



T.C.
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİNDEN YARARLANAN 5-6 YAŞ ÇOCUKLARININ
SOSYAL DUYGUSAL YETERLİLİKLERİ İLE BAKIŞ AÇISI ALMA
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

Soner GENAL
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Sevinç ÖLÇER

Burdur, 2018

**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

**OKUL ÖNCESİ EğİTİMİNDEN YARARLANAN 5-6 YAŞ ÇOCUKLARININ
SOSYAL DUYGUSAL YETERLİLİKLERİ İLE BAKIŞ AÇISI ALMA
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Soner GENAL
Yüksek Lisans Tezi**

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Sevinç ÖLÇER**

Burdur, 2018



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 13-06-2018 tarih ve 2018-240/1 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 21-06-2018 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Soner GENAL' in **Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Yeterlilikleri ile Bakış Açısı Alma Becerilerinin İncelenmesi** konulu tez çalışması Temel Eğitim Anabilim Dalı/Okul Öncesi Eğitimi Programı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Sevinç ÖLÇER
(Tez Danışmanı)

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Mevlüt GÜNDÜZ

ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Aylın SOP

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun / / tarih
ve / sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

EBE/A/10

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin/Raporumun süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Soner GENAL

20/07/2018

İmza

Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Yeterlilikleri İle Bakış Açısı Alma Becerilerinin İncelenmesi

(Yüksek Lisans Tezi)

Soner GENAL

ÖZ

Bu araştırmada, okul öncesi eğitiminden yararlanan 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal yeterlilikleri ve bakış açısı alma becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya, Isparta il merkezinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı resmi 10 anaokulundan yansız olarak belirlenen üç anaokulunun 5-6 yaş grubundan toplam 210 çocuk ve öğretmenleri katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği ve Bakış Açısı Alma Testi kullanılmıştır.

Elde edilen veriler SPSS 22 paket programında, bağımsız değişkenlerin kategori sayısına göre, bağımsız örneklem için t testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile analiz edilmiş olup; anlamlı çıkan farklılıklarda, grup farkını inceleyebilmek amacıyla Scheffe testi kullanılmıştır. Sosyal duygusal yeterlilikler ile bakış açısı alma arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Katsayısı ile incelenmiştir. Yapılan istatistiklerde anlamlılık düzeyi olarak 0.05 seçilmiştir.

Bu çalışmada çocukların sosyal duygusal yeterlilikleri derecelendirme ölçeğinden elde ettikleri puanlarda cinsiyete, doğuş sırasına, kardeş sayısına ve okul öncesi eğitiminden yararlanma süresine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmazken yaşa göre ölçek toplam, sosyal-duygusal yeterlik ve kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarında anlamlı bir fark elde edilmiştir. Çocukların bakış açısı alma testlerinden elde ettikleri puanlar incelendiğinde cinsiyete, doğuş sırasına göre algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanlarında; Okul öncesi eğitiminden yararlanma süresine göre bakış açısı alma toplam ve algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanlarında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Ebeveynlerle ilgili sonuçlara bakıldığında ise; Anne yaşı, öğrenim düzeyi, mesleğine göre çocukların sosyal duygusal yeterlilikleri derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyutları ile bakış

açısı alma testi toplam ve alt testlerinden elde ettikleri puan ortalamalarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmazken baba yaşına göre sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyut ortalama puanlarında 41 yaş ve üstü babaların çocukları lehine fark ortaya çıkmıştır. Çocukların sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyut ortalama puanlarında baba öğrenim düzeyine göre fark bulunmazken, öz düzenleme/sorumluluk alt boyutunda serbest meslek sahibi babaların çocukları lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Çocukların bakış açısı alma testi toplam ve alt test puan ortalamalarında baba yaş ve mesleğine göre fark bulunmazken baba öğrenim düzeyine göre bakış açısı olma testi toplam puan ortalamalarında lisansüstü öğrenim düzeyine sahip babaların çocukları lehine, algısal bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında lisans öğrenim düzeyine sahip babaların çocukları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir.

Çocukların sosyal duygusal yeterlik derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyut puan ortalamaları ile bakış açısı alma testi toplam ve alt test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitimi, Sosyal Duygusal Beceriler, Bakış Açısı Alma

Sayfa Adedi : 146

Danışman : Dr.Öğrt.Üyesi Sevinç ÖLÇER

Comparison and Contrast Between Social Emotional Sufficiency and Perspective-Taking Skills Of Children Aged 5-6 Benefiting From Pre-School Education

(Master's Thesis)

Soner GENAL

ABSTRACT

The objective of this study is to explore the social emotional sufficiency and perspective-taking skills of children aged 5-6 benefiting from pre-school education with regards to various variables. 210 students aged 5-6 studying at 3 different preschools, determined randomly, out of 10 public preschools in total affiliated with Ministry of Education in Isparta city district as well as their teachers. Personal Info Sheet, Social-Emotional Sufficiency Rating Scale and Perspective-taking Test have been used in the study as data collecting tools.

The data obtained has been analyzed, based on the category number of independent variables, in SPSS 22 software through T test and One-Way Analysis of Variance for independent samples and The Scheff Test has been used to investigate the group differences that emerged in significant differences. The correlation between social emotional sufficiencies and perspective-taking has been analyzed via Pearson Correlation Coefficient. The significance level has been set as 0,05 in the statistics.

In this study, there was no statistically significant difference in the scores obtained from the social-emotional competence scale of children according to sex, birth order, sibling number and duration of pre-school education while a significant difference was found in the age-related total score, social-emotional competence and self-control subscale average scores. When the scores obtained from the children's perspective-taking tests were examined, there was a significant difference in the mean scores of perceptual perception according to the order of birth, perspective-taking according to duration of benefit from preschool education total score and perceptual perception-taking subtest mean scores.

When the results of the parents were examined, it was found that there was no statistically significant difference in the mean scores of the children's social-emotional competence scale, total score and subscale scores of the children according to mother's age, education level and

occupation; however, there was a difference in the total score of social-emotional competence according to father's age and subscale mean scores showed a difference in favor of the children of the fathers aged 41 and over. While there was no significant difference in total and subscale average scores of the children's social-emotional competence according to the father education level, a significant difference was found in favor of self-employed fathers' children in the self-regulation / responsibility subscale scores. No significant difference was found in total and subscale average scores of the children's perspective-taking tests according to the father's age and profession while there was a significant difference in total and subscale average scores of the children's perspective-taking tests in favor of children with fathers with graduate degrees as well as in sub-test average scores of the children's perceptual perspective-taking tests in favor of children with fathers with undergraduate degrees.

There was no statistically significant difference between total and subscale average scores of children's social-emotional competence scale and those of children's perspective-taking tests.

Key Words: Pre-School Education, Social Emotional Skills, Perspective-taking

Page Number: 146

Advisor: Dr.Öğrt.Üyesi Sevinç ÖLÇER

TEŞEKKÜR

Çalışmam boyunca beni destekleyen, çalışmanın her aşamasında ilgi, öneri ve hoşgörüsünü esirgemeyen danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Sevinç ÖLÇER'e sonsuz teşekkür ederim.

Değerli katkı ve önerilerinden dolayı Dr. Öğr. Üyesi Mevlüt GÜNDÜZ'e ve Dr. Öğr. Üyesi Aylın SOP'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatı sürecimde yanımda olan, desteğini, sevgisini eksik etmeyen eşim Raziye GENAL, Kızım Elif Nil GENAL ve Oğlum İbrahim Ege GENAL'a çok teşekkür ederim.



İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖZ	ii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
KISALTMALAR VE SİMGELER.....	xi
TABLolar DİZİNİ	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.2.1. Alt problemler.	3
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Sınırlılıklar	5
BÖLÜM II.....	6
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Kuramsal Çerçeve	6
2.1.1. Sosyal-duygusal gelişim.....	6
2.1.2. Okul öncesi dönemde sosyal gelişim.	6
2.1.2.1. 0-2 Yaş sosyal gelişim.....	7
2.1.2.2. 3-6 Yaş sosyal gelişim.....	8
2.1.3. Okul öncesi dönemde sosyal özelliklerin gelişimi.	10
2.1.4. Sosyal beceri ile ilgili kavramlar.....	11
2.1.4.1. Sosyalleşme.....	11
2.1.4.2. Sosyal yeterlilik.	12
2.1.4.3. Sosyal zeka.....	13
2.1.4.4. Sosyal olgunluk.....	14
2.1.5. Sosyal gelişim kuramları.	14
2.1.5.1. Psiko-sosyal gelişim kuramı.	14
2.1.5.2. Sosyal bilişsel öğrenme kuramı.....	17
2.1.5.3. Ekolojik sistem kuramı.....	18

2.1.5.4. Sosyo-kültürel gelişim kuramı.....	18
2.1.5.5. Psikososyal gelişimsel kuram.....	19
2.1.5.6. Selman'ın sosyal rol alma teorisi.	20
2.1.6. Okul öncesi dönemde sosyal gelişimini etkileyen faktörler.	20
2.1.6.1. Aile.....	21
2.1.6.2. Sosyal çevre.....	21
2.1.6.2.1. Akran grubu.....	22
2.1.6.2.2. Okul öncesi eğitim kurumu.....	22
2.1.6.3. Cinsiyet.....	23
2.1.6.4. Kitle iletişim araçları.	23
2.1.7. Okul öncesi dönemde duygusal gelişim.....	24
2.1.7.1. 0-2 Yaş duygusal gelişim.....	24
2.1.7.2. 3-6 Yaş duygusal gelişim.....	25
2.1.8. Okul öncesi dönemde duygusal özelliklerin gelişimi.	26
2.1.9. Duygusal beceri ile ilgili kavramlar.	27
2.1.9.1. Duygusal zeka.	27
2.1.9.2. Duygusal zekanın öğeleri.	28
2.1.9.2.1. Öz bilinç.....	28
2.1.9.2.2. Öz düzenleme.	28
2.1.9.2.3. Öz motivasyon.	29
2.1.9.2.4. Empati.	30
2.1.9.2.5. Sosyal ilişkiler.....	30
2.1.10. 3-6 Yaşta önemli olan duygular.	31
2.1.10.1. Korku ve kaygının gelişimi.	31
2.1.10.2. Çocukta öfke ve saldırganlık.....	32
2.1.10.3. Kardeş kıskançlığı.....	33
2.1.11. Duygusal gelişim kuramları.	33
2.1.11.1. Psiko-analitik kuram.....	33
2.1.11.2. Etolojik kuram.....	34
2.1.11.2.1. John Bowlby'nin bağlanma kuramı.	35
2.1.11.2.2. Mary Ainsworth'un bağlanma kuramı.	36
2.1.12. Bakış açısı alma.....	37
2.1.12.1. Algısal/görsel bakış açısı alma.....	39
2.1.12.2. Bilişsel bakış açısı alma.....	40

2.1.12.3. Duygusal bakış açısı alma	40
2.1.13. Sosyal duygusal yeterlikler ile bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişki. ...	41
2.2. İlgili Araştırmalar	42
2.2.1 Sosyal-duygusal yeterlikle ilgili araştırmalar.	42
2.2.2. Bakış açısı alma becerisiyle ilgili araştırmalar	49
BÖLÜM III	53
YÖNTEM	53
3.1. Araştırma Modeli	53
3.2. Evren ve Örneklem Grubu	53
3.3. Veri Toplama Araçları	56
3.3.1. Kişisel bilgi formu.....	56
3.3.2. Çocukların sosyal-duygusal yeterliklerini derecelendirme ölçeği.	56
3.3.3. Bakış açısı alma testi.	58
3.3.3.1. Algısal bakış açısı alma testi.	58
3.3.3.2. Bilişsel bakış açısı alma testi.	59
3.4. Veri Toplama Süreci	60
3.5. Verilerin Analizi.....	61
BÖLÜM IV	63
BULGULAR	63
4.1. Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Yeterlilik Düzeylerinin Çocuğun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulguları.....	63
4.2.Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Bakış Açısı Alma Beceri Düzeylerinin Çocuğun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulguları	71
4.3. Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Yeterlilik Düzeylerinin Çocukların Annelerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulguları.....	81
4.4. Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Bakış Açısı Alma Beceri Düzeylerinin Çocukların Annelerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulguları	88
4.5. Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Yeterlilik Düzeylerinin Çocukların Babalarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulguları.....	93
4.6. Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Bakış Açısı Alma Beceri Düzeylerinin Çocukların Babalarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulguları	103

4.7.Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Yeterlilikleri ile Bakış Açısı Alma Becerileri Arasındaki İlişki ile ilgili Bulgular.....	110
BÖLÜM V.....	112
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	112
5.1. Sonuç.....	112
5.2. Tartışma.....	1124
5.3. Öneriler.....	124
5.3.1. Eğitimcilere yönelik öneriler.....	125
5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler.....	125
5.3.3. Anne babalara yönelik öneriler	1256
KAYNAKÇA	127
EKLER	141
Ek 1 Anket Oluru	142
Ek 2 Kişisel Bilgi Formu.....	143
Ek 3 Sosyal Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği.....	144
Ek 4 Bakış Açısı Alma Testi	145
ÖZGEÇMİŞ	146

KISALTMALAR VE SİMGELER

SDYDÖ: Sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği

BAAT: Bakış açısı alma testi

ABAA: Algısal bakış açısı alma

BBAA: Bilişsel bakış açısı alma

KO: Kareler Ortalaması

KT: Kareler Toplamı

Ss: Standart Sapma

Sd: Serbestlik Düzeyi

\bar{x} : Aritmetik Ortalama

$X_{1,2}$: İki aritmetik ortalama arasındaki fark

S_x: Standart hata

F: Tek yönlü varyans analizi değeri

t: t testi değeri

n: Örneklem Sayısı

p: Önemlilik Değeri

TABLolar DİZİNİ

<u>Tablolar</u>		<u>Sayfa</u>
Tablo 1	Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	54
Tablo 2	Çocukların Anne ve Babalarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular..	55
Tablo 3	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Kolmogorov-Simironov Normallik Testi Sonuçları	62
Tablo 4	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeğinden Elde Ettikleri Puanların Frekans ve Yüde Dağılımı.....	63
Tablo 5	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Yaşa Göre t-Testi Sonuçları.....	64
Tablo 6	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları..	65
Tablo 7	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Doğuş Sırasına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	66
Tablo 8	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Ortalama Puanların Doğuş Sırasına Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları	67
Tablo 9	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Kardeş Sayısına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	68
Tablo 10	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Kardeş Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	69
Tablo 11	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanma Sürelerine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	70
Tablo 12	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Okul Öncesi Eğitiminden	71

	Yararlanma Sürelerine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	
Tablo 13	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Yaşa Göre T-Testi Sonuçları.....	72
Tablo 14	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam Ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	73
Tablo 15	Çocukların Bakış Açısı Alma Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Doğuş Sırasına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	74
Tablo 16	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Doğuş Sırasına Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	75
Tablo 17	Çocukların Doğuş Sırasına Göre Bakış Açısı Alma Testi Algısal Bakış Açısı Alma Alt Test Puanlarına İlişkin İkili Karşılaştırma Scheffe Sonuçları.....	75
Tablo 18	Çocukların Bakış Açısı Alma Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Kardeş Sayısına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	76
Tablo 19	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Kardeş Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	77
Tablo 20	Çocukların Bakış Açısı Alma Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Okul Öncesinden Yararlanma Süresine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	78
Tablo 21	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Okul Öncesinden Yararlanma Süresine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	79
Tablo 22	Çocukların Okul Öncesinden Yararlanma Sürelerine Göre Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Algısal Bakış Açısı Alma Alt Test Puanına İlişkin İkili Karşılaştırma Scheffe Sonuçları.....	80
Tablo 23	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Anne Yaşına Göre Betimsel İstatistik	81

	Sonuçları.....	
Tablo 24	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Yaşına Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	82
Tablo 25	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Anne Öğrenim Düzeyine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	83
Tablo 26	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Öğrenim Düzeylerine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	84
Tablo 27	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Anne Mesleğine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	86
Tablo 28	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Mesleğine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	87
Tablo 29	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Anne Yaşına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	88
Tablo 30	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Anne Yaşına Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	89
Tablo 31	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Anne Öğrenim Düzeyine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	90
Tablo 32	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Anne Öğrenim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	91
Tablo 33	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Anne Mesleğine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	92
Tablo 34	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Mesleğine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz	93

	(ANOVA) Sonuçları.....	
Tablo 35	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Baba Yaşına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	94
Tablo 36	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Baba Yaşına Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	95
Tablo 37	Çocukların Baba Yaşlarına Göre Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanlara İlişkin İkili Karşılaştırma Scheffe Sonuçları.....	96
Tablo 38	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Baba Öğrenim Düzeyine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	98
Tablo 39	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Baba Öğrenim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	99
Tablo 40	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Baba Mesleğine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	100
Tablo 41	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Baba Mesleğine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	101
Tablo 42	Çocukların Baba Mesleğine Göre Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Öz Düzenleme/Sorumluluk Alt Boyut Puanlara İlişkin İkili Karşılaştırma Scheffe Sonuçları.....	102
Tablo 43	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Baba Yaşına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	103
Tablo 44	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Baba Yaşına Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	104

Tablo 45	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Baba Öğrenim Düzeyine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	105
Tablo 46	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Baba Öğrenim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	106
Tablo 47	Çocukların Baba Öğrenim Düzeylerine Göre Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Test Puanlarına İlişkin İkili Karşılaştırma Scheffe Sonuçları.....	107
Tablo 48	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Baba Mesleğine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....	109
Tablo 49	Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Babanın Mesleğine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları.....	110
Tablo 50	Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanlar İle Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanlara Ait Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları.....	111

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Okul öncesi dönem, insan yaşamında, gelişim açısından en uygun dönem olarak bilinmektedir. Bu dönemde çocuğun alacağı eğitim, kazanacağı alışkanlıklar onun geleceğine yön vermekte, kişiliğini ve davranışlarını belirlemektedir.

Okul öncesi yıllar çocukların sosyal gelişimi için öğretmen ve ebeveynlerin göz ardı edemediği kritik yıllardır (Johnson, Ironsmith, Snow ve Poteat, 2000, s. 207). 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. Bu nedenle erken çocukluk döneminde sosyalleşme deneyimleri zengin uyarıcılar ve çevreyle desteklenmelidir (Erten,2012, s. 4-5).

Sosyal gelişim çocuğun içinde yaşadığı topluma uyum sağlama sürecidir. Çocuk insanlarla nasıl ilişki kuracağını ilk deneyimlerini ilk sosyal çevresi olan ailesi ile yaşar. Aile içinde başlayan sosyal etkileşim diğer yetişkinler ve arkadaş ilişkileri ile sürer (Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2000).

Çevre yaklaşımı öncüsü olarak görülen Bandura ve Walters (1963), temel ilkelerinin farklı eğilimlerle yönetildiği, öğrenmenin farklı türleri olduğunu savunmuşlardır. Onlar, insanoğlu için öğrenmenin en temel şekli olarak, edinilen beceriler ve

pekiştirme odaklı gözlemsel öğrenmenin rolünü ve sosyal davranışların (saldırganlık, kendini düzenleme, kışkırtmaya karşı direnç, hazzı erteleme ve ahlaki yargı) geniş bir yelpazede edinildiğini vurgulamışlardır (Grusec ve Davidov, 2010).

Kişiler arası iletişimde sosyal beceriler önemli rol oynar. Bireyin bazı sosyal becerilere sahip olması, örneğin yönergelere uyma, paylaşma, izin isteme, sırasını bekleme, selamlaşma, özür dileme, yardım etme, onun diğer bireylerle sağlıklı bir iletişim kurmasını sağlar ve çevresine daha kolay uyum sağlamasına yardımcı olur (Elibol Gültekin, 2008, s. 1).

Sosyalleşme, doğumdan itibaren başlayan bir süreçtir. Bu süreçte çocuklar okul öncesi eğitim kurumuna gelinceye kadar birçok sosyal beceriyi anne babalarından ya da diğer yetişkinlerden öğrenirler. Birçok çocuk, okula geldiğinde evde kabul gören birçok davranışının okulda kabul görmediğini ya da okulda farklı şekillerde davranılması gerektiğini keşfeder. Çocuk, ilk kez okul öncesi dönemde, ev dışındaki insanlarla, özellikle kendi yaşlılarıyla nasıl birlikte olunacağını öğrenmeye başlar. Bu öğrenme, onun sosyal gelişimine olanak sağlar. Çocuğun sosyal davranışları planlı ve programlı öğrenmesinde okul öncesi eğitim kurumları önemli rol üstlenmektedir (Yaşar, 2000). Çocuğun okul öncesi dönemde akranlarıyla kurmuş olduğu iletişim, paylaşım, otoriteyi kabul etme, işbirliği, duygularını ifade etme, sorumluluklarını yerine getirme gibi davranışlar birbirlerinin duygularını anlayabilmesinde yardımcı olmaktadır. Bu sayede kendisini başkasının yerine koyarak düşünme becerisi gelişmektedir.

