenmiştir.

Akranları tarafından reddedilen çocukların kendilerini algılamaları ile ilgili yapılan çalışma Silva tarafından 1993 yılında 1060 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çocuklar kendilerini algılama düzeylerine göre reddedilen, ortalama ve kabul edilen olmak üzere üç gruba ayrılmışlardır. Beklenildiği gibi reddedilen grup diğer iki gruba göre kendilerini daha olumsuz olarak algılamışlardır ve bu durum çocukların kişilik özelliklerinin bir sonucu olarak yorumlanmıştır (Silva, 1993).

Ward (1996), yaptığı çalışmada çocukların sosyal konumları ile depresyon, umutsuzluk, yalnızlık, korku, çekingenlik ve özsaygı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 1092 çocuk katılmıştır. Sonuçlar Silva (1993) tarafından yapılan araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Akranları tarafından reddedilen ve ihmal edilen çocukların kendilerini diğer konum gruplarında bulunan çocuklardan daha olumsuz olarak algıladıklarını ortaya koymuştur.

Çocukluk döneminde yaşanan akran reddi ile sosyal olmayan davranışlar arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada, yüksek seviyede sosyal olmayan davranışlar gösteren erkek çocukların, orta ve düşük seviyede sosyal olmayan davranışlar gösteren erkek çocuklarına göre akranları tarafından reddedilme düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Orta derecede sosyal olmayan davranışlar gösteren kız ve erkek çocukların akranları tarafından reddedilme düzeylerinin ise eşit olduğu tespit edilmiştir (Lier vd, 2005).

Wier (2001), sosyal yönden dışlanmış okul öncesi çocukların sosyal konumları ve sosyal davranışlarını değiştirmek için bir kaynaştırma eğitim programı uygulamıştır. Bu çalışmada orta düzeyde kabul edilen çocuklarla küçük grup işbirliği etkinlikleri ve rehberliği içeren eğitim programına katılan sosyal olarak dışlanmış okul öncesi çocukların sosyal konumları ve sosyal davranışlarındaki etkisi incelenmiştir. Çocukların sosyal statüleri Asher'in "Okul Öncesi Sosyometrik Oranlama Ölçeği (Asher vd, 1979)" ile değerlendirilmiştir. On okuldan toplam 143 okul öncesi çocuk çalışmaya alınmıştır. Her çocuğun sosyal konumu belirlenmiş ve her sınıf 2 dışlanmış 2 kabul gören çocuk olarak



eşleştirilerek tesadüfî olarak 2 gruba ayrılmıştır. Eğitimden önce “Okul öncesi Davranış Q-Sort Ölçeği (Baumrind,1971) ile iki gruptaki çocukların sosyal davranışları belirlenmiştir. Her sınıfta 4 çocuktan oluşan bir grup 15 oturumluk işbirlikçi eğitime katılmış, diğer grup ise 15 hafta placebo oturumuna katılmıştır. Eğitimi işbirlikçi grupta, gruba girme becerileri, oyunu sürdürme becerileri, sosyal problem çözme ve gelişimsel uygun aktiviteleri kullanarak genel amaca ulaşma için rehberlik etmiştir. İşbirlikçi gruplarda benzer aktiviteler kullanılmış fakat bireysel aktivitelere uyarlanmıştır, bağımsız gruba ise güvenliklerine dikkat etme dışında hiçbir rehberlik yapılmamıştır. Eğitimden sonra çocukların sosyal konumları ve sosyal davranışları yeniden değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda sosyal kabul gören akranlarıyla küçük grup işbirliği etkinliklerine katılan ve rehberlik edilen sosyal açıdan dışlanmış çocukların sosyal kabulü anlamlı düzeyde artmıştır. Hem işbirlikçi hem de bağımsız gruptaki çocukların sosyal davranışlarında ilerleme kaydedilmiştir.

Haselager vd, (2002) akranları tarafından reddedilen erkek çocuklar ile yaptıkları boylamsal araştırmada sosyal davranışlar ile sosyal konum arasında anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Sosyal davranış puanlarındaki değişim, sosyal konum puanlarında eşit ve paralel bir eğilim göstermektedir.

Erwin (1994) 5-6 yaş arasındaki popüler ve popüler olmayan çocukların sosyal problem çözme yeteneklerini ve sosyal davranışlarını incelemiştir. Araştırmaya 5-6 yaşında aynı okul öncesi eğitim sınıfına devam eden 26 çocuk alınmıştır. Çocukların popüler veya popüler olmamaları sosyometrik ölçüm ile belirlenmiştir. Çocukların sosyal davranışları çocukların serbest zaman etkinliklerinde video gösterileri gözlemsel kodlama formu ile değerlendirilmiştir. Çocukların ikilem cevapları ve video davranışları çocukların sosyal konumları hakkında bilgisi olmayan iki kişi tarafından değerlendirilmiştir. Popüler ve popüler olmayan çocukların sosyal ikilem puanları karşılaştırılmış ve popüler çocukların sosyal ikilemlere daha etkili ve ilişkiyi artırıcı cevaplar verdikleri bulunmuştur. Bu çocukların davranışsal gözlemleri karşılaştırılmış, popüler ve popüler olmayan çocukların sosyal davranışları arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Akran zorbalığı ve saldırganlık ile ilgili Ladd ve Burgess (2001) tarafından 5 yaş grubundan 198 kız, 198 erkek olmak üzere 396 çocuk ile yapılan iki yıl süren araştırmada, saldırganlık üzerinde etkili olan çoklu ilişki risk ve koruyucu faktörlerin (akran ve öğretmenlerle ilişkilerinin stresli ve destekleyici yönleri) etkisi incelenmiştir. Örneklem grubu anasını ve ilköğretim 1. sınıfa bahar ve güz döneminde öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, doğrudan saldırganlık, psikolojik ve okul

uyumu açısından risk faktörüdür. Anasınıfı döneminde yüksek düzeyde doğrudan saldırgan olan çocuklar, ilköğretim 1. sınıfta psikolojik ve okul uyumlarının düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Akranlar tarafından reddedilme ve öğretmen- çocuk çatışmaları, akran şiddetine maruz kalmaya göre psikolojik ve sosyal uyumun daha güçlü bir belirleyicisidir. Öğretmen-çocuk arasındaki kronik hale gelmiş çatışmalar, çocukların doğrudan saldırganlıklarını arttırabilmektedir. Akran şiddetine maruz kalma da saldırganlığı arttıran diğer bir unsurdur. Yakın arkadaş sayısı, öğretmen-çocuk arasındaki yakın ilişki, akranlar tarafından kabul edilme, uyumunu kolaylaştırıcı ve koruyucu faktörler arasında bulunmuştur.

Kochenderfer-Ladd (2004), tarafından yapılan bir araştırmaya, anaokulundan ilköğretim 5. sınıfa kadar 145 (anaokulu, 12; 1. sınıf, 20; 2. sınıf 26; 3. sınıf 28; 4. sınıf 41; 5. sınıf 18) çocuk katılmıştır. Araştırmada, çocukların akran saldırganlıklarına karşı gösterdikleri duygusal tepkiler incelenmiştir. Örneklem grubunda orta ve düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen 66 kız ve 79 erkek çocuk bulunmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, akran şiddetine maruz kalan çocuklar, akran saldırganlığına karşılık sadece olumsuz duygusal tepkiler vermekle kalmamakta, aynı zamanda uyumlu ya da uyumsuz baş etme stratejileri de geliştirmektedirler. Cinsiyetler ve yaşlar arasında en yaygın duygusal tepki açısından farklılık bulunmamıştır. Akran saldırganlığına karşı gösterilen en yaygın duygusal tepkinin öfke olduğu belirlenmiştir. Yaş ilerledikçe, saldırganlığa karşı barışçıl çözümler bulma, yardım isteme gibi çözüm yollarında azalma görülmüştür. Ayrıca yaşla birlikte öfke ve üzüntünün yoğunluğunun arttığı belirlenmiştir. Kız çocukların erkeklere göre akran şiddetinden duygusal olarak daha çok etkilendikleri belirtilmiştir.

Ladd ve Kochenderfer-Ladd (2002), tarafından yapılan ve iki aşamadan oluşan bir araştırmanın ilk bölümünde, 197 (95 erkek, 102 kız) çocuğu yer almıştır. Çocuklarla anasınıfından, ilköğretim 4. sınıfa kadar (5-10 yaş) çalışılmıştır. Çalışmanın amacı, akran şiddetine maruz kalmada kişisel ve akran raporlarının karşılaştırılmasıdır. Araştırmanın sonuçlarına göre anaokulu dönemindeki çocukların, akranlarının şiddete maruz kalmalarıyla ilgili bilgi verme konusunda şiddeti tanımlama, anlama, hatırlama açısından yetersiz kalabildikleri belirlenmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının kişisel raporlarının, akran raporlarından daha güvenilir olduğu belirlenmiştir. İlköğretim birinci sınıf ve sonrasındaki kişisel akran raporları ve kişisel raporlar güvenilir, geçerli bulunmuştur. Araştırmada yapılan ikinci çalışmaya da yaş ortalaması 9 olan 390 çocuk (195 erkek, 195 kız) katılmıştır. Bu araştırmanın amacı, akran şiddetine maruz kalma ile ilgili kişisel, akran, öğretmen, ebeveyn değerlendirmelerinin karşılaştırılmasıdır. Araştırmanın örneklem grubu, 3 yıl boyunca

(ilköğretim 2-3-4) izlemiştir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, akran şiddetine maruz kalma ile ilgili çoklu değerlendirmelerin geçerli ve güvenilir olduğu belirtilmektedir. Akran değerlendirmeleri, öğretmen-ebeveyn ve kişisel değerlendirmelere göre daha güvenilir bulunmuştur. Çocukluk dönemi boyunca, ebeveynler, öğretmenlere, akranlara göre daha az bilgili bulunmuşlardır. İlköğretim 2. sınıfta akran ve öğretmenler, kişisel ve ebeveyn değerlendirmelerine göre daha bilgili bulunmuşlardır. Üçüncü ve 4. sınıfta ise tüm bilgi kaynakları (akran, ebeveyn, kişisel, öğretmen) bilgili bulunmuşlardır. İlköğretim 2. ve 4. sınıf arası akran ve öğretmen değerlendirmeleri, çocukların saldırgan ve çekingen davranışlarıyla ilişkili bulunurken, kişisel ve ebeveyn değerlendirmeleri ilişkili bulunmamıştır.

Dodge vd, (2003) gerçekleştirdiği araştırmaya 5-8 yaş arası 585 çocuk katılmıştır. Çocuklara akran grubuna giriş ile ilgili 12 hikaye izlettirilmiştir. Okul öncesi dönemdeki akran reddinin ileriki yıllarda sosyal olmayan davranışlarla ilişkili olduğu bulunmuştur (Akt. Gülay, 2008).

Kochenderfer ve Ladd (1996) çocukların akran şiddetine maruz kalma derecesini araştırdığı çalışmaya 195 çocuk (100 erkek, 95 kız) katılmıştır. Çocuklar sonbahar ve ilkbahar dönemlerinde izlenmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, genellikle akran şiddetine maruz kalanlar akran gruplarına yeni girdikleri zaman çok rahatsız edilmektedirler. Akranlarının şiddetine maruz kalanların, kalmayanlara göre daha çok uyum sorununa sahip oldukları, okuldan kaçındıkları ve okulu daha az sevdikleri belirlenmiştir.

Lawton ve Burk (1990) üç-beş yaş arasındaki çocukların işbirliği, paylaşma, sıra bekleme, yardım etme, empati ve konuşarak sorun çözme becerilerini incelemiştir. Olumlu sosyal davranışların değerlendirilmesi amacıyla, testler uygulanmış ve çocukların davranışları doğal ortamlarda gözlenmiştir. Orta sosyoekonomik düzeyden ve farklı etnik gruplardan oluşan, on yedişer kişilik deney ve kontrol grubu çocuklarına altı hafta boyunca olumlu sosyal davranışlar ile ilgili eğitim verilmiştir. Deney grubu çocuklarından iki kukla arasında geçen altı farklı problemle ilgili çözümler üretmeleri istenmiş ve çocukların vermiş olduğu cevaplar değerlendirilmiştir. Deney grubu çocuklarının olumlu sosyal davranışları kontrol grubundaki çocuklarına göre daha fazla sergilediği ve sorunları konuşarak çözümlenmeye başladıkları gözlenmiştir.

Weiss vd, (2001) anaokulu dönemindeki çocukların kaygı düzeyleri ve olumlu sosyal davranışların etkisinin inceledikleri araştırma için, anaokuluna devam eden 4 yaş çocukları arasından 10 erkek, 10 da kız çocuk seçilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, anaokulu eğitimi, çocukların kaygı düzeyini düşürmekte ve toplumsallaşma davranışının öncüsü olan pek çok yeni davranışı çocuğa kazandırmaktadır.

Monks vd, (2002) tarafından 4-6 yaşlarındaki 49 erkek, 43 kız, İspanyol anaokuluna devam eden çocuklar ile yapılan çalışmada, akran, öğretmen ve kişisel değerlendirmelerle saldırganlıkla ilgili roller (saldırgan, şiddete maruz kalan, şiddeti destekleyen, maruz kalanı savunan ve izleyici) incelenmiştir. Sonuçlara göre saldırgan çocuklar, sosyal açıdan reddedilmiş olarak bulunmuşlardır. Savunmacılar, sınıftaki en popüler çocuklar olarak belirlenmişlerdir. İspanyol çocuklar arkadaşlarının % 12'sini saldırgan, % 13.5'i kurban edilen, % 29'u savunucu, % 30'u da izleyici olarak tanımlanmışlardır. Akran şiddetine maruz kalma deneyimleri açısından kızlar ve erkekler arasında farklılık bulunmamıştır. Erkekler hem akran, hem kişisel hem de öğretmen değerlendirmelerinde daha saldırgan bulunmuşlardır. Kızlar, erkelerle göre daha savunucu ve izleyici bulunmuşlardır.

Kanada Üniversitesi ve Pensilvanya'daki Carnegie Mellon Üniversitesinin ortak yürüttükleri, 17 aylıktan 42 aylığa kadar takip edilen 502 çocuk ve anneleri ile yapılan boylamsal bir araştırmaya katılan çocukların anneleri çocuklarının mizaçları ile ilgili (huysuz, karamsar, sakin, mutlu, kolay sakinleşen gibi) formlar doldurulmuşlardır. Çocukların 17. 30. ve 42. aylarında annelerle görüşülmüş ve çocuklarının diğer çocuklara vurma, ısırma, tekmeleme, kavga, etme veya zorbalık gösterme gibi davranışlarının olup olmadığı sorulmuştur. Aynı zamanda, annelerin ebeveynlik stilleri ve geçmiş öyküleri (geçmişte başlarının okulla ya da kanunla belaya girip girmediği konusunda) alınmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların *saldırgan davranışları* 3 ayrı kategoride belirlenmiştir. Çocukların; % 28'i saldırgan olmayan ya da düşük düzeyde saldırganlık gösteren grubu, % 58'i orta düzeyde saldırgan davranışlar gösteren grubu, % 14'ü ise yüksek düzeyde saldırganlık davranışı gösteren grubu oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre; yüksek düzeyde saldırganlık özelliği taşıyan çocukların, kendilerinden küçük kardeşe/kardeşlere sahip olduğu ve düşük sosyo-ekonomik statüden geldikleri görülmüştür. Bu çocukların annelerinin bazı özel karakteristik (küçük yaşta çocuk sahibi olmak, hamilelik sırasında sigara kullanıyor olmak, okudukları okulla disiplin sorunları yaşamış olmak ve yüksek düzeyde saldırgan davranışlar gösteriyor olmak) davranışları olduğu görülmüş ve çocukların ailelerinden

olumsuz sosyal davranışları öğrendikleri ve uyguladıkları görülmektedir (Akt. Kanlıkılıçer, 2005).

### **2.5. Okul Öncesi Dönemde Okula Uyum İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar**

Polat-Unutkan (2003b), ‘Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu’ isimli çalışmada 5, 5.5 ve 6 yaş çocuklarının “Gelişim Formu” ve “Uygulama Formu” puanlarını karşılaştırmış, 6 yaşındaki çocukların okula hazır oluş açısından gerekli olgunluğa sahip olduklarını, 5.5 yaşındaki çocuklarla 6 yaşındaki çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını, ancak 5 yaşındaki çocukların gelişimsel açıdan yeterli olgunluk düzeyine sahip olmadıklarını saptamıştır. Ayrıca okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş olan çocukların gitmemiş olan çocuklara oranla ilköğretime daha hazır olarak başladıkları da sonuçlar arasındadır.

Önder ve Gülay (2010) okul öncesi dönemde okula uyumun öneminden hareketle “5-6 Yaş Çocukları İçin Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği” nin Türkçe’ ye uyarlanması amacıyla çalışma yapmışlardır. 1996’ da Ladd vd, tarafından geliştirilen ölçek, çocukların okula uyumlarının öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Güvenirlik ve geçerlik çalışması yapılan ölçek, İstanbul ilinde yaşayan, anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubundan 269 çocuk için öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Bulgulara göre ölçeğin güvenirlik ve geçerliğinin kabul edilebilir düzeydedir.

Yılmaz (2003), altı yaş grubu çocukları için okul olgunluğu kontrol listesi geliştirmiş ve 5,5-6 yaş çocuklarına uygulamıştır. Araştırma bulgularına göre, çocukların okula hazırbulunuşluk düzeyleri ile dikkat süreleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, çocukların büyük kas motor, bilişsel ve dil gelişimleri puanları ile kardeş sayısı arttıkça ve doğum sırası yükseldikçe çocukların bu gelişimlerinde gerileme olduğu tespit edilmiştir. Aileleri yüksek sosyo-ekonomik düzey grubunda bulunan çocukların okul olgunluk düzeylerinin diğer gruplarda bulunan çocuklara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların okul olgunluk düzeylerinin çevresel şartlardan oldukça etkilendiği ve çevresel şartları daha gelişmiş ortamlarda bulunan çocukların geliştirilen kontrol listesini başarı ile tamamladıkları bulunmuştur.

Okula uyuma etki eden faktörler ile ilgili araştırmalardan Çıkrıkçı (1999) Ankara ilinde çeşitli anaokullara devam eden 5-6 yaş çocuklarının okul olgunluğu ve aile tutumu arasındaki ilişkilerini incelediği çalışmasında örneklem grubunu 72 kız, 78 erkek olmak üzere 150 çocuğu kapsamaktadır. Çocukların okul olgunluğunu saptamak için “Metropolitan Olgunluk Testi”, ana-baba tutumlarını nasıl algıladıklarını belirlemek için “Jackson Aile Tutumları Testi” ve çocukla ailesi hakkında bilgi toplamak içinde “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Metropolitan Olgunluk Testi sonucunda, cinsiyetler arasındaki fark önemsiz bulunurken; ailenin gelir düzeyi ve anne-babanın eğitim seviyesi yükseldikçe çocuk başarısının arttığı gözlenmiştir. Kardeşi olan ve olmayan çocuklar arasındaki fark önemli bulunmuştur. Aile tutumları ile okul olgunluğu arasındaki ilişki önemsiz bulunmuştur.

Uyanık-Balat (2003), “Altı yaş grubu korunmaya muhtaç ve ailesinin yanında kalan çocukların okula hazır bulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgilerinin incelenmesi” adlı çalışmasında, örneklem olarak İstanbul ili Kadıköy ilçesine bağlı özel ve resmi okullardan tesadüfî olarak seçilen 462 çocuk ile İstanbul Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu Müdürlüğü’ne bağlı 4 farklı kurumda bulunan 51 çocuk ile araştırmasını yürütmüştür. Çocukların okula hazır bulunuşluk ile ilgili temel kavram bilgi düzeyleri; kurumda ve aile yanında kalma, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, okul öncesi eğitimden yararlanma, anne ve baba eğitim düzeyleri gibi değişkenlere göre değerlendirilmiştir. Sonuçlarına göre Boehm Temel Kavramlar Testi’nin (Boehm-3) güvenilir ve geçerli bir test olduğu bulunmuştur. Kurumda ve aile yanında kalma, anne-baba eğitim düzeyi, çocuğun okul öncesi eğitimden yararlanma durumu ve farklı sosyo-ekonomik düzeyde bulunan çocukların okula hazır bulunuşlukla ilgili kavram puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Örnekleme oluşturan çocukların %25,3’ünün okula hazır bulunuşluk ve okul başarısı ile ilgili becerilerde öğrenme güçlüğü açısından risk altında olduğu belirtilmiştir (Uyanık-Balat, 2003).

Esaspehlivan (2006) okul öncesi eğitim almış ve okul öncesi eğitim almamış 78 aylık ve 68 aylık çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın örnekleme, İstanbul ili 6 ilçesinde bulunan resmi ve özel ilköğretim birinci sınıfına devam eden okul öncesi eğitim almış ve okul öncesi eğitim almamış 300 öğrenciden oluşmuştur. Araştırma sonucunda, okul öncesi eğitim alan çocukların, okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre okula hazır oluş düzeyleri anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Araştırmanın bulguları Yeşil (2008) tarafından okul öncesi eğitimi almış ve almamış öğrencilerin okula uyumlarını karşılaştırmak için yaptığı araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Yeşil (2008) araştırmasında öğretmen görüşlerini almıştır. Okul öncesi eğitim almış olmanın, okula uyum

sürecini nasıl etkilediğini anlatacak şekilde açık uçlu sorular hazırlanmış ve bu görüşlerden yararlanılarak anket soruları hazırlanarak anketler yaptırılmıştır. Öğretmenler, okul öncesi eğitim alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında okula uyumları açısından fark olduğu ve bu farklılığın okul öncesi eğitim alanlar lehine olduğu yönündedir.

Gülay (2011b) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri ile okula uyum düzeyleri arasındaki etkileşimleri ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırmanın örneklem grubunu Denizli ili merkez ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 5-6 yaş grubundan 140 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, 5-6 yaş grubu çocuklarının sosyal becerileri, okula uyum ile ilgili okulu sevme, işbirlikli katılım, okuldan kaçınma ve kendi kendini yönetme değişkenlerini yordayıcı etkiye sahiptir. Bunun yanı sıra çocukların sosyal uyum düzeyleri ile genel okula uyum düzeyleri arasında da olumlu yönde, anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Gülay ve Erten (2011) okul öncesi dönem çocuklarının akranları tarafından kabul edilme düzeyinin okula uyum değişkenleri (okulu sevme, işbirlikli katılım, okuldan kaçınma ve kendi kendini yönetme) üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla yaptıkları çalışmada araştırmanın örneklem grubunu Denizli ilinde ilköğretim okullarının anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubundan 99 çocuk oluşturmuştur. Sonuçlara göre, akranlar tarafından kabul edilme düzeyi ile okulu sevme, işbirlikli katılım ve kendi kendini yönetme düzeyleri arasında olumlu yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Akranları tarafından kabul edilme düzeyi ile okuldan kaçınma düzeyi arasında olumsuz yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Ayrıca akranlar tarafından kabul edilme düzeyinin, okula uyum ile ilgili okulu sevme, işbirlikli katılım, okuldan kaçınma ve kendi kendini yönetme değişkenleri ayrı ayrı anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir.

## **2.6. Okul Öncesi Dönemde Okula Uyum İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar**

Okula uyumu etkileyen etmenleri incelemek için Ladd vd, (1999a) tarafından yapılan, 5,5 yaş ortalamasına sahip 200 çocuktan oluşan örneklem gruplu bir araştırmanın ilk basamağında, çocukların okula uyumları çeşitli açılardan (akran ilişkileri, zihinsel gelişim, öğretmen ilişkileri, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi vb.) incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, başkalarına yardım amaçlı sosyal davranış, yakın arkadaşlıklarla ilişkili bulunmuştur. Sosyal olmayan davranışlar ise yakın arkadaş sayısında azalma, akran reddi ve olumsuz öğretmen-çocuk ilişkisiyle anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur. Olumlu ve

destekleyici ilişkilerin sınıf katılımını arttırdığı belirlenmiştir. Başkalarına yardım amaçlı sosyal davranışların da sınıf katılımının önemli belirleyicisi olduğu ifade edilmiştir. Akranlar tarafından kabul edilme, çocukların aidiyet duygularını pekiştirmektedir. Akranları tarafından reddedilme, kabul edilmeye göre okul uyumunu daha çok etkilemektedir. Çocukların bilişsel olgunlukları, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri doğrudan ve dolaylı olarak okula uyumlarını etkilemektedir.

Okula uyum ile ailenin, akran kabulünün, sosyal motivasyon ve kişiler arası ilişkilerin, kişisel karakterlerin ilişkisini inceleyen çalışmalar da yapılmıştır. Ladd (1990) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, akranları tarafından sevilme, arkadaş edinme, arkadaşlığını devam ettirebilmenin erken okul uyumuna etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 125 anasınıflı öğrencisi katılmıştır. Öğrenciler, okul yılının başında, okul başladıktan iki ay sonra ve okul yılının sonunda izlenmişlerdir. Araştırmanın sonuçları, akran ilişkilerinin okulun başlarında ve okul yılı boyunca okula uyumunu etkileyebildiğini göstermiştir. Okul öncesi dönemde akranları tarafından reddedilen çocukların ilköğretimin ilk yılında da okula uyumlarının olumsuz etkilendiği belirlenmiştir. Ayrıca arkadaş edinmenin okul performansını arttırabildiği, akran reddinin okul performansını olumsuz etkilediği, okuldan kaçınmaya yönelik tutumları arttırabildiği belirlenmiştir. Bu araştırmaya paralel olarak Ladd vd. tarafından 1996’ da yapılan bir araştırmada, çocukların arkadaşlık ilişkilerini algılayışları ile okul uyumları incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu, 5-6 grubundan 82 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre arkadaşlığın özellikle erkeklerde okul uyumu ile ilişkili olduğu, arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurmayan çocukların okulu daha az sevdikleri, okul etkinliklerine katılma düzeylerinin düşük, yalnızlık düzeylerinin ise yüksek olduğu bulunmuştur. Arkadaşıklardan duyulan memnuniyet ile akademik başarı arasında da her iki cinsiyet açısından ilişki bulunmuştur.

Wentzel (1999) sosyal motivasyonun ve kişiler arası ilişkilerin, çocukların okul motivasyonuna etkisini incelediği çalışmasında özellikle akran kabulünün öğrencinin motivasyonu ve okula olan bağlılığı ile yüksek düzeyde ilişkili olduğunu, akranları tarafından dışlanmanın ise okula olan ilgiyi ve okul başarısını düşürdüğünü saptamıştır (Akt. Çorbacı-Oruç, 2008).

Chen vd, (2005) Çinli çocukların anne babayla ilişkilerinin, okuldaki sosyal davranışları ve okula uyum sağlamadaki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda anne babalarıyla ilişkileri olumlu olan çocukların liderlik, sosyal yeterlik ve sosyal beceri yönünden daha olumlu oldukları ve okula daha kolay uyum sağladıkları bulunmuştur.