Empati becerileri, sosyal gelişimle bağlantısı düşünüldüğünde okul öncesi dönem çocuğunun gelişiminde hızla artış gösteren bir beceridir. Empati, bir insanın kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 2009, s. 169). Empatinin alt basamağı kabul edilen bakış açısı alma becerisi ise okul öncesi dönem çocuğunun empati becerileri geliştirmesinde bir adım olarak kabul edilir. Bakış açısı alma bir başka kişinin duygusal tepkilerine karşı çocuğun yaşantısında paylaşılan duygusal tepkilerdir (Kurdek ve Rodgon, 1975 akt. Değrimenci, 2014, s. 2). Bireylerin kendi görüşlerini başkalarınınkinden ayırabilmeleri ve mevcut bilgiyi temel alarak başkalarının görüşleri hakkında doğru yargıda bulunabilmeleri için gerekli becerileri (Zhao, 2010) ifade etmektedir. Brambring (2005) tarafından bakış açısı alma, başkalarının algısal,

duygusal ya da güdüsel tepkilerini, bu tepkiler kişininkilerden farklı bile olsa, anlama becerisi olarak da tanımlanmaktadır (Akt. Aslan. 2017, s. 1).

Sosyal gelişim söz konusu olduğunda empati becerileri okul öncesi dönem çocuğunun gelişiminde hızla artış gösteren bir diğer beceridir. Empatinin alt basamağı kabul edilen bakış açısı alma becerisi ise okul öncesi dönem çocuğunun empati becerileri geliştirmesinde bir adım olarak kabul edilir. Bakış açısı alma becerilerinin çocukların sosyal, duygusal, bilişsel gelişimlerinde önemli bir role sahip olması ve ülkemizde okul öncesi çocuklarının bakış açısı alma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaların sınırlılığı göz önüne alınarak okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların sosyal duygusal yeterliklerinin ve bakış açısı alma becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi gerekli görülmüştür.

1.2.Problem Cümlesi

Araştırmanın problemini, Okul öncesi eğitiminden yararlanan 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal yeterlilikleri ile bakış açısı alma becerileri hangi düzeydedir? Sorusu oluşturmaktadır. Bu temel problem doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1.2.1. Alt problemler.

- a. Okul öncesi eğitiminden yararlanan 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal yeterlilik düzeyleri; yaşa, cinsiyete, doğuş sırasına, kardeş sayısına, okul öncesi eğitiminden yararlanma sürelerine göre fark göstermekte midir?
- b. Okul öncesi eğitiminden yararlanan 5-6 yaş çocuklarının bakış açısı alma beceri düzeyleri; yaşa, cinsiyete, doğuş sırasına, kardeş sayısına, okul öncesi eğitiminden yararlanma sürelerine göre fark göstermekte midir?
- c. Okul öncesi eğitiminden yararlanan 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal yeterlilik düzeyleri; Anne yaşına, anne öğrenim düzeyine, anne mesleğine göre fark göstermekte midir?
- d. Okul öncesi eğitiminden yararlanan 5-6 yaş çocuklarının bakış açısı alma beceri düzeyleri; Anne yaşına, anne öğrenim düzeyine, anne mesleğine göre fark göstermekte midir?

e. Okul öncesi eğitiminden yararlanan 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal yeterlilik düzeyleri; baba yaşına, baba öğrenim düzeyine, baba mesleğine göre fark göstermekte midir?

f. Okul öncesi eğitiminden yararlanan 5-6 yaş çocuklarının bakış açısı alma beceri düzeyleri; baba yaşına, baba öğrenim düzeyine, baba mesleğine göre fark göstermekte midir?

g. Okul öncesi eğitiminden yararlanan 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal yeterlilikleri ile bakış açısı alma becerileri arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada okul öncesi eğitiminden yararlanan 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal yeterlilikleri ile bakış açısı alma becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Çocukların sosyal duygusal becerilerinin gelişiminde zihin, dil ve ayrıca kişilik gelişimlerinin de etkili olduğu bilinmektedir. Çocukların kendilerini ifade edebilmeleri, özgüven kazanabilmeleri, arkadaşları tarafından kabul görebilmeleri gibi sosyal becerileri geliştirebilmelerinde onları desteklemek ve motive etmek gerekmektedir. Çünkü sosyal becerilerin kazanılması, çocuğun akademik başarısında, sosyal ilişkilerinde ve sosyal uyumlarında etkili bir faktör olmaktadır (Çubukçu ve Gültekin, 2006).

Birey, sosyal becerilerini geliştirerek bir yandan çevresindeki diğer kişilerle daha nitelikli etkileşimler geçirirken, diğer yandan da bu etkileşimlerle kendi gelişimini desteklemektedir. Etkileşim düzeyi artıkça yeni şemalar oluşmakta, daha aktif ve kompleks bir bilişsel yapıya kavuşmaktadır. Yaşamın ilk yıllarında gelişmenin ve öğrenmenin çok hızlı olması ve edinilen deneyimlerin daha sonraki öğrenmeleri etkilemesi okul öncesi yılların iyi değerlendirilmesini gerektirmektedir (Dinç ve Gültekin, 2003).

Sosyal ve bilişsel işlevler için bakış açısı almanın gelişimi bir temel oluşturmaktadır. Bakış açısı alma, başkasının bakış açısını anlamayı sağlamakta ve başkasının niyetini

anlamada, zihin kuramı gibi ilişkili becerilerde ve sosyal biliş de kritik bir bileşen olarak işlev görmektedir (Gauvain ve Munroe, 2014). Bakış açısı alma becerisinin önemi, farklı gelişim alanlarıyla olan ilişkisi ve bu alanlardaki çeşitli becerilerin gelişiminin başlıca habercisi olarak oynadığı rolde yatmaktadır (Tan-Niam 2003).

Gelişimsel literatürde bakış açısı alma becerilerinin çeşitli sosyal beceriler üzerinde olumlu etkisinin olduğuna yönelik çok sayıda bulguya rastlanmaktadır. Çeşitli araştırmalar (Underwood ve Moore 1982, Denham 1986, Strayer ve Roberts 1989) bakış açısı alma ile prososyal davranışlar arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma bulguları, bakış açısı alma testlerinde yüksek puan alan çocukların aynı zamanda daha fazla prososyal davranış sergilediklerini göstermektedir (Carlo, Knight, McGinley, Goodvin ve Roesch, 2010). Kurdek ve Rodgon (1975), algısal, bilişsel ve duygusal açıdan karşılardaki insanın bakış açısını alamayanların, benmerkezci olup, dolayısıyla da onunla empati kuramayacaklarını ifade etmişlerdir (Akt: Dökmen, 2009, s. 164).

Bu çalışma, okul öncesi dönemde sosyal duygusal yeterlikler ile bakış açısı alma becerileri arasındaki bağlantıyı ortaya koymak açısından önem taşımaktadır. Sosyal duygusal yeterliklerin gelişimi için bakış açısı alma becerilerinin desteklenmesi, çocukların okul öncesi dönemden başlayarak topluma uyum sağlayan, kişiler arası ilişkilerinde başarılı, kendini yönetebilen ve davranışlarının farkında olan bireyler olarak yetişmeleri açısından yarar sağlayacaktır. Çocukların sosyal duygusal yeterlilikleri ile bakış açısı alma becerilerinin bazı değişkenler açısından söz konusu mevcut durum görülecektir. Çalışmanın sonuçlarının, eğitim politikalarında karar alıcılar, yönetici, öğretmen, ebeveyn ve araştırmacılar açısından yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma verileri, Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği ile Bakış Açısı Alma Testi'nin bilişsel bakış açısı alma ve algısal bakış açısı alma alt testlerinin ölçtüğü beceriler ile sınırlıdır.
- Araştırma, verilerinin toplandığı ildeki okul öncesi öğretmenleri ve 2015-2016 eğitim öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın bu bölümünde sosyal-duygusal yeterlilikler ve bakış açısı alma becerileri ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmektedir.

2.1.1. Sosyal-duygusal gelişim. Sosyal-duygusal gelişim, bireylerin yaşamı boyunca süren, kendilerini ve duygularını tanımaları, kendilerine güven, bağımsızlık, girişimcilik ve başarı duygularını kazanarak sağlıklı bir kimlik kazanımını elde etme ve toplumla uyum içinde yaşama süreci olarak tanımlanabilir. Bireyin kişilik kazanımı ve sosyalleşmesinin temelleri okul öncesi dönemde atılmaktadır (Alpan, 2006, akt. Ömeroğlu, Ceylan, Erbay ve Özyürek, 2010). Sosyal-duygusal gelişim açısından yapılan faaliyetler tüm gelişim alanlarında olduğu gibi bu dönemde önem arz etmektedir.

Duygular insan olmanın en önemli unsurlarıdır. Duygular sosyal bağların oluşmasında temel rolü üstlenmektedir. Bu nedenle araştırmacılar, sosyal duygusal boyutların ne kadar içi içe geçmiş olduğunu vurgulamak için “sosyal-duygusal” terimini benimsemişlerdir. Duygusal ve sosyal gelişim birbirinden ayırt edilemeyecek kadar birbirine bağlıdır. Duygu gelişimini en çok etkileyen etmen bireyin diğer bireylerle olan ilişkileri, yani sosyal gelişimidir (Bayhan ve Artan, 2005).

2.1.2. Okul öncesi dönemde sosyal gelişim. Sosyal gelişim, sosyalleşme, bireyin, grubun kurallarına ve değerlerine uyduğu ve onları benimsediği, yaşam boyu devam eden bir süreçtir (Yavuzer, 2007). Toplumsal davranış, duygular, tutumlar, değerler bakımından bireyin yaşam boyunca gösterdiği sürekli ve olumlu değişimlerin tümüdür. İnsanın içinde bulunduğu toplumun kendisinden beklediği ya

da yapmasını istediği davranışları yapacak biçimde yetişmesi sosyal gelişimi oluşturur. Sosyal gelişim, çocuğun toplum içinde insanlarla iyi geçinebilmesi ve karşılıklı uyumdur. Bu tanımlara dayanarak sosyal gelişimin doğumdan itibaren başlayan, yaşam boyu süren ve kişinin içinde yaşadığı topluma uyumunu sağlayan bir süreç olduğu söylenebilir (Aral vd, 2000). Durualp ve Aral (2011)'a göre sosyal gelişim bireylerin sosyal ortamlarda olumlu ve gerektiği şekilde davranış sergilemelerini sağlayan gülümseme, etkileşimi başlatma, problem çözme becerilerini kullanabilme gibi belirli yetenekleri ifade etmektedir.

Okul öncesi dönemde sosyal becerileri öğrenen ve uygulayabilen çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel becerilerinde ilerlemeler sağlanabileceği savunulmaktadır. Okul öncesi dönemde kurulan sağlıklı sosyal ilişkiler çocukların, ileriki yıllarda da bu ilişkilerini devam ettiren, topluma uyum sağlayan, kendini rahatlıkla ifade edebilen, mutlu bireyler olacağını öngörmektedir (Gülay ve Akman 2009).

2.1.2.1. 0-2 Yaş sosyal gelişim. Sosyal gelişim çocuğun içinde yaşadığı topluma uyum sağlama sürecidir. Çocuk insanlarla nasıl ilişki kuracağını ilk deneyimlerini ilk sosyal çevresi olan ailesi ile yaşar. Aile içinde başlayan sosyal etkileşim diğer yetişkinler ve arkadaş ilişkileri ile sürer (Aral ve diğ., 2000). Bebeklerin annelerine olan bağlılığı yaşamın başlangıcında görülen ilk sosyal davranıştır. Bebek, ikinci aydan yedinci aya kadar ayırım gözetmeksizin bağılıklar geliştirirken, yedi-dokuz ay arasında ise anneye karşı özel bir bağılılık geliştirir. Anneden ayrı kaldığında buna tepki gösterir ve bu tepkiye "ayrılık endişesi" adı verilir. Sekiz ile on iki aylar arasında ise bebek çevresindekileri ayırt ederek yabancılardan korkmaya başlar. Bir yaşından sonra azalarak yok olur (Yavuzer, 2007). Annesinin bulunduğu yerde oynamayı tercih eder ve ailenin merkezinde olmaktan hoşlanır, sosyal ilişkileri diğer aylardaki gelişimine oranla oldukça ilerlemiştir (Ülgen ve Fidan,1987)

Taklit yoluyla ailesinin davranış kalıplarını öğrenmekte ve günlük yaşamın farkına varmaya başlamaktadır. Bir yaşına ulaştığında bebek yürüyebilir ve çok hareketlidir. Yakalama alanına giren her şeye uzanıp, keşfetmeye çalışır. Çok fazla meraklıdır, öğrenme ve keşfetme deneyimleri yaşayabilmesi için zengin ve güvenli ortamlara ihtiyaç duymaktadır (Yavuzer, 2007).

Yavuzer (2007)'e göre, iki yaş çocuğunun toplumsal çevre ile kurmuş olduğu bağları genel olarak anne ve diğer yakın aile bireyleri aracılığı ile gelişmektedir. Özellikle on sekizinci aydan itibaren nesnelere, sosyal ilişkinin bir aracı olarak görülür. Taklit, utanma, otoritenin kabulü, fiziksel ve sosyal bağımlılık, ilgi çekme arzusu, rekabet, sosyal işbirliği, karşı koyma gibi bazı sosyal tepkiler bütün bu ilişkiler sonucunda gelişmeye başlar. Edilgen bir eleman olmaktan kurtulup, aile faaliyetlerine katılan ve sosyal ilişki kurabilen etkin bir üyeye dönüşür. Aile dışındaki çevresiyle ilişki kurmaya ve yaşlılarıyla olan beraberlikten zevk almaya başlar. İki yaşın başlamasıyla birlikte çocuklar, artık bağımlı bir kişi yerine, bağımsız bir varlık olmalarının beklendiğini öğrenirler.

Çocuklarda iki yaşından itibaren sosyal ilişkilerinin gelişimine etki edecek birtakım sosyal tepkilerin gözlemlenebileceğinin mümkün olduğunu belirtilmektedir. Bunlar; taklit, utanma, fiziksel ve sosyal bağımlılık, otoritenin kabulü, rekabet, ilgi çekme arzusu, sosyal işbirliği, karşı koyma gibi tepkilerdir (Yavuzer, 2000).

İki yaşından sonra çocuk çok güç bir döneme girmektedir. Bu dönemde dengesiz, olumsuz, kararsız ve isyankar olan çocuk yetişkinlerin sözlerini dinlemek yerine tersini yapar. Özgürlüğü kısıtlandığında öfkelenir. Çevresinden yardım istemeden bir işi kendisi başarmak ister. Bu başkaldırı döneminde inatçılığın ilk belirtileri ortaya çıkmaktadır. Çocuğun gelişimsel seviyesi anne-babanın ona neden engel olduğunu anlamada ve kendi duygularını açıklamada yetersiz olduğu için çocuk hayal kırıklıklarını bağırarak, öfkelenerek ve direnerek ifade etmektedir (Yavuzer, 2000; Gizir, 2002).

2.1.2.2. 3-6 Yaş sosyal gelişim. Üç yaşındaki bir çocukta, gelişiminin doğal sonucu olarak "ben" kavramı gelişmiştir ve dünyanın kendi merkezinde olduğunu her zaman kendi istekleri olmasını, herkesin onu dinlemesini ister. Ancak akranlarıyla aynı ortama geldiğinde, hepsi benmerkezci olacağından, yakın zaman içerisinde aralarında sorun yaşamaya başlarlar. Üç yaş çocukları grup etkileşimlerinde başarılı değildir. Bu yaşta çocuklar arkadaşlarıyla birlikte olmak ister fakat aynı oyunları oynamak yerine, aynı ortamda farklı oyunları oynamayı tercih etmeleridir. Üç yaş çocukları, yaşlılarıyla ilişki kurmada çok zorlanmazlar. Buna karşın ilişkiyi sürdürmede başarısız kalırlar. Bu nedenle, sıklıkla yetişkin

müdahalesine ihtiyaç duyabilirler. Üç yaş çocuklarının arkadaş ilişkileri vermekten çok almaya yöneliktir. Bu da birbirleriyle problem yaşamalarının en önemli nedenlerinden birisidir (Kandır 2003).

Toplumsal gelişim yönünden büyük aşama kaydeden dört yaş çocuğu, diğer çocuklarla birlikte olmaktan daha fazla zevk almaya başlamıştır. Yetişkinlerle olumlu ilişki kurabilen bir çocuk için benzer olumlu ilişkileri yaşlıları ile kurabilmesi de doğaldır. Oyunları üç yaşta olduğundan daha uzun sürelidir ve paylaşma ve oyun sırasında sıra bekleme anlayışı gelişmiştir. Dramatik oyunu kılıktan kılığa girmeyi çok sever, sıklıkla bu oyunları oynamayı seçmektedir. İsteklerine karşı gelindiğinde yetişkinlerle çok kaba bir üslupla konuşabilmektedir. Çocuk, oyunda yaşadığı çatışmalar yolu ile diğer çocukların da kendisi gibi isteklerinin bulunduğunu, onlarla birlikte olmak istiyorsa bu isteklerin bazılarının yerine getirilmesi gerektiğini, bunun için kendi isteklerinin bazılarını vazgeçmesi veya onları ertelemesi gerektiğini öğrenerek deneyimler kazanmaktadır. Bu deneyimler onun toplumsallaşmasına büyük katkı sağlamaktadır. (Oktay 2007, Yavuzer, 2007).

Dört yaşına yaklaştıkça çocuklar, paylaşmayı, sıra beklemeyi, yardımlaşmayı, başkalarının isteklerini dikkate almayı, işbirliğini, kendi haklarını korumayı, başkalarıyla iyi ilişkiler kurmayı öğrenmeye başlar. Bu yaşta başkası açısından olaylara bakmaya başlarlar (Yavuzer, 2000).

Çocukluğun ilginç dönemlerinden biri beş yaştır. Çocuğun çevresine yönelik keşiflerde bulunduğu, çevresini giderek genişlettiği, yetişkin desteğine daha az gereksinim duyarak kimi sorumluluklar almaya hazırlandığı bir dönemdir (Oktay, 2007). Çocuk kendi yeteneklerinden en iyi biçimde beş yaşta yararlanmak ister. Hoşlandığı şeyler hak ettiği sorumluluk ve ödüllere sahip olmaktır. Yaşadığı çevreye uyum göstermeyi başarabilen bir çocuktur. Özetle, beş yaşta çocuklar bütün özellikleriyle yüksek ölçüde sosyalleşmiş bir birey görünümündedir (Yavuzer,2007).

Altı yaş, okul döneminin başlangıcı ve gelişimin kritik dönemlerinden biridir. Çocuk bu yaşta, kendi ilgi ve merakları doğrultusunda yoğun bir etkinlik içinde olmasına karşın, sosyal çevresine yönelik duyarlılığını sürdürmektedir. Altı yaş çocukları her konuda yardıma çok ihtiyacı olmasına rağmen bu yardımı çoğu kez reddetmektedir. Altı yaş çocuğu “büyük çocuk” olarak kabul edilmekten mutluluk duymakta, kendi özel işlerini tek başına yapmak için ısrar etmekte ve büyüklerle birlikte aynı masada

oturup onların konuşmalarına katılmak istemektedir. Altı yaş çocuğu, etkin, atılgan, coşkulu, amaca yönelik davranışlar sergileyen zaman zaman düşünceli, kararsız bir kişilik yapısına ve bağımsız bir ruha sahiptir (Oğuzkan ve Oral 1996, Oktay 2007). Çocukların arkadaşlarıyla ilişkileri altı yaşta 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. (Akman, Yükselen ve Uyanık, 2000)

2.1.3. Okul öncesi dönemde sosyal özelliklerin gelişimi. Çocuk üç yaşından itibaren oyun çağına girer. Böylece çevresi üzerinde egemenlik kurmaya başlar. Kendisinden bağımsız bir dünyanın varlığını kabul eden üç yaş çocuğu kendisinin de o dünya içinde bir birey olduğunu kabul etmiştir. Yine bu yaş çocuğunun sözlü iletişim kurabilmesi kişiler arası ilişkilerin daha anlamlı bir şekilde gelişmesini sağlamaktadır. Bu dönemde çocuk daha olumlu ve daha dengeli bir birey haline dönüşmeye başlar. Grup halinde oynamaya, oynarken birbirleriyle sözlü iletişim kurmaya ve grup içinde oynamak istedikleri kişileri seçmeye başlar (Yavuzer, 2007).

Çocuk dört yaşında artık isteklerinin anında yerine getirilmemesini anlayışla karşılamayı öğrenmeye başlar. Bu dönemde çocuk kendisiyle oynayacak bir ya da iki arkadaşını seçmeye başlar. Önceleri seçtiği arkadaşları her iki cinsten olabilir. Ancak zamanla oyun arkadaşlarını kendi cinsinden seçmeye özen gösterir. (Yavuzer, 2007).