Margetts (2002), okula başlamanın çocukların kişisel karakterlerini etkileyip etkilemediğini araştırmıştır. Araştırmada 212 çocuğun kişisel karakterleri ile aile yapıları, okul faktörü, aileye sahip olma ve olmama, okulun ilk yılı için çocuğun hazırlanması arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonucunda bu ilişkilerin yaş, cinsiyet, evde konuşulan dil, çocukların erken sosyal ve akademik hazırlanmaları için öğretmenle işbirliğinin boyutu hakkındaki konuşmalar, öz kontrol ve akademik yetenekler olduğu bulunmuştur. Yine bu çalışmada belirtilen sonuçlardan biri de; okulun ilk yıllarındaki geçişlerde öğrencilerin öğretmenleri tarafından anlaşılmaya ve değer verilmeye ihtiyaç duydukları çocuklardan alınan cevaplardan çıkarılmıştır. Okula başlamanın çocukların karakterleri üzerindeki etkisinden biride okulların herhangi bir hazırlık programı uygulayıp uygulamadığı olarak belirtilmiştir. Okullar birçok formal ve informal olanaklarla geçiş programlarını çocuklar ve aileler için çeşitlendirerek (oryantasyon programları gibi) geliştirmelidirler. Bunlara ek olarak okula uyumda güçlük çeken çocuklar için farklı fırsatlar sağlanarak onların uyumu sağlanabileceğini belirtmişlerdir. Yine ulaştıkları sonuçlardan biri de; başarılı geçişlerin kısmen geçiş deneyimlerinde ve yeni duruma uyum sağlamada katkısı olduğudur. Bu katkıların sosyal yetenek, problem çözme becerisi, kendine güven ve azim, bilgisizliğin bilgisi ve okul hakkında ne yapılacağı konularında olduğunu belirtmişlerdir.

Ladd ve Burgess (1999b) tarafından yapılan bir araştırmada, 399 anaokulu öğrencisinin (yaş ortalaması 5 yıl 7 ay), anaokulundan, ilköğretim 2. sınıfa kadar izlenmiş, davranışsal özelliklerin çocukların okul ortamındaki uyumlarına etkisi incelenmiştir. Saldırgan, çekingen, saldırgan/çekingen olmak üzere üç gruptaki çocuklar, kontrol grubu ile karşılaştırılmışlardır. Üç yıl süren araştırmada, çocuklar, her dönem olmak üzere yılda iki defa, araştırma boyunca da altı kez, sınıf arkadaşlığı, akranlar tarafından kabul edilme, akran şiddetine maruz kalma, yalnızlık, algılanan akran ilişkileri memnuniyeti, öğretmen-öğrenci yakınlığı ve öğrenci- öğretmen çatışması açısından incelenmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, anasınıfında saldırgan olan çocukların, ilköğretim 1. ve 2. sınıfta da saldırgan davranış özellikleri devam etmektedir. Pasif-sosyal olmayan davranış, saldırganlıktan daha az devamlılık göstermiştir. Saldırgan, çekingenlik ve saldırgan/çekingenlik davranış örnekleri, okul ortamındaki ilişkilerdeki problemlerle ilişkili bulunmuştur. Çekingen çocuklar, akranlarıyla ortalamanın altında ilişki kurmuşlardır. Çekingen çocuklar, öğretmenleriyle daha az yakın ve daha çok bağımlı ilişkiler geliştirmişlerdir. Anaokulu çocuklarının saldırganlık, çekingenlik ile ilişkili problemleri ilköğretim boyunca devam edebilmektedir. Saldırganlık, akranlar tarafından reddedilmede, öğretmen-çocuk arasındaki anlaşmazlığa dayalı ilişkilerin

oluşmasında etkili bulunmuştur. Anaokuluna başlarken ve ilköğretim boyunca saldırgan/çekingen çocukların, saldırgan çocuklara göre akranlar tarafından kabul edilmelerinin düşük düzeyde olduğu ve daha az yakın arkadaşına sahip oldukları belirlenmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemsel modeli, evren ve örneklemin tespiti, veri kaynakları, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde yapılan çalışmalar açıklanmaktadır.

#### 3.1. YÖNTEM

Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. İlişkisel tarama yöntemi, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2009: 81).

Tarama yolu ile bulunan ilişkiler gerçek bir neden-sonuç ilişkisi olarak yorumlanamaz; ancak o yönde bazı ipuçları vererek, bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde ötekinin kestirilmesinde yararlı sonuçlar verebilir. Değişkenler arasındaki ilişki, karşılıklı bağımlılık ya da kısmi bağımlılık şeklinde olabileceği gibi, her ikisini de etkileyen üçüncü bir değişkenden dolayı da olabilir (Karasar, 2009: 82).

#### 3.2. EVREN

Araştırmanın evreni, 2010-2011 eğitim öğretim yılında Denizli ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları ile ilköğretim okullarının anasınıfları ve özel anaokullarına devam eden 5-6 yaş çocuklar ve öğretmenlerinden oluşmaktadır.

#### 3.3. ÖRNEKLEM

Araştırmanın örneklem grubunu, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Denizli il merkezindeki 1 ilköğretim okuluna bağlı 2 anasınıfı ve 1 özel anaokulu, Tavas ve Serinhisar ilçelerinden ise 2 bağımsız anaokulundan, 5-6 yaş grubu 175 çocuk ve 12 anaokulu öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem grubu belirlenirken basit rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit rastgele örnekleme yönteminde; evreni oluşturan her birimin örneklem içinde yer alma olasılığı eşittir. Başka bir deyişle her birim eşit seçilme şansına sahiptir ve bir birimin seçimi diğerinin seçilmesini etkilememektedir (Altunışık vd, 2005). Milli Eğitim

Bakanlığı Denizli il Müdürlüğü'nden alınan okul öncesi eğitim kurumlarının listesinden kura yöntemi ile il merkezinden iki ilköğretime bağlı anasınıfı, bir özel anaokulu ve Tavas ile Serinhisar ilçelerinden yine kura ile iki bağımsız anaokulu seçilmiştir. Tavas ve Serinhisar ilçeleri de kura ile seçilmiştir. Kura ile seçilen okullarda uygulamaların yapılması için izin başvurusunda bulunulmuştur. Çocukların tamamı aileleriyle birlikte yaşamaktadır ve normal gelişim özellikleri göstermektedir.

Örneklem grubuna ilişkin demografik bilgiler Tablo 1. ile Tablo 11. arasında belirtilmiştir:

**Tablo 1.** Örneklem grubunun cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	F	%
Kız	91	52.0
Erkek	84	48.0
Toplam	175	100.0

Tablo 1'de görüldüğü gibi, örneklem grubunun % 52.0'sini kız çocukları, % 48.0'ini erkek çocukları oluşturmaktadır.

**Tablo 2.** Örneklem grubunun yaşa göre dağılımı

Yaş	f	%
5 Yaş	59	33.7
6 Yaş	116	66.3
Toplam	175	100.0

Tablo 2'de belirtildiği gibi örneklem grubunun % 33.7'sini 5 yaş grubu çocukları, % 66.3'ünü 6 yaş grubu çocukları oluşturmaktadır. Çocukların yaş ortalaması 6 yıl, 2 ay, 25 gündür (en az 5 yıl, 1 ay; en çok 6 yıl 7 ay, 8 gün).

**Tablo 3.** Örneklem grubunun okul türlerine göre dağılımı

Okul Türü	f	%
İlköğretime Bağlı Anasınıfları	34	19.4
Bağımsız Anaokulları	67	38.3
Özel Anaokulları	74	42.3
Toplam	175	100.0

Tablo 3'te örneklem grubunun % 19.4'ünün ilköğretim okullarına bağlı anasınıflarına, %38.3'ünün bağımsız anaokullarına, % 42.3'ünün özel anaokullarına devam ettikleri görülmektedir.

**Tablo 4.** Örneklem grubunun anne eğitim durumuna göre dağılımı

Anne Eğitim Durumu	f	%
İlkokul Mezunu	37	21.1
Ortaokul Mezunu	31	17.7
Lise Mezunu	80	45.7
Üniversite Mezunu	27	15.4
Toplam	175	100.0

Tablo 4'te örneklem grubunun annelerinin % 21.1'inin ilkokul mezunu olduğu, % 17.7'sinin ortaokul, % 45.7'sinin lise, % 15.4'ünün ise üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

**Tablo 5.** Örneklem grubunun baba eğitim durumuna göre dağılımı

Baba Eğitim Durumu	f	%
İlkokul Mezunu	27	15.4
Ortaokul Mezunu	16	9.1
Lise Mezunu	79	45.1
Üniversite Mezunu	53	30.3
Toplam	175	100.0

Tablo 5'te örneklem grubunun babalarının % 15.4'ünün ilkokul mezunu olduğu, % 9.1'inin ortaokul, % 45.1'inin lise, % 30.3'ünün ise üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

**Tablo 6.** Örneklem grubunun anne yaşına göre dağılımı

Anne Yaşı	f	%
20-30 arası	50	28.6
31-40 arası	117	22.9
41 ve üstü	8	1.6
Toplam	175	100.0

Tablo 6' da belirtildiği gibi, örneklem grubunun annelerinin % 28.6'sı 20-30 yaş arası, % 22.9'u 31-40 yaş arası, % 1.6' sını 41 yaş ve üstündedir.

**Tablo 7.** Örneklem grubunun baba yaşına göre dağılımı

Baba Yaşı	f	%
20-30 arası	15	8.6
31-40 arası	125	71.4
41 ve üstü	35	20.0
Toplam	175	100.0

Tablo 7'de görüldüğü gibi örneklem grubunun babalarının % 8.6'sını 20-30 yaş arası, % 71.4'ü 31-40 yaş arası ve % 20.0'sini 41 yaş ve üstündedir.

**Tablo 8.** Örneklem grubunun anne mesleğine göre dağılımı

Anne Mesleği	f	%
Ev hanımı	104	59.4
Memur	40	22.9
İşçi	18	10.3
Serbest meslek	3	7.4
Toplam	175	100.0

Tablo 8. incelendiğinde örneklem grubunun annelerin % 59.4'ünün ev hanımı, % 22.9'unun memur, % 10.3'ünün işçi, % 7.4'ünün serbest meslek sahibi olduğu görülmektedir.

**Tablo 9.** Örneklem grubunun baba mesleğine göre dağılımı

Baba Mesleği	f	%
Memur	50	28.6
İşçi	42	24.0
Serbest meslek	81	46.3
Emekli	2	1.1
Toplam	175	100.0

Tablo 9. incelendiğinde örneklem grubundaki babaların % 28.6'sı memur iken, % 24'ü işçi, % 46.3'ü serbest meslek sahibi ve % 1.1'i emeklidir.

**Tablo 10.** Örneklem grubunun kardeş sayısına göre dağılımı

Kardeş Sayısı	F	%
Kardeşi yok	37	21.1
1 kardeş	93	53.1
2 kardeş	32	18.3
3 kardeş	12	6.9
4 ve üstü	1	0.6
Toplam	175	100.0

Tablo 10'da görüldüğü gibi örneklem grubunun % 37.0'sinin kardeşi bulunmazken, % 53.1'inin 1 kardeşi, % 18.3'ünün 2 kardeşi, % 6.9'unun 3 kardeşi ve % 0.6'sının 4 ve 4'ten fazla kardeşi bulunmaktadır.

**Tablo 11.** Örneklem grubunun kardeş cinsiyetine göre dağılımı

Kardeş Cinsiyeti	f	%
Kız	48	35.0
Erkek	59	43.0
Hem kız hem erkek	31	22.0
Toplam	137	100.0

Tablo 11'de görüldüğü gibi, örneklem grubundaki çocuklardan kardeşi bulunanlardan % 35.0'inin kız kardeşi, % 43.0'ünün erkek kardeşi, % 22.0'sinin hem erkek hem de kız kardeşi bulunmaktadır.

### 3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Tez için veri toplama süreci bir yıl içinde dört kez uygulanarak gerçekleştirilmiştir. MEB Denizli İl Müdürlüğü'nden alınan izin yazıları ile okullar ziyaret edilmiştir. Öğretmenler, anne ve babalar, araştırma hakkında bilgilendirilmiştir. Verilerin toplanması ile ilgili takvim şu şekildedir:

(Ekim-Kasım 2010): “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği, 5-6 Yaş çocukları İçin Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği”nin birinci uygulaması, birinci gözlemin ve sosyometri tekniğinin uygulanması.

(Aralık 2010-Ocak 2011): “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği, 5-6 Yaş çocukları İçin Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği”nin ikinci uygulaması, ikinci gözlemin ve sosyometri tekniğinin uygulanması.

(Şubat-Mart 2011): “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği, 5-6 Yaş çocukları İçin Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği”nin üçüncü uygulaması, üçüncü gözlem ve sosyometri tekniğinin uygulanması.

(Nisan-Mayıs 2011): “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği, Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği, 5-6 Yaş çocukları İçin Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği”nin dördüncü uygulaması, dördüncü gözlem ve sosyometri tekniğinin uygulanması.

Öğretmenler serbest zaman etkinliği için hazırlanan “Sosyal Beceriler Gözlem Formu”nu her çocuk için bir uygulama döneminde iki defa doldurmuştur. Ayrıca öğretmenler “Çocuk Davranış Ölçeği, Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği ve Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği”ni her çocuk için her uygulama döneminde bir defa doldurmuştur. Araştırma boyunca bu ölçekler öğretmenler tarafından dört kez doldurulmuştur. Araştırmacı tarafından “Resimli Sosyometri Ölçeği” her veri toplama sürecinde her çocuğa bireysel olarak bir kez olmak üzere araştırma boyunca her çocuğa toplam dört kez uygulanmıştır.

Gözlemler öğretmenler tarafından her çocuk için en az 15 dakika gözlem yapılarak sosyal beceriler gözlem formuna kaydedilmiştir. Gözlem formları araştırmacı tarafından sayısal olarak kodlanmıştır. Sayısal olarak kodlanan gözlem verileri ve ölçeklerin SPSS 16.0 istatistik paket programına girişi yapılmıştır. Sosyometri puanları, sosyometri çizelgesi oluşturularak puan hesaplamaları yapılarak kaydedilmiştir.



### 3.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

**3.5.1. Kişisel Bilgi Formu**'nda çocuklara ve ailelerine yönelik bilgiler yer almaktadır. Formda çocuklarla ilgili cinsiyet, doğum tarihi, okul adı, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne yaşı, baba yaşı, anne mesleği, baba mesleği, kardeş sayısı ve kardeş cinsiyeti soruları yer almaktadır.

**3.5.2. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği;** 1996'da öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, okul öncesi dönem çocuklarının okulda akranlarıyla olan ilişkilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş bir ölçme aracıdır. Ölçeğin başında, ölçeğin doldurulmasıyla ilgili yönerge bulunmaktadır. Tüm maddeler “Uygun Değil”, “Bazen Uygun”, “Tamamen Uygun” ifadeleriyle öğretmenler tarafından değerlendirilmektedir. Ölçek Gülay tarafından 2008'de Türkçe'ye uyarlanmıştır.

Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği altı alt ölçekten oluşmaktadır. Akranlarına karşı saldırganlık alt ölçeği 7 maddedir. Bu ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .89'dur. Akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermek alt ölçeği 10 maddedir. İç tutarlılık katsayısı .92'dir. Akranlarına karşı asosyal davranışlar göstermek alt ölçeği 7 maddedir. İç tutarlılık katsayısı .87'dir. Akranlarına karşı korkulu-kaygılı olma alt ölçeği 9 maddedir. İç tutarlılık katsayısı .77'dir. Akranları tarafından dışlanma alt ölçeği 7 maddedir. İç tutarlılık katsayısı .94'tür. Aşırı hareketlilik alt ölçeği 4 maddedir. İç tutarlılık katsayısı .88'dir. Ölçeğin tamamı 44 maddeden oluşmaktadır. Her bir alt ölçeğe ait test-tekrar test ölçümlerinin sonuçları doğrultusunda iki ölçüm arasında tüm ölçümlerin zamana karşı değişmezliği ortaya konulmuştur ( $r = .99$ ,  $p < .001$ ) (Gülay, 2008).

Çocuk Davranış Ölçeği toplam puan üzerinden değerlendirilmemektedir. Ölçeğin alt ölçeklerinin toplam puanları ayrı ayrı kullanılmaktadır. Alt ölçeklerden çıkan toplam puanın yüksekliği, o davranışın çocukta gerçekleşme sıklığını ortaya koymaktadır. Veriler toplanırken öğretmenlerin çalıştığı okullar tek tek ziyaret edilmiş Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği'nin nasıl doldurulacağı ile ilgili öğretmenlere bireysel olarak detaylı bilgi verilmiştir. Ayrıca süreç boyunca öğretmenlerle iletişim sürdürülmüştür. Ölçeğin örnek maddeleri Ek 3'te (s.167) verilmiştir.

**3.5.3. Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği;** 1997'de Kochenderfer ve Ladd tarafından 5-6 yaş çocukları için geliştirilen “Akranların Şiddetine Maruz Kalma-Kişisel Değerlendirme Ölçeği”nden yola çıkılarak 2002'de geliştirilen bir ölçme aracıdır. Öğretmenler tarafından doldurulmaktadır. Form, akran saldırganlığının dört tipi (fiziksel,

dolaylı, doğrudan ve genel) ile ilgili birer tane olmak üzere dört maddeden oluşmaktadır. Her madde “Hiçbir zaman”, “Bazen”, “Her zaman” ifadeleriyle değerlendirilmektedir. Ölçek 2008’de Gülay tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği’nin iç tutarlık katsayısı .79 ( $p < .01$ ) olarak bulunmuştur. Kriter geçerliği olarak ise ölçekten elde edilen sonuçlarla, sosyal davranışlara ilişkin öğretmen değerlendirmeleri, akran reddine ilişkin akran görüşleri, yalnızlık ile ilgili kişisel görüşler arasında anlamlı düzeyde, olumlu yönde ilişki bulunmuştur (Ladd ve Kochenderfer-Ladd, 2002: Akt. Gülay, 2008: 132). Ölçekten alınan toplam puan çocukların akranlarının şiddetine ne kadar maruz kaldığını ifade etmektedir. Veriler toplanırken öğretmenlere Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği’nin nasıl doldurulacağı ile ilgili öğretmenlere bireysel olarak detaylı bilgi verilmiştir. Ayrıca süreç boyunca öğretmenlerle iletişim sürdürülmüştür. Ölçeğin örnek maddeleri Ek 2’de (s.166) verilmiştir.

**3.5.4. 5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği;** 1996’da G.W. Ladd, B. Kochenderfer ve C. Coleman tarafından geliştirilmiştir. Orijinal ölçek, 27 maddeden ve 4 alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçek Önder ve Gülay (2010) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Türkçe form 25 madde ve 4 alt ölçekten oluşmaktadır. Okulu sevme alt ölçeği, 5 maddeden oluşmakta ve öğretmenin çocuğun okulu ne kadar sevdiği hakkındaki algısını ölçmektedir. İç tutarlılık katsayısı .81’dir. İşbirlikli katılım alt ölçeği, 10 maddeden oluşmakta, çocuğun öğretmenin otoritesini, sınıf kurallarını ve sorumluluklarını kabul derecesini ölçmektedir. İç tutarlılık katsayısı .84’tür. Okuldan kaçınma alt ölçeği 5 maddeden oluşmakta, çocuğun sınıf ortamından kaçınma eğilimiyle ilgili öğretmen algısını belirlemektedir. İç tutarlılık katsayısı .73’dür. Kendi kendini yönetme alt ölçeğinde 5 madde bulunmaktadır ve ölçek, çocuğun sınıf içerisindeki bağımsız ve benmerkezci davranışlarını ölçmektedir. İç tutarlılık katsayısı .67’dir. Ölçekteki her madde “Uygun Değil”, “Uygun” ve “Tamamen Uygun” ifadeleriyle değerlendirilmektedir Tüm ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .70’dir. Test-tekrar test uygulamaları arasında pozitif yönde, anlamlı ve yüksek bir ilişki vardır ( $r = .97$ ,  $p < .01$ ) (Önder ve Gülay, 2010: 214-219).

Ölçeğin puanlanmasında iki yol izlenebilmektedir. İlki, toplam puandır. Ölçekteki bazı maddeleri tersine çevrilerek elde edilen toplam puan, çocuğun okul öncesi eğitim kurumundaki uyum düzeyini ortaya koymaktadır. Puan yükseldikçe okula uyum düzeyi artmaktadır. Puanlamadaki diğer yöntem alt ölçeklerin toplam puanlarını hesaplamaktır. Yine bazı maddelerin tersine çevrilmesiyle her bir alt ölçek için toplam puan belirlenebilir. Alt ölçeklerdeki toplam puanın artması, alt ölçekteki davranışların daha sık sergilendiğini ortaya

koymaktadır. Veriler toplanırken öğretmenlerin çalıştığı okullar tek tek ziyaret edilmiş 5-6 Yaş Çocuklar İçin Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği'nin nasıl doldurulacağı ile ilgili öğretmenlere bireysel olarak detaylı bilgi verilmiştir. Ayrıca süreç boyunca öğretmenlerin soruları alınmış, destek sağlanmış ve iletişim sürdürülmüştür. Ölçeğin örnek maddeleri Ek 4'te (s.168) verilmiştir.

**3.5.5. Resimli Sosyometri Ölçeği;** Asher, Singleton, Tinsley ve Hymel tarafından 1979'da geliştirilmiştir. Uygulamasında her bir çocuğa sınıftaki arkadaşlarının fotoğrafları tek tek gösterilmektedir. Çocuk sorulan soruya vereceği cevaba göre arkadaşının fotoğrafını, üzerinde “Gülen Yüz” (Çok severim cevabını temsil etmektedir), “İfadesiz Yüz” (Az severim cevabını temsil etmektedir), “Üzgün Yüz” (Hiç sevmem cevabını temsil etmektedir) resimlerinin bulunduğu kutulardan birinin içine atar. Her fotoğrafta gösterilen çocuk için dört ayrı soru sorulmakta ve cevaplar sayısal olarak kaydedilmektedir. Ölçek 2008'de Gülay tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Türkçe formunun iç tutarlılık katsayısı .91'dir. Test tekrar test uygulamalarında pozitif yönde, anlamlı ve yüksek bir ilişki vardır ( $r=.98$ ,  $p<.01$ ) (Gülay, 2008).

Ölçeğin planlanmasında, her bir soru ile ilgili seçilen çocuğa 1-3 arasında puanlar verilmektedir. Uygulamanın sonunda her bir çocuğun dört sorunun sonucunda elde ettiği toplam puanlar sosyal konumlarını ifade etmektedir. Yüksek puanlar çocukların akranları tarafından daha çok seçildiğini ve sevildiğini göstermektedir. Asher vd (1979), tarafından geliştirilen sosyometri tekniği bu çalışmada esas alınmıştır. Sosyometrik değerlendirmeler çocukların okul ortamındaki çeşitli durumları (oyun, etkinlik vb.) esas alınarak yapılmıştır. Sosyometri uygulama görüntüleri ve sosyometri çizelgesi Ek.10 (s.174-175) ve Ek.8'de (s.172) verilmiştir.

**3.5.6. Sosyal Beceri Gözlem Formu;** 2009 yılında Gülay ve Akman tarafından geliştirilmiştir. Serbest zaman etkinliği için geliştirilen gözlem formu yer, sınıf, tarih, öğrenci, gözlemci, başlama, bitiş, bölümlerinden ve 4 sorudan oluşmaktadır (Gülay ve Akman, 2009). Araştırmada gözlem formundaki iki soru kullanılmıştır. Bu sorular; “Birlikte zaman geçirdiği arkadaşlarının isimleri nelerdir?” ve “Etkinlik sırasında sergilediği sosyal beceriler nelerdir?” Her çocuk öğretmeni tarafından serbest zaman etkinliğinde ayda iki defa ve en az 15 dakika boyunca gözlenmiş, gözlemler sistematik olarak kaydedilmiştir. Gözlem formundaki “birlikte zaman geçirmek için tercih edilen çocuklar” için bir puan verilmiştir. Etkinlik sırasında sergilenen sosyal becerilerin sayısı, sergileyen çocuklar için puan olarak yazılmıştır. Her ölçüm döneminde yapılan iki gözlemdeki toplam puanlar çocukların puanı olarak

kaydedilmiştir. Gözlem formları sayısallaştırılarak gözlem çizelgesine kodlanmış daha sonra SPSS 16.0 istatistik paket programına kaydedilmiştir. Bu çalışma kapsamında formun test tekrar test güvenilirliği ise .83 olarak belirlenmiştir. Formun orjinalinin iç tutarlılık katsayısı .85'tir. Bu çalışma kapsamında belirlenen iç tutarlılık katsayısı ise .76'dır. Gözlem yapan öğretmenlerin gözlemleri arasındaki tutarlılığın belirlenmesi amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği uygulanmıştır. Analizin sonucunda öğretmenlerin gözlemleri arasındaki ilişkinin düşük ( $r = .30$ ,  $p > .05$ ) düzeyde olduğu belirlenmiştir. Sosyal Beceri Gözlem Çizelgesi Ek.7'de (s.171) verilmiştir.

### **3.6. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ**

Verilerin analizinde; sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konum ve okula uyum düzeyinin eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik gösterip göstermediğini incelemek için ilişkili örneklem için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmış; sosyal beceri, akran ilişkileri ve sosyal konumun okula uyum düzeyi üzerindeki yordayıcı etkisinin olup olmadığını belirlemek için de çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Analizler bilgisayar ortamında SPSS 16.00 paket programı yardımıyla test edilmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, incelenen değişkenlerin birbiriyle ilişkileri bağlamında, toplanan verilerin analizleri yapılmıştır. Analizler sonucunda elde edilen bulgular alt problemlere göre tablolar yardımıyla açıklanmıştır.

#### 4.1.“5-6 YAŞ ÇOCUKLARININ SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİ, EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI İÇİNDE DEĞİŞİKLİK GÖSTERMEKTE MİDİR?” ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Tablo 4.1.1. 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Eğitim-Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler

Ölçümler	N	$\bar{X}$	SS
Sosyal beceri birinci ölçüm	175	11.42	4.050
Sosyal beceri ikinci ölçüm	175	11.18	3.385
Sosyal beceri üçüncü ölçüm	175	10.01	3.910
Sosyal beceri dördüncü ölçüm	175	10.99	3.788

Tablo 4.1.2. 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeylerinin Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Denekler arası	5524.277	174	31.749	-	-	1-3
Ölçüm	200.349	3	66.783	7.776	.000	2-3
Hata	4483.151	522	8.588	-	-	3-4
Toplam	10207.777	699	-	-	-	

1: Sosyal beceri birinci ölçüm      2: Sosyal beceri ikinci ölçüm  
3: Sosyal beceri üçüncü ölçüm      4: Sosyal beceri dördüncü ölçüm

Tablo 4.1.2.'de 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde artış gösterip göstermediğine yönelik yapılan ilişkili örneklem için tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucunda, çocukların sosyal beceri düzeylerinin birinci ölçüm, ikinci ölçüm, üçüncü ölçüm ve dördüncü ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur [ $F_{(3,522)} = 7.776, p < .001$ ]. Sosyal beceri düzeyine yönelik birinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X} = 11.42$ ) ve ikinci ölçümün ortalama puanları ( $\bar{X} = 11.19$ ), üçüncü ölçümün ortalama puanına göre ( $\bar{X} = 10.01$ ) daha yüksektir. Üçüncü ölçümün ortalama puanı ise ( $\bar{X} = 10.01$ ) dördüncü ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X} = 10.99$ ) göre daha düşüktür. Birinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X} = 11.42$ ) ölçümler içindeki en yüksek puandır. Üçüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X} = 10.01$ ) ölçümler içindeki en düşük puandır.