Beş yaş ise ilk çocukluk döneminin kritik olarak nitelendirilen yaşlarından biri olarak karşımıza çıkar. Bu yaş ilginç bir yaş olduğu kadar aile ve çocuk açısından değerli bir yaştır. Beş yaş çocuğu, çevresine karşı dört yaşa göre daha duyarlıdır, düzenli cümleler kurmasıyla insanlarla olan kişisel ve sosyal ilişkileri artmıştır. Belirgin bir şekilde toplumsallaşmış bir birey görünümündedir. Kendi kendine yeter, sosyaldir, kendinden emindir, uyumludur, başkalarının farkındadır. Başladığı işi bitirme çabası içindedir ve sorumluluk almaya hazırdır.

Bu yaşta çocuklar yaşlılarıyla etkileşim içinde bulunur, dinleme ve empati kurma davranışları gösterir. Kız çocukları birebir ilişkiye dayalı arkadaşlıklar kurarken erkekler kalabalık toplulukları tercih eder (İnanç ve diğ., 2005). Beş yaş çocuğu sosyal ve duygusal yönden daha dengelidir. Çevresindeki kişilere güvenir ve onlarla

daha iyi dostluk ilişkileri içindedir. Kendisinden küçük ya da zayıf olan arkadaşlarına, kardeşlerine karşı koruyucu davranır. Saldırgan ve kavgacı davranışları oldukça azalmıştır (Oğuzkan ve Oral, 1996; Gürün, 1984, akt: Çağdaş ve Şahin, 2002).

Beş yaşında uyumlu ve sakin görünen çocuk altı yaşına doğru uyumsuz, daha hareketli bir görünüm sergiler. Altı yaş çocuğunun en önemli özelliği kararsız olmasıdır. Altı yaşta arkadaş çevresi genişlemeye başlar ve arkadaşlarının önemi artar. Duygularını karşısındakine belli eder, açıklandığında sosyal kuralların nedenlerini anlamaya çalışır. Ailesi ile olan ilişkileri azalmaya başlar, fakat ailesine bağlılığı devam eder. Bireysel oyun yerine grup oyunlarını tercih eder. Oyunlarda kural koymayı sever. Kız ve erkek çocuklar farklı oyunlar oynarlar ve ilgi alanları da farklıdır. Meraklıdırlar, çevrelerindeki her şeye ilgi duyarlar, yeni şeyleri denemek isterler. Yeni oyunlar bulur ve denerler. Oyunlarında birçok role girebilirler ve sorumluluk almaya hazırdırlar (Çimen 2009, s. 16).

2.1.4. Sosyal beceri ile ilgili kavramlar. Bu bölümde sosyal becerilerle ilgili bazı kavramlara yer verilmiştir.

2.1.4.1. Sosyalleşme. Çocuk gelişiminde en önemli süreçlerden biri sosyalleşmedir. Çocuğun içinde bulunduğu toplumun inançlarını, tutumlarını ve kendisinden beklediği davranışları öğrenmesine “sosyalleşme” denilmektedir (Bayhan ve Artan 2005, Gander-Gardiner, 1998). Sosyalleşme, bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü ve toplumdaki rolünü öğrenerek, toplumla bütünleşmesi anlamına gelen temel bir sosyal süreçtir. Bu süreç doğumdan sonra başlar ve yaşam boyu devam eder. Ancak yaşamın ilk yıllarında kazanılan davranışlar sosyalleşme açısından oldukça önemlidir (Zembat ve Unutkan 2001). Sosyalleşme öğrenme yoluyla gerçekleşmektedir. Çocuğun topluma ve sosyal yaşantılara karşı tavırlarının biçimi, başkaları ile nasıl geçineceği, geniş ölçüde yaşamın ilk yıllarındaki öğrenme deneyimlerine bağlıdır (Yavuzer 2007).

Çocuklar okul öncesi eğitime başlamadan önce birçok sosyal beceriyi ebeveynlerinden ya da diğer yetişkinlerden öğrenirler. Ancak, birçok çocuk, okul

öncesi eğitim kurumuna başladığında evde olumlu görülen birçok davranışın okulda kabul görmediğini ya da okulda farklı şekillerde davranılması gerektiğini keşfeder. Çocuk, ilk kez okul öncesi dönemde, ev dışındaki insanlarla, özellikle kendi yaşlılarıyla nasıl birlikte olunacağını öğrenmeye başlar. Bu öğrenme, onun sosyal gelişimine olanak sağlar. Çocuğun sosyal davranışları planlı ve programlı öğrenmesinde okul öncesi eğitim kurumları önemli rol üstlenmektedir (Yaşar, 2000).

Erikson sosyalleşmeyi iki yönden kültürle ilişkilendirmiştir. Her ne kadar çocuklar tüm kültürlerde aynı aşamalardan geçse de, her kültürün çocuğun her yaştaki davranışlarını yönlendiren kendine özgü bir yönelimi vardır. Her kültürde değişen zaman ve yaşam şartları ile birlikte oluşan bir kültürel görecelik mevcuttur. Bir kuşağın gereksinimlerini karşılayan kurumlar sonraki kuşak için yetersiz olabilir. Endüstrileşme, kentleşme ve göç bu yetersizlik nedenleri arasındadır. Böylelikle sağlıklı bir kişilik gösterebilmeleri için çocuklara öğretilmesi gereken konuların hepsi değişikliğe uğrar (Miller, 1989, akt. Güngör, Akyol, Sübaşı, Ünver ve Koç, 2005).

2.1.4.2. Sosyal yeterlilik. Çocuk gelişimi alanında “Sosyal yeterlilik” anlamı sıkça üzerinde çalışılan bir konudur. Birçok yazar sosyal yeterliliğin tanımıyla ilgili farklı görüşler ortaya atmıştır. Yeates ve Selman, (1989)’a göre sosyal yeterlik, sosyal bilişsel becerilerin ve duygusal kontrol kapasitesinin gelişimini içeren ve belirli durumlarda kendini ve diğerleriyle ilgili karar verme davranışlarının performansına aracılık eden bilgi olarak tanımlanmıştır. Schneider (1993) ise sosyal yeterliliği bireyin, başkalarına zarar vermeden insan ilişkilerini yürütme ve gelişimsel olarak uygun toplumsal davranışı gösterme becerisi olarak tanımlamıştır.

Toplum içerisinde bireyin kendini anlaması ve anlaşılması, karşılıklı ilişkiler kurması ve uygun tepkilerde bulunması birtakım becerilere sahip olmasını gerektirir. Bu beceriler ise genel olarak sosyal beceriler olarak adlandırılmaktadır.

Sosyal beceriler, bireylerin sosyal etkileşimden istedikleri sonucu elde edebilmelerini sağlamak için, gerekli sosyal davranışın bileşenleri (Spence, 1980, akt. Çimen, 2009), başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir davranışlardır (Şahin, 2004).

Sosyal yeterlilik kavramı sosyal beceri ile çoğu zaman aynı anlamda kullanılmasına rağmen, bu iki kavramın tanımlanmasında büyük farklılıklar vardır, aynı kavram değildir ve aynı şeyi ifade etmezler (Mathur ve Rutherford, 1996, akt. Çimen, 2009). Bu iki kavram çok boyutlu, birbiriyle ilişkili ve aynı zamanda bağımsız yapılara sahiptir (Merrel ve Gimpell, 1998, akt. Çimen, 2009).

2.1.4.3. Sosyal zeka. Walker ve Foley'in sosyal zeka ile ilgili yaptığı tanımlar, "İnsanlarla ilgilenme, başkalarının duygu, düşünce ve niyetlerini anlama, bireylerin duygu, mizaç ve motivasyonlarıyla ilgili doğru bir şekilde yargıda bulunma yeteneği" (Akt., Bacanlı, 2008), bir anlamda bakış açısı alma becerilerini vurgulamaktadır. Bilişsel gelişim kuramcısı Piaget'ye göre de sosyal zeka, zekice davranmak organizmanın yaşamı için en uygun koşulları sağlamaktır. Zekice etkinlik var olan her durumda organizmanın en iyi koşullarda yaşamasını sağlamaya yöneliktir (Senemoğlu, 2011).

Sosyal zeka çalışmalarının tarihine bakıldığında, yaklaşık otuz yılda bir sosyal zeka bir şekilde gündeme gelmektedir. Thorndike 1920'li yıllarda üç tür zekadan bahsetmiştir: Soyut zeka, mekanik zeka ve sosyal zeka. O'na göre sosyal zeka, "insanları anlama ve idare etme/insan ilişkilerinde bilgece davranma yeteneğidir." Bu tanımda "anlama" ve "davranma" olmak üzere iki öge bulunmaktadır. 1960'lı yıllarda Guilford "davranışsal yetenek", Hogan, "empati" kavramı çerçevesinde sosyal zekaya eğilmişlerdir. 1990'lı yıllar da Goleman'ın "duygusal zeka" kavramı ile ilgilenilen yıllar olmuştur (Bacanlı, 2008).

Sosyal zeka gelişiminde, zeki olarak adlandırılacak sosyal davranışları ve sosyal bilişteki bireysel farklılıkları barındırmaktadır. Sosyal bilişteki farklılıklar, sosyal davranışlardaki farklılıklara yol açmaktadır. Burada önemli olan bir insanın ne kadar sosyal zekaya sahip olduğu değil, sahip olduğu sosyal zekanın niteliksel yönüdür (Kihlstrom ve Cantor, 2000, akt. Gülay ve Akman, 2009).

Sosyal zekaya sahip bireyler, etkin dinleme becerileri, empati kurma, sosyal problemleri çözüme, duygularını uygun biçimde ifade etme, diğer insanların davranışlarını doğru yorumlama becerilerine sahiptir. Kolaylıkla arkadaşlık kurabilir ve diğer insanlar ile birlikte olmaktan hoşlanırlar. Grup içinde işbirliği içinde

çalışırlar (Armstrong, 1993; Hine, 2002; Kihlstrom ve Contor, 2000, akt. Gülay ve Akman, 2009).

Sosyal zeka hem sosyal psikoloji hem de kişilik (gelişim, okul, eğitim) psikolojisi içinde gelişme göstermiştir. Okul psikolojisi kapsamında yapılan sosyal zeka çalışmaları sosyal beceri çalışması şekline dönüşmüş ve daha çok özel olarak eğitime gereksinim duyan kişilere yönelmiştir (Bacanlı, 2008).

Goleman (1999)'a göre sosyal zeka, sosyal farkındalık ve sosyal beceri olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Sosyal farkındalık karşısındaki kişinin iç dünyasını anlamaktan, düşünce ve duygularını anlamaya kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Sosyal farkındalığın dört ögesi, temel empati, uyum, empatik isabet ve sosyal biliftir.

2.1.4.4. Sosyal olgunluk. Bireyin başkaları ile iyi ilişkiler kurmada ve etkili çalışmada toplumun istek ve beklentilerini karşılayacak sosyal gelişim düzeyine ulaşmasıdır. Başka bir deyişle, toplumun beklediği gibi davranmaktır. Toplumun beklediği davranışlar her insanın yaşına ve toplumsal konumuna göre değişmektedir. Çocuğun çevresindeki kişiler ile etkileşiminin artması ve kültürel yönden öğrenmesi gerekenleri öğrenmesi için her yönden büyüüp, gelişip olgunlaşması gerekmektedir. Sağlıklı bir sosyalleşme sonucunda çocuk sosyal yönden olgunlaşmaktadır. Sosyal olgunluğa erişen birey, hoşgörülü olma, yardımlaşma, dayanışma, sosyal etkinliklere katılma, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı gösterme, toplumsal sorunların çözümüne katılma, sevinçleri, üzüntüleri paylaşma gibi davranışları kişilik özelliklerine dönüştürmektedir (Başaran,1996; Aral ve diğ., 2000).

2.1.5. Sosyal gelişim kuramları. Psikolojide insan gelişimini açıklayan birçok kuram bulunmaktadır. Çocuk gelişimini açıklayan kuramların temel amacı, gelişime ilişkin sorulara cevaplar aramaktır.

2.1.5.1. Psiko-sosyal gelişim kuramı. Erikson'a göre insan davranışlarını etkileyen temel güçler biyolojik kökenli dürtüler değildir. İnsanın doğuştan akılcı bir varlık olduğu görüşünde olan Erikson, davranışın şekillenmesinde bireyin içinde

yaşadığı kültüre büyük önem vermiştir. Erikson'a göre uygun çevresel şartlar ortaya çıktığında, birey karşılaştığı güçlüklerle baş edebilmekte, çevresi ile uyumlu etkileşimi sayesinde önceki evrelerde gelişimsel olarak atlatamadığı krizin üstesinden gelebilmektedir (Erikson, 1982, akt. Günindi, 2010).

Erikson psiko-sosyal gelişimi doğumdan başlayarak ileriki yaşlara kadar ilerleyen sekiz evre şeklinde incelemiştir. Bu evreler;

- *Temel güvene karşı güvensizlik:* Erikson (1968), bireyin psikolojik olarak sağlıklı olması için temel olan birçok ön koşul içerisinde 'temel güven duygusu'nun da olduğunu ifade eder. Ona göre temel güven duygusu, yaşamın ilk yıllarındaki deneyimlerden çıkarılan, dünya ve diğer insanlara yönelik yaygın olan tutumlardır (Günindi, 2010).
- *Özerliğe karşı utanç ve kuşku:* Bu dönemde çocuklar yürür, konuşur ve etkin bir biçimde çevrelerini araştırırlar. Etrafı inceleme-deneme şansı yakalayan, yeterli fırsatlar tanınan çocuklarda bağımsızlık duygusu gelişir. Ne yapacaklarına kendileri karar vermek isterler. Bu yüzden, birçok işi kendi başlarına yapmaya çalışarak, özerk olmak isterler. Bu nedenle çocuk kendi bağımsızlık isteğini deneyimler yoluyla anlamaya ve öğrenmeye başlar. İsteklerini gerçekleştirmeye çalışır (Aydın 2005; Gander ve Gandiner 1998; Selçuk 2000).
- *Girişimciliğe karşı suçluluk:* Bu evrede çocuğun motor ve zihinsel becerileri daha fazla gelişir. Yürüme ve konuşmaya ilişkin bir sorunu kalmayan çocuk, özerk bir biçimde hareket edip isteklerini dile getirebilmektedir. Dil gelişimine ve rahatlıkla hareket edip, çevresini araştırabilmesine bağlı olarak, çocuğun etrafında olup bitenlere yönelik merakı da artar. Çevresindeki olayları anlayabilmek için sürekli sorular sorar, girişimlerde bulunur (Bacanlı 2000; Erden ve Akman, 2001).
- *Başarılı olmaya karşı aşağılık duygusu:* Bu dönem altı yaşında on iki yaşına kadar sürer. Erikson (1968) bireyin kişilik gelişimi dönemlerinden ilkinde "bana ne verildiyse ben oyum" ikincisinde "ne yaparsam oyum" üçüncüsünde "hayal ettiğim şeyi olacak kişiyim" dördüncüsünde "ne öğrenirsem oyum" inancına sahip olduğunu düşünmektedir (Akt. Senemoğlu, 2011, s. 83).
- Bu dönemde yetişkinler tarafından çocukların çabaları desteklenmediğinde çalışma ve başarılı olma davranışları gelişir. Aksi durumda yaptıkları devamlı

eleştirilen, desteklenmeyen, beğenilmeyen çocuklar, yaptıklarının değerli olmadığına inanarak aşâğılık duygusu geliştirebilir (Senemoğlu, 2011, s. 83).

- *Kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası:* Erikson'a (1980) göre, ergenlikte bir kimlik krizinden geçmek normal gelişimin bir parçasıdır. Bu kritik dönem, önceden kabul edilen fikirlerin, değerlerin ve inançların sorgulanmasını, farklı inanç sistemlerinin ve hayat tarzlarının keşfini içerir. Marcia (1966), Erikson'un kimlik gelişimi ile ilgili görüşleri doğrultusunda dört çeşit kimlik statüsü tanımlamıştır. Bunlar; Başarılı kimlik statüsü, bağımlı kimlik statüsü, moratoryum kimlik statüsü ve kargaşalı kimlik statüsüdür (Akt. Allison ve Schultz, 2001).

- *Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık:* Bu evre genç yetişkinlik dönemi olarak da bilinir. Birey bu evrede arkadaşlık ve dostluk ilişkilerini kurar. Bu ilişkilerde kimlik duygusu geliştiğinden sevgi içinde diğer insanlara yönelir. Sosyal ilişkilerde karşılıklı güven ve dayanışma duyguları hakimdir (Aydın, 2005, s. 90).

Bu dönemde başarılı olabilmek, daha önceki dönemlerde anne babanın neler vermiş olduğunu ve genç yetişkinin çevresiyle nasıl etkileştiği ile ilişkilidir. Kimlik sorununu çözümlemiş olan genç; insanlarla yakınlık kurabilir. Bunu aksine rol kargaşası yaşayan kişi, yakın dostluklardan, karşıt cins ile ilişkiden ve her hangi bir yere başlamaktan ürker. Uzun süreli ve samimi ilişkiler kuramayan genç yetişkin giderek kendine döner ve soyutlanmışlık duygusu tehlikeli boyutlara ulaşabilir (Geçtan, 1998, s. 111).

Üretkenliğe karşı duraklama: Yaşamın bu yedinci evresi en uzun evre olabilir, çünkü insanın anne-babalık ve iş başarıları ile kendisinden de çok yaşayacak bir şeyler üretmesi olanağını içerir. Bu evre, bireyin tüm üretkenliğini kapsayan ve genç yetişkinlikten yaşlılığa dek uzayan bir evredir ve yaşamda doyuma ulaşma duygusunu sağlamada önemli bir yer tutar (Günindi, 2010).

Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk: Bu karmaşa ileri yetişkinlik döneminde görülür. Bu evrede bir bakıma yaşamla hesaplaşılır. Buna göre önceki dönemlerde sağlıklı, uyum, üretken olmayı başarıp, saygın bir kimlik geliştirerek anlamlı bir yaşam sürdüren bireyler, bu evrede mutlu ve huzurludur. Kendisini tanıyıp doğru bir biçimde değerlendiren bireyler, sağlıklı bir kişilik bütünlüğüne sahiptirler. Bu dönemin en güzel ürünü, anlamlı yaşantılarla geçirilen bir ömrün, armağan haline gelen damıtılmış kimlik örüntüsüdür. Ancak üretken yaşamın verdiği hazdan

mahrum kalan bireyler, bu evrede hırçın, aksi, uyumsuz ve anti-sosyaldirler. Ömrünü boşa geçirdiğine inanan bu tür insanlarda yoğun biçimde ölüm korkusu ve umutsuzluk duygusu hakimdir (Eminoğlu, 2007).

2.1.5.2. Sosyal bilişsel öğrenme kuramı. Perry (1989)'ye göre çocuklar, sembolleştirme, dolaylı öğrenme, öz düzenleme, öz yeterlik ve mevcut davranışların gelecekteki sonuçlarını görme (öngörü) becerisi gibi, sosyal öğrenme için çok önemli olan beş beceri geliştirirler. Sosyal gelişimin önemli bir bölümü gözlem yoluyla öğrenilenlerin birikip bütünleşmesi sonucunda meydana gelmektedir.

Sosyal öğrenme kuramı, saldırganlık, kavram oluşturma, dil, toplumsal cinsiyet bağlantılı davranışlar ve ahlaki gelişim gibi gelişimsel olarak önemli bir dizi farklı davranışı incelemiştir (Miller, 2002). Sosyal bilişsel kuramın dayandığı bir takım ilkeler bulunmaktadır. Bu kuramı ileri süren Bandura (1986)'ya göre ilkelere bir tanesi "Karşılıklı belirleyicilik" ilkesidir. Bireysel faktörler, bireyin davranışı ve çevre karşılıklı olarak birbirlerini etkilemekte ve bu etkileşimler bireyin sonraki davranışını belirlemektedir. Davranış çevreyi, çevre ise davranışı değiştirebilmektedir. Yine çevre bireysel özellikleri değiştirebileceği gibi, bireysel özellikler de çevreyi değiştirebilmektedir. Diğer ilke, "Sembolleştirme kapasitesi" ilkesidir. Bandura insanların dünyanın kendisinden çok, bilişsel temsilcileriyle etkileşimde bulduklarını, bilişsel temsilciler yoluyla dünyayı sembolik olarak gördüklerini savunmaktadır. Bunun anlamı şudur: İnsanoğlu düşünme ve dili kullanma gücüne sahip olduğundan geçmişi kafasında taşıyabilmekte, geleceği ise test edebilmektedir. Henüz meydana gelmemiş olaylar da zihinde temsil edilmektedir. Gelecekteki olası davranışlar zihinde sembolik olarak yapılır, beklenir, merak edilir, test edilir. Geçmiş ve geleceğin sembolü ya da bilişsel temsilcisi olan düşünceler, sonraki davranışları etkileyen ya da onlara neden olan materyallerdir. Bir başka ilke, "Öngörü kapasitesinde" ise, sembolik kapasiteyi kullanma yanında, gelecek için plan yapabilme kapasitesi gerektiği, insanların gelecekte başkalarının kendilerine nasıl davranacaklarını tahmin edebilmesi, hedeflerini belirleyebilmesi, geleceklerini planlayabilmesi yani düşünme etkinlikten önce geldiği için ileriye görebilmesi gerektiği düşüncesi yatmaktadır. "Dolaylı öğrenme kapasitesi" insanların başkalarının davranışlarını gözlem yolu ile birçok şeyi öğrendiklerini, "Öz

düzenleme kapasitesi”, insanların kendi davranışlarını kontrol edebilme yetisine sahip olduklarını, “Öz yargılama kapasitesi” ilkesi de, insanların kendileri hakkında düşünme, yargıda bulunma, kendilerini yansıtmaya kapasitesine sahip olduklarını, herhangi bir işi başarmada ne derecede yeterli, yetenekli oldukları ile ilgili düşüncelerin önemli olduğunu savunmaktadır. Bandura (1977) bireyin kendisi ile ilgili bu yargısına öz yeterlik adını vermektedir (Akt., Aydın, 2005; Senemoğlu, 2011; Tuzcuoğlu, 2005).