Bu bulgu, 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin ilk üç ölçüm içinde düşüş gösterdiğini, son ölçümde ise yeniden yükseldiğini ancak ilk ölçümdeki puan ortalamasına göre düşük olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre; çocuklar ilk ölçümde daha fazla sergiledikleri sosyal becerilerini ikinci ve üçüncü ölçümde daha az sergilemişlerdir. Son ölçümde çocukların sosyal becerilerini sergileme düzeylerinde artış görülse de bu artış ilk ölçümdeki düzeye ulaşamamıştır.

#### 4.2. “5-6 YAŞ ÇOCUKLARININ AKRAN İLİŞKİLERİ, EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI İÇİNDE DEĞİŞİKLİK GÖSTERMEKTE MİDİR?” ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Tablo 4.2.1. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Akran Şiddetine Maruz Kalma Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler

Ölçümler	N	$\bar{X}$	SS
Akran şiddetine maruz kalma birinci ölçüm	175	.38	.778
Akran şiddetine maruz kalma ikinci ölçüm	175	.26	.772
Akran şiddetine maruz kalma üçüncü ölçüm	175	.22	.617
Akran şiddetine maruz kalma dördüncü ölçüm	175	.16	.594

Tablo 4.2.2. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Akran Şiddetine Maruz Kalma Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Denekler arası	151.949	174	.873	-	-	
Ölçüm	4.644	3	1.548	4.765	.003	1-4
Hata	169.606	522	.325	-	-	
Toplam	326.199	699	-	-	-	

1: Akran şiddetine maruz kalma birinci ölçüm  
2: Akran şiddetine maruz kalma ikinci ölçüm  
3: Akran şiddetine maruz kalma üçüncü ölçüm  
4: Akran şiddetine maruz kalma dördüncü ölçüm

Tablo 4.2.2.'de 5-6 yaş çocuklarının akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin akran ilişkilerinin eğitim-öğretim yılı içinde artış gösterip göstermediğine yönelik yapılan ilişkili örneklemeler için tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucunda, çocukların akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin birinci ölçüm, ikinci ölçüm, üçüncü ölçüm ve dördüncü ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur [ $F_{(3,522)} = 4.765, p < .05$ ]. Akran şiddetine maruz kalma düzeyine yönelik birinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X} = .38$ ) ve ikinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X} = .26$ ), üçüncü ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X} = .22$ ) göre daha yüksektir. Dördüncü ölçümün ortalama puanı ise ( $\bar{X} = .16$ ) üçüncü ölçümün ortalama puanına göre ( $\bar{X} = .22$ ) daha düşüktür. Birinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X} = .38$ ) ölçümler içindeki en yüksek puandır. Dördüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X} = .16$ ) ölçümler içindeki en düşük puandır.

Bu bulgu, 5-6 yaş çocuklarının akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin ilk dört ölçüm içinde düşüş gösterdiğini belirlemiştir. Akran şiddetine maruz kalma düzeyinin azalması, akran şiddetini uygulayan çocukların bu davranışlarını eğitim-öğretim yılı boyunca azaltması ya da akran şiddetine maruz kalan çocukların akranlarının şiddeti ile baş etme stratejileri geliştirdikleri ile açıklanabilir.

Tablo 4.2.3. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Sosyal Olmayan Davranış Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler

Ölçümler	N	$\bar{X}$	SS
Sosyal olmayan davranış birinci ölçüm	175	2.20	3.277
Sosyal olmayan davranış ikinci ölçüm	175	1.65	2.757
Sosyal olmayan davranış üçüncü ölçüm	175	1.41	2.430
Sosyal olmayan davranış dördüncü ölçüm	175	1.16	2.098

Tablo 4.2.4. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Sosyal Olmayan Davranış Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
<b>Denekler arası</b>	2657.201	173	117.341	-	-	
<b>Ölçüm</b>	102.057	3	34.019	7.675	.000	1-3
<b>Hata</b>	2300.443	519	4.432	-	-	1-4
<b>Toplam</b>	5059.701	695	-	-	-	

1: Sosyal olmayan davranış birinci ölçüm      2: Sosyal olmayan davranış ikinci ölçüm  
3: Sosyal olmayan davranış üçüncü ölçüm      4: Sosyal olmayan davranış dördüncü ölçüm

Tablo 4.2.4.'te 5-6 yaş çocuklarının akranlarına yönelik sosyal olmayan davranış düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde artış gösterip göstermediğine yönelik yapılan ilişkili örneklemeler için tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucunda, çocukların sosyal olmayan davranış birinci ölçüm, ikinci ölçüm, üçüncü ölçüm ve dördüncü ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur [ $F_{(3,522)} = 7.675, p < .001$ ]. Sosyal olmayan davranış düzeyine yönelik birinci ölçümün ( $\bar{X}=2.20$ ) ve ikinci ölçümün ortalama puanları ( $\bar{X}=1.65$ ), üçüncü ölçümün ortalama puanına göre ( $\bar{X}=1.41$ ) daha yüksektir. Dördüncü ölçümün ortalama puanı ise ( $\bar{X}=1.16$ ) üçüncü ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X}=1.41$ ) göre daha düşüktür. Birinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=2.20$ ) ölçümler içindeki en yüksek puandır. Dördüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=1.16$ ) ölçümler içindeki en düşük puandır.

Bu bulgu, 5-6 yaş çocuklarının sosyal olmayan davranış düzeylerinin ilk dört ölçüm içinde düşüş gösterdiğini belirtmektedir. Çocuklarda sosyal olmayan davranışları gösterme sıklığı dört ölçümde de sürekli azalmaktadır.



Tablo 4.2.5. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Aşırı Hareketlilik Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler

Ölçümler	N	$\bar{X}$	SS
Aşırı hareketlilik birinci ölçüm	175	2.22	2.292
Aşırı hareketlilik ikinci ölçüm	175	2.29	2.277
Aşırı hareketlilik üçüncü ölçüm	175	1.84	2.126
Aşırı hareketlilik dördüncü ölçüm	175	2.66	2.551

Tablo 4.2.6. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Aşırı Hareketlilik Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Denekler arası	2187.949	174	12.574	-	-	
Ölçüm	58.850	3	19.617	6.609	.000	2-3
Hata	1549.400	522	2.968	-	-	3-4
Toplam	3796.199	699	-	-	-	

1: Aşırı hareketlilik düzeyi birinci ölçüm      2: Aşırı hareketlilik düzeyi ikinci ölçüm  
3: Aşırı hareketlilik düzeyi üçüncü ölçüm      4: Aşırı hareketlilik düzeyi dördüncü ölçüm

Tablo 4.2.6.'da 5-6 yaş çocuklarının akranlarına yönelik aşırı hareketlilik düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde farklılaşp farklılaşmadığına yönelik yapılan ilişkili örneklemeler için tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucunda, çocukların aşırı hareketlilik düzeylerinin birinci ölçüm, ikinci ölçüm, üçüncü ölçüm ve dördüncü ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur [ $F_{(3,522)} = 6.609, p < .001$ ]. Aşırı hareketlilik düzeyine yönelik dördüncü ölçümün ( $\bar{X}=2.66$ ) ve ikinci ölçümün ortalama puanları ( $\bar{X}=2.29$ ), birinci ölçümün ortalama puanına göre ( $\bar{X}=2.22$ ) daha yüksektir. Üçüncü ölçümün ortalama puanı ise ( $\bar{X}=1.84$ ) birinci ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X}=2.22$ ) göre daha düşüktür. Dördüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=2.66$ ) ölçümler içindeki en yüksek puandır. Üçüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=1.84$ ) ölçümler içindeki en düşük puandır.

Bu bulgu, 5-6 yaş çocuklarının aşırı hareketlilik düzeylerinin eğitim-öğretim yılının ilk döneminin ve ikinci döneminin sonunda artış gösterdiğini, aşırı hareketlilik düzeyinin dördüncü ölçümde en yüksek düzeye ulaştığını göstermektedir. Çocukların aşırı hareketlilik davranışlarını gösterme sıklığının birinci ve ikinci dönem sonunda arttığı görülmektedir.

Tablo 4.2.7. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Dışlanma Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler

Ölçümler	N	$\bar{X}$	SS
Dışlanma düzeyi birinci ölçüm	175	1.62	2.730
Dışlanma düzeyi ikinci ölçüm	175	.97	2.170
Dışlanma düzeyi üçüncü ölçüm	175	.91	2.256
Dışlanma düzeyi dördüncü ölçüm	175	.44	1.262

Tablo 4.2.8. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Dışlanma Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçüme Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Denekler arası	1761.180	174	10.122	-	-	1-2
Ölçüm	125.330	3	41.777	14.362	.000	1-3
Hata	1518.420	522	2.909	-	-	1-4
Toplam	3404.93	699	-	-	-	2-4
						3-4

1: Dışlanma düzeyi birinci ölçüm

2: Dışlanma düzeyi ikinci ölçüm

3: Dışlanma düzeyi üçüncü ölçüm

4: Dışlanma düzeyi dördüncü ölçüm

Tablo 4.2.8.'de 5-6 yaş çocuklarının akranları tarafından dışlanma düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde farklılaşp farklılaşmadığına yönelik tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucunda, çocukların dışlanma düzeylerinin birinci ölçüm, ikinci ölçüm, üçüncü ölçüm ve dördüncü ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur [ $F_{(3,522)}=14.362$ ,  $p<.001$ ]. Dışlanma düzeyine yönelik birinci ( $\bar{X}=1.62$ ) ve ikinci ölçümün ortalama puanları ( $\bar{X}=.97$ ), üçüncü ölçümün ortalama puanına göre ( $\bar{X}=.91$ ) daha yüksektir. Dördüncü ölçümün ortalama puanı ise ( $\bar{X}=.44$ ) dördüncü ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X}=.91$ ) göre daha düşüktür. Birinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=1.62$ ) ölçümler içindeki en yüksek puandır. Dördüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=.44$ ) ölçümler içindeki en düşük puandır.

Bu bulgu, 5-6 yaş çocuklarının dışlanma düzeylerinin dört ölçüm içinde de düşüş gösterdiğini ifade etmektedir. Okul öncesi dönemde akran ilişkilerini olumsuz yönde etkileyen dışlanma düzeyinin düşüş göstermesi, dışlanmaya neden olan davranışların da azaldığını göstermektedir.

Tablo 4.2.9. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Korkulu-Kaygılı Olma Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler

Ölçümler	N	$\bar{X}$	SS
Korkulu-kaygılı olma düzeyi birinci ölçüm	175	4.06	4.065
Korkulu-kaygılı olma düzeyi ikinci ölçüm	175	3.34	3.290
Korkulu-kaygılı olma düzeyi üçüncü ölçüm	175	3.22	3.311
Korkulu-kaygılı olma düzeyi dördüncü ölçüm	175	2.58	3.278

Tablo 4.2.10. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Korkulu-Kaygılı Olma Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçüme Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Denekler arası	4857.937	174	27.919	-	-	1-3
Ölçüm	191.764	3	63.921	9.066	.000	1-4
Hata	3680.486	522	7.051	-	-	2-4
Toplam	8730.187	699	-	-	-	

1: Korkulu-kaygılı olma düzeyi birinci ölçüm  
2: Korkulu-kaygılı olma düzeyi ikinci ölçüm  
3: Korkulu-kaygılı olma düzeyi üçüncü ölçüm  
4: Korkulu-kaygılı olma düzeyi dördüncü ölçüm

Tablo 4.2.10.'da 5-6 yaş çocuklarının akranlarına yönelik korkulu-kaygılı olma düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik gösterip göstermediğine yönelik yapılan ilişkili örneklemeler için tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucunda, çocukların korkulu-kaygılı olma düzeylerinin birinci ölçüm, ikinci ölçüm, üçüncü ölçüm ve dördüncü ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur [ $F_{(3,522)}=9.066$ ,  $p<.001$ ]. Korkulu-kaygılı olma düzeyine yönelik birinci ölçümün ( $\bar{X}=4.06$ ) ve ikinci ölçümün ortalama puanları ( $\bar{X}=3.34$ ), üçüncü ölçümün ortalama puanına göre ( $\bar{X}=3.22$ ) daha yüksektir. Üçüncü ölçümün ortalama puanı ise ( $\bar{X}=3.22$ ) dördüncü ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X}=2.58$ ) göre daha yüksektir. Birinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=4.06$ ) ölçümler içindeki en yüksek puandır. Dördüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=2.58$ ) ölçümler içindeki en düşük puandır.

Bu bulgu, 5-6 yaş çocuklarının korkulu-kaygılı olma davranışı düzeylerinin dört ölçümde de düşüş gösterdiğini ifade etmektedir. Bulguya göre çocuklarda korkulu-kaygılı olma davranışları ve bu davranışa neden olabilecek faktörler eğitim-öğretim yılı içinde azalmaktadır.

Tablo 4.2.11. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Saldırganlık Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler

Ölçümler	N	$\bar{X}$	SS
Saldırganlık düzeyi birinci ölçüm	175	2.10	2.901
Saldırganlık düzeyi ikinci ölçüm	175	1.66	2.512
Saldırganlık düzeyi üçüncü ölçüm	175	1.70	2.079
Saldırganlık düzeyi dördüncü ölçüm	175	1.09	1.826

Tablo 4.2.12. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Saldırganlık Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçüme Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Denekler arası	2235.714	174	12.849	-	-	1-4
Ölçüm	91.914	3	30.638	9.628	.000	2-4
Hata	1661.086	522	3.182	-	-	3-4
<b>Toplam</b>	<b>3988.714</b>	<b>699</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	

1: Saldırganlık düzeyi birinci ölçüm  
2: Saldırganlık düzeyi ikinci ölçüm  
3: Saldırganlık düzeyi üçüncü ölçüm  
4: Saldırganlık düzeyi dördüncü ölçüm

Tablo 4.2.12.'de 5-6 yaş çocuklarının akranlarına yönelik saldırganlık düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik gösterip göstermediğine yönelik yapılan ilişkili örneklemeler için tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucunda, çocukların saldırganlık düzeylerinin birinci ölçüm, ikinci ölçüm, üçüncü ölçüm ve dördüncü ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur [ $F_{(3,522)}=9.628$ ,  $p<.001$ ]. Saldırganlık düzeyine yönelik birinci ( $\bar{X}=2.10$ ) ve üçüncü ölçümün ortalama puanları ( $\bar{X}=1.70$ ), ikinci ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X}=1.66$ ) göre daha yüksektir. Dördüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=1.09$ ) ise ikinci ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X}=1.66$ ) göre daha düşüktür. Birinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=2.10$ ) ölçümler içindeki en yüksek puandır. Dördüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=1.09$ ) ölçümler içindeki en düşük puandır.

Bu bulgu, 5-6 yaş çocuklarının saldırganlık düzeylerinin birinci ölçümden sonra azaldığını ancak üçüncü ölçümde yeniden yükseldiğini ve son ölçümde de en düşük seviyesine ulaştığı göstermektedir. Çocukların saldırgan davranışlar gösterme sıklığı, ilk iki ölçümde azalmıştır fakat yarıyıl tatilinden sonraki ölçümde çocukların saldırgan

davranışlarında bir miktar artış gözlenmiştir. Son ölçümde ise çocukların saldırgan davranışlarında tekrar düşüş meydana gelmiştir.

Tablo 4.2.13. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Olumlu Sosyal Davranış Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler

Ölçümler	N	$\bar{X}$	SS
Olumlu sosyal davranış düzeyi birinci ölçüm	175	12.61	5.921
Olumlu sosyal davranış düzeyi ikinci ölçüm	175	13.25	5.563
Olumlu sosyal davranış düzeyi üçüncü ölçüm	175	15.03	4.916
Olumlu sosyal davranış düzeyi dördüncü ölçüm	175	13.40	5.544

Tablo 4.2.14. 5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkilerinin Başkalarına Yönelik Olumlu Sosyal Davranış Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçüme Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Denekler arası	12829.737	174	73.734	-	-	1-3
Ölçüm	556.907	3	185.636	12.079	.000	2-3
Hata	8022.343	522	15.368	-	-	3-4
Toplam	21408.987	699	-	-	-	

1: Başkalarına yönelik olumlu sosyal davranış birinci ölçüm 2: Başkalarına yönelik olumlu sosyal davranış ikinci ölçüm  
3: Başkalarına yönelik olumlu sosyal davranış üçüncü ölçüm 4: Başkalarına yönelik olumlu sosyal davranış dördüncü ölçüm

Tablo 4.2.14.'te 5-6 yaş çocuklarının başkalarına yönelik sosyal davranış düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik gösterip göstermediğine yönelik yapılan ilişkili örneklemeler için tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucunda, çocukların başkalarına yönelik olumlu sosyal davranış düzeylerinin birinci ölçüm, ikinci ölçüm, üçüncü ölçüm ve dördüncü ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur [ $F_{(3,522)}=12.079$ ,  $p<.001$ ]. Başkalarına yönelik olumlu sosyal davranış düzeyine yönelik üçüncü ölçümün ( $\bar{X}=15.03$ ) ve dördüncü ölçümün ortalama puanları ( $\bar{X}=13.40$ ), ikinci ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X}=13.25$ ) ve birinci ölçümün puanına ( $\bar{X}=12.61$ ) göre daha yüksektir. Üçüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=12.61$ ) ölçümler içindeki en yüksek puandır. Birinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=15.03$ ) ölçümler içindeki en düşük puandır.

Bu bulgu, 5-6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranış düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde ilk ölçümden üçüncü ölçüme kadar artış gösterdiğini ancak son ölçümde azaldığını göstermektedir. Çocukların olumlu sosyal davranışlarını sergileme düzeyi üç ölçüme kadar

sürekli artış göstermektedir. Son ölçümde çocukların olumlu sosyal davranışlarını gösterme düzeyleri düşüş göstermektedir.

#### 4.3. “5-6 YAŞ ÇOCUKLARININ OKULA UYUM DÜZEYLERİ, EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI İÇİNDE DEĞİŞİKLİK GÖSTERMEKTE MİDİR?” ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Tablo 4.3.1. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin İşbirlikli Katılım Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler

Ölçümler	N	$\bar{X}$	SS
İşbirlikli katılım düzeyi birinci ölçüm	175	14.53	5.327
İşbirlikli katılım düzeyi ikinci ölçüm	175	14.97	5.715
İşbirlikli katılım düzeyi üçüncü ölçüm	175	17.08	4.221
İşbirlikli katılım düzeyi dördüncü ölçüm	175	15.70	3.693

Tablo 4.3.2. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin İşbirlikli Katılım Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçüme Yönelik İlişkili Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Denekler arası	8777.513	173	50.737	-	-	1-3
Ölçüm	651.947	3	217.316	15.607	.000	1-4
Hata	7226.803	519	13.924	-	-	2-3
<b>Toplam</b>	<b>16656.263</b>	<b>695</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>3-4</b>

1: İşbirlikli katılım birinci ölçüm                      2: İşbirlikli katılım ikinci ölçüm  
3: İşbirlikli katılım üçüncü ölçüm                      4: İşbirlikli katılım dördüncü ölçüm

Tablo 4.3.2.'de 5-6 yaş çocuklarının işbirlikli katılım düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik gösterip göstermediğine yönelik yapılan ilişkili örneklem için tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucunda, çocukların işbirlikli katılım düzeylerinin birinci ölçüm, ikinci ölçüm, üçüncü ölçüm ve dördüncü ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur [ $F_{(3,522)}=15.607$ ,  $p<.001$ ]. İşbirlikli katılım düzeyine yönelik birinci ölçümün ( $\bar{X}=14.53$ ) ve ikinci ölçümün ortalama puanları ( $\bar{X}=14.97$ ), üçüncü ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X}=17.08$ ) ve dördüncü ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X}=15.70$ ) göre daha yüksektir. Üçüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=17.08$ ) ölçümler içindeki en yüksek puandır. Birinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=14.53$ ) ölçümler içindeki en düşük puandır.

Bu bulgu, 5-6 yaş çocuklarının işbirlikli katılım düzeylerinin ilk ölçümden sonra artış gösterdiğini üçüncü ölçümde artışın en yüksek düzeye ulaştığı, ancak üçüncü ölçümden sonra azaldığını göstermektedir. Çocuklar işbirlikli katılım davranışlarını ilk üç ölçüm içinde artarak sergilemişlerdir. Fakat son ölçümde çocukların işbirlikli katılım düzeyinde düşüş saptanmıştır.

Tablo 4.3.3. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Kendi Kendini Yönetme Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler

Ölçümler	N	$\bar{X}$	SS
Kendi kendini yönetme düzeyi birinci ölçüm	175	6.82	2.887
Kendi kendini yönetme düzeyi ikinci ölçüm	175	7.12	2.771
Kendi kendini yönetme düzeyi üçüncü ölçüm	175	7.71	2.470
Kendi kendini yönetme düzeyi dördüncü ölçüm	175	7.99	2.195

Tablo 4.3.4. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Kendi Kendini Yönetme Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçüme Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Denekler arası	2973.857	174	17.091	-	-	1-3
Ölçüm	149.811	3	49.937	15.207	.000	1-4
Hata	1714.189	522	3.284	-	-	2-3
Toplam	4837.857	699	-	-	-	2-4

1: Kendi kendini yönetme birinci ölçüm  
2: Kendi kendini yönetme ikinci ölçüm  
3: Kendi kendini yönetme üçüncü ölçüm  
4: Kendi kendini yönetme dördüncü ölçüm

Tablo 4.3.4.'te 5-6 yaş çocuklarının kendi kendini yönetme düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik gösterip göstermediğine yönelik yapılan ilişkili örneklemeler için tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucunda, çocukların kendi kendini yönetme düzeyi birinci ölçüm, ikinci ölçüm, üçüncü ölçüm ve dördüncü ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur [ $F_{(3,522)}=15.207$ ,  $p<.001$ ]. Kendi kendini yönetme düzeyine yönelik dördüncü ölçümün ( $\bar{X}=7.99$ ) ve üçüncü ölçümün ortalama puanları ( $\bar{X}=7.71$ ), ikinci ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X}=7.12$ ) göre daha yüksektir. Birinci ölçümün ortalama puanı ise ( $\bar{X}=6.82$ ) diğer üç ölçümün ortalama puanlarına göre daha düşüktür. Dördüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=7.99$ ) ölçümler içindeki en yüksek puandır. Birinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=6.82$ ) ölçümler içindeki en düşük puandır.

Bu bulguya göre, 5-6 yaş çocuklarının kendi kendini yönetme düzeylerinin dört ölçüm içinde sürekli artış gösterdiğini ifade edilmiştir. Okul öncesi dönemde istenen bir davranış olan, kendi kendini yönetme davranışının sergilenme oranı eğitim-öğretim yılı içinde sürekli artmıştır.

Tablo 4.3.5. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Okuldan Kaçınma Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler

Ölçümler	N	$\bar{X}$	SS
Okuldan kaçınma düzeyi birinci ölçüm	175	8.47	2.146
Okuldan kaçınma düzeyi ikinci ölçüm	175	8.85	1.728
Okuldan kaçınma düzeyi üçüncü ölçüm	175	9.48	1.221
Okuldan kaçınma düzeyi dördüncü ölçüm	175	9.57	.826

Tablo 4.3.6. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Okuldan Kaçınma Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçüme Yönelik İlişkili Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Denekler arası	841.777	174	4.838	-	-	1-2
Ölçüm	143.469	3	47.823	29.077	.000	1-3 1-4
Hata	858.531	522	1.645	-	-	2-3
Toplam	1843.777	699	-	-	-	2-4

1: Okuldan kaçınma düzeyi birinci ölçüm      2: Okuldan kaçınma düzeyi ikinci ölçüm  
3: Okuldan kaçınma düzeyi üçüncü ölçüm      4: Okuldan kaçınma düzeyi dördüncü ölçüm

Tablo 4.3.6.'da 5-6 yaş çocuklarının okuldan kaçınma düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik gösterip göstermediğine yönelik yapılan ilişkili örneklem için tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucunda, çocukların okuldan kaçınma düzeylerinin birinci ölçüm, ikinci ölçüm, üçüncü ölçüm ve dördüncü ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur [ $F_{(3,522)}=29.077$ ,  $p<.001$ ]. Okuldan kaçınma düzeyine yönelik birinci ölçümün ( $\bar{X}=8.47$ ) ve ikinci ölçümün ortalama puanları ( $\bar{X}=8.85$ ), üçüncü ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X}=9.48$ ) göre daha düşüktür. Üçüncü ölçümün ortalama puanı ise ( $\bar{X}=9.48$ ) dördüncü ölçümün ortalama puanına göre daha ( $\bar{X}=9.57$ ) düşüktür. Dördüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=9.57$ ) ölçümler içindeki en yüksek puandır. Birinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=8.47$ ) ölçümler içindeki en düşük puandır.



Bu bulgu, 5-6 yaş çocuklarının okuldan kaçınma düzeylerinin dört ölçüm içinde de sürekli artış gösterdiğini belirtmektedir. Eğitim-öğretim yılı sonuna kadar öğretmen algılarına göre çocukların okuldan kaçınma düzeylerinde artış meydana gelmiştir.

Tablo 4.3.7. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Okulu Sevme Değişkeni Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler

Ölçümler	N	$\bar{X}$	SS
Okulu sevme düzeyi birinci ölçüm	175	8.64	2.056
Okulu sevme düzeyi ikinci ölçüm	175	8.72	1.830
Okulu sevme düzeyi üçüncü ölçüm	175	9.42	1.252
Okulu sevme düzeyi dördüncü ölçüm	175	9.12	1.229

Tablo 4.3.8. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Okulu Sevme Açısından Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçüme Yönelik İlişkili Örneklem İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
<b>Denekler arası</b>	957.720	174	5.504	-	-	1-3
<b>Ölçüm</b>	70.314	3	23.438	13.629	.000	1-4 2-3
<b>Hata</b>	897.686	522	1.720	-	-	2-4
<b>Toplam</b>	1925.72	699	-	-	-	3-4

1: Okulu sevme birinci ölçüm                      2: Okulu sevme ikinci ölçüm  
3: Okulu sevme üçüncü ölçüm                      4: Okulu sevme dördüncü ölçüm

Tablo 4.3.8.'de 5-6 yaş çocuklarının okulu sevme düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik gösterip göstermediğine yönelik yapılan ilişkili örneklem için tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucunda, çocukların okulu sevme davranışı birinci ölçüm, ikinci ölçüm, üçüncü ölçüm ve dördüncü ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur [ $F_{(3,522)}=13.629$ ,  $p<.001$ ]. Okulu sevme düzeyine yönelik birinci ölçümün ( $\bar{X}=8.64$ ) ve ikinci ölçümün ortalama puanları ( $\bar{X}=8.72$ ), üçüncü ölçümün ortalama puanına göre ( $\bar{X}=9.42$ ) daha düşüktür. Üçüncü ölçümün ortalama puanı ise ( $\bar{X}=9.42$ ) dördüncü ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X}=9.12$ ) göre daha yüksektir. Üçüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=9.42$ ) ölçümler içindeki en yüksek puandır. Birinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=8.64$ ) ölçümler içindeki en düşük puandır.