2.1.5.3. Ekolojik sistem kuramı. Ekolojik Sistem Kuramı, kişinin toplumdaki sosyal sistemlerle olan ilişkisini inceler. Kuram, bireysel, çevresel unsurları, bu unsurlar arasındaki etkileşimi ve zamana ait koşulları ele alır (Gülay, 2010). Bronfenbrenner kuramında çocuğun çevresinin önemini vurgulayarak çevreye daha çok dikkat çekmiştir. Gelişime sosyokültürel açıdan yaklaşan kuramda beş ekolojik sistem bulunmaktadır: Mikrosistem, kişisel yaşamı temsil eder. Çocuğun okulu, ailesi, akran grubu bu sistemde çocuğu etkileyen önemli unsurlardır. Mezosistem, (orta sistem) küçük sistem ile dış sistem arasındaki ilişkileri içerir. Okul-aile etkileşimi, aile-komşu ilişkisi örnek verilebilir. Ekzosistem (dış sistem) bireyselliğin aktif rol oynamadığı sosyal ortamlardaki deneyimlerin bireyi nasıl etkilediğini açıklar. Anne-babanın ruh hali, stres düzeyi, geliri, zamanı, iş ortamları, sosyal ve tıbbi hizmetler bu sistemin unsurlarıdır. Makrosistem (büyük sistem) kültür içinde yer alan adetler, gelenekler gibi bireysel davranışları, tutumları içerir. Tarihsel sistem, çevresel olayların ve sosyo tarihsel koşulların yaşam boyunca geçirdiği dönüşümlerin örneklerini içermektedir (Gülay, 2010; Miller, 2002).

2.1.5.4. Sosyo-kültürel gelişim kuramı. Vygotsky, çocuğun gelişiminde sosyal çevrenin önemli yeri olduğunu, çocukların kazandıkları kavramların, fikirlerin, becerilerin, tutumların kaynağını sosyal çevresinin belirlediğini ileri sürmüştür. Çocuğun içinde bulunduğu kültür, yaşadığı çevre ve yetişkinlerle paylaşılan sosyal süreçler bilişsel gelişimini etkiler (Senemoğlu, 2011).

Vygotsky’ye göre çocuğun karşılaştığı problemi çözmesi için ipuçlarına, bazı yapılara, hatırlatıcılara, detayları hatırlamak için yardıma ihtiyacı vardır. Yakınsal gelişim alanı, çocuğun kimseden yardım almaksızın, bağımsız problem çözmesini

gösteren şu anki gelişim seviyesiyle, yetişkin rehberliğinde veya daha yetenekli akranların yönlendirmesiyle başarabileceği gelişim düzeyi arasındaki farktır (Özbay, 2009, Senemoğlu, 2011; Woolfolk-Hoy, 2015).

2.1.5.5. Psikososyal gelişimsel kuram. Psikososyal kuram 1950 ve 60'larda geçmiş bakış açılarına tepki olarak yeni bir kuram olarak doğmuştur. Chicago Üniversite'sinde bir sosyolog olan Robert Havighurst bu kuramın önemli bir temsilcisi olmuştur. Havighurst, hayatın her aşamasında, kişinin ihtiyaçları ile toplumun hedefleri ortasında duran belirli gelişimsel görevler olduğunu söylemiştir. Bu görevleri kişinin yaşamda başarılı olabilmesi için gereken beceri, bilgi, işlev ve tutum olarak tanımlamıştır. Freudcu kuramda olduğu gibi, herhangi bir aşamayı başarılı bir şekilde tamamlayamama sonraki tüm aşamaları etkilemektedir (Dacey ve Kenny, 1994).

Havighurst, 2-6 yaş dönemi için altı gelişimsel görev tanımlamıştır

1. Yürümeyi ve konuşmayı öğrenme.
2. Özbakım becerilerini yerine getirebilme.
3. El-göz koordinasyonunu sağlamaya başlama. Nesnelere uzanıp yakalama, tutma gibi eylemsel hareketlerde bulunma becerileri geliştirme.
4. Cinsiyet farklılıklarını öğrenme ve cinsiyet kimliğini kazanmaya başlama..Teşhir etmemeyi öğrenme
5. Toplumsal kurallarla ilgili olarak doğru ve yanlış davranışı ayırt etmeye ve toplumsal rolleri öğrenmeye başlama. Bireylerdeki vicdan gelişiminin başlaması.
6. Okuma yazmaya hazır hale gelme.

Havighurst'ün gelişimsel görev listesi bugünün Batı kültürleri için hala geçerlidir. Araştırmalar Havighurst'ün kuramını önemli boyutta desteklemiş, eğitimciler ve terapistler başka kültürlerde uygulanırlıkları çok az incelenmiş olsa da fikirlerini kullanışlı bulmuşlardır (Dacey ve Kenny, 1994).

2.1.5.6. Selman'ın sosyal rol alma teorisi. Selman'ın kuramı zihinsel gelişim ile sosyal gelişimin karşılıklı ilişkililiğini göstermesi açısından önemli görülmektedir. Kişilerarası anlayış olarak nitelendirilen konu, kişiler arası olması sebebiyle sosyal ilişkileri işaret ederken, anlayış olması nedeniyle de zihinsel olgunluğa işaret etmektedir. Kişilerarası anlayış, kişinin başkalarıyla hangi düzeyde ve nasıl bir ilişkiye gireceğini belirlemektedir. Kişi başkalarını algılayabiliyorsa ilişkiye girer, onları nasıl anlıyorsa, ilişkilerinde onlara verdiği yer de ona göre değişir (Bacanlı, 2000).

Selman çocuklarda perspektif (rol) almanın beş seviyesini öne sürmüştür

1 – Benmerkezci rol alma, 3 ila 6 yaş kapsar. Çocuklar başkalarının perspektiflerini alamazlar; kendi hislerini anlarlar, fakat başkalarının sosyal hareketleri farklı yorumlayacağını düşünmezler.

2 – Sosyal bilişsel rol alma, 6 ila 8 yaş kapsar. Çocuklar insanların olaylara farklı bakış açıları ve farklı motivasyonları olabileceğini anlarlar fakat her iki perspektifi birden akıllarında simultane olarak tutmakta zorluk çekerler.

3 – Kendini yansıtan rol alma, 8 ila 10 yaş kapsar. Çocuklar diğer insanların hareketlerini değerlendirdiğini ve kuralcı bakış açıları olabileceğini anlar; aynı zamanda hem kendi fikirleri hem de başkasının fikirleri doğrultusunda tepki verebilirler.

4 – Karşılıklı rol alma, 10 ila 12 yaş kapsar. Çocukların aynı anda iki bakış açısı olabilir ve diğer insanların da böyle olabileceğini anlarlar.

5 – Sosyal ve konvansiyonel sistem rol alma, 12 ila 15 yaş kapsar. Ergenler, bir ilişkinin ayrı bir açısını alıp ona üçüncü bir kişi olarak bakabilirler; kendi davranışlarını ve başkalarının davranışlarını toplumsal açıdan yorumlayabilirler (Jorklund, 2002, akt. Sarı 2007).

2.1.6. Okul öncesi dönemde sosyal gelişimini etkileyen faktörler. Aile, sosyal çevre, akran grubu, okul, cinsiyet, kitle iletişim araçları, sosyal becerileri etkileyen değişkenlerden bazılarıdır.

2.1.6.1. Aile. Sosyal yaşam çocuğun doğumuyla başlar. Çocuğun kurduğu ilk ilişkiler özellikle annesi ve ailenin diğer fertleridir. Bu ilk iletişim çocuğa yaşamındaki en erken veya ilk deneyimlerini verir (Dardağan, 2000).

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

Hoffman'a (1975) göre ebeveynin bireysel özelliklerinin yanı sıra çocuğa muamelesi, aile içi eğitim tarzı çocuğun sosyal gelişimini etkilemektedir. Örneğin, ebeveynin disiplin yönetiminin çocuğun başkalarının duygularını fark etmesi boyutunda ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Dardağan, 2000). Ayrıca, çocuğun yetiştiği ailenin genişliği, sosyoekonomik ve kültürel düzeyi çocuğun sosyal deneyimlerinin şeklini belirlemektedir (Başal, 2003). Bunlar ise çocuğun toplumsal kurallara uygun davranıp davranmamasını belirleyen etkenlerdir.

2.1.6.2. 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).

Çocuğun toplumsal kuralları öğrendiği ve ona bu kalıpları aktaran ebeveyni dışındaki iletişime girdiği kişiler sosyal çevresini oluşturan insanlardır. Sosyal çevresini oluşturan kişilerin 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 değerde değildir. Çocuk karşılaştığı ve etkileşime girdiği, onun için önemli olan kişiler onun dünyasını genellikle

kendilerine özgü bir biçimde yönlendirir. Bu yönelim genellikle toplumda egemen olan değerlerle uyum içinde olur (Elkin, 1995).

2.1.6.2.1. Akran grubu. Arkadaş ilişkileri üç yaş civarında başlar. Üç yaş çocukların gelişiminin sonucu olarak “ben” kavramı gelişmiştir. Her zaman istediklerinin olmasını isterler. Kendi isteklerinin olmasını istemelerinden dolayı 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, 2003).

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

2.1.6.2.2. Okul öncesi eğitim kurumu. Okulun toplumsallaştırıcı işlevi çocuğu eğitmektir. Birçok davranış ve becerinin çocuğa aktarılması sayesinde bu sağlanır (Elkin, 1995). Okul ortamında çocuğa akranları ile birlikte olma, grup olarak çalışma, işbirliği yapma gibi birçok fırsat sunulmaktadır. Bunlar da çocuğun kişiler arası ilişkileri başlatma, devam ettirme, gruba uyum sağlama, kendini ifade etme gibi becerileri kazanmasını sağlar.

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 özendirici bir atmosfere sahip olması çocukların sosyal açıdan yeterli olarak yetişmelerini sağlayabilir. Bu nedenle çocukların sosyal becerileri geliştirebilmeleri için okul öncesi eğitim kurumlarında; dramatik etkinlikler merkezi hazırlanmalı, dramatizasyon, kukla, öykü anlatma gibi toplumsal yaşamı yansıtan etkinliklere yer verilmelidir. Etkinlikler yoluyla, çocuğun içinde bulunduğu kültürün değerleri ve yaşam biçimiyle karşılaşması sağlanır (Oğuzkan ve Oral, 1996).

2.1.6.3. 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).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar daha çok kendi cinsiyetinden olan akranlarıyla oynamayı tercih ederler. Bu oyunlar sırasında cinsiyete göre sosyal becerilerde farklılıklar gözlenebilir. Kapıkıran vd. (2006)'nin cinsiyet değişkeni açısından sosyal becerileri incelendiği çalışmada, kızların daha çok olumlu davranışlara sahip oldukları ve erkeklerin daha saldırgan oldukları bulunmuştur. Zembat ve Unutkan (2001), çocukların cinsiyet rol kimliğine aşırı ilgi duymaya başlamaları ile arkadaş gruplarının daha çok aynı cinsten oluştuğunu vurgulamaktadır. Ancak Akman vd. (2011)'nin gerçekleştirdiği çalışmada sosyal beceri düzeyinde cinsiyetin rolünün olmadığı görülmüştür. Çimen (2009), 12'si kız, 11'i erkek 23 çocuk ile gerçekleştirdiği çalışmada kız ve erkek çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark tespit etmemiştir.

2.1.6.4. Kitle iletişim araçları. Çocuklar kitle iletişim araçlarını toplumsal kuralları öğrenmekten ziyade o an içinde buldukları haz ve zevk gereksinimlerini karşılamak için kullanmaktadırlar. Kitle iletişim araçları çocukla doğrudan bireysel bir etkileşim içinde olmamakla birlikte, bu araçların toplumsallaştırma etkisi de kendine özgüdür. Çocuk kitle iletişim araçlarında gördüğü, duyduğu durumları kendi ilgi alanlarına geçirir ve onların bir bölümü doğrudan onun yaşam biçimini etkiler.

Çocuğun yaşamına giren bu kurallar ve durumlar koşulların da etkisiyle dolaylı ya da doğrudan sosyalleşmeye önemli ölçüde katkı sağlar (Elkin, 1995, s.103).

Ulusal Erken Çocukluk Eğitimi Birliği (NAEYC, 1997) çocuklar için televizyonun ve diğer medya araçlarının eğitici etkisi olduğunu ifade etmektedir.

2.1.7. Okul öncesi dönemde duygusal gelişim. Bebek bazı duygusal davranış biçimleriyle birlikte dünyaya gelmez. Tutumlar ve duygular zamanla oluşur ve kazanılır. Çocukların heyecanları konusunda yapılan çalışmalar, onlardaki duygusal gelişimin hem olgunlaşma, hem de öğrenme sonucu oluştuğunu, bunlardan hiçbirinin tek başına etkili olmadığını ortaya koymuştur. Çocukluk döneminde öğrenme, duygusal gelişim yüzlerinin oluşumunda etkin bir rol oynar. Bu öğrenme biçimleri deneme-yanılma, taklit özdeşleşme ya da koşullanma yoluyla gerçekleşir (Yavuzer, 2007, s.51).

Duygusal gelişim, insanın kalıtımla getirdiği duygulanma gizilgücünün çevresiyle etkileşimi sonucu haz ve elem yönünde duygular kazanmasıdır. Duygulanmaya yatkınlık kalıtsaldır. Duygulanma yeteneği yaşantılarla kazanılan duygularla, duygulanma yeterliğine dönüşür. Duygulanma yeterliği önemli bir güçtür. Duygusal güç, devimsel ve bilişsel güçle birleşerek toplam üretim gücünü oluşturur. İnsanlar arası ilişkilerde devimsel ve bilişsel güçlere nazaran duygusal güç daha önemlidir. Dostluklar ya da düşmanlıklar daha çok duyguların ürünüdür. Edinilen güzel duygularla duygusal olgunluğa ulaşılır (Başaran, 2005).

2.1.7.1. 0-2 Yaş duygusal gelişim. Bebeğin etkileşim içeren ilk tepkisi insan yüzüne gülümsemesidir. Yeni doğanlar, mutsuz olduklarında bunu açıkça hissettirirler. Bağırarak ağlarlar, ellerini, kollarını hareket ettirirler, vücutlarını gererler. Mutlu olduklarını ise anlamak daha zordur. İlk ay boyunca insan sesi duyduklarında, kucağa alındıklarında sessizleşirler. Her geçen gün insanlara daha fazla tepki verir, gülümser, gıgıldar, uzanmaya çalışırlar (Bayhan ve Artan, 2005).

Karşısındaki insanın tepkisini ayırt etmeden gülümseyen bebek 6.aydan sonra yüz ifadesi ve ses tonundan dostluk ya da kızgınlık tepkilerine uygun karşılıklar verebilmektedir. Bu dönemde yabancılara farklı tepkiler gösterebilir ancak tepkinin

şekli ve derecesi çocuktan çocuğa farklılık göstermektedir. Bu farklılığı araştırmalar, çocuğun kişiliği faktörü ile açıklamaktadır (Avcı, 2004).

8-24 aylık çocuklar, ana- baba ve alışkın oldukları diğer yetişkinler yanlarından ayrıldıklarında korku tepkisi gösterirler. İlk aylarda kim kucak açarsa ona giden bebek tanımadığı kişilere gitmez olur (Yavuzer, Demir ve Koç, 2006).

İki yaşına doğru bebek, genel olarak, gürültüden, tanımadığı canlılardan, karanlıktan, yüksekere kaldırılmaktan, yabancı varlıklardan korkar (Başaran, 2005). İkinci yaşın sonunda utanç, suçluluk duygusu, kıskançlık ve gurur duyguları gelişmeye başlar (Cesur, 2003).

2.1.7.2. 3-6 Yaş duygusal gelişim. Üç yaş çocuğu giderek daha olumlu ve dengeli bir birey haline dönüşmeye başlar. Bu evrede rastlanan ani öfke belirtileri çoğunlukla eşyaya yöneltilmiştir (Yavuzer, 2005). Öfke de çocuklukta çok sık yaşanan bir heyecan türüdür. Çocuk öfke tepkisini bir savunucu gibi kullanmasını kısa süre içinde öğrenir. Öfkelenildiği an dikkati çekeceğini ve istediğinin yerine getirileceğini bilir (Yavuzer, Demir ve Koç, 2006). Öfke çoğunlukla ağlama, tepinme, kırma, dökme gibi tepkilerle birlikte bulunur. Bu tepkilere karşılık çocuğun istediğini almasına ve yapmasına izin verilirse çocuk, öfkeyi, istediğini yaptırmak için bir araç olarak kullanmayı öğrenir (Başaran, 2005).

Dört yaş çocuğu insanlara karşı çelişkili duygular besler (Kandır, 2003). Çocuk kendine kötü davranan, gözdağı veren, döven, söven kişilerden nefret eder. Çocuk iğrenme duygusunu başkalarını öykünerek öğrenir. Çocuğun iğrenmesi doğal olanlardan çok doğal olmayan, kirli nesneye, pis çevreye, kötü kokuya, bedence gereksinilmeyen yiyeceklere karşıdır (Başaran, 2005). 5 yaş çocuğu genellikle canlı ve neşelidir. Zaman zaman tedirginlik ve küskünlük gösterirse de bu tür davranışlar daha çok çocuk yorgun, uykusuz ve ya hasta olduğunda ortaya çıkar (Oktay, 2007). Bu yaşlarda çocuklar yetişkinlerin aldığı bazı kararlara yardımcı olmaktan çok hoşlanırlar ve bu durum onların güvenini artırır. Aile için alınacak kararlarda çocuğun fikri sorulabilir. Çocuğa önemli olduğu hissettirilmelidir (Güven, 1993). 6 yaş çocuğu hayali durumlardan 5 yaşındakilerden daha çok endişe duyar. Hırsızdan, cadılardan ve hayaletlerden korkar. İşittiği öykülerden ve ya seyrettiği filmlerden etkilenebilir (Oktay, 2007).

Altı yaşına doğru çocuğun sorularının sayısı en yüksek düzeye ulaşır. Soruları yanıtız kaldığında, soru sormasına engel olunduğında, terslendiğinde, ketlendiğinde, çocuğun öğrenme merakı körelir ve çevresince sevilmediği, reddedildiği gibi duyguları yeğınleşir (Başaran, 2005). Okul öncesi dönemde, çocuklar yaşadıkları kültürün duyguların ifadesiyle ilgili kurallarına uymaya başlarlar. Çocukluk döneminde de bu kuralların bilinçli farkındalığı başlamaktadır (Cesur, 2003).

2.1.8. Okul öncesi dönemde duygusal özelliklerin gelişimi. Duygusal gelişim; çocuğun duygularının farkında olması, kendini tanıması, yeterliliklerini ve yetersizliklerini bilmesi, hangi durumda nasıl davranacağını bilerek duyguları üzerinde denetiminin artması, böylelikle iç dünyasında yaşadıkları ile çevrenin beklentileri arasında denge kurabilmesini ifade etmektedir (Kandır, 2003)

İnsanların duygularını, olumlu (hoş) ve olumsuz (rahatsız edici) duygular şeklinde sınıflayarak ele almak mümkündür. Olumlu duygular; sevgi ve şefkat, olumsuz duygular; korku, kaygı, saldırganlık, öfke, kıskançlık olarak sıralanabilir. Olumlu ve olumsuz duygular gülme ve gülümseme, ağlama, bağırma gibi çeşitli tepkilerle ifade edilebilir. Bu duygular yaşanırken, ailenin veya çevredekilerin çocuğa karşı gösterdikleri tutum ve davranışlar son derece önem taşımaktadır. Özellikle olumsuz duygular yaşanırken izlenen hatalı tutumlar, bu duyguların çok daha yoğun yaşanmasına neden olacak, böylelikle bir süre sonra çocukta uyum ve davranış problemlerine rastlanabilecektir (Kandır, 2003).