Bu bulgu, 5-6 yaş çocuklarının okulu sevme düzeylerinin ilk üç ölçüm içinde yükseldiğini fakat son ölçümde düşüş gösterdiğini ifade etmektedir. Çocukların okulu sevme düzeyleri ilk üç ölçümde artış göstermekte iken son ölçümde düşüş göstermiştir.

#### 4.4. “5-6 YAŞ ÇOCUKLARININ SOSYAL KONUM DÜZEYLERİ, EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI İÇİNDE DEĞİŞİKLİK GÖSTERMEKTE MİDİR?”ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Tablo 4.4.1. 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konum Düzeylerinin Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçümüne Yönelik Betimleyici İstatistikler

Ölçümler	N	$\bar{X}$	SS
Sosyometri birinci ölçüm	175	1.30	22.185
Sosyometri düzeyi ikinci ölçüm	175	1.40	22.378
Sosyometri düzeyi üçüncü ölçüm	175	1.41	25.934
Sosyometri düzeyi dördüncü ölçüm	175	1.45	25.009

Tablo 4.4.2. 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumlarının Eğitim Öğretim Yılı İçindeki Dört Ölçüme Yönelik İlişkili Örneklemeler İçin Tek Faktörlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Denekler arası	361104.409	174	2075.313	-	-	1-2
Ölçüm	21296.450	3	7098.817	98.704	.000	1-3
Hata	37542.300	522	71.920	-	-	1-4
Toplam	419943.159	699	-	-	-	3-4

1: Sosyometri birinci ölçüm                      2: Sosyometri ikinci ölçüm  
3: Sosyometri üçüncü ölçüm                    4: Sosyometri dördüncü ölçüm

Tablo 4.4.2.'de 5-6 yaş çocuklarının sosyal konumlarının eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik gösterip göstermediğine yönelik yapılan ilişkili örneklemeler için tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) sonucunda, çocukların sosyal konumlarının birinci ölçüm, ikinci ölçüm, üçüncü ölçüm ve dördüncü ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur [ $F_{(3,522)}=98.704$ ,  $p<.001$ ]. Sosyal konum düzeylerinin birinci ölçümün ( $\bar{X}=1.30$ ) ve ikinci ölçümün ortalama puanları ( $\bar{X}=1.40$ ), üçüncü ölçümün ortalama puanına göre ( $\bar{X}=1.41$ ) daha düşüktür. Üçüncü ölçümün ortalama puanı ise ( $\bar{X}=1.41$ ) dördüncü ölçümün ortalama puanına ( $\bar{X}=1.45$ ) göre daha düşüktür. Dördüncü ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=1.45$ )

ölçümler içindeki en yüksek puandır. Birinci ölçümün ortalama puanı ( $\bar{X}=1.30$ ) ölçümler içindeki en düşük puandır.

Bu bulgu, 5-6 yaş çocuklarının sosyal konumlarının dört ölçümde de artış gösterdiğini ortaya koymaktadır. Sosyometri tekniği kullanılarak ölçülen sosyal konum düzeyleri eğitim-öğretim yılı içinde sürekli artış göstermektedir.

#### 4.5. “5-6 YAŞ ÇOCUKLARININ SOSYAL BECERİLERİ, AKRAN İLİŞKİLERİ VE SOSYAL KONUM DÜZEYLERİ İLE BİRLİKTE, OKULA UYUM DÜZEYİNİ ANLAMLI BİR ŞEKİLDE YORDAMAKTA MIDIR?” ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUM

Tablo 4.5.1. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Birinci Ölçümlerinin Yordanmasına Yönelik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

DEĞİŞKENLER (1.ölçüm)	B	Standart Hata	$\beta$	T	P
Sabit	34.644	5.423	-	6.388	.000
Olumlu sosyal davranış	.776	.136	.429	5.730	.000
Saldırganlık	.643	.283	-.174	2.274	.024
Dışlanma	-.353	.306	-.090	-1.155	.250
Korkulu-kaygılı olma	-.477	.188	-.180	-2.531	.012
Sosyal olmayan davranış	-.617	.237	-.181	-2.605	.010
Aşırı hareketlilik	-.735	.338	-.157	-2.172	.031
Akran şiddetine maruz kalma	-.239	.959	-.017	-.249	.804
Sosyal konum	-.012	.029	-.025	-.412	.681
Sosyal beceri	-.017	.147	-.006	-.115	.909

R= 0.755                      R<sup>2</sup>= 0.570  
F<sub>(9,164)</sub>= 24.177              p=.000

Tablo 4.5.1.’ de 5-6 yaş çocuklarının aynı eğitim öğretim yılı içerisinde, birinci ölçüm sonuçlarına göre sosyal becerileri, akran ilişkileri ve sosyal konumlarının birlikte *okula uyum* düzeylerini yordama gücünü değerlendirmek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları sunulmuştur.

İlk ölçümler için, çocukların sosyal becerileri, akran ilişkileri ve sosyal konumları birlikte okula uyum düzeyleri ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0.755, R<sup>2</sup>= 0.57, p< .001). Sosyal beceriler, akran ilişkileri, sosyal konum değişkenleri birlikte, okula

uyumdaki toplam varyansın % 57'sini açıklamaktadır. Ayrıca *olumlu sosyal davranış* ( $\beta=.429, p<.01$ ), *saldırıcılık* ( $\beta=-.174, p<.05$ ), *korkulu-kaygılı olma* ( $\beta=-.180, p<.05$ ), *sosyal olmayan davranış* ( $\beta=-.181, p<.05$ ), *aşırı hareketlilik* ( $\beta=-.157, p<.05$ ) değişkenleri okula uyumu tek başlarına anlamlı olarak yordamaktadır. Buna karşın *dışlanma* ( $\beta=-.090, p>.05$ ), *akran şiddetine maruz kalma* ( $\beta=-.017, p>.05$ ), *sosyal konum* ( $\beta=-.025, p>.05$ ) ve *sosyal beceri* ( $\beta=-.006, p>.05$ ) değişkenleri çocukların okula uyum düzeylerini tek başlarına istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamamaktadır.

Sonuçlara bakıldığında, olumlu sosyal davranış, okula uyumu en yüksek düzeyde yordayan değişkendir. Ardından sırayla sosyal olmayan davranış, korkulu-kaygılı olma, saldırıcılık ve aşırı hareketlilik değişkenleri gelmektedir. Birinci ölçümün sonuçlarına göre çocukların olumlu sosyal davranış düzeyi ( $\beta=.429, p<.01$ ) arttıkça okula uyum düzeyi artmaktadır. Saldırıcılık ( $\beta=-.174, p<.05$ ), korkulu-kaygılı olma ( $\beta=-.180, p<.05$ ), sosyal olmayan davranış ( $\beta=-.181, p<.05$ ), ve aşırı hareketlilik ( $\beta=-.157, p<.05$ ) düzeyleri arttıkça okula uyum düzeyleri azalmaktadır.

Tablo 4.5.2. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin İkinci Ölçümlerinin Yordanmasına Yönelik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

DEĞİŞKENLER (2.ölçüm)	B	Standart Hata	$\beta$	T	P
<b>Sabit</b>	35.132	5.198	-	6.759	.000
<b>Olumlu sosyal davranış</b>	.982	.135	.543	7.274	.000
<b>Saldırıcılık</b>	.452	.323	-.113	1.399	.164
<b>Dışlanma</b>	-.551	.374	-.119	-1.472	.143
<b>Korkulu-kaygılı olma</b>	-.390	.221	-.128	-1.765	.079
<b>Sosyal olmayan davranış</b>	-.218	.252	-.060	-.868	.387
<b>Aşırı hareketlilik</b>	-.185	.317	-.042	-.585	.559
<b>Akran şiddetine maruz kalma</b>	-.220	1.156	-.016	-.190	.850
<b>Sosyal konum</b>	-.057	.028	.128	-2.034	.044
<b>Sosyal beceri</b>	.134	.182	.045	.045	.462
R= 0.670	R <sup>2</sup> = 0.449				
F <sub>(9,164)</sub> = 14.910	p=.000				

Tablo 4.5.2.' de 5-6 yaş çocuklarının aynı eğitim-öğretim yılı içerisinde, ikinci ölçüm sonuçlarına göre sosyal becerileri, akran ilişkileri ve sosyal konumlarının birlikte *okula uyum* düzeyini yordama gücünü değerlendirmek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları sunulmuştur.

İkinci ölçümler için, çocukların sosyal becerileri, akran ilişkileri ve sosyal konumları birlikte *okula uyum* düzeyleri ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ( $R= 0.670$ ,  $R^2= 0.449$ ,  $p< .001$ ). Sosyal beceriler, akran ilişkileri ve sosyal konum değişkenleri birlikte, *okula uyumdaki* toplam varyansın yaklaşık % 45'ini açıklamaktadır. Ayrıca *olumlu sosyal davranış* ( $\beta=.543$ ,  $p<.01$ ) ve *sosyal konum* ( $\beta=.128$ ,  $p<.05$ ) değişkenleri *okula uyumu* tek başlarına anlamlı olarak yordamaktadır. Buna karşın *saldırganlık* ( $\beta=-.113$ ,  $p>.05$ ), *dışlanma* ( $\beta=-.119$ ,  $p>.05$ ), *korkulu-kaygılı olma* ( $\beta=-.128$ ,  $p>.05$ ), *sosyal olmayan davranış* ( $\beta=-.060$ ,  $p>.05$ ), *aşırı hareketlilik* ( $\beta=-.042$ ,  $p>.05$ ), *akran şiddetine maruz kalma* ( $\beta=-.016$ ,  $p>.05$ ) ve *sosyal beceri* ( $\beta=.045$ ,  $p>.05$ ) değişkenleri çocukların *okula uyum* düzeylerini tek başlarına istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamamaktadır. Sonuçlara bakıldığında, olumlu sosyal davranış, *okula uyumu* en yüksek düzeyde yordayan değişkendir. Ardından sosyal konum değişkeni *okula uyumu* ikinci sırada yordamaktadır. Ayrıca ikinci ölçüm sonuçlarına göre çocukların olumlu sosyal davranış düzeyleri ( $\beta=.543$ ,  $p<.01$ ) ve sosyal konum düzeyleri ( $\beta=.128$ ,  $p<.05$ ) arttıkça *okula uyum* düzeyleri de artmaktadır.

Tablo 4.5.3. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Üçüncü Ölçümlerinin Yordanmasına Yönelik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

DEĞİŞKENLER (3.ölçüm)	B	Standart Hata	$\beta$	T	P
Sabit	37.895	2.970	-	12.759	.000
Olumlu sosyal davranış	.455	.109	.328	4.171	.000
Saldırganlık	.002	.235	-.001	.007	.994
Dışlanma	-.118	.302	-.039	-.390	.697
Korkulu-kaygılı olma	-.377	.161	-.183	-2.339	.021
Sosyal olmayan davranış	-.609	.203	-.216	-3.004	.003
Aşırı hareketlilik	-.451	.226	-.140	-1.991	.048
Akran şiddetine maruz kalma	.431	1.037	-.039	.416	.678
Sosyal konum	.004	.017	.014	.217	.828
Sosyal beceri	.134	.107	.077	1.248	.214

R= 0.703                      R<sup>2</sup>= 0.494  
F<sub>(9,164)</sub> = 17.885              p=.000

Tablo 4.5.3.' te 5-6 yaş çocuklarının aynı eğitim-öğretim yılı içerisinde, üçüncü ölçüm sonuçlarına göre sosyal becerileri, akran ilişkileri ve sosyal konumlarının birlikte *okula uyum* düzeyini yordama gücünü değerlendirmek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları sunulmuştur.

Üçüncü ölçümler için, çocukların sosyal becerileri, akran ilişkileri ve sosyal konumları bir arada okula uyum düzeyi ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir (R= 0.703, R<sup>2</sup>= 0.494, p< .01). Sosyal beceriler, akran ilişkileri ve sosyal konum değişkenleri birlikte, okula uyumdaki toplam varyansın yaklaşık %49'unu açıklamaktadır. Ayrıca *olumlu sosyal davranış* ( $\beta=.328$ , p<.01), *korkulu-kaygılı olma* ( $\beta=-.183$ , p<.05), *sosyal olmayan davranış* ( $\beta=-.216$ , p<.05) ve *aşırı hareketlilik* ( $\beta=-.140$ , p>.05) değişkenleri okula uyumu tek başlarına anlamlı olarak yordamaktadır. Buna karşın *saldırganlık* ( $\beta=-.001$ , p>.05), *dışlanma* ( $\beta=-.039$ , p>.05), *akran şiddetine maruz kalma* ( $\beta=-.039$ , p>.05), *sosyal konum* ( $\beta=.014$ , p>.05) ve *sosyal beceri* ( $\beta=.077$ , p>.05) değişkenleri çocukların okula uyum düzeylerini tek başlarına istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamamaktadır. Sonuçlara bakıldığında üçüncü ölçümde, olumlu sosyal davranış, okula uyumu en yüksek düzeyde yordayan değişkendir. Ardından sırayla sosyal olmayan davranış, korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik değişkenleri gelmektedir. Üçüncü ölçüm için çocukların olumlu sosyal davranış

( $\beta=.328$ ,  $p<.01$ ) düzeyleri arttıkça okula uyum düzeylerinin de arttığı görülmektedir. Buna karşın çocukların korkulu-kaygılı olma ( $\beta=-.183$ ,  $p<.05$ ), sosyal olmayan davranış ( $\beta=-.216$ ,  $p<.05$ ) ve aşırı hareketlilik ( $\beta=-.140$ ,  $p>.05$ ) düzeyleri arttıkça okula uyum düzeyleri azalmaktadır.

Tablo 4.5.4. 5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeylerinin Dördüncü Ölçümlerinin Yordanmasına Yönelik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

DEĞİŞKENLER (4.ölçüm)	B	Standart Hata	$\beta$	T	P
Sabit	33.112	3.276	-	10.108	.000
Olumlu sosyal davranış	.570	.082	.485	6.939	.000
Saldırganlık	.464	.302	-.132	1.535	.127
Dışlanma	-.141	.438	-.028	-.322	.748
Korkulu-kaygılı olma	-.302	.146	-.155	-2.063	.041
Sosyal olmayan davranış	-.272	.225	-.089	-1.208	.229
Aşırı hareketlilik	-.357	.165	-.143	-2.167	.032
Akran şiddetine maruz kalma	.730	1.010	-.068	.723	.471
Sosyal konum	.012	.017	.047	.718	.474
Sosyal beceri	.124	.112	.074	1.105	.271

R= 0.659                      R<sup>2</sup>= 0.434  
F<sub>(9,164)</sub> = 13.974              p=.000

Tablo 4.5.4.' te 5-6 yaş çocuklarının aynı eğitim-öğretim yılı içerisinde, dördüncü ölçüm sonuçlarına göre sosyal becerileri, akran ilişkileri ve sosyal konumlarının birlikte *okula uyum* düzeyini yordama gücünü değerlendirmek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları sunulmuştur.

Dördüncü ölçümler için, çocukların sosyal becerileri, akran ilişkileri ve sosyal konumları bir arada okula uyum düzeyi ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ( $R= 0.659$ ,  $R^2= 0.434$ ,  $p<.001$ ). Sosyal beceriler, akran ilişkileri ve sosyal konum değişkenleri birlikte, okula uyumdaki toplam varyansın %43'ünü açıklamaktadır. Ayrıca *olumlu sosyal davranış* ( $\beta=.485$ ,  $p<.01$ ), *korkulu-kaygılı olma* ( $\beta=-.155$ ,  $p<.05$ ), *aşırı hareketlilik* ( $\beta=-.143$ ,  $p<.05$ ) değişkenleri okula uyumu tek başlarına anlamlı olarak yordamaktadır. Buna karşın *saldırganlık* ( $\beta=-.132$ ,  $p>.05$ ), *dışlanma* ( $\beta=-.028$ ,  $p>.05$ ), *sosyal olmayan davranış* ( $\beta=-.089$ ,  $p>.05$ ), *akran şiddetine maruz kalma* ( $\beta=-.068$ ,  $p>.05$ ), *sosyal konum* ( $\beta=.047$ ,  $p>.05$ ) ve

*sosyal beceri* ( $\beta=.112, p>.05$ ) değişkenleri çocukların okula uyum düzeylerini tek başlarına istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamamaktadır.

Sonuçlara bakıldığında, olumlu sosyal davranış okula uyumu en yüksek düzeyde yordayan değişkendir. Ardından sırayla korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik değişkenleri gelmektedir. Dördüncü ölçüm için çocukların olumlu sosyal davranış ( $\beta=.485, p<.01$ ) düzeyleri arttıkça okula uyum düzeylerinin arttığı, korkulu kaygılı olma ( $\beta=-.155, p<.05$ ) ve aşırı hareketlilik ( $\beta=-.143, p<.05$ ) düzeyleri arttıkça okula uyum düzeylerinin azaldığı görülmektedir.



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA

#### 5.1. TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın istatistik analizlerinden elde edilen bulgular, araştırmaya temel olan hipotezler bağlamında tartışılmış ve elde edilen bulgulara ilişkin yorumlar sunulmuştur.

Araştırmanın dört ayrı zaman diliminde gerçekleştirilen ölçümlerinden elde edilen bulgular, araştırmanın “5-6 yaş çocukların sosyal beceri düzeyleri eğitim-öğretim yılı içinde artış göstermektedir.” hipotezinin doğrulanmadığını, “5-6 yaş çocuklarının akran ilişkilerine ve okula uyum düzeylerine bağlı değişkenler eğitim-öğretim yılı içinde artış göstermektedir.” şeklinde ifade edilen hipotezlerinin ve “5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, akran ilişkileri, sosyal konumları ile birlikte okula uyum düzeyini anlamlı bir şekilde yordamaktadır.” hipotezinin doğrulandığını göstermektedir.

#### 5.1.1. “5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyi Eğitim-Öğretim Yılı İçinde Değişiklik Göstermekte Midir?” Alt Problemine İlişkin Tartışmalar

5-6 yaş çocuklarının *sosyal beceri düzeylerinin* eğitim-öğretim yılı içinde gösterdiği değişime ilişkin elde edilen bulgular incelendiğinde birinci ölçümün en yüksek ortalama puana sahip olduğu belirlenmiştir. İkinci ölçümde ortalama puan birinci ölçüme göre düşüş göstermektedir. Ayrıca üçüncü ölçümde de düşüş devam etmiştir. Ancak dördüncü ölçümde artış meydana gelmiştir fakat bu artış birinci ölçümün puanına ulaşamamıştır. Bu ölçümler öğretmenlerin serbest zamanda her çocuğu ayda iki kere 15'er dakika gözlemlenmeleriyle belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından sosyal beceri listesi oluşturulmuş ve öğretmenlere bilgi verilmiştir.

Sosyal beceri ölçümündeki düşüş, zaman içinde serbest zaman etkinliklerinin yapılandırılmasında bazı farklılıklar gerçekleştirilmiş olabilir. Serbest zaman sırasında çocukların yönlendirilmesi, ortamın hazırlanması (materyal, eğitici köşeler vb.) gibi

konularda dönem başındaki düzenlemelerde farklılıklar söz konusu olabilir. Ayrıca çocukların yıl içinde akran ilişkileri yapılarının belirginleşeceği düşünüldüğünde, öğretmenlerin çocukların gelişen ve değişen akran ilişkileri dinamiklerine karşılık serbest zaman etkinliklerini planlarken bu dinamikleri yeteri kadar göz önünde bulundurmadıkları düşünülebilir. Son ölçümdeki yükselme ise çocukların arkadaşlarıyla serbest zaman etkinliğinde daha fazla sosyal beceri davranışı sergilediklerini göstermektedir. Sosyal beceri gözlem formları arasındaki tutarlılığın ( $r = .30$ ) düşük olması da çocukların gözlenen sosyal beceri değerlerini etkilemiş olabilir. Tutarlılığın daha yüksek olması halinde çocukların sosyal becerileri ile ilgili daha objektif bilgiler edinilebilir.

5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik gösterebilmektedir bulgusu, McClelland ve Morrison'un (2003) okul öncesi çocuklarda öğrenmeye dayalı sosyal becerileri inceledikleri çalışmanın bulgusuyla da örtüşmektedir. Yetmiş iki çocukta sosyal beceriler incelenmiştir. Aynı şekilde bir yıl sonra tekrar incelendiğinde, okul öncesi çocukların öğrenmeye bağlı sosyal becerilerinin olumlu yönde bir değişiklik göstermediği görülmüştür.

Çocukların eğitim-öğretim yılı içinde sosyal beceri düzeylerinin farklılık göstermesi farklı değişkenlerden de kaynaklanabilmektedir. Çeşitli araştırmalar bu değişkenlere dikkat çekmiştir. Örnek olarak çocukların mizaç, cinsiyet gibi bireysel özellikleri (Gülay ve Akman, 2009) oyun arkadaşı olarak tercih edilmeyen çocukların sosyal beceri düzeylerinin düşük olması (Akman, 2011), anne-baba eğitim durumunun (Atılğan, 2001), çocuğun anneye güvenli bağlanması (Seven, 2006), yaratıcılık etkinlikleri (Cowart, 2004), öğretmen davranışları (Evans, 1996), dil becerisi (Elliott, 1989) gibi değişkenler sosyal becerilerin gelişimini etkileyebilmektedir. Çocukların sosyal becerilerindeki farklılıklar yukarıda belirtilen değişkenlerin etkisiyle yıl içinde farklılık gösteriyor olabilir.

### **5.1.2. “5-6 Yaş Çocuklarının Akran İlişkileri, Eğitim-Öğretim Yılı İçinde Değişiklik Göstermekte Midir?” Alt Problemine İlişkin Tartışma**

5-6 yaş çocuklarının *akran ilişkilerine* bağlı değişkenlerden *akran şiddetine maruz kalma* değişkenine ilişkin elde edilen bulguya göre, çocukların akran şiddetine maruz kalma düzeyleri eğitim-öğretim yılının sonuna doğru sürekli bir düşüş göstermektedir. Çocukların akran şiddetine maruz kalma düzeylerindeki düşüş, iletişim becerilerindeki artıştan, okula ve sınıf ortamına, öğretmenlerine, sınıf arkadaşlarına uyum sağlamalarından kaynaklanıyor olabilir. Dönem içindeki dört ölçümde de sürekli düşüşün olması çocukların olumlu

davranışlarının sürekli pekiştiği ve sınıf içinde olumsuz davranışlarla mücadele etme yönteminin başarılı olduğunun göstergesi sayılabilir. Çocuklar problem çözme becerilerini öğrendikçe sorunlarını iletişim kurarak ya da sorun karşısında alternatif çözümler bularak çözmektedirler. Bu bulgu çocukların problem çözme becerilerinde başarılı olduklarını da göstermektedir.

Monks vd, (2002) 4-6 yaş arası İspanyol anaokuluna devam eden çocukların saldırganlık ile ilgili rollerini (saldırgan, şiddete maruz kalan, şiddeti destekleyen, maruz kalanı savunan ve izleyici) incelediği araştırmada, saldırgan çocuklar sosyal açıdan reddedilmiş olarak bulunmuştur. Çocuklar arkadaşlarının %12'sini saldırgan, %13.5'ini akran şiddetine maruz kalan, %29'unu savunucu, %30'unu izleyici olarak tanımlamıştır. Akran şiddetine maruz kalma deneyimleri açısından kızlar ve erkekler arasında farklılık bulunmamıştır. Araştırmada akran şiddetiyle baş etme stratejileri arasında en sık yalan söyleme, arkadaştan yardım isteme, kaçma ve ağlama davranışları görülmüştür.

Kochenderfer ve Ladd'ın (1996) çocukların akran şiddetine maruz kalma derecesini incelediği araştırmanın sonuçlarına göre, genellikle akran şiddetine maruz kalanlar akran gruplarına yeni girdikleri zaman daha çok rahatsız edilmektedirler. Akranlarının şiddetine maruz kalanların, kalmayanlara göre daha çok uyum sorununa sahip oldukları, okuldan kaçındıkları ve okulu daha az sevdikleri belirlenmiştir. Akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin düşmesi ile araştırmanın bulguları örtüşmektedir. İlk ölçümdeki akran şiddetine maruz kalma ortalama puanı ölçümler içindeki en yüksek puandır ve eğitim-öğretim yılının ilk aylarında kaydedilmiştir.

5-6 yaş çocuklarının *akran ilişkilerine* bağlı değişkenlerden *sosyal olmayan davranış* değişkenine ilişkin bulgu incelendiğinde, 5-6 yaş çocuklarının sosyal olmayan davranış düzeylerinin ilk dört ölçüm içinde düşüş gösterdiği belirlenmiştir. Sosyal olmayan davranışların dönem içinde sürekli düşüş göstermesi, istenmeyen bir durumun azalması olarak nitelendirilebilir. Bu bağlamda sosyal olmayan davranış düzeyinin düşüşü, olumlu yönde bir gelişme olarak bakılabilir. Sosyal olmayan davranış beklenildiği gibi ilk ölçümde yani eğitim-öğretim döneminin başında en yüksek düzeydedir. Çocukların aldıkları eğitim olumsuz davranışlarının azalmasında etkili olmuştur. Eğitiminin yanında, öğretmenin olumlu model olması, olumlu davranışı açık ve net bir şekilde çocuklara ifade edebilmesi, doğru davranışları pekiştirmesi, çocukların birbirleriyle sağlıklı iletişim kurmalarına yardımcı olması gibi değişkenler sosyal olmayan davranışların sınıf içinde sürekli azalma göstermesini sağlayabilmektedir.

Dodge vd, (2003) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya 585 çocuk (5-8 yaş arası) katılmıştır. Çocuklara akran grubuna giriş ile ilgili 12 hikaye izlettirilmiştir. Okul öncesi dönemdeki akran reddinin ileriki yıllarda sosyal olmayan davranışlarla ilişkili olduğu bulunmuştur (Akt. Gülay, 2008).

5-6 yaş çocuklarının *akran ilişkilerine* bağlı değişkenlerden *aşırı hareketlilik* değişkenine ilişkin bulgu incelendiğinde, 5-6 yaş çocuklarının aşırı hareketlilik düzeylerinin eğitim-öğretim yılının iki yarıyılında da son dönemlerinde artış gösterdiği ve aşırı hareketlilik düzeyinin dördüncü ölçümde en yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgu sonucunda dönemlerin sonunda aşırı hareketlilik düzeyinin arttığı tespit edilmiştir. Güz ve bahar dönem sonlarında çocukların davranışlarını daha çok sergiledikleri düşünülebilir. Aynı zamanda bazı anaokullarında yarıyıl sonu ve yıl sonu gösterileri hazırlanmakta ve bu gösteriler için çocuklar günlük plandaki etkinliklerinin yanı sıra çok fazla çalışma gerçekleştirmektedir. Bu çalışmalar bazı durumlarda çocukların serbest zaman, oyun gibi etkinliklere daha az zaman ayırmalarına da yol açabilmektedir. Bazı çocuklar sevdikleri etkinliklere daha az zaman ayırdıkları için sıkılabilmektedirler. Bu çalışmaların çocuklar üzerindeki yansımaları öğretmenlerce aşırı hareketlilik olarak nitelendirilmiş olabilir.

Gülay (2011d), TV izleme alışkanlıkları ile ilgili olarak okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş çocuklarının akran ilişkilerini değerlendirmek amacıyla yaptığı araştırmada, aşırı hareketlilik, saldırganlık, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, dikkat dağınıklığı düzeylerinin çoğunlukla çocuk programları ve çizgi film izleyen çocuklara göre yetişkinlere yönelik TV programları izleyen çocuklarda daha yüksek düzeyde olduğunu tespit edilmiştir. Sosyal konum ile akran ilişkilerinin ilişkisinin incelendiği bir diğer çalışmada ise (Gülay, 2009) çocukların sosyal konumları ile aşırı hareketlilik ve akranlarının şiddetine maruz kalma arasında olumsuz yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

5-6 yaş çocuklarının *akran ilişkilerine* bağlı değişkenlerden *dışlanma* değişkenine ilişkin bulgu incelendiğinde, 5-6 yaş çocuklarının dışlanma düzeylerinin dört ölçüm içinde sürekli düşüş gösterdiği görülmektedir. Eğitim-öğretim yılının başlarında dışlanma düzeyinin en yüksek düzeyde olması, çocukların birbirlerini daha önceden tanımadığını ve yeni tanımaya başladıklarını göstermektedir. Dışlanma düzeylerindeki düşüş ise zaman geçtikçe çocukların birbirleriyle etkileşime girdiklerini ifade edebilmektedir. Bu dönemde öğretmenin birbirleriyle bir araya gelmeyen çocukları tanıştırma girişimi etkili olmuş olabilir. Ayrıca öğretmenin düzenlediği veli toplantılarında, velilerin telefonlarını birbirlerine vermesi okul

ortamı dışında birbirleriyle tanışmaları ve çocuklarını okul dışında görüşmeleri için tavsiyeler vermesi etkili olmuş olabilir.

Dışlanma düzeyi ile kişilik özelliklerinin incelendiği bir çalışmanın sonucunda reddedilen gruptaki çocuklar kabul edilen gruba göre kendilerini daha olumsuz olarak algılamışlardır ve bu durum çocukların kişilik özelliklerinin bir sonucu olarak yorumlanmıştır (Silva, 1993). Çocukluk döneminde yaşanan akran reddi ile sosyal olmayan davranışlar arasındaki ilişkinin incelendiği başka bir çalışmada, yüksek seviyede sosyal olmayan davranışlar gösteren erkek çocukların, orta ve düşük seviyede sosyal olmayan davranışlar gösteren erkek çocuklarına göre akranları tarafından reddedilme düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur (Lier vd, 2005).

5-6 yaş çocuklarının *akran ilişkilerine* bağlı değişkenlerden *korkulu-kaygılı olma* düzeyine ilişkin bulguya göre, çocukların korkulu-kaygılı olma düzeylerinin dört ölçüm içinde sürekli düşüş göstermektedir. Genelde korkulu-kaygılı olma düzeyi çocukların okula uyumları ile ilişkili olabilmektedir. Belirsizlik çocukları rahatsız etmekte ve bu belirsizliğe karşı çoğu çocuk korkular geliştirebilmektedir. Ancak okula uyum sürecini sağlıklı yaşayan çocuk belirsizliklerini yenip, okul çalışanlarını, öğretmeni, akranlarını tanımaktadır. Bu durumun çocukların korkulu-kaygılı olma düzeyini azaltabileceği düşünülmektedir.

Weiss vd, (2001) okul öncesi eğitimin kaygı üzerindeki etkisini incelediği çalışmayı 20 çocuk ile (10 erkek, 10 kız) gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre okul öncesi eğitimin çocukların kaygı düzeyini düşürebildiği ve olumlu sosyal davranışların sıklığını arttırabildiği görülmektedir. Schmidt vd, (2002) üç-beş yaş arası anaokuluna devam eden çocukların sosyal gelişimlerini inceledikleri çalışmada, kendini daha az güvende hisseden çocukların daha kaygılı, saldırgan ve anaokulunda sosyal becerilerinin daha düşük olduğu bulunmuştur.

5-6 yaş çocuklarının *akran ilişkilerine* bağlı değişkenlerden *saldırganlık* değişkenine ilişkin bulgu, 5-6 yaş çocuklarının saldırganlık düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde birinci ölçümden sonra azaldığını ancak üçüncü ölçümde yeniden yükseldiğini ancak ilk ölçümdeki puan ortalamasına göre düşük olduğu ve son ölçümde de azalma gösterdiğini belirtmiştir. Saldırganlık düzeyinin yarıyıl tatilinden sonra tekrar yükselmesi tatilin, çocukların aldıkları eğitimin etkisinin azalttığının, aile ile öğretmen davranış tutarlılığının olmadığını, eğitime-öğretime ara verilince çocukların okul dışında görüşmediğinin göstergesi olarak kabul edilebilir. Ayrıca saldırganlık düzeyini etkileyen etmenlerden bilgisayar kullanım süresi ile saldırganlığın olumlu yönde anlamlı bir ilişki gösterdiği Gülay (2011h) tarafından

belirtmiştir. Çocukların izledikleri TV programları da saldırganlık düzeyinde etkili olabilmektedir (Gülay, 2011d). Aynı bulgu Kadan (2010) tarafından yapılan araştırmayla da desteklenmiştir. Kadan (2010) televizyonu uzun süre izleyen 4-6 yaş çocuklarının daha az izleyenlere göre saldırganlık davranışını daha çok gösterdiklerini belirtmiştir. Saldırganlık davranışının zamana göre değişimini birçok faktör etkiliyor olabilir. Örneğin anne-babanın ayrı yaşaması, taşınma, yeni bir kardeşin olması, öğretmen değişikliği gibi etkenler gözlenebilen saldırganlığı arttırabilir. Kadan'ın (2010) bulgularına göre de saldırganlık davranışı, anne-babanın eğitim düzeyi, anne-babanın birlikte ya da ayrı yaşaması, kardeşe sahip olma ya da olmama, okul öncesi eğitimi alma, annenin çalışma durumu, yaş, cinsiyet ve televizyon izleme süreleri ile ilişkilidir.

5-6 yaş çocuklarının *akran ilişkilerine* bağlı değişkenlerden *olumlu sosyal davranış* değişkenine ilişkin bulguya göre, 5-6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranış düzeyleri eğitim-öğretim yılı içinde ilk ölçümden üçüncü ölçüme kadar artış göstermiş ancak son ölçümde azalmıştır. Olumlu sosyal davranışın ilk üç ölçümde artış göstermesi sosyal olmayan davranış ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerindeki azalış ile paralel bir sonuç göstermektedir. Olumlu sosyal davranışın son ölçümde azalması birçok faktöre bağlı olabilir. Şöyleki son ölçümlerin yapıldığı nisan-mayıs aylarında okullarda “okul öncesi şenliklerine” ve “yılsonu gösterilerine” katılım olmaktadır. Gösteri hazırlıklarında çocuklar bazen birbirleriyle yarışmakta, rollerin dağılımında sorunlar yaşanmaktadır. Ayrıca bazen bu etkinlikler sırasında çocuklardan gelişim seviyelerinin üzerinde yanlış beklentiler içine giren veliler, öğretmenler ya da okul yöneticileri olabilmektedir. Bu sorunlardan etkilenen çocukların akran ilişkileri zarar görmüş ve bu durum olumlu sosyal davranışlarına yansımış olabilir. Bunun yanı sıra aile ile ilgili değişkenler, akran gruplarındaki etkileşim, öğretmen-çocuk iletişimi gibi faktörler de yıl içinde olumlu sosyal davranışların düzeylerinin değişebilmesine neden olabilir.

5-6 yaş çocuklarının akran ilişkileri eğitim-öğretim yılı içinde farklılık gösterebilmektedir sonucu, akran ilişkilerinin çeşitli faktörlerden etkilendiği ve değişken bir yapıya sahip olduğu görüşünü desteklemektedir. Ayrıca bu bulgu, akran ilişkileri ile ilgili birçok araştırmanın bulgusuyla da örtüşmektedir. Gülay (2011c) 236 5-6 yaş arası çocuk ile gerçekleştirilen araştırmada olumlu sosyal davranış, sosyal olmayan davranış, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik/dikkat dağınıklığı ve akran şiddetine maruz kalma değişkenlerinin çocukların dil becerilerini etkilediğini belirtmiştir.

Başka bir araştırmada Gülay (2011d) TV izleme alışkanlığı ile akran ilişkileri incelenmiş ve saldırganlık, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik-dikkat dağınıklığı seviyeleri çoğunlukla çocuk programı izleyen çocuklara göre, yetişkinler için hazırlanmış TV programları izleyen çocuklarda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okula uyum düzeyleri ile akran ilişkilerinin incelendiği çalışmada (Gülay, 2011a) 5-6 yaş arası 76 çocuk güz ve bahar dönemlerinde izlenmiştir. Her iki dönemde de okula uyum düzeyleri arttıkça saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma ve akran şiddetine maruz kalma düzeyleri azalmakta, başkalarına yönelik olumlu sosyal davranış düzeyi artmaktadır.

Lawton ve Burk (1990) üç-beş yaş arasındaki çocuklarla gerçekleştirdiği çalışmada 34 çocuk (17 kontrol grubu, 17 deney grubu) katılmıştır. Altı haftalık olumlu sosyal davranışlar ile ilgili eğitimi alan gruptaki çocukların olumlu sosyal davranışları daha sık ve daha fazla sergiledikleri ve sorunları konuşarak çözümlenmeye başladıkları gözlenmiştir.

Bu etkenlerden başka erken çocukluk döneminde akran ilişkilerinin ebeveyn kabul-red, sosyal beceriler, saldırganlık, depresif belirtiler ve büyük kas gelişimi arasında anlamlı ilişkilerin olduğu; 6 yaş çocukların 5 yaşa göre, kız çocuklarının da erkek çocuklara göre akran ilişkilerinde daha olumlu davranışlar gösterdiği de bulunmuştur (Gülay, 2011g; Gülay, 2010; Gülay, 2011f). Ladd ve Burgess (2001), 396 (198 kız, 198 erkek) 5 yaş çocuk ile iki yıl süren çalışmalarında öğretmen-çocuk arasındaki çatışmaların ve akran şiddetine maruz kalmanın çocuğun saldırganlığını doğrudan arttırdığını tespit etmişlerdir. Kochenderfer-Ladd (2004), anaokulundan ilköğretim 5. sınıfa kadar 145 çocukla yürüttükleri çalışmada, akran şiddetine maruz kalma durumunda gösterilen en yaygın duygusal tepkinin öfke olduğunu ayrıca yaşla birlikte öfke ve üzüntünün yoğunluğunun arttığını belirtmişlerdir.

### **5.1.3. “5-6 Yaş Çocuklarının Okula Uyum Düzeyleri, Eğitim-Öğretim Yılı İçinde Değişiklik Göstermekte Midir?” Alt Problemine İlişkin Tartışma**

5-6 yaş çocuklarının *okula uyum düzeylerine* bağlı değişkenlerden *işbirlikli katılım* düzeyine ilişkin bulgu, 5-6 yaş çocuklarının işbirlikli katılım düzeylerinin ilk ölçümden sonra bir miktar arttığını üçüncü ölçümden artışın daha fazla olduğunu ancak üçüncü ölçümden sonra azaldığını göstermektedir. İşbirlikli katılım düzeyinin dönem sonunda düşmesi çocukların birbirleriyle rekabet içine girmesinden, ortak paylaşımlarının azalmasından kaynaklanabilmektedir. Bu etken üzerinde de yıl sonu etkinliklerinin etkili olabileceği düşünülebilir. Çünkü yıl sonu etkinliklerine okul süresi içinde gereğinden fazla zaman verilmekte çocukların serbest oyun zamanı gösteriler için çalışma zamanı olarak

kullanılabilmektedir. Bu yönde müdürlerin de okul öncesi öğretmenleri yönlendirdiği bilinmektedir. Bunun dışında yıl sonunda aşırı hareketliliğin artması işbirlikli katılımı olumsuz yönde etkilemiş olabilir.

İşbirliği davranışı çeşitli değişkenlerden etkilenebilmektedir. Koçak ve Tepeli (2006) dört-beş yaş grubu 381 çocukla gerçekleştirdikleri araştırmada yaş, cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik düzeyin işbirlikli katılım davranışını etkilediği bulunmuştur. İşbirlikli katılımın sosyalleşme eğitiminden etkilendiğini gösteren bir çalışmada (Polat-Unutkan, 1998) “Aile Katımlı Sosyalleşme Programı” 5-6 yaş çocuklara uygulanmıştır. Sosyalleşme programına katılan çocuklarda işbirliği davranışında olumlu yönde değişiklikler kaydedildiği bulunmuştur. Çağdaş (1997) anne çocuk iletişim değişimi değişkeninin, işbirliği üzerindeki etkisini incelediği çalışmada, “Anne İletişim Dili Eğitimi” çocukların işbirliği düzeylerinde artışa neden olduğunu ifade etmiştir. Ceylan’ın (2009) yaratıcı dramının işbirliği, sosyalleşme davranışlarına etkisini incelediği araştırmasına 5 yaş grubundan 90 çocuk (45 deney, 45 kontrol grubu) katılmıştır. Yaratıcı drama eğitimi alan çocukların işbirliği, yardımlaşma, arkadaşlık kurma gibi davranışlarında son test ortalama puanlarının kontrol grubundaki çocukların son test ortalama puanlarından daha yüksek düzeyde olması, verilen eğitimin olumlu etkisini ortaya koymaktadır. Fantuzzo (1995) 312 çocuğun okul öncesi dönemde işbirliği becerilerini incelediği çalışmasında, 38 öğretmen çocukları akranları ile oynarken işbirliği becerileri yönünü gözlemlemiştir. Olumlu akran ilişkilerinin işbirliği becerilerini etkilediği bulunmuştur.

5-6 yaş çocuklarının *okula uyum düzeylerine* bağlı değişkenlerden *kendi kendini yönetme* değişkenine ilişkin bulgu, 5-6 yaş çocuklarının kendi kendini yönetme düzeylerinin dört ölçüm içinde sürekli artış gösterdiğini açıklamaktadır. Bu bulgudan yola çıkarak, okul dönemi boyunca çocukların özgüvenlerinin arttığı, özbakım, bağımsız hareket etme becerilerinin kazanıldığı şeklinde yorumlanabilir. Beş-altı yaş çocuklarının eğitim-öğretim sürecinin ilk aylarında kendi kendini yönetme düzeyleri aldıkları eğitim süresince artış göstermektedir. Buradan yola çıkılarak eğitimin kendi kendini yönetme sürecinde etkili olduğu söylenebilir.

Waliski ve Carson (2008) dört beş yaşındaki 15 çocuk ile grup çalışmalarının duygusal farkındalık kazanımına etkisini incelediği çalışmasında, kendine güven, kendi kendini yönetme, duygusal farkındalık ve uygun sosyal beceriler üzerine bir grup eğitimi verilmiştir. Kendine güven ve kendi kendini yönetme davranışlarının uygulama sonrasında artış gösterdiği bulunmuştur.



5-6 yaş çocuklarının *okula uyum düzeylerine* bağlı değişkenlerden *okuldan kaçınma* değişkeni bulgusu, 5-6 yaş çocuklarının okuldan kaçınma düzeyleri dört ölçüm içinde sürekli artış göstermekte olduğunu ifade etmektedir. Ladd, Kochenderfer ve Coleman (1996) tarafından gerçekleştirilen, çocukların okul uyumu ve akran ilişkilerini algılayışlarını inceleyen araştırmanın sonuçlarına göre arkadaşlığın özellikle erkeklerde okul uyumu ile ilişkili olduğu, arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kuramayan çocukların okulu daha az sevdikleri, okuldan kaçındıkları ve yalnızlık düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur.

5-6 yaş çocuklarının *okula uyum düzeylerine* bağlı değişkenlerden *okulu sevme* düzeyine ilişkin bulgu incelendiğinde, 5-6 yaş çocuklarının okulu sevme düzeylerinin ilk üç ölçüm içinde yükseldiğini fakat son ölçümde düşüş gösterdiği görülmektedir. Çocukların okulu sevme düzeyi okul ile ilgili yaşantılarla gelişmektedir. Öğretmeni sevme, okul ortamı sınıfın konumu, materyaller, akran grubu, beslenme düzeni gibi birçok etken okulu sevmede farklı etkilere sahiptirler. Okulu sevme düzeyinin ilk üç ölçümde artış göstermesi çocukların okula uyum sürecini sağlıklı şekilde geçirdikleri yönünde yorumlanabilir. Son ölçümdeki düşüş, yıl sonunda yoğunlaşan etkinlikler nedeniyle gerçekleşmiş olabilir. Okula uyum ile ilgili alt ölçeklerden işbirlikli katılım ve okulu sevme düzeylerinin son ölçümlerde gösterdikleri azalma aynı etkenden kaynaklanıyor olabileceği gibi farklı etkenler de düşüş düzeyinde etkili olabilir.

Gülay (2011h) sosyal becerilerin, okula uyum ile ilgili okulu sevme, işbirlikli katılım, okuldan kaçınma ve kendi kendilerini yönetme değişkenlerini yordayıcı etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Gülay ve Erten (2011) akran kabulünün okula uyum değişkenleri üzerindeki etkisini incelemiş ve akranlar tarafından kabul edilme düzeyi ile okulu sevme, işbirlikli katılım, kendi kendini yönetme düzeyleri arasında olumlu yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Akranları tarafından kabul edilme düzeyi ile okuldan kaçınma düzeyi arasında olumsuz yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur.

Sonuç olarak; 5-6 yaş çocuklarının okula uyum düzeyleri eğitim-öğretim yılı içinde artış göstermektedir bulgusu okula uyum üzerinde çeşitli değişkenlerin etkisinin incelendiği çalışmaları desteklemektedir. Bu araştırmalardan Yılmaz (2003) araştırmasında, okula uyumun çeşitli çevresel şartlardan etkilendiğini, çocukların kardeş sayısı ve doğum sırası arttıkça büyük kas gelişimleri, bilişsel ve dil gelişimleri puanlarının düştüğünü ve çevresel şartları daha gelişmiş ortamlarda bulunan çocukların uyum düzeylerinin daha yüksek düzeyde olduğunu belirtmiştir. Bu bulguya paralel olarak Çıkrıkçı (1999) cinsiyetin okula uyum için önemsiz olduğunu ancak ailenin gelir düzeyi ve babanın eğitim durumunun okula uyumu

etkilediğini belirtmiştir. Uyanık-Balat (2003) korunmaya muhtaç çocuklarla ailesinin yanında kalan çocuklar arasında yaptığı araştırmadan ailenin yanında kalmanın okula uyumun lehine sonuçlar verdiğini belirtmiştir. Chen vd, (2005) Çinli çocuklarla gerçekleştirdiği çalışmada, anne babaları ile olumlu ilişkiler kurabilen çocukların sosyal beceri yönünden daha olumlu oldukları ve okula daha kolay uyum sağladıklarını belirtmektedir.

Ladd vd, (1999) akranlar tarafından reddedilmenin kabul edilmeye göre okula uyum düzeyini daha fazla etkilediğini belirtmiştir. Ayrıca Ladd (1990) 125 anasınıflı öğrencisiyle gerçekleştirdiği araştırmada, akran reddinin okul performansını olumsuz yönde etkilediğini ve okuldan kaçınmaya yönelik tutumları arttırabildiğini, arkadaşlığın özellikle erkeklerde okul uyumu ile ilişkili olduğunu belirlemiştir. Bu bulguya paralel olarak Wentzel (1999) ve Gülay ve Erten (2011) akran kabulünün okula uyum yüksek düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir. Başarılı bir okula uyum süreci için öğretmenlerin rolü önemlidir. Aile ile doğru iletişim kurup onları bilgilendirmeli, okulu fiziksel olarak çocuğa tanıtmada rehber olmalı ve akranlarıyla ilişki kurması için her çocuğu teşvik etmelidir.

#### **5.1.4. “5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumları, Eğitim-Öğretim Yılı İçinde Değişiklik Göstermekte Midir?” Alt Problemine İlişkin Tartışma**

5-6 yaş çocuklarının *sosyal konum düzeylerinin* eğitim-öğretim yılı içinde gösterdikleri değişikliklere ilişkin elde edilen bulgular incelendiğinde, 5-6 yaş çocuklarının sosyal konum ortalama puanlarının dört ölçümde de artış gösterdiği belirlenmiştir. Sosyal konum düzeylerindeki artış, ilk ölçümlerde sınıf içinde dışlanan, reddedilen çocukların diğer ölçümlerde yavaş yavaş akran gruplarına girmeye başladıklarının göstergesi olarak kabul edilebilir. Sosyal konumu etkileyen birçok etmen vardır ancak öğretmenin çocukların birbirlerini tanımaları için teşvik etmesi sosyal konumu etkileyen önemli değişkenlerden biridir. Çünkü çoğu çocuk iletişim kurmak için gerekli olan akran grubuna giriş becerilerini nasıl kullanacağını bilmemekte, alıştığı akranlarıyla arkadaşlık kurmak istemekte ve yönlendirilmediği takdirde diğer çocuklarla iletişim kuramayabilmektedir. Bunun yanı sıra erkek çocuklar erkek çocuklarla, kız çocuklar kız çocuklarla oynar düşüncesi öğretmen ya da anne-babalar tarafından çocukların zihinlerine yerleştirilebilmektedir. Bu durumda erkeklerin kendi aralarında, kızların kendi aralarında gruplar oluşturmaya yol açabilmektedir.

Çocukların sosyal konum düzeyindeki artış, sosyal konumu etkileyen ve sosyal konumdan etkilenen çeşitli değişkenler olabileceğini göstermektedir. Walker (2004) araştırmasında, davranışların yordanmasında sosyal konumun önemli bir ölçüt olduğunu ifade etmektedir ve reddedilen çocukların saldırgan ya da rahatsız edici davranışlar gösterme olasılıklarının daha yüksek olduğunu, çatışma çözme ve gruba giriş becerilerinde saldırgan ve rahatsız edici stratejiler denediklerini ortaya koymuştur.

Sosyal konum ve akran ilişkilerini inceleyen araştırmalara bakıldığında Gülay (2009) sosyal konum ile saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış ve sosyal olmayan davranış arasında ilişki olmadığını ifade etmiştir. Aynı araştırmada çocukların sosyal konumları ile aşırı hareketlilik ve akranlarının şiddetine maruz kalma arasında olumsuz yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Demir ve Kaya'nın (2008) aktardığına göre, Ciccone (1980) tarafından yapılan araştırmanın bulgusunda sosyometri testinden yüksek puan alan çocukların diğer çocuklara göre daha uzun süre akranlarıyla olumlu etkileşimde buldukları aynı zamanda duygularını ifade etmede olumlu stratejileri kullanma becerilerinin de daha fazla olduğu görülmüştür.

Ayrıca sosyal konum üzerinde çocukların kişilik özellikleri (Putallaz ve Gottman, 1981), mizaç özellikleri (Cillesen vd, 1992), işbirliği yapma ve empati becerileri (Gavrilidau, 1993), sosyal davranışlar (Halesager vd. 2002) ve çocukların kendilerini algılama biçimlerinin (Silva, 1993; Ward, 1996) etkili olduğu belirtilmiştir.

### **5.1.5. “5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerileri, Akran İlişkileri Sosyal Konum Düzeyleri İle Birlikte, Okula Uyum Düzeyini Anlamlı Bir Şekilde Yordamakta Mıdır?” Alt Problemine İlişkin Tartışma**

5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, akran ilişkileri, sosyal konum düzeyleri ile birlikte okula uyum düzeyini yordamaktadır hipotezinin *birinci ölçüm* bulgularına göre; olumlu sosyal davranış, sosyal olmayan davranış, korkulu-kaygılı olma, saldırganlık, aşırı hareketlilik değişkenleri okula uyum düzeyini tek başlarına anlamlı olarak yordamaktadır. Okula uyum düzeyini en yüksek düzeyde yordayan değişken olumlu sosyal davranıştır. Ardından sırayla sosyal olmayan davranış, korkulu-kaygılı olma, saldırganlık ve aşırı hareketlilik değişkenleri gelmektedir. Olumlu sosyal davranış düzeyi ile okula uyum düzeyi arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. olumlu sosyal davranış düzeyi arttıkça okula uyum düzeyinin arttığı görülmektedir. Saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, sosyal olmayan davranış ve aşırı hareketlilik düzeyleri arttıkça okula uyum düzeyi azalmaktadır. Ancak akran şiddetine

maruz kalma, sosyal konum ve sosyal beceri değişkenleri okula uyum düzeyini tek başlarına istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamamaktadır. Bu bulgu eğitim-öğretim yılının başında çocukların birbirleriyle tanışmadığı için etkileşime girmemesinden kaynaklanabilir ve daha çok bireysel olarak okula uyum sağlamaya çalıştığının göstergesi olabilir.

İkinci ölçüm için 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, akran ilişkileri, sosyal konumları bir arada okula uyumu yordamaktadır hipotezine bakıldığında, olumlu sosyal davranış, sosyal konum değişkenleri okula uyumu tek başlarına anlamlı olarak yordamaktadır. Birinci ölçümdeki gibi okula uyumu en yüksek düzeyde yordayan değişken, olumlu sosyal davranıştır. Sosyal konum okula uyum değişkenini ikinci yordayan değişkendir. Olumlu sosyal davranış ve sosyal konum düzeyleri ile okula uyum düzeyi arasında olumlu bir ilişki olduğu görülmektedir. Olumlu sosyal davranış ve sosyal konum düzeyi arttıkça okula uyum düzeyi de artmaktadır. Saldırganlık, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik, akran şiddetine maruz kalma değişkenleri okula uyum düzeyini tek başlarına istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamamaktadır. Sosyal konum okula uyum değişkenini ikinci yordayan değişkendir.

Üçüncü ölçüm için 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, akran ilişkileri, sosyal konumları bir arada okula uyumu yordamaktadır hipotezine bakıldığında, olumlu sosyal davranış değişkeni okula uyumu en yüksek düzeyde yordayan değişkendir. Ardından sırayla sosyal olmayan davranış, korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik değişkenleri gelmektedir. Olumlu sosyal davranış düzeyi arttıkça okula uyum düzeyi artarken, korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik düzeyleri arttıkça okula uyum düzeyinin azaldığı görülmektedir. Saldırganlık, dışlanma, akran şiddetine maruz kalma, sosyal konum ve sosyal beceri değişkenleri okula uyum düzeylerini tek başlarına istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamamaktadır.

Dördüncü ölçüm için 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, akran ilişkileri, sosyal konumları bir arada okula uyumu yordamaktadır hipotezine bakıldığında, olumlu sosyal davranış değişkeni diğer ölçümlerde olduğu gibi okula uyumu en yüksek düzeyde yordayan değişkendir. Ardından sırayla korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik değişkenleri gelmektedir. Olumlu sosyal davranış düzeyi arttıkça okula uyum düzeyi artarken, korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik düzeyleri arttıkça okula uyum düzeyinin azaldığı görülmektedir. Saldırganlık, dışlanma, sosyal olmayan davranış, akran şiddetine maruz kalma, sosyal konum ve sosyal beceri değişkenleri okula uyum düzeylerini tek başlarına istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamamaktadır.