Aile- çocuk ilişkilerinin incelendiği bir araştırmada, aile-çocuk ilişkisine farklı bir anlam yüklenmiş ve bu ilişki, pozitif ve negatif olmak üzere iki farklı boyutta ele alınarak bu boyutlar ile çocuğun davranış problemleri arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Bu çalışmada negatif aile- çocuk ilişkisi; davranışsal anlaşmazlık ve uyuşmazlık ile karakterize edilmiş, hoşnutsuz kişilerarası ilişkiler olarak tanımlanmış ve negatif duygu düşünceleri de içermiştir. Bu tip ilişkiler, genellikle anlaşmazlık, karmaşa ve güç kavgası üzerine odaklanmıştır. Pozitif aile- çocuk ilişkileri ise, yakınlık hissi uyandıran, zevk veren kişilerarası ilişkiler olarak tanımlanmış ve pozitif duygu- düşünceleri içermiştir. Çocukların pozitif aile- çocuk ilişkileri bildirimleri ile davranış problemleri arasında hiçbir ilişki bulunmazken,

çocukların sürekli negatif aile- çocuk ilişkisi bildirimlerinin, daha sık davranış problemleri gözlemlenmesi ile ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır (Weilburger, 2002, akt. Işık, 2007).

Okul öncesi dönemde özellikle dört-altı yaş çocuğun duygusal gelişiminde çocuk, hoşlanmadığı veya kaygı yaratan durumlarda ağlamanın dışında tepkiler verir. Hoşlanmadığı durumlardan kaçma, saklanma, direnç gösterme gibi davranışlar gösterir. Diğer insanların duygularını mutsuz, üzgün vb olduğunu anlar (Cirhinlioğlu, 2015).

2.1.9. Duygusal beceri ile ilgili kavramlar. Bu bölümde duygusal becerilerle ilgili bazı kavramlara yer verilmiştir.

2.1.9.1. Duygusal zeka. Duygusal zeka, insan ilişkilerinin ustası olmak, kendini anlamak, karşısındaki kişinin duygularını anlamak ona göre bir yön çizmektir. Duygusal zeka; kendi duygularını anlama, kontrol edebilme, empati kurabilme, inisiyatif sahibi olabilme, olaylara değişik açılardan bakabilme, etkili iletişim kurabilmedir. Baş döndüren hızla gelişen teknoloji insanlarda bir yalnızlık ve anlaşılama durumu ortaya çıkarmaktadır. İnsanlar, teknolojik gelişmelere paralel olarak iletişimde bulunurken, elektronik postalarla yazışarak, sosyal medyayı kullanarak sanal bir kısır döngü içerisinde birbirleriyle ilişkide bulunmaktadırlar. İş hayatında da genellikle iletişim böyle olunca duygusal zekasını kullanan, sosyal becerileri yüksek kişiler hemen ilgi çekebilmektedir. İnsanlarla birebir iletişimde bulunmak, onları dikkatlice dinlemek, karşı tarafta önemsenme hissini oluşturmaktadır. Bu yüzden diğerlerini anlama ve sözlü iletişim duygusal zekanın temelini oluşturmaktadır (Aydın, 2017).

Duygusal zeka, ilk olarak bireylerin kendi duygularını anlayarak, bu duyguları yönetebilmelerini sağlayıp, bunun yanında başkalarının duygularını da çok iyi anlayabilme, bu duygularla empati kurabilme, motivasyonu artırıp, özgüveni geliştirmeye neden olmaktadır. Bu yüzden, günümüzde giderek ivme kazanarak, duygusal zekanın geliştirilmesine yönelik önem artmaktadır (Doğan ve Demiral, 2007).

2.1.9.2. Duygusal zekanın öğeleri. Bu bölümde duygusal zekanın öğeleri özbilinç, öz düzenleme, öz motivasyon, empati, sosyal ilişkilere yer verilmiştir.

2.1.9.2.1. Öz bilinç. Özbilinç (kendini tanımak); güçlü ve gelişmeye açık yönleri bilmek, duyguları tanımak, bu farkındalığı davranışlara rehber olacak şekilde kullanmak ve kendini açık bir biçimde ifade edebilmektir. Özbilinç sahibi bireyler, kendilerini tanır, duygularının farkında olurlar. Bu kişiler duygularını ifade edebilir; duygu, düşünce ve inançlarını güvenle dile getirebilirler (Aydın, 2017).

Duygusal bilince sahip olanlar, buldukları ruh halini çabuk bir şekilde değerlendirirler ve çevreleriyle etkileşimde bulduklarında, buldukları duruma uygun olarak ruh durumunu değiştirebilmektedirler. Duygularının farkında olan ve duygularını içinde bulunduğu şartlara göre düzenleyebilenlerin kişilik özellikleri daha sağlıklı olmaktadır. Kişi kendisiyle ilgili ve çevresinde olanlarla ilgili değerlendirmelerini bilinçli bir şekilde yapmaktadır. Bilinçli değerlendirme yapan birey düşüncelerinin, duygu ve davranışlarına nasıl yön verdiğini bilirse duygu ve düşüncelerini istediği gibi yönetebilmektedir (Weisinger, 1998, akt. Yerli, 2009).

2.1.9.2.2. Öz düzenleme. Kişi ne kadar çok kendini tanırsa duygularını kontrolü o ölçüde olmaktadır. Yaşamın doğal akışı içerisinde her türlü duygu yaşanmaktadır. Kaygı dozunda olursa iyi bir motivasyon aracıdır. Aşırı kaygı beraberinde stresi getirmektedir. Stresi en üst seviyelerde yaşarlarda mutsuz olmanın yanı sıra birçok hastalığa yakalanma riski de yüksek olmaktadır. Yapılan araştırmalara göre yüksek strese maruz kalınması durumunda aşırı kortizol salgılanması da bağışıklık sistemini zayıflatmaktadır. Bağışıklık sistemi zayıflayan kişi mide rahatsızlıklarından, kansere yakalanma ve kalp krizi geçirmeye kadar birçok hastalığa yakalanma tehlikesi altındadır. Duygu kontrolünde aşırı kaygıdan uzak durulması gerekmektedir. Aşırı kaygı gibi aşırı öfkeden de uzak durulmalıdır. Öfke kontrolü duygu yönetiminde hayati önem taşımaktadır. Duyguları yönetme becerisi erken çocukluktan itibaren gelişim göstermesi gereken önemli bir beceridir. Bu süreçte çocuğun etkileşim içinde olduğu kişilerin davranış biçimleri çok önemlidir çünkü çocuklar yetişkinleri model alarak bu yeteneği geliştirirler. Okul öncesi dönemdeki çocuklar duygularını kontrol etme ve yönetme konusunda zorlanırken

okul yıllarında çocuklar duygularını kontrol etmede daha beceriklidirler. Yaklaşık on yaşlarında duygularını yönetme yollarını bulmaya çalışarak uygun yöntemler geliştirirler. Olaylar kendi kontrolleri ise problem çözme yollarını ararlar ama kendi kontrolleri dışında ise durumu kabul edebilecekleri yeni yollar ararlar (Titrek, 2010, s. 97; Ulutaş ve Ömeroğlu, 2007)

Öz düzenleme, duygusal açıdan rahat yaşamayı sağlar. Çok güçlü olan hisler insanın dengesini bozabilir. Sadece tek bir hissin algılanması da aynı ölçüde zararlı bir durumdur. Sürekli mutluluk hissi insana çok fazla bir şey kazandırmaz. Acılar da ruhsal yaşamımızın bir parçasıdır. Acılar duygu dünyamızı zenginleştirirler. İyi ve kötü ruh halleri, dengeli oldukları sürece, insan hayatının en önemli öğeleridir. Mutlu ve dengeli olabilmek için her olumsuz duygudan uzak durmamız gerekmiyor. Bunun yanı sıra insan, güçlü olumsuz duygularının hayatındaki güzel şeyleri mahvetmesine de izin vermemeli. Mutlu ve sevinçli anları yeterli ölçüde yaşayabilen bir insan, öfkeli ve mutsuz dönemlerinin de üstesinden gelebilir.

2.1.9.2.3. *Öz motivasyon.* Motivasyon, belirlenmiş bir amaç doğrultusunda insanları harekete geçirme sürecidir. Kişinin bir işe başlayıp onu istekli bir şekilde bitirmesini ifade eder. Motivasyonun temelinde gereksinimler vardır. Bu da bireyde dürtü hissine sebep olur. Bu yeterliğe sahip kişiler başarıma dürtüsüyle amacına en iyi şekilde ulaşmanın yollarını ararlar, özverili davranırlar, azimli ve sabırlı şekilde amaçlarına ulaşmayı hedefler ve başarılı umuduyla duruma pozitif yaklaşabilirler. Bunun sonucunda başarısızlık korkusu yenildiği için kişide pozitif duygular oluşmaya başlar. Amaca ulaşıldığında hissedilen başarı hissi kişide duyguların güdülenme düzeyini yükseltir. Bu süreçte olumsuz duygulardan uzaklaşıp umudu kaybetmeden tekrar amaca ulaşabilme düşüncesi zeka yeterliliği olarak düşünülebilir (Goleman, 1999; Titrek, 2010, s. 101)

Goleman'ın (1999) belirttiği gibi duygusal zekâsı yüksek olan insanların arkadaşlarını anlamada konusunda başarılı oldukları, yaptıkları işlerde yüksek performans gösterdikleri, çalıştıkları ortamda çalışma arkadaşlarıyla ve iş yaptıkları kişilerle sağlıklı iletişim kurdukları görülmüştür. Çünkü böyle insanlar kendi kendini de motive edebilirler. Yani hangi durumda olursa olsun bir şeyi öğrenme,

düşünebilme, akıl yürütme bireyin o an ki duygularından bağımsız olarak gerçekleşmez.

2.1.9.2.4. Empati. Empati kişinin tecrübelerini, hislerini veya iç duygularını düşünerek başka birisinin onun düşüncesine ve kişiliğine girmesi, başka bir deyişle onun yerine kendini koyabilmesi kapasitesidir (Tekindal, 2009, s. 23).

Goleman (1999) empatiyi, başkalarının hislerini ve ihtiyaçlarını anlamak, kendini başkasının yerine koyabilmek olarak tanımlamış ve empatiyi başkalarını anlamak, hizmete yönelik olmak, başkalarını geliştirmek, çeşitlilikten yararlanmak ve politik bilince sahip olmak şeklinde 5 alt unsura ayırmıştır.

Duygusal zekâ düzeyi yüksek olan kişiler empatiyi etkili şekilde kullanır. Empati kişilerarası ilişkileri kolaylaştırıcı özelliğe sahiptir. Empati, empati kuran kişi için de önemli bir beceridir. Empatik becerileri ve eğilimleri yüksek olan, bu yüzden de diğer insanlara duygu anlama bakımından yardımcı olan kişilerin, çevresi tarafından sevilme ihtimalleri artar. Empati becerisi gelişmiş birey insan ilişkilerinde daha anlayışlıdır. Empatik anlayış, olumlu ilişkiler kurma yolunda bireyleri motive edici etkiye sahiptir (Dökmen, 2009, s. 169).

Erken dönemde sosyal duygusal gelişimin önemli öğelerinden biri de empati gelişimidir. Yaşama bir başkasının bakış açısından bakabilmek ve onun hissettiklerini hissedebilmektir (Ömeroğlu, Ersoy, Şahin Tezel, Kandır, Turla, 2004). Çocuklar diğer insanların bakış açısını öğrendikçe empati duygusu da gelişir. Empatinin gelişimi dil gelişimi ve zihinsel gelişimin yanında çocuğun kendi mizacı ve sosyal deneyimlerinden de etkilenmektedir (Bayhan ve Artan, 2005). Empati, paylaşma, yardım etme, işbirliği kurma ve öteki özgeci davranışlar için önemli bir önkoşul niteliği taşımaktadır (Atay, 2005).

2.1.9.2.5. Sosyal ilişkiler. İlişki sanatı başkalarının duygularını idare edebilme becerisidir. Bu beceriler popüler olmanın, liderliğin, kişiler arası etkililiğin altında yatan unsurlardır. Bu becerilerini iyi geliştirmiş kişiler, insanlarla sürtüşmesiz bir etkileşim sürdürmeye dayalı her alanda başarılı olur ve parlak bir sosyal yaşam sürdürürler (Goleman, 1999. Çev. Seçkin, Yüksel, s. 62).

İlişkileri yürütebilme yeteneğine dayanan sosyal zeka grupları organize edebilme, tartışarak çözüm bulma, kişisel bağlantı kurabilme ve sosyal analiz yapabilme gibi becerileri kapsar. Bu becerilere sahip olan kişiler, insanlarla rahat iletişim kurabilen, onların tepkilerini, hislerini akıllıca okuyabilen, yönlendirebilen, organize edebilen ve her insani faaliyette ortaya çıkabilecek tartışmaların üstesinden gelebilen kişilerdir. Bu kişiler arası yetenekler, diğer duygusal zeka yetileri üzerine kuruludur. Sosyal zekası iyi olan kişiler, öncelikle, kendi duygularını ifade etmekte beceriklidirler. Aynı zamanda, çevresindekilerin tepki gösterme şekillerine uyum gösterirler. Bütün duygusal yeteneklerde olduğu gibi, bu yetenekte de denge çok önemli bir unsurdur. İnsan, diğerlerini anlama becerisiyle, kendi ihtiyaç ve hislerini anlama ve bunların nasıl karşılanabileceğini kestirebilme arasında bir dengesizlik yaşarsa, içi boş bir sosyal başarıya yol açabilir. (Maboçoğlu, 2006, s. 80).

2.1.10. 3-6 Yaşta önemli olan duygular. Üç altı yaşta önemli olan bir takım duygular aşağıda verilmiştir.

2.1.10.1. Korku ve kaygının gelişimi. Korku tüm canlı varlıkların tehlikeler, bilinmeyen belirsiz şeyler ve bilindiği halde denetlenemeyen durumlar karşısında gösterdiği ve kişinin yaşamda kalmasını sağlayan, mantıklı ya da mantık dışı doğal bir tepkidir (Ankay,1992, akt. Şehirli, 2007). Kaygı ise bedensel olarak denge bozukluğuna neden olan, tehlikelere karşı geliştirilen ya da bozulan dengeyi düzeltme çabasındaki başarısızlık sonucu ortaya çıkan, kişinin gerilimin nedenini tanımlamada güçlük çektiği, korkunun da içinde olduğu, kontrol edilemeyen karışık tepki davranışı olarak tanımlanabilir (Erol ve Öner, 1999).

Kaygı, 1964'te Spielberger ile Gorsuch tarafından geliştirilen bir envanterle sürekli ve durumluk olarak ölçülmeye başlanmıştır. Buna göre, kişinin belli bir zaman ve belli şartlar altında kendini nasıl hissettiği durumluk kaygıyı anlatır. Bunun yanı sıra kişinin genel olarak, yani var olan ortamdan ayrı olarak kendini nasıl hissettiğidir (Öner, 1997). Kaygı, çocuğun normal gelişiminin bir parçası olan duygudur. Freud'a göre doğum travması ilkel kaygının temelidir. İnsanın yaşadığı ilk travmayı normal bir şekilde atlatabilmesi için çocukluğu boyunca geçen zamana ihtiyacı vardır (Rank, 2001).

Korku ve kaygı iç içe geçmiş iki olgu gibidir, iki duygu da birbirine çok yakın tepkileri içerir. Geçtan'a (1998) göre yaşanan kaygıların korkularla ortak noktası bulunur, iki duyguyu bir tehlikeye karşı duygusal olarak veririz ve birtakım bedensel tepkiler de bu duygularla birlikte hissedilebilir. Horney'e (2014) göre kaygı, içerisinde öznellik barındıran bir korkudur.

Bireyin karşılaştığı bir tehlikeye karşısında ortaya çıkan tepki ile korku orantılıdır. Kaygı ise oluşabilecek olan tehlike ile denk gelmeden önce gösterilen hayal ürünü bir tepki verme biçimidir. Korku duygusunda tehlike gerçek ve ortadadır. Kaygı duygusundaki tehlike gizli ve kişiye göredir. İki duygu da tehlike durumunda gösterilen duygu içeren tepkilerdir ve her iki duyguda da yoğun kalp atışı, hızlı nabız, terleme, titreme gibi belirtiler ortaya çıkarmaktadır (Akt. Solmaz Ay, 2017).

2.1.10.2. Çocukta öfke ve saldırganlık. Yıkıcı duygulardan biri olan öfke çocuğun, üzücü beklenmedik bir olay, incinme ya da gözdağı, hayal kırıklığı, hareketlerinin, istek, ihtiyaçlarının yerli yersiz engellenmesi, istenmeyen bir olayın hatırlanması karşısında ve varlığını koruma isteğinden dolayı kendini olumlu yollardan ifade edememesi sonucunda gösterdiği duygusal ifade biçimidir. Öfkenin ifade biçimi yaşa, cinsiyete ve kişilik farklarına göre değişmektedir. Öfke üzüntünün, korkunun faaliyete dönüşmüş halidir ve doğal sonucu saldırganlıktır. Ama her öfke saldırganlıkla sonuçlanmaz bazı hallerde içe atılabilir. İnsan üzücü olaylar karşısında bu duygusal ifadeye başvurur (Ankay, 1992; Cole, 1968; Dirim, 2003; Gövsa, 1998; Şahin, 2005; Wenar, 1994; akt. Şehirli, 2007).

Saldırma, diğer insanlarda korkuya neden olan düşmanca bir davranıştır. Saldırganlık ise kişinin güvenlik, mutluluk ya da başka bir gereksiniminin çevreye zarar verme, eşyaları kırma, dökme, küfür etme, arkadaşlarına ve yetişkinlere vurma, ısırma, itme, tekmeleme, bağırıp çağırma, öfke nöbetleri, yerinde duramama, elini kolunu ısırma, saçını yolma, aşırı heyecanlanma biçiminde ortaya çıkması ya da kişinin saldırganlığını içine atarak olumlu ya da olumsuz sergileme gibi davranışları ve zarar vermeyi amaçlayan tehditleri olarak tanımlanabilir (Kırkincioğlu, 2003; Şahin, 2004).

2.1.10.3. Kardeş kıskançlığı. Kıskançlık, çoğu insanın belli dönemlerinde yaşayabileceği doğal bir duygudur. Fakat bu duygu yaşam kalitesini bozan bir düzeye geldiğinde normal bir duygu olmaktan çıkar. Kıskançlığı oluşturan ortam çoğu kez toplumsal kaynaklı olup, özellikle çocuğun sevdiği bireyleri kapsar. İlk çocuklukta kıskançlık, anne ve babayı ya da ona bakan bireyleri kapsar. Çünkü çocuk ilgi ve sevgi ister, sürekli olarak kendini diğer kardeşe veya kardeşlerle kıyaslama içinde bulur. Küçük çocuklarda kıskançlık ise, genellikle 3-6 yaşları arasında eve yeni bir kardeşin gelmesinden kaynaklanan genel bir duygusal deneyimdir (Saygılı, 2004; Yavuzer, 2003; Yörükoğlu, 2016;).

Freud, insanda üç benlik olduğunu ifade etmiştir. Bunlar id, ego ve süper egodur. İd'in en önemli özelliği bencil olmasıdır. Bu benlik her şeyin kendisine ait olmasını ister. İnsanın toplum içinde yaşayabilmesi için birçok şeyi başkalarıyla paylaşması, id'in bencillik duygusunun engellenmesi gerekir. Çocuklar duygusal yönden yeterli derecede olgunlaşmadığı için sahip olduklarını başkalarıyla paylaşmayı kabul edecek düzeye erişememişlerdir. Bu nedenle çocukların eve yeni gelen kardeşe karşı öfke duydukları ve ona zarar verici davranışlarda buldukları görülmüştür (Nazik, 2000; Özuçucu, 1995).

Beş yaşından küçük çocuklar eve yeni bir kardeşin gelmesinden çok etkilenirler. Anneye gereksinimin sürdüğü küçük çocuklarda ise anne ilgisinin azalması sonucu eve gelen yeni kardeşe tepki daha büyük olacaktır. Yavuzer (2007)'in bildirdiğine göre Podolsky, yaş farkı 1,5 ile 3,5 yıl arasındayken, kıskançlığın çok şiddetli olacağını, Sewall bu yaş aralığının en duyarlı, en kolay etkilenebilir bir dönem olduğunu, Freud da çocuğun küçük kardeşine karşı davranışlarının, kardeşiyle arasındaki yaş farkıyla ilişkili olduğunu savunmuşlardır (Yavuzer, 2007).