Sonuç olarak 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, akran ilişkileri, sosyal konum düzeyleri birlikte okula uyum düzeyini yordamaktadır hipotezine bakıldığında olumlu sosyal davranış ve sosyal konum düzeyleri arttıkça okula uyum düzeylerinde artış meydana geldiği görülmektedir. Korkulu-kaygılı olma, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik ve saldırganlık değişkenlerinin düzeyleri arttıkça okula uyum düzeyinde azalma görülmektedir. Ayrıca dört ölçümde de olumlu sosyal davranış değişkeninin okula uyumu en yüksek düzeyde yordayan değişken olduğunu görmekteyiz. Böylece olumlu sosyal davranışların okula uyum üzerindeki etkisinin yıl içinde farklı zamanlarda da önemli ve geçerli olduğu kanıtlanmıştır. Sonuçlara göre küçük çocuklar için, akranlarına olumlu sosyal davranışlarda bulunmak, okula uyum sağlamalarını kolaylaştırıcı bir role sahiptir. Çocukların okula uyumunu kolaylaştırmak için senenin başından itibaren olumlu sosyal davranışların model olma, rol oynama, drama gibi yöntemlerle öğretilmesi ve ödüller ile pekiştirilmesi gereklidir.

Aynı zamanda dört ölçümde ortak olarak, sosyal beceri ve akran şiddetine maruz kalma değişkenleri okula uyumu tek başlarına anlamlı bir şekilde yordamamaktadır. Sosyal konum değişkeni de ikinci ölçüm hariç diğer ölçümlerde okula uyumu istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamamaktadır. Bu bulgular Gülay (2011b) tarafından sosyal beceri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın bulgusuyla örtüşmemektedir. Gülay (2011b), 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerin, okula uyum ile ilgili okulu sevme, işbirlikli katılım, okuldan kaçınma ve kendi kendilerini yönetme değişkenlerini yordayıcı etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Sosyal konum değişkeninin ikinci ölçüm dışında okula uyumu istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamaması bulgusu, Gülay ve Erten'in (2011) araştırması sonucunu desteklememektedir. Yapılan çalışmada akran kabulünün okula uyum değişkenleri üzerindeki etkisi incelenmiş ve akranlar tarafından kabul edilme düzeyi ile okulu sevme, işbirlikli katılım, kendi kendini yönetme düzeyleri arasında olumlu yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Akranları tarafından kabul edilme düzeyi ile okuldan kaçınma düzeyi arasında olumsuz yönde anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur. Gülay ve Erten'in (2011) çalışmasında sosyal konumun okula uyum ile ilgili değişkenleri ayrı ayrı anlamlı biçimde yordadığı belirtilmiştir. Bu iki araştırmanın bulgularının birbirlerini desteklememesine neden olarak diğer araştırmanın eğitim-öğretim yılı içerisinde dört defa tekrarlanması gösterilebilir. Sosyal konumun eğitim-öğretim yılı içinde farklılık göstermektedir bulgusu son alt problemle desteklenmiştir. Sosyal konum okula uyum değişkenini sadece ikinci ölçümde anlamlı biçimde yordamıştır.

## ALTINCI BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 6.1. SONUÇ

Okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarının; sosyal beceri düzeyinin, akran ilişkilerine bağlı değişkenlerin ve okula uyum düzeylerine bağlı değişkenlerin eğitim-öğretim yılı içinde artış gösterip göstermediğinin, sosyal konum düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde artış gösterip gösterip göstermediğinin ve eğitim-öğretim yılı içinde sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konum değişkenlerinin birlikte okula uyum düzeyini yordayıp yordamadığının incelendiği bu araştırmada elde edilen bulgulara göre, 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinde eğitim-öğretim yılı içinde düşüş meydana gelmektedir. Akran ilişkilerine ve okula uyum düzeylerine bağlı değişkenler eğitim-öğretim yılı içinde sabit kalmamış, düşüşler ve artışlar göstermiştir. Sosyal konum düzeyleri ise eğitim-öğretim yılı içinde artış göstermektedir. Ayrıca sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konum değişkenleri eğitim-öğretim yılı içinde gerçekleştirilen ölçümlere göre olumlu ve olumsuz yönde okula uyumu çeşitli değişkenlerle yordamaktadır.

Özel anaokulu, ilköğretime bağlı anasınıfları ve bağımsız anaokullarında okul öncesi eğitime devam eden, 5-6 yaş çocukları ile gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre; sosyal beceri düzeyinin eğitim-öğretim yılı içinde düşüş gösterdiği görülmektedir. Bulgulara göre, birinci ölçümden üçüncü ölçüme kadar sosyal beceri düzeyinde düşüş olduğu, son ölçümde ise sosyal beceri düzeyinin arttığı bulunmuştur.

Akran ilişkilerinin eğitim-öğretim yılı içinde gösterdiği değişiklikler kullanılan ölçeklere ve alt ölçeklere göre tek tek ortaya konmuştur. Akran şiddetine maruz kalma düzeyi, sosyal olmayan davranış düzeyi, dışlanma düzeyi ve korkulu-kaygılı olma düzeyi eğitim-öğretim yılı içinde sürekli düşüş göstermektedir. Aşırı hareketlilik düzeyi yıl içinde, yarıyıl tatiline girerken ve yıl sonu tatiline girerken, yani eğitim-öğretim yılının iki yarı yılının son

dönemlerinde artış göstermektedir. Saldırganlık düzeyinin de birinci ölçümden sonra azaldığını ancak üçüncü ölçümde ilk ölçümden düşük olmak üzere, artış gösterdiğini ve dördüncü ölçümde yine azaldığı görülmektedir. Olumlu sosyal davranışın ilk ölçümden itibaren artış gösterdiği de sonuçlar arasındadır.

Okula uyum düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde değişiklikler gösterdiği tespit edilmiştir. Bu sonuca ilişkin işbirlikli katılım düzeyinin ilk ölçümden sonra bir miktar arttığını, üçüncü ölçümde de artışın devam ettiğini fakat dördüncü ölçümde çocukların işbirlikli katılım düzeylerinin azaldığı görülmektedir. Kendi kendini yönetme ve okuldan kaçınma düzeyi dört ölçümde de sürekli artış göstermektedir. Okulu sevme düzeyi ise, ilk üç ölçümde artış göstermiş, dördüncü ölçümde okulu sevme düzeyinde düşüş meydana gelmiştir. Sosyometri tekniği ile ölçülen sosyal konum düzeylerinin dört ölçümde de artış gösterdiği görülmektedir.

Çoklu regresyon analizi ile 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri, akran ilişkileri ve sosyal konum değişkenlerinin birlikte, okula uyum düzeyini anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığına ilişkin eğitim-öğretim yılı içinde gerçekleştirilen dört ölçüme göre bulguların sonuçları sırayla incelenecektir. Birinci ölçüme bakıldığında; sosyal beceriler, akran ilişkileri ve sosyal konum değişkenleri birlikte okula uyumdaki toplam varyansın %57'sini açıkladığı görülmektedir. Olumlu sosyal davranış, saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik değişkenleri okula uyumu tek başlarına anlamlı olarak yordamaktadır. Ancak dışlanma, akran şiddeti, sosyal konum ve sosyal beceri değişkenleri çocukların okula uyum düzeylerini tek başlarına istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamamaktadır. Olumlu sosyal davranış, okula uyumu tek başına en yüksek düzeyde yordayan değişkendir. Ardından sırayla, sosyal olmayan davranış, korkulu-kaygılı olma, saldırganlık ve aşırı hareketlilik değişkenleri gelmektedir. Ayrıca olumlu sosyal davranış düzeyi arttıkça okula uyum düzeyinin arttığı görülmektedir. Saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, sosyal olmayan davranış ve aşırı hareketlilik düzeyleri arttıkça okula uyum düzeyi azalmaktadır.

İkinci ölçüme bakıldığında; sosyal beceriler, akran ilişkileri ve sosyal konum değişkenleri birlikte okula uyumdaki toplam varyansın %45'ini açıkladığı görülmektedir. Olumlu sosyal davranış, sosyal konum değişkenleri okula uyumu tek başlarına anlamlı olarak yordamaktadır. Saldırganlık, dışlanma, korkulu-kaygılı olma, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik, akran şiddeti ve sosyal beceri değişkenleri çocukların okula uyum düzeylerini tek başlarına istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamamaktadır. Olumlu sosyal

davranış ilk ölçümdeki gibi okula uyumu en yüksek düzeyde yordayan değişkendir. Ardından sosyal konum değişkeni okula uyumu ikinci sırada en yüksek düzeyde yordamaktadır. Olumlu sosyal davranış ve sosyal konum düzeyleri ile okula uyum düzeyi arasında olumlu bir ilişki olduğu görülmektedir. Olumlu sosyal davranış düzeyi ve sosyal konum düzeyi arttıkça okula uyum düzeyi de artmaktadır.

Üçüncü ölçümlere bakıldığında; sosyal beceriler, akran ilişkileri ve sosyal konum değişkenlerinin bir arada okula uyumdaki toplam varyansın %50'sini açıkladığı görülmektedir. Olumlu sosyal davranış, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik ve sosyal olmayan davranış değişkenleri, okula uyumu tek başlarına olumlu yönde anlamlı olarak yordamaktadır. Buna karşın saldırganlık, dışlanma, akran şiddetine maruz kalma, sosyal konum ve sosyal beceri değişkenleri çocukların okula uyum düzeylerini tek başlarına istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamamaktadır. En yüksek düzeyde yordayan değişkenlere bakıldığında, bu değişkenlerin sırayla olumlu sosyal davranış, sosyal olmayan davranış, korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik değişkenleri olduğu görülmektedir. Olumlu sosyal davranış düzeyi arttıkça okula uyum düzeyinin arttığı, korkulu-kaygılı olma, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik düzeyleri arttıkça okula uyum düzeyinin azaldığı görülmektedir.

Dördüncü ve son ölçümde; sosyal beceriler, akran ilişkileri ve sosyal konum değişkenlerinin bir arada okula uyumdaki toplam varyansın yaklaşık %45'ini açıkladığı görülmektedir. Olumlu sosyal davranış, korkulu-kaygılı olma, aşırı hareketlilik değişkenleri okula uyumu tek başlarına olumlu yönde anlamlı olarak yordamaktadır. Ancak saldırganlık, dışlanma, sosyal olmayan davranış, akran şiddetine maruz kalma, sosyal konum ve sosyal beceri değişkenleri çocukların okula uyum düzeylerini tek başlarına istatistiksel açıdan anlamlı biçimde yordamamaktadır. Diğer ölçümlerdeki gibi olumlu sosyal davranış okula uyumu en yüksek düzeyde yordayan değişkendir. Ardından sırayla korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik değişkenleri gelmektedir. Olumlu sosyal davranış düzeyi arttıkça okula uyum düzeyi artarken, korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik düzeyleri arttıkça okula uyum düzeyinin azaldığı görülmektedir.

Beşinci alt problem olan sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konum ile birlikte okula uyum düzeyini yordamayıp yordamadığının incelendiği sonuçlara *genel* olarak bakıldığında dört ölçümde de olumlu sosyal davranışın okula uyumu en yüksek düzeyde yordadığı görülmektedir. Genel olarak okula uyumu yordayan diğer değişkenler ise; korkulu kaygılı olma, saldırganlık, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik ve sosyal konumdur. Okula



uyumu dört ölçümde de istatistiksel açıdan anlamlı olarak yordamadığı tespit edilen değişkenler; dışlanma, sosyal beceri ve akran şiddetine maruz kalma değişkenleridir. Genel olarak okula uyumu istatistiksel açıdan anlamlı olarak yordamayan değişkenler ise; sosyal konum, korkulu-kaygılı olma, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik ve saldırganlık değişkenleridir. Okula uyum düzeyini yordayan değişkenler arasından olumlu sosyal davranış ve sosyal konum ile okula uyum düzeyi arasında olumlu bir ilişki varken; korkulu-kaygılı olma, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik ve saldırganlık değişkenleri ile okula uyum düzeyi arasında olumsuz bir ilişki vardır. Olumlu sosyal davranış ve sosyal konum düzeyleri arttıkça okula uyum düzeylerinde artış meydana gelmektedir. Korkulu-kaygılı olma, sosyal olmayan davranış, aşırı hareketlilik ve saldırganlık değişkenlerinin düzeyleri arttıkça okula uyum düzeyinde azalma görülmektedir.

## 6.2. ÖNERİLER

### 6.2.1. Sonraki Araştırmalar İçin Öneriler

Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukları için yapılan bu araştırma 4 yaş için de gerçekleştirilmelidir. Ayrıca okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkileri, sosyal konumları, okula uyum düzeyleri ve sosyal becerileri farkı değişkenler (yaş, sosyo-ekonomik düzey, bilişsel, duygusal, fiziksel gelişim, anaokuluna devam süresi, tek ebeveynli aileler, kardeş sayısı, anne-babanın eğitim durumu vb.) açısından da incelenebilir.

Çocukların akran ilişkileri, sosyal konumları, sosyal becerileri, okula uyumlarının eğitim-öğretim yılında dört kez izlenmesi ile gerçekleştirilen bu araştırmaya ek olarak aynı çocuklar birinci sınıftaki sosyal becerileri, akran ilişkileri, okula uyumları açısından incelenebilir.

Araştırmanın bulgularına göre, sosyal beceri düzeyleri, akran ilişkileri, okula uyum düzeyleri ve sosyal konum düzeyleri eğitim-öğretim yılı içinde değişiklikler göstermektedir. Bu durum farklı değişkenlerin çocukların sosyal beceri düzeyleri, akran ilişkileri, sosyal konumları ve okula uyumlarının çeşitli değişkenlerden etkilendiğinin göstergesidir. Bu değişkenleri belirlemek amacıyla sosyal beceriyi, akran ilişkilerini, sosyal konumu, okula uyumu etkileyebilecek değişkenleri belirleyip izleme araştırmaları gerçekleştirilebilir. Böylece hangi değişkenlerin farklılaşmasında, bağımlı değişkenlerin nasıl etkilendiği ortaya çıkarılabilir.

Çocukların sahip oldukları sosyal becerilerini belirlemek için yapılan gözlemlerde öğretmenlerin gözlem formunu doldurmaları sırasında; taraflı bakış açılarının ortadan kaldırılması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin objektif olmalarına yönelik önlemler alınmalıdır. Öğretmenler kendi sınıflarında değil, başka sınıflarda gözlemler yapabilir ya da aynı anda iki gözlemcinin gözlem yapması istenebilir. Bu şekilde gözlem tekniğiyle daha objektif sonuçlar elde edilebilir.

Araştırma sonuçlarından, okuldan kaçınma düzeyi yıl içinde sürekli artmıştır. Genelde öğretmen beklentilerinde çocukların okulu sevmesi, okula uyum sağlaması istenilen bir durumken, araştırma sonucunda ortaya çıkan bu durumun açıklanabilmesi için farklı sayılarda farklı gruplardan oluşan örneklem gruplarında, farklı değişkenler (anne-baba eğitim durumu, öğretmen ve anne-baba tutumları, öğretmen-çocuk ilişkisi, çocukların mizacı, öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejileri, sosyo-ekonomik düzey, daha önce okul öncesi eğitim almış olma, kardeş sayısı, köy, kent ya da ilçede yaşama) açısından araştırmalar yapılmalıdır.

Okula uyumsuzluğun çocuk ile ilgili faktörlerden kaynaklanabileceği gibi öğretmen ile ilgili faktörlerden de kaynaklanabileceği unutulmamalıdır. Öğretmen kaynaklı okula uyum problemlerinde; öğretmenlere okula uyum ile ilgili bilgi verilebilir. Çocukları tanıma teknikleri, gözlem teknikleri okulun başlarında öğretmen tarafından uygulanması gereken teknikler olmalıdır. Ayrıca çocukların ilgi ve beklentilerini tahmin edemeyen, çocuklarla uygun bir iletişim dili oluşturamayan öğretmenler kendilerini bu yönde geliştirmelidir. Öğretmenin mesleki ve kişisel yeterlilikleri çocukların okula uyumu açısından oldukça önemlidir. Güler yüzlü, sevecen, çocuklarla ilgili ve mesleki bilgilere, becerilere sahip olan öğretmenlerin sınıflarında okula uyum problemleri daha az gözlenebilir. Bu nedenle çocukla ilgili uyum problemlerinin yanı sıra öğretmenle ilgili okula uyum problemleri de önemlidir.

Okula uyum düzeyini yordamaya ilişkin aşırı hareketlilik değişkeni, eğitim-öğretim yılı içinde ikinci ve dördüncü ölçümlerde yani, birinci ve ikinci dönemin sonlarında artış göstermiştir. Bu bulgunun nedenini öğrenmek için farklı örneklem gruplarında 5 ve 6 yaşları kendi içlerinde ayrı ayrı araştırmaya alarak, dönem sonlarında yapılan etkinlikler öğretmen görüşleri alınarak değişken haline getirilebilir ve bu değişkenlerin aşırı hareketlilikle ilişkisi incelenebilir. Ayrıca farklı değişkenlerin de (anne-babanın birlikte ya da ayrı yaşaması, annenin çalışması, kardeş sayısı, yeni kardeşin dünyaya gelmesi, mizaç vb.) aşırı hareketlilik üzerinde etkili olup olmadığı incelenebilir.

Araştırmanın bulgularından olan sosyal beceri eğitim-öğretim yılı içinde sürekli düşüş göstermesi ancak son ölçümde tekrar yükseliş göstermesinin nedeni araştırılabilir. “Öğretmenlerin sosyal beceri algıları sebebiyle mi böyle bir sonuç çıkmıştır ya da çocuklar sosyal becerilerini ancak dönem sonuna doğru kazanmış ya da göstermeye başlamıştır?” Bu soruyu araştırmak için araştırmacı ve öğretmen tarafından aynı anda, aynı zaman dilimi içinde, aynı çocuk için gözlemler yapılabilir. Farklı gözlem kaynaklarından elde edilen sosyal beceri düzeyi bilgileri karşılaştırılarak incelenebilir.

Okula uyum düzeyini yordamaya ilişkin araştırma sonuçlarında, olumlu sosyal davranışın dört ölçümde de okula uyumu en yüksek düzeyde yordadığı bulunurken, dışlanma, sosyal beceri, akran şiddetine maruz kalma değişkenlerinin okula uyumu istatistiksel olarak anlamlı biçimde yordamadığı bulunmuştur. Bu sonuç, başka örneklem gruplarında farklı zamanlarda gerçekleştirilecek araştırmalarla incelenebilir.

Bu araştırmadan yola çıkarak başka araştırmalar da gerçekleştirilebilir. Dört yaş grubu için akran ilişkileri ve okula uyumu ortaya koyan ölçme araçları geliştirilebilir. Bu araştırma daha geniş ve farklı coğrafi bölgelerden oluşan örneklem gruplarında uygulanabilir.

Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik sosyal beceri ve akran ilişkileri eğitim programı hazırlanıp bu program çocuklarla uygulanabilir ve programın çocukların okula uyum düzeyleri üzerindeki etkisi incelenebilir. Araştırma benzer özelliklere sahip başka bir örneklem grubuna farklı veri toplama araçları ve yöntemler kullanılarak tekrarlanabilir.

Sonraki çalışmalarda, sosyal beceri eksikliği, akran ilişkileri problemleri gibi konularda durum tespiti için nedenlerinin araştırılmasına odaklanılabilir. Daha az sayıda çocukla birlikte derinlemesine araştırmalar gerçekleştirilebilir. Bu çocuklarla boylamsal araştırmalar yapılabilir. Nitel araştırma yöntemleri çalışmalarda kullanılabilir. Çocuklar farklı ortamlarda farklı zamanlarda ve farklı kişiler tarafından gözlenebilir. Daha çok çocuk görüşlerinin alındığı araştırmalarla araştırmanın bulguları desteklenebilir.

### **6.2.2. Uygulamalar İçin Öneriler**

Okul öncesi öğretmenleri, çocuklar için oluşturdukları portfolyo dosyalarına çocukların sosyal konumları ekleyip yıl içinde sınıfın değişen yapısını yakından takip etmelidir. Ayrıca öğretmenler sosyal beceriler ile ilgili detaylı biçimde bilgilendirilmelidir.

Eğitimde erken dönem olarak kabul edilen bu yaşta, akran şiddetine maruz kalan çocuklara yönelik sosyal beceri eğitim programları uygulanmalı ve bu çocukların olumlu sosyal davranışları geliştirilmelidir. Ayrıca saldırganlık ve sosyal olmayan davranışlar gösteren çocuklara da öfke ile başa çıkma, sosyal problem çözme ve kendini ifade etme becerileri kazandırılmalıdır.

Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim-öğretim yılı başlarında gerçekleştirilen seminer dönemlerinde yoğun olarak kayıtların alındığı bilinmektedir. Okul öncesine kayıt yaptıran çocukların anne-babalarına mizaç ölçekleri doldurtularak teslim etmeleri sağlanabilir. Öğretmenler böylece çocuklar okula başlamadan onlar hakkında daha çok bilgi sahibi olup, eğitim programlarını oluştururken bu bilgilerden de yararlanabilirler.

Ayrıca aileleri bilgilendirmek amacıyla sene başında ailelere dağıtılan seminer istek formlarına sosyal beceri, akran ilişkileri, okula uyum süreci ile ilgili konular eklenmeli ve aileler bu konuda da bilgilendirilmelidir. Ailelerin bu konuda bilgilendirilmesi için öğretmenlerin de bilgili olması gerekir bu yönde de Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlere hizmet içi eğitimler verebilir. Öğretmenlerin çatışma çözme becerilerini iyi bilmesi, akran şiddetinin ne olduğunu nasıl çözüleceğini bilmesi, akran şiddetine maruz kalan çocuklara yönelik destekleyici çalışmalar yapması, çocukların sosyal becerilerini geliştirmeye önem vermesi bu yönde görülebilecek problemlerin erken fark edilmesini sağlayacaktır.

Okul öncesi öğretmenleri düzenledikleri veli toplantılarında çocukların sosyal beceri ve akran ilişkileri hakkında da bilgi vermeli, anne-baba ve öğretmen sürekli iletişim içinde olmalıdır. Öğretmen kişisel bilgi formlarından anne-babaların telefonlarını liste haline getirip velilerin onayını aldıktan sonra her veliye bu listeyi verebilir. Böylece çocukların okul ortamı dışında görüşmesi sağlanabilir. Veliler de birbirlerini, birbirlerinin aile düzenlerini çok daha yakından tanıyabilir ve beklentilerini, iletişimlerini bu yönde devam ettirebilirler. Ailelerin birbirleriyle iletişim halinde olduğu sınıflarda çocuklar da birbirleriyle daha iyi arkadaşlık etmekte dışlanma davranışı daha az görülebilmektedir. Ayrıca aile katılımı etkinlikleri planlanırken, ailelerin bir araya gelebileceği, ailelerin çocuk grubuyla daha çok etkileşime girebileceği etkinlikler de planlanmalıdır.

Öğretmen, sınıfında gözlemlediği dışlanma, saldırganlık, akran şiddetine maruz kalma, korkulu-kaygılı olma gibi akran ilişkilerine zarar veren davranış örneklerinde ailelere gerekli durumlarda da rehber öğretmen, psikolog gibi uzmanlarla da işbirliği yapmalıdır.

Anaokuluna başarılı bir uyum dönemi geçirmek için, çocuğun; duygu ve düşünceleri dinlenmeli, ev ortamını özlemesi ve araması doğal kabul edilmeli, anaokuluna alışma sürecinde okul ortamına ailesi ve kendisine ait resimlere yer verilmeli, evde de huzursuzluklarına, hırçınlıklarına anlayış gösterilmeli, anaokulu ve öğretmeni korku objeleri olarak kullanılmamalı ve anne-babadan ayrılma süresi kademeli olarak arttırılmalıdır. Ayrıca çocukların okula uyumlarını kolaylaştırmak için; sınıf içinde kendi eşyalarını düzenlemesi için izin verilmeli böylece sınıfı benimsemeleri sağlanmalıdır, okulu tanıtacak etkinlikler düzenlenmeli, müdür ve diğer okul çalışanları çocuklara kendilerini tanıtmalı, öğretmen kendi özelliklerini tanıtmak için fotoğraflarını sınıfa getirmeli ve bu fotoğrafları çocuklarla paylaşmalı, okula uyum ile ilgili hikâye kitaplarından ya da görsellerden faydalanılmalı ve uyum döneminde çocukların evlerine ev ziyaretleri gerçekleştirilmelidir çünkü çocuğun öğretmenini evinde görmesi, ailesiyle iletişimini izlemesi ve ona değer verdiği için evine geldiğini düşünmesi öğretmene güvenmesini sağlayacaktır.

## KAYNAKLAR

- Abelman, R., Gadow, K. D. and Sprafkin, J. (1992). *Television and the Exceptional Child: A Forgotten Audience*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey.
- Ahmed, E. and Braithwaite, V. (1999). *A Multiperspective Comparison of Bullying Status Groups: Family and School Concerns, School Stres*, The Oxford University Press.
- Ahmetoğlu, E. (2004). *Zihinsel Engelli Çocukların Kardeş İlişkilerinin Anne ve Kardeş Algularına Göre Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akkök F. (1996a). *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi, Öğretmen El Kitabı*, MEB Yayınları.
- Akkök F. (1996b). *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi, Anne-Baba El Kitabı*, MEB Yayınları.
- Akman, B. ve Gülay, H. (2006). Korunmaya Muhtaç 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin İncelenmesi, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi I. Uluslar Arası Okul Öncesi Eğitim Kongresi*, Cilt: II, Ya-Pa Yayınları, İstanbul, 78-93.
- Akman, B. ve Gülay, H. (2008). Korunmaya Muhtaç ve Ailesiyle Yaşayan 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 23-29.
- Akman, B., Topçu, Z., Baydemir, G., Şahin, S., Şirin, E. ve Arslan, A. Ç. (2011). 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Oyun Arkadaşı Tercihleri Üzerindeki Etkisi, *NWSA E-Journal of New World Sciences Academy*, 6, 2, 1548-1560.
- Albayrak-Arın, G. (1999). *Sosyal Beceri Envanterinin Ergenler İçin Geçerlilik ve Güvenilirliği*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı*, 4.Baskı, Sakarya Kitabevi, Sakarya.
- Arı M. (2003). Türkiye’de Erken Çocukluk Eğitimi ve Kalitenin Önemi, Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar, Editör: Müzeyyen Sevinç, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 31-35.

- Arnett, J. J. (2001). *Adolescence and Emerging Adulthood a Cultural Approach: Pers and Friends*, Prentice Hall, New Jersey, USA.
- Arslan, E., Durmuşoğlu-Saltalı, N. ve Yılmaz, H. (2011). Social Skills and Emotional and Behavioral Traits of Preschool Children, *Social Behaviour and Personality*, 39, 9, 1281-1288.
- Artan, İ. (2005). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Fiziksel Çevre ve Çevre Düzenlemesi. *Yaşadıkça Eğitim*, Nisan-Haziran, 86, 37-40.
- Asendorpf, J. B. (1991). Development of Inhibited Children's Coping with Unfamiliarity, *Child Development*, 62, 1460- 1474.
- Atılgan, G. (2001). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeye İlköğretim I. Kademe ve I. Devre Öğrencilerinin Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Konya.
- Avcıoğlu, H. (2003). Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ile Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi, *OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı*, Cilt 1, Ya-Pa İstanbul.
- Avcıoğlu, H. (2009). *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi*, Kök Yayıncılık, Ankara.
- Aydın A. (2000). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, 2. Basım, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Bacanlı H. (1999). *İlköğretimde Rehberlik, Sosyal Beceri Eğitimi*, Editör: Yıldız Kuzgun, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Bacanlı, H. (2008). *Sosyal Beceri Eğitimi*, Asal Yayınları, Ankara.
- Başal, H. A. (1998). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa.
- Battistich, V. and Solomon, D. (1991). A Longitudinal Study of Children's Social Adjustment During Elementary School, *Presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*, 25.
- Bain, S. K. and Agostin, T. M. (1997). Predicting Early School Success with Developmental and Social Skills Screeners, *Psychology in the Schools*, 34, 3, 219-228.
- Berndt, T. J. (1997). *Child Development*, Brown and Benchmark Publishers, USA.
- Bernstein, G. S. (1982). Research Issues in Training Interpersonal Skills For Mentally Retarded, *Education and Training of the Mentally Retarded*, February, 32-45.

- Beyazkürk, D., Anlıak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta Akran İlişkileri ve Arkadaşlık, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 26, 13-26.
- Bierman K. L. (2005). *Peer Rejection Developmental Processes and Intervention Strategie*, The Guilford Press, USA.
- Bilgili, F. (2007). *İlköğretim Birinci Sınıfa Yeni Başlayan Öğrencilere Uygulanan Eğitim-Öğretime Hazırlık Çalışmalarının Öğrenci, Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Adana Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bilir Ş. ve Dönmez B. (1995). *Hastanede Oyun, Yaş Gruplarına Göre Hastanede Yatan Çocuklar, Çocuk ve Hastane*, 2. Baskı, Sim Matbaacılık, Ankara.
- Bovey, T. and Strain, P. (2003). *Promoting Positive Peer Social Interactions*, Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning, [www.vanderbilt.edu/csefel](http://www.vanderbilt.edu/csefel) (12.12.2010).
- Bowers, F. E. (1997). *Improving the Peer Interactions and Peer Acceptance Rate of Children Through the Use of Positive Peer Statements* (Unpublished Doctoral Dissertation), The University of Southern Mississippi, United States.
- Bradley, K. D. (2001). *Group Entry Strategies as Socially Excluded Children as a Fuction of Sex, Ethnicity and Sociometric Status* (Unpublished Phd. Thesis), The University of Texas, USA.
- Brown, W. H., Odam, S. L. and Conray, M. A. (2001). An Intervention Hierarcy for Promoting Young Children's Peer Interactions in Natural Environment, *Topics Early Childhood Special Education*, 21, 162-175.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*, Çeviren: İnan Deniz Erguvan Sarioğlu, Kaknüs Yayıncılık, İstanbul.
- Buss, A. H. (1991). *The EAS Theory of Temperament, Explorations in Temperament*, Editor: Strelau, J. and Angleitner, A., London, Plenium, 43-60.
- Buss, A. H. and Plomin, R. (1984). *Temperament: Early Developing Personality Traits*, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Akademi Yayınları, 11. Baskı, Ankara.



- Calderalla, P. and Merrell, K. W. (1997). Common Dimensions of Social Skills of Children and Adolescents: A Taxonomy of Positive Behaviors, *School Psychology Review*, 26, 264-278.
- Cartledge, G. and Milburn, J. F. (1986). *Teaching Social Skills to Children*, Pergamon Press, USA.
- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin Geçerlik-Güvenirlilik Çalışması ve Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Davranışlarına Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Chan, D., Ramey, S. and Schmitt, S. (2000). Modeling Intraindividual Changes in Children's Social Skills at Home and at School: A Multivariate Latent Growth Approach to Understanding Between-Settings Differences in Children's Social Skill Development, *Multivariate Behavioral Research*, 35, 3, 365-396.
- Chang, L., Lei, L., Kit-LI, K., Liu, H., Guo, B., Wang, Y. and Fung, K. Y. (2005). Peer Acceptance and Self Perceptions of Verbal and Behavioral Aggression and Social Withdrawal, *International Journal of Behavioral Development*, 29, 1, 48-57.
- Chen, X., Wang, L., Chen, H. and Liu, M. (2002). Noncompliance and Child-Rearing Attitudes as Predictors of Aggressive Behaviour: A Longitudinal Study in Chinese Children, *International Journal of Behavioural Development*, 26, 3, 225-233.
- Chen, X., Chang, L., He, Y. and Liu, H. (2005). The Peer Group as a Context: Moderating Effects on Relations Between Maternal Parenting and Social and School Adjustment in Chinese Children, *Child Development*, 2, 76, 417-434.
- Christensen, L., Young, K. R. and Marchant, M. (2007). Behavioral Intervention Planning: Increasing Appropriate Behaviour of Socially Withdrawn Students, *Education and Treatment of Children*, 30, 4, 81-103.
- Church, K., Gottschalk, C.M. and Leddy, J. (2003), Enhance Social And Friendship Skills, *Journal Of Intervention in School and Clinic*, 38, 5, 307-310.
- Cillesen, A. H., Ijzendoorn, H. W., Lieshout, F. M. and Hartup, W. W. (1992). Heterogeneity Among Peer-Rejected Boys: Subtypes and Stabilities. *Child Development*, 63, 893-905.

- Collahan, K., Fantuzzo, J., Mendez, J. and Mcdermott, P. (2000). Preschool Peer Interactions and Readiness to Learn Relationships Between Classroom Peer Play and Learning Behaviours and Conduct, *Journal of Educational Psychology*, 92, 3, 458-465.
- Cowart, B., Saylor, C., Dingle, A. and Mainor, M. (2004). Social Skills and Recreational Preferences of Children with and Without Disabilities, *North American Journal of Psychology*, 6, 27-42.
- Croizer, W. R. (1999). *Individual Differences in Childhood Shyness: Distinguishing Fearful and Self-Conscious Shyness*, Editor: L. A. Schmidt, J. Schulkin, Extreme Fear, Shyness, Ans Social Phobia: Origins, Biological Mechanism and Clinical Outcomes, 14-29, Oxford University Press, New York.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*, Nobel Yayınevi, İstanbul.
- Çağdaş, A. (1997). *İletişim Dilinin 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Gelişimlerine Etkileri* (Basılmamış Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Çetin, F., Alpa-Bilbay, A. ve Albayrak-Kaymak, D. (2003). *Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler: Grup Eğitimi*, Epsilon Yayınları, İstanbul.
- Çıkrıkçı, S. (1999). *Ankara İl Merkezinde Resmi Banka Anaokullarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Okul Olgunluğu ile Aile Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çimen, N. (2009). *Okul Öncesi Eğitimi Programında Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerilerinin Gerçekleşme Düzeyi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara.
- Çorbacı-Oruç, A. (2008). *6 Yaş Çocuklarında Sosyal Yeterliliğin, Akran İlişkilerinin ve Sosyal Bilgi İşleme Sürecinin Değerlendirilmesi* (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler, *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 37, 154-174.
- Dağlıoğlu, E. (2006). Üstün Yetenekli Çocuklar ve Televizyon, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi I. Uluslar Arası Okul Öncesi Eğitim Kongresi*, Cilt 3, Ya-Pa Bildiri Kitabı, İstanbul.

- Dardağan, M. (2000). *İlköğretim Dönemi Çocuklarının Sosyal ve Akademik Becerilerini Geliştirmede Yardımcı Ebeveyn Eğitim Programının Değerlendirilmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Deckard, K., Dunn, J. and Lussier, G. (2002). Sibling Relationships and Social-Emotional Adjustment in Different Family Contexts, *Socail Development*, 4, 11, 571-588.
- Demir, S. (2006). *Arkadaşlık Becerilerini Geliştirmeye Dönük Grup Rehberliği Programının İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sosyometrik Statülerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Demir-Şad, E. (2007). *Akranları Tarafından Reddedilen ve Kabul Edilen İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Özsaygı, Sosyal Beceri, Davranış Problemleri ve Okul Başarılarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, S. ve Kaya, A. (2008). Grup Rehberliği Programının Ergenlerin Sosyal Kabul Düzeyleri ve Sosyometrik Statülerine Etkisi, *İlköğretimonline*, 1, 7, 127-140.
- Denham, S. A., Blair, K.A., De Mulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Major, S. A. and Patrick, Q. (2003). Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence?, *Child Development*, 74, 1, 238-256.
- Dermez, H. G. (2008). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Afyon Karahisar İl Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Karahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon Karahisar.
- Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs (N.A.E.Y.C. Series), Editor: Sue Bredekamp and Carol Copple, National Association for the Young Children.
- Dodge, K. A., Lansford, J. E., Burks, V. S., Bates, J. E., Pettit, G. S., Fontaine, R. and Price, J. M. (2003). Peer Rejection and Social Information-Processing Factors in the Development of Aggressive Behavior Problems in Children, *Child Development*, 74, 2, 374-393.

- Ekinci-Vural, D. (2006). *Okulöncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitim Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Elibol-Gültekin, S. (2008). *5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elkin F. (1995). *Çocuk ve Toplum, Çocuğun Toplumsallaşması*, Çeviren: Nezife Güngör, Gündoğan Yayınları, İstanbul.
- Elliott, S. N., Sheridon, S. M. and Gresham, F. M. (1989). Assessing and Treating Social Skills Deficits: A Case of Study for the Scientists-Practitioner, *Journal of School Psychology*, 27, 2, 197-222.
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A. and Liew, J. (2005). Relations Among Positive Parenting, Children's Effortful Control and Externalizing Problems: A Three-Wave Longitudinal Study, *Child Development*, 76, 5, 1055-1071.
- Erbay, E. (2008). *Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erwin P. (1993). *Friendship and Peer Relations in Children*, John Wiley and Sons Publishers, New York.
- Erwin, P. G. (1994). Social Problem Solving Social Behaviour and Children's Peer Popularity, *The Journal of Psychology*, 3, 128, 299.
- Erwin, P. (2000). *Çocuklukta ve Ergenlikte Arkadaşlık*, Çeviren: Osman Akınhay, Alfa Kitabevi, İstanbul.
- Esaspehlivan, M. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Gitmiş ve Gitmemiş 78 ve 68 Aylık Çocukların Okula Hazır Bulunuşluklarının Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Evans, (1996). *Harry Stack Sullivan*, Routledge, New York.

- Fantuzzo, J., Sutton-Smith, B., Coolahan, K. C., Manz, P. H., Canning, S. and Debman, D. (1995). Assessment of Preschool Play Interactions Behaviors in Young Low-Income Children: Penn Interactive Peer Play Scale, *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 105-120.
- Farmer, T. W. (2000). Misconceptions of Peer Rejection and Problem Behavior, *Remedial and Special Education*, 21, 4, 194-208.
- Flanagan, D. P. (1994). The Effectiveness of a Social Skills Intervention with Minority Kindergarden Students, <http://www.vincenter.org> (21.10.2011).
- Gavrilidou, M. (1993). *Identification of Popular, Rejected and Neglected Grek Elementary Students and the Way They are Viewed by Teachers, Pers and Theseselves* (Unpublished Doctoral Dissertation), University of Kentucky, United States.
- Goleman D. (1998). *Duygusal Zeka: Neden IQ'dan Daha Önemlidir?*, Çeviren: Banu Seçkin Yüksel, 7. Basım, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Green, V. A., Cillesen, A. H. N., Rechis, R., Patterson, M. M. and Hughes, J. M. (2008). Social Problem Solving and Strategy Use in Young Children, *The Journal of Genetic Psychology*, 169, 1, 92-112.
- Gresham F. M. and Elliott S. N. (1990). *Social Skills Raiting System*, Mn. Circle Pines, Ags.
- Guglielmo, H. M. and Tryon, G. S. (2001). Social Skill Training in an Integrated Preschool Program, *School Psychology Quarterly*, 8, 16, 158-175.
- Guralnick, M. J., Hammond, M. A., Cannor, R. T. and Neville, B. (2006). Stability, Change and Correlates of the Peer Relationships of Young Children with Mild Developmental Delays, *Child Development*, 7, 312-324.
- Gülay, H. (2004). *Korunmaya Muhtaç Çocuklarla Ailesi ile Yaşayan 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gülay, H. (2008). *5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Gülay, H. (2009a). 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumlarını Etkileyen Çeşitli Değişkenler, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI, 1, 104-121.
- Gülay, H. (2009b). Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 82- 93.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler*, Pegem Akademi, Ankara.
- Gülay, H., Seven, S. ve Damar, M. (2010). The Effects Gross Motor Skills in Pre-School Children Have on Their Peer Relations and Social Status, *Research Journal of Biological Sciences*, 5, 11, 722-726.
- Gülay, H. (2010). *Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri*, Pegem Akademi, Ankara.
- Gülay, H. (2011a). 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Okula Uyum ve Akran İlişkileri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 36, 1-10.
- Gülay, H. ve Erten, H. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Akran Kabullerinin Okula Uyum Değişkenleri Üzerindeki Yordayıcı Etkisi, *E-İnternational Journal of Educational Research*, 1, 2, 81-92.
- Gülay, H. (2011b). Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Okula Uyumlarının Sosyal Beceriler Açısından İncelenmesi, *NWSA E-Journal of New World Sciences Academy*, 6, 1, 139-146.
- Gülay, H. (2011c). Effects of Peer Relationships and Gender on Turkish Children's Language Skills, *Social Behaviour and Personality*, 7, 39, 979-992.
- Gülay, H. (2011d). The Evaluation of the Relationship Between the TV-Viewing and Peer Relations of Preschool Children, *International Journal of Academic Research*, 3, 2, 3, 922-930.
- Gülay, H. (2011e). The Self-Perception, Social Impact, Social Preferences and Peer Relations of Turkish Children Between the Ages of Five And Six, *Early Child Development and Care*, 1-11.
- Gülay, H. (2011f). Relationship of Different Variables to Depressive Symptoms in Early Childhood: A Research from the Point of Parental Acceptance-Rejection, Social Developmen, Social Skills and Peer Relationships, *Energy Education Science and Technology Part B: Social And Educational Studies*, 3, 4, 431-440.

- Gülay, H. (2011g). The Peer Relations of 5-6 Year Old Children in Relation to Age and Gender, *Eurasian Journal of Educational Research*, 43, 107-124.
- Gülay, H. (2011h). The Evaluation of the Relationship Between the Computer Using Habits and Prosocial and Aggressive Behaviours of 5-6 Years Old Children, *International Journal of Academic Research*, 3, 2, 952-957.
- Gülay, H., Akman, B. ve Kargı, E. (2011). Social Skills of First Grade Primary School Students and Preschool Education, *Education*, 131, 3, 663-679.
- Güneş, G. (2008). *4-6 Yaş Zihin Engelli Çocukların Davranışlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güvenir, T. (2008). *Okulda Akran İstismar*, Kök Yayıncılık, Ankara.
- Harris, A. C. (1986). *Social and Emotional Development During the Preschool Years*, Child Development, St. Paul: West Publishing.
- Hartup, W. (2000). The Company They Keep Friendship and Their Developmental Significance, *Childhood Social Development*, Massachusetts and Oxford, Blackwell Publishers.
- Hasdemir, A. (2005). *Sosyal Beceri Eğitiminin Lise Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Haselager, C. G. T., Cilesen, A. H. N., Van Leishout, C. F. M., Riksen-Walraven, J. M. A. and Hartup, W. W. (2002). Heterogeneity Among Peer-Rejected Boys Across Middle Childhood: Developmental Pathways of Social Behaviour, *Developmental Psychology*, 38, 446-456.
- Hay, D. F. (2006). Yours and Mine: Toddlers' Talk About Possessions With Familiar Peers, *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 39-52.
- Hazar M. (1997). *Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim*, 2. Baskı, Ankara Basım Evi. Ankara.
- Honeyman, C. (2007). Recognising Mental Health Problems in Children on Young People, *Pediatric Nursing*, 8, 19, 38-44.
- Hortaçsu, N. (2003). *İnsan İlişkileri*, İmge Kitabevi, Ankara.

- Howes, C. and Tanyon, H. (1999). *Peer Relations*, Editor: L. Balter and C. S. Tomis-Le Monda, Child Psychology: A Handbook of Contemporary Issues, USA: Psychology Press Taylor and Francis Group, 143-157.
- Hughes, F. P. (1998). *Children, Play and Developmant*, Allyn and Bacon, USA.
- Işık, M. (2007). *Anasınıfına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinin Uyarlanması ve Uygulanması*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Johnson, J. L. (2000). *Preventing Conduct Problems and Increasing Social Competence in High-Risk Preschoolers*, A Doctoral Dissertation Regent University, Virginia.
- Kadan, G. (2010). *Okul Öncesi Dönem Çocuklarında (4-6 Yaş) Saldırganlık Davranışlarını Etkileyen Faktörlerin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kağıtçıbaşı Ç. (1991). *İnsan, Aile, Kültür*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Kamaraj, I. (2004). *Sosyal Becerileri Derecelendirme Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması ve Beş Yaş Çocuklarının Atılganlık Sosyal Becerisini Kazanmalarında Eğitici Drama Programının Etkisi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kandır, A. (2004). *Gelişimde 3-6 Yaş Çocuğum Büyüyor*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Kapıkıran, M. A., İvrendi, A. B. ve Adak, A. (2006). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:19, 19-27.
- Karasar N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 20. Baskı, Nobel Dağıtım, Ankara.
- Katz, L. G. (1991). Readiness: Children and Schools <http://ceep.crc.uiuc.edu/index.htm>. (12.10.2011).
- Katz, L. G. and McClellan, D. E. (1991). The Teacher's Role in the Social Development of Young Children, *Eric Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*, 331-642.
- Kaya, A. (2004). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Kelly, J. A. (1982). *Social Skills Training*, Springer Publishing Company, USA.



- Keown, L. J. (2000). *Parent-Child Relationship, Peer Functioning and Preschool Hyperactivity* (Unpublished Phd. Thesis), The University Of Auckland, USA.
- Khambekar, A. (2003). Shyness in Children, *Pediatrics for Parents*, 20, 10, 11-12.
- Kochenderfer, B. and Ladd, G. W. (1996). Peer Victimization: Cause or Consequence of School Maladjustment?, *Child Development*, 67, 1305-1317.
- Kochenderfer-Ladd, B. and Wardrop, S. L. (2001). Chronicity and Instability of Children's Peer Victimization Experiences as Predictors of Loneliness and Social Satisfaction Trajectories, *Child Development*, 72, 1, 134-151
- Kochenderfer-Ladd, B. (2004). Peer Victimization: The Role of Emotions in Adaptive and Maladaptive Coping, *Social Development*, 13, 3, 329-249.
- Koçak, N. ve Tepeli, K. (2006). 4-5 Yaş Çocuklarında Sosyal İlişkiler ve İşbirliği Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *1. Uluslar Arası Okul Öncesi Eğitim Kongresi*, Ya-Pa Yayınları, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kolb, S. M. and Hanley-Maxwell C. (2003). Critical Social Skills for Adolescents with High Incidence Disabilities: Parental Perspectives, *Council for Exceptional Children*, 69, 2, 163-179.
- Kostelnik, M. J., Whiren, A.P., Soderman, A. K. and Gregary, K. (2005). *Guiding Children's Social Development*, Fifth Edition, Theory to Practice, Thomson and Demler Learning, USA.
- Kulaksızoğlu A. (2001). *Ergenlik Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Küçük, S. (1984). *Ortaokul Düzeyinde Arkadaşların Kişilik Özellikleri ve Okul Başarısıyla İlişkileri* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü, Ankara.
- Ladd, G. W., Price, J. M. and Hart, C. H. (1988). Predicting Preschoolers Peer Status From Their Playground Behaviours and Peer Contacts, *Child Development*, 59, 986-992.
- 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*, 61, 1081-1100.

- Ladd, G. W., Kochenderfer-Ladd, B. and Coleman, C. C. (1996). Friendship Quality as a Predictor of Young Children's Early School Adjustment, *Child Development*, 67, 1103-1118.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J. and Goleman, C. C. (1997). Classroom Peer Acceptance, Friendship and Victimization: Distinct Relational Systems That Contribute Uniquely to Children's School Adjustment?, *Child Development*, 68, 1181-1197.
- Ladd, G. W., Birch, S. H. and Bush, E. S. (1999a). Children's Social and Scholastic Lives in Kindergarten: Related Spares Of Influence?, *Child Development*, 70, 6, 1373-1400.
- Ladd, G. W. and Burgess, K. B. (1999b). Charting the Relationship Trajectories of Aggressive, Withdrawn Children During Early Grade School, *Child Development*, 70, 4, 910-929.
- Ladd, G. W. and Burgess, K. B. (2001). Do Relational Risk and Protective Factors Moderate the Linkages Between Childhood Aggression and Early Psychological and School Adjustment?, *Child Development*, 72, 5, 1579-1601.
- Ladd, G. W. and Kochenderfer-Ladd, B. (2002). Identifying Victims of Peer Aggression from Early to Middle Childhood: Analysis of Crossprevalance of Victimization and Characteristics of Identified Victims, *Psychological Assessment*, 14, 1, 74- 96.
- Ladd, G. W. (2006). Peer Rejection, Aggressive or Withdrawn Behavior and Psychological Maladjustment from Ages 5 to 12: An Examination of Four Predictive Models, *Child Development*, 77, 4, 882-846.
- Laffey-Ardley, S. and Thorpe, K. (2005). Being Opposite: Is There Advantage for Social Competence and Friendship in Being an Opposite-Sex Twin? *Twin Research and Human Genetics*, 9, 1, 131-140.
- Lawton, J. and Burk, J. (1990). Effects of Advance Organizer Instruction on Preschool Children's Prosocial Behavior, *Journal of Structural Learning*, 10, 3, 215-226.
- Lewis, G. F. (1988). *The Social Competence of Prescholl Children's Response to Conflict and Peer Acceptance in a Mainstreamed Classroom*, Doctoral Theses, Universtiy of Illinois At Urbana-Champaign, United States.

- Lier, P., Vitaro, F., Wanner, B., Vuijk, P. and Crijnen, A. (2005). Gender Differences in Developmental Links Among Antisocial Behaviour, Friends' Antisocial Behaviour and Peer Rejection in Childhood: Result From Two Cultures, *Child Development*, 4, 76, 841-855.
- Lindsey, W. E. (2002). Preschool Children's Friendship and Peer Acceptance: Links to Social Competence, *Child Study Journal*, 32, 3, 145.
- Lindsey, E. W. and Colwell, M. J. (2003). Preschooler's Emotional Competence Links to Pretend and Physical Play, *Child Study Journal*, 1, 33, 39-53.
- Lowenthal, B. (1996). Teaching Social Skills to Preschoolers with Special Needs, *Childhood Education*, 3, 72, 137-140.
- McClland, M. M., Acock, A. C. and Morrison, F. J. (2006). The Impact of Kindergarten Learning-Related Skills on Academic Trajectories at the end of Elementary School, *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 471-490.
- Maccoby, E. (2000). *Gender and Relationships: A Developmental Account*, Childhood Social Development, Massachusetts and Oxford, Blackwell Publishers, 204-205.
- Margetts, K. (2002), Summary of Paper Presented at the Conference University of Queensland, the University of Melbourne, *Department of Learning and Educational Development*, 98, 5, 321-356.
- Martinsen, H., Næland, T. and Vereijken, B. (2010). Observation-Based Descriptions of Social Status in the Pre-School, *Early Child Development and Care*, 180, 9, 1231-1241.
- Mastow, A. J. (2004). *Longitudinal and Concurrent Prediction of Peer Acceptance: Direct and Indirect Effects of Emotional, Cognitive and Behavioral Factors* (Unpublished Doctoral Thesis), University of Delaware, USA.
- McClelland, M. M. and Morrison, F. J. (2003). The Emergence of Learning-Related Social Skills in Preschool Children, *Early Childhood Research Quarterly*, 18, 2, 206-224.
- Mcfall, W. T. (1982). Tooth Loss in 100 Treated Patients With Periodontal Disease: A Long Term Study, *Journal of Periodontology*. 53, 539-549.

- MEB, (2006). Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin) Kitabı, Editör: T. Gürkan ve G. Haktanır, MEB Yayınları, Ankara.
- Mendez, J. L. Fantuzzo, J. and Cicchetti, D. (2002). Profiles of Social Competence Among Low-Income African-American Preschool Children, *Child Development*, 73, 4, 1085- 1100.
- Milfort, R. and Greenfield, D. B. (2002). Teacher and Observer Ratings of Head-Start Children's Social Skills, *Early Childhood Research Quarterly*, 17, 4, 582-595.
- Miller, S. R. and Coll, E. (2007). From Social Withdrawal to Social Confidence: Evidence for Possible Pathways, *Current Psychology*, 26, 86-101.
- Mize, E. J. and Ladd G. W. (1990). A Cognitive- Social Learning Approach to Social Skill Training with Low-Status Preschool Children, *Developmental Psychology*, 3, 26, 388-397.
- Monks, C. P., Ruiz, R. O. and Val, E. T. (2002). Unjustified Aggression in Preschool, *Aggressive Behavior*, 28, 458-476.
- Mpofu, E. and Thomas, K. R. (2006). Classroom Racial Profortion: Influence on Self-Concept and Social Competence in Zimbabwean Adolascents, *The Journal of Genetic Psychology*, 167, 1, 93-111.
- Murphy, B. C., Eisenberg, N. and Fabes, R. A. (1999). Consistency and Change in Children's Emotionality and Regulation: A Longitudinal Study, *Merill-Palmer Quarterly*, 45, 3, 413-444.
- Mussen, P., Conger, J., Kagan, J. and Huston, A. (1990). *Child Development and Personality*, Harper Clins Publishers, ABD.
- Musun-Miller, L. (1993). Social Acceptance and Social Problem Solving in Preschool Children, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 14, 59-70.
- Newman, P. R. (2008). *Developmental Through Life, Apsychological Approach*, Cengage Learning, USA.
- Nygaard, D. D. (1988). *Parent-Child Interactions of Socially Accepted and Rejected Children* (Unpublished Doctoral Dissertation), The University Of North Carolina at Chapel Hill, United States.