2.1.11. Duygusal gelişim kuramları. Bu bölümde duygusal gelişimle ilgili bir takım kuramlar ele alınacaktır.

2.1.11.1. Psiko-analitik kuram. Bu kurama göre sosyalleşme süreci, bedensel dürtüleri, kültür tarafından onaylanan uygun davranış kalıplarına yöneltme çabasıdır. İnsanın vazgeçemediği dürtüleri vardır. Kültür bu dürtülerin önünde bir set

gibi durmaktadır. Kültürün bu engelleyiciliği insanda gerilimler yaratmaktadır. İnsan birtakım savunma mekanizmaları yaratarak bu gerilimlerden kurtulmaktadır. Bu ve benzeri mekanizmaların dayandığı kurumsal temel, insanın enerji yüklü olduğu ve ilk önce doğal ve en birincil ihtiyaçlarını karşılamaya yöneleceği görüşüdür. Eğer bu enerji engellenirse, gerilimin giderilmesi için alternatif yolların aranması doğaldır. Dolayısıyla kültürel ortam ne kadar sınırlandırıcı, sosyalleşme süreci ne kadar baskıcı ise, bireylerin ruhsal enerjileri, hem toplum hem kendileri için zararlı olabilmektedir. Bu yüzden çocuğun, büyükleri ile ilişkisinin, destekleyici, yumuşak ve sevecen olması gerektiğini savunmaktadır (Ergil, 1987).

Freud, gerçek dışı dünyanın etkisi altında alt benliğin bir parçasının özel bir gelişme gösterdiğini dış uyaranları algılayan ve aşırı uyaranlara karşı ruhsal yapıyı koruyan bir dış tabakadan giderek, özel bir yapı geliştirdiğini ve bu yapının alt benlik ile dış dünya arasında bir ara bulucu görevini yüklendiğini ileri sürmüştür ve gelişen bu yapıya benlik adını vermiştir (Geçtan,1998).

Freud'un öğrencisi olan Adler, benlik saygısının aşağılık duygusundan üstünlük duygusuna geçiş olduğunu vurgular. Adler, benlik saygısını azaltan zayıflıklar ve yetersizlikler üzerinde durmuştur. Benlik saygısının gelişiminde üç önemli istenmeyen durum söz konusudur. Bunlardan birincisi 'organ eksikliği' olarak nitelendirdiği doğuştan gelen fiziksel ve fiziksel kökenli psikolojik eksiklik ve yetersizlikler, ikincisi böyle bir yetersizliği olan bireyin o andaki arkadaşları ve ailesi tarafından desteklenmemesi, kabul görmemesidir. Üçüncüsü, bu bireylerin benmerkezci ve çevreden hep almaya istek görmeleri, olgunlaşma ve karşılıklı sosyal ilişkilere hem hazırlıksız hem de isteksiz olmaları benlik saygısını düşüren bir diğer olumsuzluktur (Coopersmith,1967, akt. Bilgin, 2003).

Psikanalitik olarak teoristler kişiliği, kişilerin çocukluk zamanında esas, ana kişilerle olan etkileşimlerinin bir ürünü olarak görür. Çocuğun beklentileri karşılanır. Bu memnun edici deneyimlerin sonucunda güçlü bir ego ve kendini düzenleme gelişir. Bu yüzden çocuğun dünyaya yaklaşımı güvenle olur (Bowlby,1980, akt. Özgül,1995).

2.1.11.2. Etolojik kuram. K. Lorenz ve Eibl-Eibesfeldt'in çalışmaları bu bilimi insan davranışlarını açıklamayı amaç edinerek genişletmiştir. Etyoloklar

saldırganlığı; içerden kaynaklanan türdeki birleş- meyi gerçekleştiren türlerin yayılıp odaklaşmışını kolaylaştıran ve kurtarıcı bir değeri olan bir dizi davranış örüntüsü olarak ele almışlardır (Davis vd.,1999, akt. Sargın, Avşaroğlu ve Ünal, 2016).

Bir hayvan araştırmacısı olan Etolog Lorenz, tüm türlerde doğuştan getirilerek var olan saldırganlık içgüdüsünün saldırgan davranışlara neden olduğunu savunmuştur. Bu yaklaşımı Psikanalitik yaklaşımdan ayıran bazı noktalar vardır. Bu farklılıklardan ilki, saldırgan davranışların içsel nedenlerden ötürü değil dıştan gelen uyarıcılarla harekete geçtiğinin savunulmasıdır. Diğer bir görüş ayrılığı da, saldırgan davranışların türün devamlılığı ve çevreye uyumun sağlanması gibi önemli fonksiyonlarının olduğunun savunulmasıdır. Lorenz'e göre saldırganlık yaşamak için her canlı organizmasında var olması gereken olumlu bir duygudur (Bilgi, 2005, akt. Kurtyılmaz, 2011). Bu yaklaşıma göre, kişi saldırganca davranışlarını kontrol edebilmeyi başarabilse de tamamen ortadan kaldıramaz. Ortadan kaldırılamayan saldırganlık kişinin olumsuz enerjisini dışarıya çıkararak olumsuz duygularından sıyrılmasını sağlar bu nedenle kişi saldırgan davranışlarını istedik ve zarar verici olmayan yöntemlerle ortaya çıkarmayı öğrenmelidir (Şen, 2009).

Etolojik kuramı benimseyerek bağlanma kuramını inceleyen otoriteler Bowlby ve Ainsworth'tur.

2.1.11.2.1. John Bowlby'nin bağlanma kuramı. Bebeklik dönemi olarak tanımlanan 0-2 yaş arası, çocuğun fiziksel, zihinsel ve duygusal yönden en hızlı geliştiği dönemdir. Bu nedenle bu dönemde çocuğun sadece fiziksel gereksinimlerinin giderilmesi yeterli değildir. Henüz becerilerinin yeterli derecede gelişmemiş olmasına bağlı olarak bebeğin, kendisine bakım veren kişiye bağımlı olduğu görülür, bu bağımlılık sürecinde bakım verenle kurduğu birebir ilişki ise, onun zihinsel ve duygusal gelişimi için son derece önemlidir. Bebeğin biyolojik yetersizliği dikkate alındığında, bakım verenine karşı bir bağlanmanın oluşması kaçınılmazdır (Can, 2015).

Bowlby 'e göre bağlanma süreci bebeğin türe özgü olarak göstermiş olduğu emme, tırmanma, izleme, ağlama ve gülme davranışları ile başlar. Bu davranışlara "bağlanma davranışları" adı verilir. Bağlanma davranışları bebeğin fiziksel ve duygusal (beslenme ve anne ile temasta bulunma) ihtiyaçlarını karşılamaya yardımcı

olurken bir yandan da annenin bebeğe yakınlık göstermesini ve annenin de bebeğe bağlanmasını sağlar (Bowlby, 1958, akt. Kaymak, 2015). Bağlanma davranışı, anne ile kurulan ve de kurulacak olan duygusal bağın şekillenmesine ve daha sonraki ilişkilere aracılık etmesinde etkili olan davranışlardır. Bağlanma davranışı, ebeveyn ile bebek arasındaki destekleyici ve karşılıklı olumlu bir ilişki ağını ifade eder. Bu ilişki bağı sorunsuz olarak kurulduğu takdirde ebeveyn bebeğin ihtiyaçlarına öncelik verir ve bebekte ihtiyaçları hakkında ebeveynine yol gösterir (Kaymak, 2015).

Bowlby'ye göre bebeğin ana babayla ilişkisi yetişkini bebeğin yanına çağırarak doğuştan bir isabetler takımı olarak başlar. Zamanla gerçek iyi duygusal bağ gelişir. Bu bağ yeni duygusal ve bilişsel yeteneklerle olduğu kadar sıcak ve duyarlı bir bakımla da desteklenir.

Bowlby'ye göre bağlanma dört evrede gelişir (Akt. Dönmez, 2013):

1. Bağlanma öncesi evre: (doğumdan altı aya kadar) kavrama, gülümseme, ağlama ve yetişkinin gözünün içine bakma gibi doğuştan isabetler yeni doğan bebekleri başka insanlarla yakın temasa getirir.
2. Bağlanma yolda evresi: (altı haftadan 6-8 aya kadar). Bu evre sırasında bebekler tanıdık bir bakıcıya bir yabancıya olduğundan daha farklı davranırlar. Örneğin bebek anne ile olduğundan daha özgürce gülümser, güler, cıvılda ve anne onu aldığından daha çabuk susar.
3. Açık seçik bağlanma evresi: (6-8 aydan 18 ay-2 yaşa kadar). Tanıdık bakıcıya gerçek bir bağlanma söz konusudur. Bebekler güven geliştirdikleri yetişkin ayrıldığında alt üst olarak ayrılma kaygısı sergilerler. Yabancı kaygısı gibi ayrılma kaygısı da her zaman yaşanmaz, yaşanması bebeğin mizacına ve içinde bulunulan duruma bağlıdır.
4. Karşılıklı ilişkinin biçimlenmesi evresi: (18 ay- 2 yıl arası) ikinci yılın sonunda, temsil edicilik ve dildeki hızlı gelişim küçük çocukların ana babalarının gelip gitmesini etkileyen etmenlerden bazılarını anlamlarına ve dönüşünü kestirmelerine olanak sağlar. Sonuç olarak ayrılma protestosu gücünden kaybeder.

2.1.11.2.2. *Mary Ainsworth'un bağlanma kuramı.* Ainsworth bağlanma teorisinin işlemsel tanımını yapan kuramcıdır. Ainsworth öğrencileriyle birlikte ev

ziyaretleri yaparak çocukları ve annelerini daha yakından gözlemlemiş ve beslenme, ağlama, göz teması, gülümseme gibi bazı temel alanlarda annenin çocuğun ihtiyaçlarına olan yanıtlarını incelemiştir (Can, 2015).

On ikinci haftada bebek ve anne laboratuara alınmış ve Ainsworth'un "garip durum (strange situation)" olarak adlandırdığı deney uygulanmıştır. Bu deneyde, bebek sekiz dakika boyunca bir yabancıyla annesinden ayrı kalır. Bu süreçte anneden ayrılma ve anneye buluşma anı çok önemlidir. Bu iki anda verilen tepkiye göre bebek iki ana bağlanma tarzından birine dahil edilir: Güvenli ya da güvensiz bağlanma. Güvensiz bağlanma da kararsız ve kaçınan olarak ikiye ayrılmaktadır. Güvenli bağlanmaya sahip çocuklar anne giderken normal bir gerilim yaşarlar, anne geri döndüğünde ise mutlu ve sevinçli bir karşılama içine girerler. Kararsız bağlanma tarzındaki çocuk ise anne giderken aşırı bir üzüntü ve ayrılamama davranışı gösterirken, anne geri döndüğünde anneye öfkeli ve reddedicidir. Kaçınan çocuklarda ise, ayrılış anı sakin ve neredeyse tepkisizken, buluşma anneyi reddedici ve uzaklaştırıcı özelliktedir (Can,2015).

2.1.12. Bakış açısı alma. Bakış açısı alma, başkasının düşüncelerini, duygularını ve dünyaya ilişkin sözel ve görsel bakış açılarını eş zamanlı olarak kavrama yeteneği olarak tanımlanabilmektedir (Şener, 1996). Bakış açısı alma becerisi, çocukların yaşadıkları sosyal dünyayı bilmeye ve anlamaya başlamalarına yardım eden bir sosyal beceridir (Tan-Niam, 2003). Karmaşık sosyal yaşamda, insanoğlunun hayatta kalması ve başarılı olabilmesi, başkalarının davranışlarını açıklama, tahmin etme ve manipüle etme becerisiyle yakından ilişkilidir (Ruby ve Decety, 2003).

Empati kuracak kişi, kendisini karşısındakinin yerine koyabilmeli ve onun bakış açısını anlayarak durum ve olaylara bu bakış açısı ile yaklaşabilmelidir. Bunu yapabilmek için gerekli koşul, empati kuracak kişinin kısa bir süre için karşısındaki kişinin rolüne girebilmesi ve kısa bir süre sonra tekrar kişinin kendi rolüne dönebilmesidir. Ayrıca, empati kurabilmek için kişinin, karşısındakinin hem duygularını hem de düşüncelerini doğru bir şekilde anlaması önemlidir. Bilişsel açıdan o kişiyi anlama, duygusal olarak anlamının ön şartı olarak kabul edilir. Son aşamada iletişimin gerçekleşebilmesi için kişinin empatik anlayışını, karşısındakine iletmesi

önem taşır. İlk iki öge gerçekleştiği halde, bu karşıdaki kişiye aktarılmazsa, empati kurma süreci tamamlanmamış olur (Dökmen, 2009).

Bakış açısı alma, spontan olarak kişinin kendi bakış açısını karşıdaki kimsenin bakış açısına uydurma eğilimi olarak tanımlanır. Daha iyi sosyal ilişkiler ile bakış açısı alma ilişkilendirilir. Bu yönelimin temeli Piaget'in çalışmalarına dayanır. Piaget'e göre bakış açısı alma benmerkezci olmayan davranıştır. Bu durum bir başka kişinin davranışlarına ve tepkilerine katılıma izni verir. Bu katılım durumu ise en başta kişiler arası sosyal gelişimi destekler (Davis,1983, akt. Yağmur, 2014).

Bir olayı, bir olguyu başkasının gözünden görebilme yeteneği olan bakış açısı alma durumu, bilişsel gelişimde özellikle ben merkezilik, tersine çevrilebilirlik, odaktan uzaklaşma, empati gibi bilişsel becerilerle olan ilişkisinden dolayı önem taşımaktadır. Piaget ve Inhelder (1956)'a göre çocuğun diğer insanların pozisyonunu anlaması, bakış açısı alma becerisinin kazanılmasında anahtardır. Diğer bakış açılarını kazanarak çocuk, aynı nesnelere farklı bakış açılarından anlamaya başlamaktadır (Cox'tan, akt. Şener, 1996).

Bakış açısı alma, başkasının bakış açısını anlamayı sağlamakta ve başkasının niyetini anlamada, zihin kuramı gibi ilişkili becerilerde ve sosyal bilişte kritik bir bileşen olarak işlev görmektedir (Gauvain ve Munroe, 2014). Her şeyden önce, çocukların başka insanları anlamaları ve kendileriyle ilgili doğru algılara sahip olmaları için kendi öznel düşünceleri ile dış fiziksel dünyanın gerçekleri arasında ayırım yapmaları gerekmektedir (Taylor 1988, akt. Ölçer, 2015). Bu ayrımı sağlamada bakış açısı alma becerisinin önemli bir işlevi bulunmaktadır. Başkasının bakış açısını alma becerisinin gelişimi ya da merkezileşme, bilişsel gelişimin dönüm noktasını oluşturmaktadır (Fagley vd., 2010). Fields ve Fields (2006), bakış açısı alma becerisi olmadan çocukların benmerkezci kalacaklarını ve başkalarının ilgi, ihtiyaç ve doğrularıyla ilişki kuramayacaklarını belirtmektedir (Akt. Aslan, 2017).

Kişiler arası çatışma çözme ve problem çözme gibi empati de sosyal beceridir. Sorun çözme ile empati ve bakış açısı almanın birbiriyle bağlantısı olduğu düşünülmektedir. Kişilerin empati kurma becerilerinin artması onların sosyal ilişkiler sistemindeki yerinin güçlenmesine yol açabilmektedir (Dökmen, 1988).

Gelişim psikolojisinde bakış açısı alma ile ilgili araştırmalar, çocukların başkalarının bakış açılarını, algısal-görsel, bilişsel ve duygusal olmak üzere en az üç alanda değişen biçimde kavramlaştırdıklarını göstermektedir (Ölçer, 2015).

2.1.12.1. Algısal/görsel bakış açısı alma. Algısal bakış açısı alma, başka bir insanın dünyayı nasıl gördüğünü, ne gördüğünü anlaması olarak ifade edilmiştir (Christie ve Johnsen,1983, akt. Şener, 1996). Algısal bakış açısı alma bileşeni kişinin empati kurmakta attığı ilk adımdır. Diğer kişinin bakış açısını fark etme ile ilişkilidir. Empati kurulacak kişinin hareketlerine yüz ifadesine, sesinin tonuna odaklanma gibi davranışları içerir (Özodaşık, 2009).

Kişilerin algısal perspektif alma becerileri ölçülmek istendiğinde iki yaklaşıma başvurulur. Bunlardan birincisi deneklere perspektif problemleri sunmak, ikincisi de rotasyon problemi sunmaktır. Perspektif problemlerinde katılımcıdan, belli bir duruma farklı pozisyondan baktığında ne gördüklerini söylemesi istenir. Rotasyon probleminde ise denekten belli bir nesnenin döndürülmesi halinde nasıl görüneceğini tahmin etmesi beklenir (Dökmen,2009). Flavell (1981) çocukların kendi bilgileri ile başkalarının bilgilerini karşılaştırması açısından test ettiği çalışmasında perspektifi algılamanın kuralları üzerinde durur. Bu kurallardan ilki iki kişi aynı yerden bakıyorsa herhangi bir nesne hem kişiye hem de başkasına aynı görünür, ikinci kural farklı yüzeyleri olan nesne hem kişiye hem de başkasına farklı görünür. Son kural ise her yüzeyi homojen olan nesne her yönden bakıldığında herkese aynı görünür (Bigelow ve Dugas, 2008, akt. Ölçer, 2015).

Çocuklara bir problem, bir durum veya düşünce hakkında açık uçlu sorular sormak onların düşünmelerini, araştırmalarını, hayal etmelerini ve birden çok seçenek üretmelerini sağlamak için iyi bir yoldur. Açık uçlu sorular çocukların, bir durumu farklı bakış açısından görmelerini ve değerlendirmelerini kolaylaştırmaktadır. Bu sayede çocuklar bazı soruların doğru ve yanlış olmadığını, arkadaşlarının kendilerinden çok farklı düşüncelere sahip olabileceklerini fark ederler. Bunun sonucunda da farklı kişilerin farklı bakış açılarına sahip olduklarını anlarlar (Şahin, 2000). Flavell vd. (1981), Lempers vd. (1977), Masangkay vd. (1974) çalışmalarında, okul öncesi yılları sırasında çocukların, iki düzeyden geçerek görsel bakış açısı almanın sıralı bir anlayışını geliştirmekte olduklarını tespit etmişlerdir. Görsel bakış açısı almada 1. düzeyde çocuklar, onlara görünmeyen bir şeyi başka birisinin görebileceğini; 2. düzeyde ise, bir şeyin başkasına nasıl göründüğünün,

onun kendilerine nasıl görüldüğünden farklı olabileceğini anlayabilmektedirler (Bigelow ve Dugas, 2008, akt. Ölçer, 2015).

2.1.12.2. Bilişsel bakış açısı alma. Kişinin başka bir insanın ne düşündüğünü anlaması ve bilgisini değerlendirmesidir (Şener, 1996). Empatinin bilişsel yönü yani karşısındakinin bakış açısını alma empatinin ön şartı olarak kabul edilir ancak tek başına yeterli olmadığı düşünülür. Bilişsel rol alma olarak adlandırılabilen bilişsel bakış açısı alma, duygusal rol almanın ön şartı olarak kabul edilmiştir (Dökmen, 2009). Bilişsel bakış açısı alma, algısal bakış açısı almaya göre daha pratik, stratejik ve donanımlı bir yapıya sahiptir (Özodaşık, 2009).

Empatinin bilişsel yönü yani karşısındakinin bakış rolünü almak empatinin ön şartı olarak kabul edilmekte fakat tek başına yeterli olmadığı düşünülmektedir. Bireyin rolüne girerek onun ne düşündüğünü anlamak, bilişsel nitelikli bir etkinlik, hissettiklerinin aynısını hissetmek ise duygusal nitelikli bir etkinlik olarak ifade edilmiştir. Bilişsel rol alma duygusal rol almanın ön şartı olarak kabul edilmiştir (Dökmen, 1988, s. 158; Dökmen, 2009, s. 59).

2.1.12.3. Duygusal bakış açısı alma. Kurdek ve Rodgon, (1975)'a göre duygusal bakış açısı alma, başka bir insanın duygularını değerlendirme yeteneği olarak tanımlanmıştır (Akt. Şener, 1996, s. 15). Empatinin duygusal bakış açısı alma bileşeni kişinin karşısındaki kimsenin duygularına verdiği duygusal olan yanıtlardır. Bu durum kişinin karşısındakinin duygularının neler olduğunu fark etmesi ile ilgilidir (Özodaşık, 2009).

Duygusal empati, empatinin önemli bir yönü olarak ele alınmıştır. Kuramcılar, empatinin duygusal yönünü, diğer kişinin duygularına duyarlı olma, diğer kişinin duygularını paylaşma becerisi olarak tanımlamışlardır (Rogers 1983; Strayer 1995). Goldstein ve Michaels (1985) tarafından empatinin duygusal bileşeni, 'ben'in "özün" diğerinin duygusuna karşı duygusal yanıtım olarak tarif edilmektedir. Empatinin duygusal bileşeni, kişinin kendisini bir başkasının yerine koyarak o kişinin iç dünyasını, düşüncelerini algılaması ve bunun sonucunda, o kişiden aldığı elektriklenme ile paylaşmanın ortaya çıkması şeklinde işleyen bir süreçtir (Alver 1998; Goldstein ve Michaels 1985).

Bireyler, başkalarının belirli duygularını onların yüz ifadelerinden anlayabilirler. Yüz ifadelerini doğru olarak yorumlamak, prososyal davranışları gerçekleştirmek için çok önemlidir ve empatik uyarılmayı ve fedakârlık davranışlarını kolaylaştırır. Çocuklar, duygularla ilgili çıkarım yapmak için sadece yüz ifadelerini değil aynı zamanda neden – sonuç ilişkilerini de kullanırlar. Yüz ifadelerini ve durumsal ipuçlarını birleştirme, çocukların başkalarının duygusal bakış açılarına almalarına ve onların duygularını kavramalarına yardımcı olmaktadır (Liao vd. 2014, akt. Aslan, 2017, s. 25).

2.1.13. Sosyal duygusal yeterlikler ile bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişki. Sosyal yeterlik Yeates ve Selman, (1989) tarafından sosyal bilişsel becerilerin ve duygusal kontrol kapasitesinin gelişimini içeren ve belirli durumlarda kendi ve diğerleriyle ilgili karar verme davranışlarının performansına aracılık eden bilgi olarak tanımlanmıştır.

Duygusal yeterlik, kişinin kendi duygularını tam bir özgürlükle ifade edebilmesi anlamına gelir. Bu terim, duygusal zeka yani duyguları belirleme becerisinden kaynaklanmıştır. Yeterlik, kişinin başkalarıyla yapıcı bir şekilde etkileşim kurabilme seviyesidir (“Duygusal Yeterlik Nedir?”, 2018).

Sosyal duygusal yeterlik birbirine bağımlı kavramlardır. Duygusal yeterliğin bir diğer bireysel yanı da başkalarına karşı empati duygusuna sahip olmayı içermesidir (“Duygusal Yeterlik Nedir?”, 2018). Sosyal duygusal beceriler büyük ölçüde empati yeteneğine dayanır ve insanlar arasındaki iyi ilişkilerin temelini oluşturur. Sosyal beceriler konusunda ustalaşmış kişiler, diğer insanlarla tam bir etkileşim gerektiren her türlü etkinlikte başarılı olurlar. Çocuklarına kendi ve diğer insanların duygularını tanımlamayı öğreten anne babalar, çocuklarının olumsuz davranışlarının başkalarının duygularını nasıl etkilediği konusunda bilgilendirilmeleri sonucu empati gelişimini desteklerler (Vatsa vd., 1999; Polat vd., 2004, s. 63, akt. Günindi, 2008, s. 30). Çocukların birbirleriyle olumlu ilişkiler kurmasını sağlayan, sosyal gelişimini destekleyen, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği, empati gibi olumlu sosyal davranışlar, çocuğun kendine güvenli, çevresine duyarlı, yaratıcı düşünen bireyler olmasına olanak sağlamaktadır (Şahin ve Karaaslan, 2006, s.2).

Empatinin alt basamağı kabul edilen bakış açısı alma becerisi ise okul öncesi dönem çocuğunun empati becerileri geliştirmesinde bir adım olarak kabul edilir (Kurdek ve Rodgon, 1975, akt. Değirmenci, 2014, s. 2). Bir başkasının duygularını ve bakış açısını daha iyi anlayan empatik çocuklar, sosyal problem çözmede, çatışma ve öfke olaylarını azaltmada daha etkili olmaktadır (Strayer ve Robert, 2004, akt. Bal, 2013).

Sosyal ve duygusal yeterlik yönünden gelişmiş çocukların bakış açısı alma becerisi yönünden gelişmesi beklenir. Çocuklar bakış açısı alma yoluyla başkalarının duygularını anlayabilmekte ve bunlara uygun davranışlar sergileyebilmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, Araştırma konusu ile ilgili yapılan çalışmalar, Sosyal beceriler ve Bakış açısı alma becerileri olmak üzere iki grup halinde tarih sırasına göre sıralarak sunulmuştur.

2.2.1 Sosyal-duygusal beceriler ile ilgili araştırmalar. Elliott, Barnard ve Gresham. (1989), “Ebeveyn ve Öğretmen Gözüyle Okul Öncesi Çocukların Sosyal Davranışlarının Değerlendirilmesi” konulu çalışmaların da 120’si erkek, 120’si kız olmak üzere 240 okul öncesi çocuğunun sosyal becerilerine demografik durum, problem davranışların sıklığı, aile statüsü ve dil beceri değişkenlerinin etkisini incelemişlerdir. Araştırmalarında veri toplama aracı olarak Gresham ve Elliot (1984)’ın geliştirdiği sosyal beceri değerlendirme sistemi öğretmen ve ebeveyn formları ile Anaokulu Envanteri kullanılmıştır. Ölçekler çocuğun annesi ve öğretmeni tarafından doldurulmuştur. Öğretmenlerin puanlamasından elde edilen bulgular sosyal beceri ile cinsiyet, dil yapısı ve aile yapısı arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Powless ve Elliot (1993), “Yerli Amerikan Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerileri” konulu çalışmalarında yerli Amerikan okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerine kültürün etkisini, sosyal beceri değerlendirme sistemi öğretmen ve ebeveyn formlarını kullanarak ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu amaçla 50 yerli Amerikan ve 50 Kafkas çocuk araştırmaya dahil edilmiştir. Amerikan ve Kafkasyalı çocuklar birbine yakın bir eğitim programına tabi tutulmuştur. SBDS’nin bazı alt

ölçek puanlarında Amerikan çocuklarla Kafkasyalı çocuklar arasında bir fark olmadığı bulunmuştur.

Dinç (2002) “Okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri” konulu çalışmasında davranış derecelendirme ölçeği kullanmış, Eskişehir il merkezinde bulunan 162 anaokulu öğrenci ve 12 öğretmene uygulanmıştır. Anaokuluna devam eden 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişim düzeylerinin ortanın üstünde olduğu; yaş, cinsiyet ve okul öncesinden yararlanma süreleri açısından farklılık gösterdiği beş yaş, kız çocukları ve 2 yıl okul öncesi eğitiminden yararlanmaların lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerden elde edilen verilerden yola çıkarak, okul öncesine devam eden çocukların başlangıçta gösterdiği sosyal davranışları ile Okul öncesi eğitimi sonrası sosyal davranışları arasında olumlu yönde farklılıklar olduğunu göstermiştir.

Kapıkıran Acun, İvrendi ve Adak (2006) okul öncesi kurumuna devam eden çocukların sosyal becerilerini bazı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmalarında Kapıkıran Acun, İvrendi ve Adak (2006) tarafından farklı sosyal beceri ölçeklerinden geliştirdikleri sosyal beceri ölçeği kullanılmıştır. 196 kız, 147 erkek olma üzere toplam 343 dört beş yaş çocuğa uygulamışlardır. Araştırma sonucunda dört yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin beş yaş çocuklara göre daha düşük, cinsiyet açısından kız çocuklarının erkek çocuklara göre uyum becerisi daha düşük, ardışık iki yıl okul öncesi eğitimi almış olan çocukların uyum düzeyi puanları, ilk defa eğitim alanlara göre daha yüksek bulunmuştur

Seven (2006) altı yaş çocukların sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, Gresham ve Elliot (1984)’ın geliştirdiği sosyal beceri değerlendirme sistemi öğretmen formunu kullanmış, 56’sı erkek 54’ü kız toplam 110 çocuk üzerinde uygulamıştır. Çocukların sosyal beceri düzeyleri ile cinsiyet, anne-babanın eğitim durumu arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulgusunu elde etmiştir. Ancak alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki aile çocuklarının üst sosyo-ekonomik düzey aile çocuklarına göre daha az sosyal becerilere sahip oldukları görülmüştür.

Özabacı (2006) çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasında Riqqio (1986) tarafından geliştirilen Yüksel (1998) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan Sosyal Beceri Envanteri

kullanılmış ve toplam 181 çocuğa uygulanmıştır. Çocukların sosyal beceri düzeyleri ile ebeveynlerin sosyal beceri (kendini ifade etme, kendine güven, arkadaşlarca kabul görme, aile fertleri ve diğer bireyler tarafından kabul görme, sosyal bağımsızlık, destekleyici sosyal çevre) düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin öğrenim durumu arttıkça bazı alt boyutları açısından çocukların da sosyal gelişim düzeyi puanlarının yüksek olduğu görülmüştür.

Vural (2006)'ın "Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi" konulu araştırmasını anaokuluna devam eden 6 yaş grubu kırk çocuk ve ailelerinin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Çalışmada Avcıoğlu (2003) tarafından geliştirilen Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) kullanılmıştır. Sosyal beceri eğitim programının uygulamasının ardından deney ve kontrol gruplarında yer alan öğretmenler Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin Kişiler Arası Beceriler, Sözel Açıklama Becerileri, Dinleme Becerileri, Kendini Kontrol Etme Becerileri ve Okul Öncesi Çocukları için Psikolojik Gözlem Formu'nun Psikososyal Davranışlar alt formu her çocuk için doldurulmuş, deney ve kontrol gruplarında yer alan aileler Aile Katılım Ölçeğini bir kez daha doldurulmuştur. Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerine yönelik olarak geliştirilen "Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının" çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde ve ailelerin aile katılım düzeylerini arttırmada etkili olduğu görülmüştür.

Kurt (2007) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımli eğitim programının etkisini incelediği araştırmasında, deney grubunu 23 çocuk, kontrol I grubunda 23 çocuk ve kontrol II grubunu da 23 çocuk oluşturmuştur. Çocukların sosyal uyum ve becerilerinin desteklendiği eğitim programlarının sosyal uyum ve becerileri destekleyen çeşitli etkinliklerle güçlendirilerek çocukların sosyal becerileri tanıma, kazanma, uygulama yetileri kazanabileceği sonucuna varılmıştır. Ön test son test sonuçlarına bakıldığında cinsiyete göre kız çocuklar lehine puan ortalamaları yüksek olduğu görülmüştür.

Eminoğlu (2007) "4-5 yaş çocuklarının sosyal davranışları ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi" konulu araştırmasında çalışma grubu 13 özel okulöncesi eğitim kurumundan 101 çocuğun ebeveyni ve dört yaş grubuna ait 7,

dört-beş yaş grubuna ait 13, toplam 20 öğretmen oluşturmuştur. Çocukların sosyal davranışları incelendiğinde, yaşa, cinsiyete, kardeş sayısına, okul dışında ilgilendiği etkinliğe, okul öncesi eğitim kurumuna başlamadan önce bakımını üstlenen kişiye göre anlamlı bir fark olmadığını; Okul öncesi eğitim kurumuna bir yıldan fazla devam süresinin sosyal ilişkiler boyutunda okul öncesinde bir yıl eğitim görenlerden yüksek olduğu bulunmuştur.

Elibol, Gültekin, (2008) “5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi” adlı çalışmada Gresham ve Elliot (1984)’ın geliştirdiği sosyal beceri değerlendirme sistemi öğretmen formunu kullanmış, Milli Eğitim Bakanlığı ve Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu’na bağlı kreş, gündüz bakımevi ve bağımsız anaokulu olmak üzere toplam 21 okul öncesi eğitim kurumundan tesadüfî örnekleme yoluyla seçilen 5 yaşındaki (48-60 ay) 341 çocuk çalışma grubunu oluşturmuştur. Kız çocuklarının hem sosyal beceri toplam puanları hem de işbirliği, atılganlık, öz-kontrol alt boyut ortalama puanlarının erkek çocuklara göre yüksek olduğu bulunmuştur. Tek çocuk olanlarla kardeşi olanlar arasında, sosyal beceri puanları açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Annelerin eğitim durumlarına göre anne lisans mezunu olanların sosyal beceri düzeyleri ortalama puanları yüksek çıkmıştır. Okul öncesinden yararlanma sürelerine göre 2 yıl eğitim alanların sosyal beceri düzeyleri yüksek çıkmıştır.

Çimen (2009) “Okul öncesi eğitimi programında altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi” konulu çalışmada, çalışma grubu Erzurum İli Merkez Kayakyolu Çimento Müstahsilleri İşverenler Sendikası İlköğretim Okulu anasınıfında öğrenim gören 12 kız, 11 erkek toplam 23 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada ölçme aracı olarak Kapıkıran, İvrendi ve Adak (2006) tarafından geliştirilmiş olan Sosyal Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda altı yaş grubu çocukların sosyal beceri düzeylerinin ön test son test puan ortalamaları arasında son test lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Şen (2009)’in “3-6 yaş grubu çocukların sosyal davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi” konulu çalışmada, örneklem olarak Ankara il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bağımsız anaokullarına devam eden 3-6 yaş grubu çocuklar arasından tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenen 547 kız, 612 erkek olmak üzere toplam 1159 çocuk yer almıştır. Ölçek olarak Nicki R. Crick, Juan. F.

Casas ve Monique Mosher (1997) tarafından geliştirilen Çocukların Sosyal Davranışları Ölçeği- Öğretmen Formu kullanılmıştır. Çocukların olumlu sosyal davranışları ile yaşları, cinsiyetleri, arasında anlamlı bir fark olduğu, olumlu sosyal davranışlarda cinsiyete göre kızların daha yüksek ortalama puana sahip olduğu, yaş olarak da 6 yaş çocukların 4 yaşındakilere göre olumlu sosyal davranış ortalama puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Durualp (2009), anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisini incelemiştir. Araştırmada Işık (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği” ile Acun-Kapıkıran Acun, İvredi ve Adak. (2006) tarafından geliştirilen “Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma grubu, 48’i deney, 48’i kontrol grubu olmak üzere toplam 96 çocuktan oluşmuştur. Eğitime katılan deney grubundaki çocukların sosyal uyum ve beceri düzeylerinin eğitime katılmayan kontrol grubundaki çocuklardan daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Günindi (2010) “Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarına Uygulanan Sosyal Uyum Beceri Eğitimi Programının Çocukların Sosyal Uyum Becerilerinin Gelişimine Etkisi” konulu çalışmasında, Işık (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği” kullanmıştır. Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresine, kardeş sayısına ve cinsiyete göre Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği alt faktör puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamıştır. Anne ve baba yaşlarına göre de anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Can Yaşar (2011)’in “Anne ve öğretmen görüşlerine göre çocukların sosyal uyum ve becerilerinin incelenmesi” konulu çalışmasında Işık (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Anne ve öğretmen görüşlerine göre çocukların sosyal uyum ve becerilerini incelemiştir. Öğretmen görüşlerine göre iki yıl ya da daha fazla okul öncesi eğitiminden yararlanan çocukların sosyal uyum puanları lehine anlamlı bir fark olduğunu bulmuştur.

Özbey ve Alisinanoğlu (2012) “Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi” konulu çalışmalarında Veri toplama aracı olarak “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 171’i kız, 151’i erkek olmak üzere toplam 326 çocuktan oluşmuştur. Kız çocuklarının erkek

çocuklara oranla, daha az problem davranışa sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Babası ortaokul mezunu olanların ilkokul mezunu olanlara oranla, lise mezunu olan çocukların ilkokul mezunu olanlara oranla, yüksek okul-üniversite mezunu olanların ilkokul mezunu olanlara oranla ve lise mezunu olanların lisansüstü eğitim almış olanlara oranla daha az problem davranışlara sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Aykır ve Tekinarslan (2012)'in okul öncesi dönemdeki 4- 6 yaş zihinsel yetersizliği olan ve olmayan çocukların sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi konulu araştırmalarında Gresham ve Elliott (1984) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin Okul Öncesi Dönem Öğretmen Formu kullanılmıştır. Çalışmada zihinsel yetersizliği olmayan 90, zihinsel yetersizliği olan 60 çocuk yer almıştır. Araştırma sonucunda, zihinsel yetersizliği olanların, olmayan çocuklara göre sosyal beceri düzeylerinin düşük olduğu, problem davranışların yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Zihinsel yetersizliği olan ve zihinsel yetersizliği olmayan çocukların yaşa göre sosyal beceri ve problem davranışlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Erten (2012) “Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi” konulu çalışmasında, Gülay ve Akman (2009) tarafından geliştirilen Sosyal beceri gözlem formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda sosyal beceri düzeyinin eğitim-öğretim yılı içinde düşüş gösterdiği bulunmuştur. Birinci ölçümden üçüncü ölçüme kadar sosyal beceri düzeyinde düşüş olduğu, son ölçümde ise sosyal beceri düzeyinin arttığı bulunmuştur.

Ogelman, Seçer, Alabay ve Uçar (2012) okul öncesi 5-6 yaş çocukların bilişsel gelişimlerinin sosyal becerilerine etkisini inceledikleri araştırmada, Avcioğlu (2007) tarafından 4-6 yaş arasındaki çocukların sosyal becerilerini ortaya koymak amacıyla geliştirilmiş olan sosyal beceri değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada 89 kız 101 erkek toplam 190 çocuk yer almıştır. Çocukların bilişsel gelişimlerinin, sosyal becerilerini etkileyen önemli bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların bilişsel gelişimleri ile sosyal becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Ergin (2012) “5-6 yaş çocuklarının dil gelişim düzeyleri ile sosyal kabul durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi” konulu araştırmasında Harter (1984)'in geliştirdiği

Önder (1997) tarafından Türkçe ‘ye uyarlanan Küçük Çocuklar İçin Kendilik (Benlik) Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmasında 168’si kız, 159u erkek olmak üzere toplam 327 çocuk oluşturmaktadır. Beş yaş çocuklarının kendilik algısı ölçeği puan ortalaması 6 yaş çocukların puan ortalamasına göre yüksek bulunmuştur. Üst sosyo ekonomik düzeydeki çocukların kendilik algısı ölçeği puan ortalamaları, alt sosyo ekonomik düzeydeki çocukların puan ortalamalarından yüksek bulunmuştur.

Neslitürk (2013), “Anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi” konulu çalışmasında, Gresham ve Elliot (2008) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi Aile Formu araştırmacı tarafından Türkçe’ye uyarlanarak kullanılmıştır. Çalışma grubu 24’ü deney grubu 24’ü kontrol grubu olmak üzere toplam 48 çocuktan oluşmuştur. Annelere verilen Anne Değerler Eğitimi Programının 5- 6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerini anlamlı düzeyde arttırmada etkili olduğu gözlenmiş, dört hafta gibi bir sürede de programın etkisini koruduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tatlı (2014), “Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne-babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi” konulu araştırmasında cinsiyete göre fark olduğu, kız çocukların sosyal beceri düzeylerinin erkek çocuklara göre anlamlı derecede yüksek olduğu, kardeşi olmayan çocukların kardeşi olanlara göre sosyal açıdan daha bağımsız oldukları, okul öncesi eğitime devam süresinin artmasının çocuğun sosyal bağımsızlık ve kabul becerisini olumlu yönde etkilediğini saptamıştır. Aynı zamanda 31-36 yaş aralığında annelere sahip çocukların sosyal işbirliği kurma açısından daha başarılı oldukları, babanın yaşının artmasının çocuğun sosyal işbirliği gelişimine olumlu katkı sağladığı, hem anne hem de babalarda eğitim düzeyinin artmasının çocuğun sosyal beceri düzeyini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ailelerin sosyoekonomik durumuna göre üst sosyoekonomik düzey gurupta yer alan çocukların alt sosyoekonomik düzey grubundakilere oranla daha yüksek sosyal bağımsızlık ve kabul becerileri ile sosyal beceriye sahip oldukları, Babası memur olan çocukların sosyal etkileşim ve sosyal beceri puanlarının diğer meslek gruplarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öztürker (2014) 6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışları ile anne ve öğretmen özgeciliği arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında Iannotti’nin (1985) 13 maddeden ve Wilby’nin (2003) 6 maddeden oluşan ölçeklerinin birleştirilmesiyle

oluşturulan olumlu sosyal davranış ölçeğini kullanmıştır. Örneklem grubu, 103 kız ve 115 erkek olmak üzere toplam 218 çocuktan oluşmuştur. Bulgulara bakıldığında cinsiyetin, anne çalışma durumunun ve kardeş sayısının olumlu sosyal davranışlarla ilişkili olduğu tespit edilmesine rağmen okul türü ve anne eğitim düzeyi ile olumlu sosyal davranış arasında ilişki bulunmamıştır. Kız cinsiyetinde olanların, annesi çalışanların ve kardeş sayısı fazla olan çocukların daha sıklıkla olumlu sosyal davranış sergilediği belirlenmiştir.