- Oden, S. and Asher, S. R. (1977). Coaching Children in Social Skills for Friendship Making, *Child Development*, 46, 495-506.
- Oktay A. (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okulöncesi Dönem*, Epsilon Yayınları, 2. Baskı, İstanbul.
- Oktay, A. ve Polat, Ö. (2005). *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*, Yaylacık Matbaası, İstanbul.
- Okul Öncesi Eğitim Programı, (2006). (36-72 Aylık Çocuklar İçin), T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Olweus, D. (1990). Bullying Prevention Program Boulder, CO: Center for the Study and Prevention of Violence, *Institute of Behavioral Science*, University of Colorado at Boulder.
- Öger, K., Tarı, I. ve Yılmazçetin, E. C. (2005). Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme, *Yeniden Sağlık ve Eğitim Özel Sayısı- [www.yeniden.org.tr](http://www.yeniden.org.tr)*. (16.02.2011).
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1997). *Okul Öncesi Eğitimi*, 7. Basım, Milli Eğitim Basım Evi, İstanbul.
- Öğüt, F. (2000). *Sosyal Uyum ile Sürekli Kaygı Arasındaki İlişki* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Olivares, J., Martinez, M. and Lozano, M. (1997). Studying The Effects of a Social Skills Training Program for Mothers and Children, *Psicologia Conductural*, 2, 5, 227-293.
- Olweus, D. (2003). A Profile of Bullying, *Educational Leadership*, 12-17.
- Önder A. (2003). *Okul Öncesi Çocukları İçin Eğitici Drama Uygulamaları*, Morpa Yayınları, İstanbul.
- Önder A. (2005). *Okul Çağı Çocuğu ile İletişim, Sorunların İletişimle Çözümü*, Morpa Kültür Yayınları, Yaylacık Matbaası, 1. Baskı, İstanbul.
- Önder, A. ve Gülay-Duman, H. (2006). Altı Yaş Çocuklarının Depresif Eğilim Düzeyleri ile Sosyometri Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Bugünü ve Geleceği Sempozyumu (Uluslar Arası Katılımlı) Kıbrıs: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi*, 198-207.

- Önder, A. ve Gülay, H. (2007). 5-6 Yaş Çocukları İçin Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması, *Sözlü Bildiri Olarak II. Uluslar Arası Okul Öncesi Eğitim Kongresinde*, Marmara Üniversitesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı 24-27 Ekim 2007 sunulmuştur.
- Önder, A. ve Gülay, H. (2010). 5-6 Yaş Çocukları İçin Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması, *Uluslar Arası Online Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 2, 204-224.
- Özabacı, N. (2006). Çocukların Sosyal Becerileri ile Ebeveynlerin Sosyal Becerileri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 1, 163-179.
- Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin (PKBS-2) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması ve Destekleyici Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özgenel, S. (1992). İlkokulun İlk Günlerinde Çocuk, *Yaşadıkça Eğitim*, 24, 5-9.
- Özdemir-Kılıç, G. (2004). *Ailesiyle Birlikte Yaşayan ve Çocuk Yuvasında Kalan Çocukların Görsel Algılama Davranışı ile Okul Olgunluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, A. (2008). Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Palut, B. (2003). *Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık İlişkileri, Erken Çocuklukta Yeni Yaklaşımlar*, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- Peterson, M. A. (2001). *An Examination Aggression and Self-Esteem in Preschoolers* (Unpublished Master Thesis), Southern Connecticut State University, USA.
- Phillipsen, L. C., Bridges, K. S., Mcemore, G. and Saponaro, L. A. (1999). Perceptions of Social Behavior and Peer Acceptance in Kindergarten, *Journal of Research in Childhood Education*, 14, 1, 68-77.
- Pilancı, H. (2009). 7-9 Yaş Arasındaki Türk Öğrencilerinin Kelime Dağarcığı Gelişimi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 9, 348-357.

- Pişkin, M. (2002). Okul Zorbalığının Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42-55.
- Polat-Unutkan, Ö. (1998). *5-6 Yaş Grubu Aile Katılımlı Sosyalleşme Programı* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Polat-Unutkan, Ö. (2003a). Çocuğunuz Okula Hazır Mı? *Ve Eğitim İletişim Dergisi*, Ağustos-Eylül Sayısı, 31-34.
- Polat-Unutkan, Ö. (2003b). *Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standartizasyonu* (Basılmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Polenski, T. A. (2001). *Child Characteristics and Relations in the Family as Predictors of Peer Relationships* (Unpublished Doctoral Thesis), University Of Pittsburg, USA.
- Powless, D. L. and Elliot, S. N. (1993). Assessment of Social Skills of Native American Preschoolers: Teachers' And Parents' Ratings, *Journal of School Psychology*, 31, 293-307.
- Putallaz, M. and Gottman, J. M. (1981). An Interactional Model of Children's Entry into Peer Groups, *Child Development*, 52, 986-994.
- Razon, N. (1987). Okul Öncesi Çocuklukta Sık Rastlanan Uyum ve Davranış Sorunlarından Bazıları ve Anaokullarında Çözüm, *5. YA-PA Okul Öncesi Yaygınlaştırılması Semineri: Ya-Pa Yayınları*, Antalya, 73-85.
- Rhodes, J. B. (2003). *Young Children's Representations of Parental and Peer Relationships: A Story Completion Took With Four Years Olds* (Unpublished Master Thesis), Sarah Lawrence College, USA.
- Rinn R. C. and Markle A. (1979). *Modification of Social Skill Deficits in Children*, Editor: A. S. Bellack and M. Heren, *Research And Practice in Socail Skills Training*, New York.
- Roth-Ledley, D. and Heimberg, R. (2006). Cognitive Vulnerability to Social Anxiety, *Journal of Social and Clinical Psychology*, 25, 7, 755-778.
- Rowley, S. J., Sellers, R. M., Chavous, T. M. and Smith, M. A. (1998). The Relationship Between Racial Identity and Self-Esteem in African American College and High School Students, *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 715-724.

- Rubin, K. H., Burgess, K. B. and Coplan, R. J. (2004). *Social Withdrawal and Shyness*, Editor: P. K. Smith and C. H. Hart, Blackwell Handbook of Childhood Social Development, Blackwell Publishing, USA, 329-352.
- Rydell, A. M., Bohlin, G. and Thorell, L. B. (2005). Representations of Attachment to Parents and Shyness as Predictors of Children's Relationships with Teacher and Peer Competence in Preschool, *Attachment and Human Development*, 7, 2, 187-204.
- Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*, The Guilford Press, New York, London.
- San-Bayhan, P. ve Artan, İ. (2005). *Çocuk gelişimi ve Eğitimi*, Asır Matbaası, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Santrock, J. W. (2004). *Child Development*, Mc Graw-Hill Publishing, New York.
- Satan, A. (2006). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Zorba Davranış Eğilimlerinin Okul Türü ve Bazı Sosyo-Demografik Değişkenleri ile İlişkisi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sazak, E. (2003). *Zihin Engelli Birey İçin Hazırlanan Akran Aracılı Sosyal Beceri Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Senemoğlu, N. (1994). Okul Öncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.
- Seven, S. (2006). *6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri ile Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkilerinin İncelenmesi* (Basılmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sevinç, M. (2005). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.



- Schmidt, M. E., Demulder, E. K. and Denham, S. A. (2002). Kindergarten Social-Emotional Competence: Developmental Predictors and Psychosocial Implications, *Early Child Development and Care*, 172, 451-462.
- Schrepferman, L. M., Eby, J., Snyder, J. and Stropes, J. (2006). Early Affiliation and Social Engagement with Peers: Prospective Risk and Protective Factors for Childhood Depressive Behaviors, *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 14, 1, 50-61.
- Shapiro E. L. (2004). *Yüksek EQ'lu Bir Çocuk Yetiştirmek*, Çeviren: Ümran Kartal, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Silva, M. B. (1993). *Subgroups of Peer-Rejected Children: Differences in Self-Perceptions, Attributions and Responses to Rejection* (Unpublished Doctoral Dissertation), Texas Tech University: United States.
- Slaughter, V., Dennis, M. J. and Pritchard, M. (2002). Theory of Mind and Peer Acceptance in Preschool Children, *British Journal Developmental Psychology*, 20, 545-564.
- Sorias, O. (1986). Sosyal Beceriler ve Değerlendirme Yöntemleri, *Psikoloji Dergisi*, 5, 20, 24-29.
- Szewczyk-Sokolowski, M., Bost, K. and Wainwright, A. B. (2005). Attachment Temperament and Preschool Children's Peer Acceptance, *Social Development*, 14, 3, 379-397.
- Şahin, F. (2002). Çocuk İhmalı: Tanı ve Tedavide Hekimler İçin İpuçları, *Klinik Pediatri*, 1, 3, 103-106.
- Turner, C. W. (1991) The Social Ecology Model of Adolescent Substance Abuse: Implications for Prevention, *The International Journal of the Addictions*, 25, 435-563.
- Tüfekçioğlu, Ü. (1998). *Farklı Eğitim Ortamlarındaki İşitme Engelli Öğrencilerin Konuşma Dillerinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Eskişehir.
- Uyanık-Balat, G. (2003). *Altı Yaş Grubu Korunmaya Muhtaç ve Ailesinin Yanında Kalan Çocukların Okula Hazırbulunuşluk İle İlgili Temel Kavram Bilgilerinin Karşılaştırılması* (Basılmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Uz-Baş, A. (2003). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri ve Okul Uyumu ile Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ülkü, B. Ü. (2007). *Anasınıfı ve İlköğretim 1.Sınıfı Devam Eden Çocukların Velileri ve Öğretmenlerinin, Çocukların Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Verschuren, K., Marcolen, A. and Schoefs, V. (1996). The Internal Working Model of The Self, Attachment and Competence in Five Years Old, *Child Development*, 67, 2493-2511.
- Waliski, A. D. and Carlson, L. A. (2008). Group Work with Preschool Children: Effect on Emotional Awareness and Behavior, *The Journal for Specialists in Group Work*, 33, 1, 3-21.
- Walker, S., Berthelsen, A. and Irving, K. (2001). Temperament and Peer Acceptance in Early Childhood: Sex and Social Status Differences, *Child Study Journal*, 3, 31, 177-192.
- Walker, S., Irving, K. and Berthelsen, D., (2002). Gender Fluences on Preschool Children's Social Problem-Solving Strategies, *The Journal of Genetic Psychology*, 163, 2, 197-209.
- Walker, S. (2004). Teacher Reports of Social Behaviour and Peer Acceptance in Early Childhood: Sex and Social Status Differences, *Childhood Study Journal*, 1, 34, 13-28.
- Ward, W. L. (1996). *Distinctions Between Sociometric Status Groups: Internalizing Difficulties* (Unpublished Doctoral Dissertation), The University of North Carolina at Greensboro, United States.
- Webster-Stratton, C., Reid, J. and Hammond, M., (2001). Social Skills and Problem-Solving Training for Children with Early-Onset Conduct Problems: Who Benefits?, *Journal of Child Psychology*, 7, 42, 943-952.
- Weiss, E. M., Maciolek, L. C. and Reio, T. G. (2001). *The Prevalance of Anxiety and Prosocial Behaviors in Child-Centered and Basic Skills Classrooms*, Overhead Project, John Hopkins University.
- Whitney, S. (1993). A Survey of the Nature and Extent of Bullying in Junior/Middle and Secondary Schools, *Educational Research*, 325-335.

- Wier, A. T. (2001). *Alternating Social Rejected Pre-Kindergartener's Social Status and Social Behaviour: An Intervention Strategy* (Unpublished Doctoral Thesis), The University of Texas at Austin.
- Woudenberg, S. W. and Farrenkopf, T. O. (1995). The Westwide Forest Inventory Data Base: User's Manual, Forest Service, *Intermountain Research Station*, 67.
- Yavuzer H. (2000). *Okul Çağı Çocuğu*, 4.Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yavuzer H. (2005). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yavuzer H. (2010). *Ana-Baba ve Çocuk*, Remzi Kitabevi, Haziran 21. Basım, İstanbul.
- Yılmaz N. (2003). *Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimi, Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, Morpa Yayınları, İstanbul.
- Yılmaz, Y. (2003). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukları İçin Okul Olgunluğu Kontrol Listesinin Geliştirilmesi* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yörükoğlu A. (1993). *Çocuk Ruh Sağlığı*, Özgür Yayınları, 18. Baskı, İstanbul.
- Yörükoğlu, A. (1998). *Gençlik Çağı*, Özgür Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Yukay, M. (2006). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Kişiler Arası İlişkilerini Geliştirmeye Yönelik Hazırlanmış Sosyal Beceri Eğitimi Programının Değerlendirilmesi, 78-89, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi 1. Uluslar Arası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Ya-Pa Yayınları, Cilt 1, İstanbul.
- Yüksel G. (2004). *Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı*, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
- Zembat R. ve Unutkan, P. Ö. (2001). *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Alenin Yeri (Aile Katılım Programı Uygulama Örnekleriyle)*, Ya-Pa Yayıncılık, İstanbul.

**EKLER****Ek 1. Kişisel Bilgi Formu****Çocuğun Adı- Soyadı:**.....**Şube- Sınıf:**.....**Cinsiyet:**.....**Yaş (Gün/ Ay/ Yıl):**.....**Okul Adı:**.....**Formun Doldurulduğu Tarih:**.....**Anne Eğitim Durumu:**

İlkokul Mezunu.....

Ortaokul Mezunu.....

Lise Mezunu.....

Üniversite Mezunu .....

**Baba Eğitim Durumu:**

İlkokul Mezunu.....

Ortaokul Mezunu.....

Lise Mezunu.....

Üniversite Mezunu.....

**Annenin Yaşı:**

20-30.....

31-40.....

41 ve üstü.....

**Babanın Yaşı:**

20-30.....

31-40.....

41 ve üstü.....

**Annenin Mesleği**

Ev hanımı.....

Memur.....

İşçi.....

Serbest Meslek....

**Babanın Mesleği**

Çalışmıyor.....

Memur.....

İşçi.....

Serbest Meslek....

Emekli.....

**Kardeş Sayısı**

Kardeşi Yok.....

1 kardeşi var.....

2 kardeşi var.....

3 kardeşi var.....

4 ve 4' ten fazla kardeşi var.....

**Kardeş Cinsiyeti**

Kız Kardeşi var.....

Erkek kardeşi var.....

Hem kız hem erkek kardeşi var.....

## Ek 2. Akran Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği

### AKRAN ŞİDDETİNE MARUZ KALMA ÖLÇEĞİ

**Çocuğun adı ve soyadı:.....**

Lütfen aşağıdaki her bir maddenin içerdiği tanımı göz önüne alarak, değerlendirilen çocuğa uygun olma derecesine göre puan veriniz. Örnek olarak, çocuk cümlede tanımlanan davranışı sık sık gösteriyorsa “2- Kesinlikle Uygun” u işaretleyiniz. Çocuk davranışı ara sıra gösteriyorsa “1- Bazen Uygun” u işaretleyiniz. Çocuk nadiren bu davranışı gösteriyorsa “0- Uygun Değil” i işaretleyiniz. Lütfen her madde için sadece bir rakamı işaretleyiniz.

- |   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| 0 | 1 | 2 | 45- Diğer çocuklar tarafından devamlı azarlanır. |
| 0 | 1 | 2 | 48- Diğer çocuklar ona vurur.                    |

Yukarıdaki maddeler ölçekteki tüm maddeler değildir. Örnek maddelerdir.

### Ek 3. Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği

#### ÇOCUK DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ

Çocuğun adı ve soyadı:.....

Lütfen aşağıdaki her bir maddenin içerdiği tanımı göz önüne alarak, değerlendirilen çocuğa uygun olma derecesine göre puan veriniz. Örnek olarak, çocuk cümlede tanımlanan davranışı sık sık gösteriyorsa “2- Kesinlikle Uygun” u işaretleyiniz. Çocuk davranışı ara sıra gösteriyorsa “1- Bazen Uygun” u işaretleyiniz. Çocuk nadiren bu davranışı gösteriyorsa “0- Uygun Değil” i işaretleyiniz. Lütfen her madde için sadece bir rakamı işaretleyiniz.

0 = Uygun Değil      1 = Bazen Uygun      2 = Tamamen Uygun

- |   |   |   |  |
|---|---|---|--|
| 0 | 1 | 2 | 1- Yerinde duramaz. Etrafta koşar ya da aşağı yukarı zıplar. Hareketsiz duramaz. |
| 0 | 1 | 2 | 15- Başkalarını suçlayıcıdır.  |
| 0 | 1 | 2 | 42- Akranlarından kaçınır.   |
| 0 | 1 | 2 | 44- Akran etkinliklerinden uzak durur.   |

Yukarıdaki maddeler ölçekteki tüm maddeler değildir. Örnek maddelerdir.

#### Ek 4. Okul Uyumlu Öğretmen Değerlendirmesi Ölçeği

### OKUL UYUMLU ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRMESİ ÖLÇEĞİ

Çocuğun adı ve soyadı:.....

Aşağıdaki her maddeyi dikkatle okuyarak, bu çocuğa ne kadar uygun olduğunu işaretleyiniz. Örnek olarak, eğer çocuk ifadedeki davranışı sıklıkla gösteriyorsa 2' yi (Tamamen Uygun) daire içine alınız. Çocuk davranışı bazen gösteriyorsa 1' i (Bazen Uygun), davranışı nadiren gösteriyorsa 0'ı (Uygun Değil) işaretleyiniz. Her madde için yalnız bir maddeyi daire içine alınız.

0 = Uygun Değil      1 = Bazen Uygun      2 = Tamamen Uygun

- |   |   |   |   |
|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 2 | 1- Öğretmenin söylediklerini yapar.               |
| 0 | 1 | 2 | 16- Verilen bir görevin sorumluluğunu kabul eder. |
| 0 | 1 | 2 | 23- Öğretmenle konuşma başlatır.                  |
| 0 | 1 | 2 | 25- Öğretmenin otoritesini kabul eder.            |

Yukarıdaki maddeler ölçekteki tüm maddeler değildir. Örnek maddelerdir.

**Ek 5. Sosyal Beceriler Gözlem Formu****SOSYAL BECERİLER GÖZLEM FORMU**

(SERBEST ZAMAN ETKİNLİĞİ İÇİN)

Yer:

Sınıf:

Tarih:

Öğrenci:

Gözlemci:

Başlama:

Bitiş:

Birlikte zaman geçirdiği arkadaşlarının isimleri nelerdir?

.....  
.....  
.....  
.....

Etkinlik sırasında sergilediği sosyal beceriler?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....



**Ek 6. Sosyal Beceriler Listesi****SOSYAL BECERİLER LİSTESİ**

- Selamlaşma (el sallama, bir şey söyleme, merhaba, günaydın gibi.)
- İsmi söyleyerek kendini tanıtmak
- İsmi söyleyerek başkalarını tanıtmak
- Konuşmayı başlatma, sürdürme
- Dinleme
- Soru sorma
- Sorulara cevap verme
- Teşekkür etme
- Özür dileme
- İzin isteme
- Sınıf kurallarına uyma
- Bir gruba katılma
- İş bölümü yapma, işbirliğiyle çalışma
- Sözel yönergelere uyma
- Duyguları tanımlama
- Uzlaşma, çözüm üretme
- Davranışlarının sonuçlarını kabullenme
- Duygularını ifade edebilme
- Yardım etme
- Yardım isteme
- Bilgi isteme
- Paylaşma
- Haklı olduğu durumda hakkını savunabilme
- Arkadaşlarının haklı olduğu durumlarda onlara saygı gösterme
- Bağımsız çalışma
- İkna etme
- İltifat etme





## Ek 9. Çalışma Takvimi

### ÇALIŞMA TAKVİMİ

Başlıca Aşamalar	Ayrıntılı Bilgi	Zamanlama
Ölçeklerin birinci uygulaması ve gözlem yapma	Tez için kullanacağım ölçeklerin birinci uygulamasını gerçekleştirme ve gözlemlerin birinci uygulaması.	10-11 aylar
Sosyometri birinci uygulama	Tez için her bir çocukla resimli sosyometriyi uygulama	10-12 aylar
Ölçeklerin ikinci uygulaması ve gözlem yapma	Tez için kullanacağım ölçeklerin ikinci uygulamasını gerçekleştirme ve gözlemlerin ikinci uygulaması.	12-01 aylar
Sosyometri ikinci uygulama	Tez için daha önce sosyometri uygulanan her çocukla ikinci sosyometri uygulaması	01. ay
Ölçeklerin üçüncü uygulaması ve gözlem yapma	Tez için kullanacağım ölçeklerin üçüncü uygulamasını gerçekleştirme gözlemlerin üçüncü uygulaması.	02-03 aylar
Sosyometri üçüncü uygulama	Tez için daha önce sosyometri uygulanan her çocukla üçüncü sosyometri uygulaması	03. ay
Ölçeklerin dördüncü uygulaması ve gözlem yapma	Tez için kullanacağım ölçeklerin dördüncü uygulamasını gerçekleştirme ve gözlemlerin dördüncü uygulaması.	04-05 aylar
Sosyometri dördüncü uygulama	Tez için daha önce sosyometri uygulanan her çocukla dördüncü sosyometri uygulaması	05. ay

## Ek 10. Sosyometri Uygulama Görüntüleri





## Ek 11. Araştırma İzin Belgesi

T.C.  
DENİZLİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09.010/  
Konu : Anket Onayı.

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :  
a) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 13/10/2010 tarih ve 920-4024 sayılı yazıları.  
b) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 14/10/2010 tarih ve 933-4102 sayılı yazıları.  
c) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 13/10/2010 tarih ve 927-4026 sayılı yazıları.  
d) Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 13/10/2010 tarih ve 921-4025 sayılı yazıları.  
e) Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğünün 08/10/2010 tarih ve 6390 sayılı yazıları.  
f) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 06/10/2010 tarih ve 7813 sayılı yazıları.





Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Selim KÖSEMEN Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün İlgi a) yazıları gereği Müdürlüğünüzde bağlı merkez İlköğretim okullarında "Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersi öğretim programına yönelik görüşlerinin Epistemolojik inançları bağlamında değerlendirilmesi" konulu araştırma yapmak istemektedir.

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Hatice ERLEN Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün İlgi b) yazıları gereği Müdürlüğünüzde bağlı ilçe eğitim ve Anaokullarında (13 Adet) "Okul öncesi eğitime derman eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri aktaran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi" konulu araştırma yapmak istemektedir.

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Serret AÇAN Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün İlgi c) yazıları gereği Müdürlüğünüzde bağlı merkez Ortadoğretim Okullarında "Ergenlerde kimlik statileri ile başarı amaç yönelimleri arasındaki ilişkide anne baba tutumunun aracı rolü" konulu araştırma yapmak istemektedir.

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Tuncay ORAL Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün İlgi d) yazıları gereği Müdürlüğünüzde bağlı merkez Ortadoğretim Okullarında "Ergenlerde kimlik statileri ile başarı amaç yönelimleri arasındaki ilişkide anne baba tutumunun aracı rolü" konulu araştırma yapmak istemektedir.

(1)

	Sıhhat Mh. Oğuzhan Cd.No:76 20100 DENİZLİ Bilgi için : VHKİ H.ÇEPNİ Telefon: (0 238) 265 55 54 / 617 - 262 23 53 Faks: (0 238) 265 01 69 egitim2@mh.gov.tr			
---	--	---	---	---

T.C.  
DENİZLİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09.010/ 36945  
Konu : Anket Onayı.

26 Ekim 2010

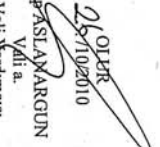
Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı sınıf öğretmenliği yüksek lisans öğrencisi Elif Esra KARAR Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğünün İlgi e) yazıları gereği Müdürlüğünüzde bağlı merkez İlköğretim okullarında "İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi" konulu araştırma yapmak istemektedir.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün İlköğretim Ana Bilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği Doktora öğrencisi Aysel ERGÜN Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün İlgi f) yazıları gereği Müdürlüğünüzde bağlı merkez İlköğretim ve Ortadoğretim okullarında (7 Adet) "Öğretmenlerin atom ve molekül halkındaki yanlış kavramları ve bunları iyileştirmek için bazı etkinlikler" konulu araştırma yapmak istemektedir.

Adı geçen Yüksek Lisans ve Doktora öğrencilerinin İlgi yazıları ekinde belirtmiş olduğu okullarda, konular ile ilgili anket çalışmalarını 25/05/2011 tarihine kadar yapmaları Müdürlüğünüzde uygun görülmüştür.





Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde OLUR'larmıza arz ederim.

  
Melmut ÖGÜZ  
Millî Eğitim Müdürü

  
Alpaşlı AKARÇUN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

EKLER :  
1-İlgi yazı (6 Sayfa)  
2-Anket Formu (... Sayfa)

(2)

	Sıhhat Mh. Oğuzhan Cd.No:76 20100 DENİZLİ Bilgi için : VHKİ H.ÇEPNİ Telefon: (0 238) 265 55 54 / 617 - 262 23 53 Faks: (0 238) 265 01 69 egitim2@mh.gov.tr			
---	--	---	---	---

## Ek 12. Bilimsel Araştırma Projesi Sözleşmesi



### 1- SÖZLEŞMENİN AMACI VE KAPSAMI

Bu sözleşme, PAUBAP tarafından desteklenmesi kabul edilen ve aşağıda bilgileri verilen projenin konusunu, amacını, çalışma programını, bütçe planı ile PAÜBAP kaynağı kullanılarak yapılacak harcamaların yapılmasında uyulacak kuralların, sözleşmenin idari ve mali, diğer hükümlerin ve proje yürütücüsü ile diğer tarafların hak ve sorumluluklarını belirler.

<b>Proje No:</b>	2011SOBE020
<b>Proje Başlığı:</b>	Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri, Akran İlişkileri Ve Okula Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İzlenmesi
<b>Proje Tipi:</b>	Yüksek Lisans tezi

### 2. SÖZLEŞMENİN TARAFLARI

Bu sözleşme, projenin yürütüldüğü birim (Fakülte, Yüksekokul vb.) veya kuruluş (Şirket, Fabrika vb.) ve projeyi destekleyen PAÜBAP arasında aşağıda belirtilen şartlarda akdedilmiştir.

### 3. TARAFLARA İLİŞKİN BİLGİLER:

<b>Projeyi Destekleyen Kuruluşun Adı ve Adresi:</b>	Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğü, 20020, DENİZLİ
<b>Projenin Yürütüldüğü Birimin Adı:( Fak., Yük. Ok. vb.)</b>	Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi ABD.
<b>Proje Yürütücüsünün Adı ve Soyadı:</b>	Yrd. Doç. Dr. Hülya GÜLAY
<b>Yazışma Adresi:</b>	Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi ABD. Kınıklı Kampüsü- Giriş Kat. Oda no: 121 Denizli
<b>TC Kimlik No:</b>	24719053898
<b>E posta ve Telefonu</b>	hgulay@pau.edu.tr-hulya.gulay@gmail.com 0 296 258 11 24
<b>Faks ve GSM</b>	0 505 501 33 01 0 296 258 12 00

157



**ÖZGEÇMİŞ**

**Adı, Soyadı** : Hatice ERTEN

**Doğum Yeri ve Tarihi** : DENİZLİ 17.04.1986

**İş adresi** : Tavas-Kızılcabölük H. İ. Aydın Anaokulu

**Yabancı Dili** : İngilizce

**Eğitim Geçmişi** :

**2009-** : Yüksek Lisans  
Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Okul Öncesi Bilim Dalı

**2005-2009** : Lisans  
Pamukkale Üniversitesi  
Okul Öncesi Öğretmenliği

**2000-2004** : Anafartalar Süper Lisesi

**Mesleki Geçmişi** :

**2009-2010** : AYDIN Kuyucak/Pamukören-Pamukören Anaokulu

**2010-** : DENİZLİ Tavas/Kızılcabölük-H.İ.Aydın Anaokulu

**İletişim** : hatice\_0417@hotmail.com