Karoğlu (2016) 36-72 aylık 69'u kız 82'si erkek olan toplam 151 çocuk ile gerçekleştirdiği "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Gelişim Özellikleri ve Sosyal Beceri Düzeyleri" adlı çalışmada veri toplama aracı olarak Avcıoğlu (2003) tarafından geliştirilen Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği kullanılmış ve sonuçta sosyal gelişim düzeyinin erkek çocukların lehine istatistik açıdan anlamlı bir fark gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

2.2.2. Bakış açısı alma becerisiyle ilgili araştırmalar. Yılmaz (1994), okul öncesi dönemdeki çocukların mekansal bakış açısı alma yeteneğini ele aldığı araştırmasında çocuklara sözel tepki, resim seçme ve gerçek nesnelere seçme görevleri vermiştir ve bu görevler arasında anlamlı farklılıklar olup olmadığını incelemiştir. Çalışma grubu, anaokuluna devam eden, 3 ve 4 yaşlarında yarısı kız yarısı erkek olmak üzere her gruptan üç, toplam on iki çocuk oluşturmuştur. Araştırmada bir dürbün, oyuncak bir ev, 4 tane birbirinin aynısı olan oyuncak araba ve 4 tane birbirinin aynısı olan oyuncak bebek kullanmıştır. Çocukların ev ve oyuncaklara dürbünle bakması sağlanmış, "dürbünle hangi tarafını görüyorsun" sorusuna ön, arka, yan cevabı almaya çalışmıştır. Araştırma sonucunda bakış açısını dikkate alma yeteneğinin yaşla birlikte ilerlediği saptanmıştır.

Şener (1996) tarafından gerçekleştirilen araştırmada dramatik oyunun ve inşa oyunun dört - beş yaş çocukların bakış açısı alma becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Anaokuluna devam eden 30 çocuğa algısal, bilişsel ve duygusal bakış açısı alma testinin ön test ve son test olarak uygulandığı araştırmada, çocuklar rastlantısal örnekleme yöntemi ile deney ve kontrol grupları olarak ayrılmıştır. 1.deney grubunda yer alan çocuklar dramatik oyun etkinliklerine katılırken, 2.deney grubundaki çocuklar inşa oyunu etkinliklerinde yer almışlardır. Kontrol grubundaki çocuklar ise

serbest boyama etkinliği gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Hem dramatik oyun hem de inşa oyunu etkinliklerinin çocukların bakış açısını geliştirmede katkı sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca, dramatik oyun etkinliklerinin inşa oyunlarıyla kıyaslandığında çocukların bakış açısını geliştirmede daha etkili olduğu saptanmıştır.

Akın (2002), “altı yaş grubu çocuklarında bakış açısı alma yetisi üzerinde eğitici drama programının ve aile tutumlarının etkisinin incelenmesi” konulu çalışmasında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı  okuldan 30’ar kişi olmak üzere toplam 90 ğrenci ile çalışmıştır. Araştırmada Bakış Açısı Alma Testi (şener 1996) ve Aile Hayatı ve ocuk Yetiştirme Tutum leği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, eğitici drama etkinliklerinin çocukların bakış açısı alma becerilerini olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

Oğuz (2006), Ankara il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokullarına devam eden ve altı yaş grubunda yer alan gönüllü olarak araştırmaya katılan 100 ocuk ve bu çocukların anne babaları oluşturmuştur. “Altı yaş grubundaki çocukların bakış açısı alma becerileri ile anne babaların empatik becerilerinin incelenmesi” adlı çalışmasında, veri toplam aracı olarak şener (1996) tarafından oluşturulan ve Akın (2002) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan Bakış Açısı Alma Testi ve annelerin, babaların empatik beceri düzeylerini belirlemek amacıyla Dökmen (1988) tarafından geliştirilmiş olan Empatik Beceri leği-B Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; çocuğun cinsiyetinin, kardeş sayısının, doğum sırasının, anaokuluna devam süresinin, anne-baba yaşının, anne-baba öğrenim düzeyinin çocuğun bakış açısı alma becerisi puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Baba kardeş sayısı ile baba empatik beceri düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmış. Anlamlı farklılık iki- kardeş ile dört-beş kardeş arasında; iki- kardeş ile altı kardeş ve üzerinde olanlar arasında; dört-beş kardeş ile altı kardeş ve üzerinde olanlar arasında bulunmuştur. Çocukların bakış açısı alma becerileri ile annelerin ve babaların empatik beceri düzeyleri arasında ki ilişkinin istatistik olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur. Ayrıca annelerin empatik beceri düzeyleri ile babaların empatik beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir.

Erdem (2006)'in “Anaokuluna Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Matematiksel becerileri ile Görsel Algı Becerilerinin Karşılaştırılması” adlı çalışmasında örneklem grubunu, Ankara Özel Tevfik Fikret Anaokuluna devam eden 68'i 6 yaş, 32'si 5 yaş grubu olmak üzere toplam 100 çocuk oluşturmuştur. Çocukların görsel algı becerilerini ölçmek amacıyla DTVP-2 Gelişimsel Görsel Algı Ölçeği, matematik yeteneklerini ölçmek amacıyla Bracken Temel Kavram (Gözden Geçirilmiş Formu) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda çocukların matematik becerileriyle görsel algı becerileri arasındaki ilişkinin yüksek olduğu bulunmuştur.

Ogelman, Seçer ve Önder (2013)'in 5-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarının kendilik kavramı ve cinsiyete göre bakış açısı alma becerilerini analiz etmek amacıyla 240 çocukla yürüttükleri çalışmalarında veriler, Önder (1997)'in, Harter (1982)'den uyarladığı Küçük Çocuklar ve Ergenler İçin Kendilik Ölçeği'nin küçük çocuklar için geliştirilen versiyonu ve Şener (1996)'in, Kurdek ve Rodgon (1975)'dan uyarladığı Bakış Açısı Alma Testleri kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda bakış açısı alma becerisi ile kendilik kavramı/öz algı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bakış açısı alma düzeyinin kendilik kavramına göre değiştiği, yüksek kendilik kavramı düzeyine sahip çocukların, düşük kendilik kavramı düzeyine sahip çocuklarla karşılaştırıldığında daha yüksek bakış açısı alma düzeyine sahip oldukları görülmüştür.

Ölçer (2015)'in “Fen eğitim programının beş yaş çocuklarının fen öğrenimi ve bakış açısı alma becerilerine etkisinin incelenmesi” konulu çalışmasında ilk olarak Fen Öğreniminin Değerlendirilmesi Testi (Science Learning Assessment) Türkçe'ye uyarlanmıştır. Uyarlama çalışmasının evrenini anasınıfı ve anaokulunda eğitim gören 684 çocuktan yansız olarak belirlenen 240 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen evreni ise anaokulu ve anasınıfına devam eden beş yaş grubu çocuklardan oluşmuştur. Benzer özelliklere sahip okullardan yansız olarak belirlenen 60 çocuk yine yansız olarak 30'u deney, 30'u kontrol grubu olmak üzere araştırmanın çalışma grubunda yer almıştır. Araştırmada diğer veri toplama aracı olarak Şener (1996)'in, Kurdek ve Rodgon (1975)'den uyarladığı Bakış Açısı Alma testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Bakış Açısı Alma Testi'ne ilişkin olarak deney ve kontrol grubu, ön test son test karşılaştırmalarda ortalama puanları arasındaki farkın, deney grubundaki çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı

olduğu saptanmıştır. Deney grubundaki çocukların Bakış Açışı Alma Testi Toplam son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Aslan (2017) Okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerilerine empati eğitim programının etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak Aslan ve Köksal Akyol (2016) tarafından geliştirilen "Çocuklar İçin Bakış Açışı Alma Testi" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, empati eğitim programının çocukların bakış açısı alma becerisi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Deney grubuna uygulanan empati eğitimi sonrasında deney grubundaki çocukların son test puanlarının kontrol grubundaki çocukların son test puanlarından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, deney grubundaki çocukların son test ve kalıcılık testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır.

Araştırmanın bundan sonraki bölümünde araştırmanın yöntemine yer verilmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu araştırmada okul öncesi eğitime devam eden beş-altı yaş çocuklarının sosyal duygusal yeterlilikleri ile bakış açısı alma becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada okul öncesi eğitime devam eden beş-altı yaş çocuklarının sosyal duygusal yeterlilikleri ve bakış açısı alma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2014, s. 81).

3.2. Evren ve Örneklem Grubu

Araştırmanın evreni, 2015-2016 eğitim öğretim yılı okul öncesi eğitim öğretmenlerinden oluşmaktadır. bu genel evren içinden çalışmaya, Türkiye'nin güneyindeki bir il merkezinde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı toplam 10 anaokulundan yansız olarak belirlenen üç okulun beş-altı yaş grubundan toplam 210 çocuk ile onların öğretmenleri katılmıştır. Bu okullarda, araştırmada yer almaya gönüllü olan anaokulu öğretmenlerinin sınıfları listelenmiştir.

Çocukların yaş, cinsiyet, doğuş sırası, kardeş sayısı, okul öncesi eğitiminden yararlanma sürelerine ilişkin bilgiler tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Değişkenler		n	%
Yaş	5 yaş	101	48.1
	6 yaş	109	51.9
	Toplam	210	100.0
Cinsiyet	Kız	108	51.4
	Erkek	102	48.6
	Toplam	210	100.0
Doğuş sırası	İlk çocuk	100	47.6
	Ortanca/ortancalardan birisi	41	19.5
	Son çocuk	69	32.9
	Toplam	210	100.0
Kardeş sayısı	Tek çocuk	59	28.1
	Bir kardeş	92	43.8
	İki kardeş ve üstü	59	28.1
	Toplam	210	100.0
Okul öncesi eğitimden yararlanma süreleri	1 yıl	62	29.5
	2 yıl	69	32.9
	3 yıl ve üstü	79	37.6
	Toplam	210	100.0

Tablo 1'deki bulgulara bakıldığında, çocukların % 48.1'i beş, % 51.9'u altı yaşındadır. % 51.4'ü kız, % 48.6'sı erkektir. Çocukların %47.6'sı ilk çocuk, %19.5'i ortanca veya ortancalardan birisi, %32.9'u son çocuktur. Araştırmaya katılan çocukların çoğunluğunun ilk çocuk olduğu görülmektedir. Çocukların %28.1'i tek çocuk, %43.8'i bir kardeşe, % 28.1'i ise iki ve ikinin üstünde kardeşe sahiptir. Çocukların % 29.5'i bir yıl, %32.9'u iki yıl, %37.6'sı 3 yıl ve üstü okul öncesi eğitiminden yararlanmıştır.

Tablo 2'de çocukların anne ve babalarının yaş, öğrenim düzeyi, mesleğine ilişkin bulgular verilmiştir

Tablo 2.

Çocukların Anne ve Babalarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Değişkenler	n	%	
Anne yaşı	30 yaş ve altı	29	13.8
	31-35 yaş arası	79	37.6
	36-40 yaş arası	73	34.8
	41 yaş ve üstü	29	13.8
	Toplam	210	100.0
Anne öğrenim düzeyi	İlköğretim	29	13.8
	Ortaöğretim	66	31.4
	Lisans	79	37.6
	Lisansüstü	36	17.1
	Toplam	210	100.0
Anne mesleği	Kamu kuruluşunda memur	90	42.9
	Kamu kuruluşunda işçi	12	5.7
	Diğer meslek	14	6.7
	Diğer	94	44.8
	Toplam	210	100.0
Baba yaşı	30 yaş ve altı	8	3.9
	31-35 yaş	75	36.4
	36-40 yaş arası	75	36.4
	41 yaş ve üstü	48	23.3
	Toplam	206	100.0
Baba öğrenim düzeyi	İlköğretim	14	6.8
	Ortaöğretim	65	31.6
	Lisans	80	38.8
	Lisansüstü	47	22.8
	Toplam	206	100.0
Baba mesleği	Kamu kuruluşunda memur	103	50.0
	Kamu kuruluşunda işçi	11	5.3
	Serbest meslek	38	18.4
	Diğer	54	26.3
	Toplam	206	100.0

Tablo 2'deki bulgulara bakıldığında, çocukların annelerinin %13.8'i 30 yaş ve altı, %37.6'sı 31-35 yaş arasında, %34.8'i 36-40 yaş arasında yer almakta, %13.8'i 41 yaş ve üstü yaşa sahiptir. Çocukların annelerinin %13.8'i ilköğretim, %31.4'ü ortaöğretim, %37.6'sı lisans, %17.1'i lisansüstü mezundur. Anneleri çoğunluğunun lisans mezunu olduğu görülmektedir. Çocukların annelerinin %42.9'u bir kamu kuruluşunda memur, %5.7'si bir kamu kuruluşunda işçi, %6.7'si serbest meslek sahibi, %44.8'i diğer meslek grubunda yer almaktadır. Diğerleri grubunda yer alan anneler veri toplama aracındaki bilgilere göre ev hanımıdır. Bu durumda araştırmaya

katılan çocukların annelerinin çoğunluğunun bir kamu kuruluşunda memur ve ev hanımı olduğu görülmektedir.

Tablo.2'deki bulgulara bakıldığında, çocukların babalarının %3.9'u 30 yaş ve altı, %36.4'ü 31-35 yaş arasında, %36.4'ü 36-40 yaş arasında yer almakta, %23.3'ü 41 yaş ve üstünde olduğu görülmektedir. Çocukların babalarının %6.8'u ilköğretim, %31.6'sı ortaöğretim, %38.8'i lisans, %22.8'i ise lisansüstü mezundur. Babaların çoğunluğunun da annelerde olduğu gibi lisans mezunu olduğu görülmektedir. Çocukların babasının %50.0'si bir kamu kuruluşunda memur, %5.3'ü bir kamu kuruluşunda işçi, %18.4'ü serbest meslek sahibi, %26.3'si diğer meslek grubunda yer almaktadır. Yapılan araştırmada dört çocuğun babası bulunmadığından dolayı onların babaları ile ilgili bulgulara yer verilmemiştir.

Kişisel bilgi formundaki bilgiler incelendiğinde 20-25 yaş grubunda anne ebeveyn bulunmadığı için bu grup 26-30 yaş grubu ile birleştirilerek grup adı 30 yaş ve altı olarak, 46 ve üstü yaş grubundan anne ebeveyn bulunmadığından grup adı 41 yaş ve üstü olarak belirlenmiş ve analize bu şekilde alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler kişisel bilgi formu, Merrell, Felver-Gant ve Tom (2011) tarafından geliştirilen ve Ölçer (2015/2017) tarafından Türk çocuklarına uyarlanan Çocuklar ve Gençlerin Sosyal-Duygusal Yeterliklerini Derecelendirme Ölçeği ve Şener (1996) tarafından geliştirilen Bakış Açısı Alma Testi ile toplanmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu. Çocuk ve ailesi hakkında bazı bilgileri elde etmek amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu"nda çocuğun yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, doğuş sırası, okul öncesi eğitimden yararlanma süresi ile anne- baba yaşı, öğrenim düzeyi ve mesleğine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.3.2. Çocukların sosyal-duygusal yeterliklerizş derecelendirme ölçeği. Bu araştırmada kullanılan ilk ölçek, Merrell, Felver-Gant ve Tom (2011) tarafından geliştirilen ve Ölçer (2017) tarafından Türk çocuklarına uyarlanan Çocuklar ve

Gençlerin Sosyal-Duygusal Yeterliklerini Derecelendirme Ölçeğidir. Ölçeğin Türkçe çevirisinin, Brislin ve diğ. (1973) tarafından geliştirilen yöntem ile yapılmasının ardından ölçeğin kapsam ve görünüş geçerliği açısından çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitimi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile program geliştirme alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuş, uzman görüşlerinden sonra bazı maddelerde düzenlemelere gidilmiş ve son hali verilen ölçek, 60-72 ay aralığındaki 105 kız ve 95 erkek toplam 200 çocuğu değerlendirmek üzere öğretmenlerin görüşüne sunulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri uygulanmıştır. Orijinal ölçekte olduğu gibi üç faktörden oluşan yapı doğrulanmış fakat bazı maddelerin orijinal ölçekten farklı boyutlara yük verdiği ayrıca bazı maddelerin birden fazla boyuta yük verdikleri tespit edilmiştir. Birden fazla boyuta yük veren 7., 25. ve 26. maddeler 1. ve 2. varimax döndürme sonucu ölçekten çıkartılmış ölçek 27 maddeyle son halini almıştır. Çıkarılan maddelerden sonra yeniden alan uzmanlarının görüşleri alınarak görüşler doğrultusunda alt boyutlara ilişkin maddelerde düzenlemelere gidilmiş, ayrıca orijinal ölçekteki “Kendini düzenleme/Sorumluluk”, “Sosyal Yeterlik” ve “Empati” alt boyut başlıkları; “Sosyal-duygusal yeterlik”, “Öz düzenleme/sorumluluk” ve “Kendini kontrol etme” olmak üzere yeniden adlandırılmıştır.

Sosyal-duygusal yeterlik alt boyutu için Cronbach'n Alfa katsayısı .98, öz düzenleme/sorumluluk alt boyutu için .96, kendini kontrol etme alt boyutu için .90 olarak tespit edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, tüm faktörler için iç tutarlılık katsayılarının yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Bu araştırmada toplanan verilerde sosyal duygusal yeterliklerini derecelendirme ölçeği Cronbach'n Alfa katsayısı .98 bulunmuştur. Maddelerin üst ve alt gruplar arasındaki farklılığı ayırt etmedeki madde ayırt edicilik gücüne bakıldığında ise istatistiksel açıdan .001 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Ölçekte bulunan tüm maddelerin faktör yükleri .60 ile .83 arasında değişmektedir. Ölçeğin faktör yapısının doğrulanıp doğrulanmadığı birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmiştir. Uyum indeksleri $\chi^2 = 149.71$, $X^2/sd = 4.65$, CFI=0.95, IFI=0.95, NNFI=0.95 ve NFI=0.94 olarak bulunmuştur. Bu ölçeğin faktöryel yapısını gösteren modelde gözlenen değişkenler ile faktörleri arasındaki ilişkiyi gösteren tüm katsayıların yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 27, en yüksek puan ise 135'dir. Ölçek sosyal duygusal yeterlik açısından, “27 -

54 ortanın altı”, “55-81 orta”, “82-108 ortanın üstü” ve “109-135 iyi gelişmiş” şeklinde puanlanmaktadır (Ölçer, 2015/2017).

Araştırmada kullanılan diğer bir test Bakış Açısı Alma Testidir. Aşağıda; Bakış Açısı Alma testi'nin Bilişsel Bakış Açısı Alma ve Algısal Bakış Açısı Alma alt testleri ile ilgili açıklamalara yer verilmektedir.

3.3.3. Bakış açısı alma testi. Bakış açısı alma becerisinin bilişsel, algısal, duyuşsal olma üzere üç farklı boyutunu ölçmek amacıyla Şener (1996) tarafından oluşturulmuş olan ve Akın (2002) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan “Bakış Açısı Alma Testi'nin Algısal ve Bilişsel Bakış Açısı Alma alt testleri” kullanılmıştır. Çalışma grubunun sayıca fazla olması, zaman ve olanakların kısıtlılığı, okul öncesi düzeydeki çocukların dikkat sürelerinin sınırlı olması nedeniyle çocuklara Bakış Açısı Alma Testinin Algısal ve Bilişsel Bakış Açısı Alma alt testleri uygulanmıştır. Ayrıca bilişsel rol alma duygusal rol almanın ön şartı olarak kabul edildiği için bu araştırmada, bilişsel bakış açısı alma testinden başarılı olan çocukların duygusal bakış açısı alma konusunda yeterli olabileceği düşünülmektedir.

3.3.3.1. Algısal bakış açısı alma testi. Kurdek ve Rodgon'dan (1975) uyarlanan bu testte üzerinde Miki Fare resmi bulunan iki yuvarlak minder kullanılmıştır. Araştırmacı ve çocuk, çocuğun boyuna uygun bir masada karşılıklı otururlar ve çocuğa minderin döndüğünü deneyerek görme olanağı verilir. Böylece çocuğun minder döndürüldüğü zaman Miki Fare'nin farklı yönlere bakıyor olduğunu ve aynı zamanda araştırmacı ile çocuğun bakış açılarının farklı olduğunu anlaması sağlanmaya çalışılır (Şener,1996)

İlk olarak araştırmacının minderindeki Miki Fare çocuğun minderinden ters yönde masaya yerleştirilir. Daha sonra araştırmacı çocuğa “Yastığını öyle bir çevir ki ben senin minderindeki Miki Fare'yi benimki gibi göreyim” yönergesini verir. Böylece her iki Miki Fare'nin araştırmacıya dönük olması sağlanır. Çocuğun başarısız olduğu durumlarda minderler araştırmacı tarafından döndürülür. Daha sonra çocuğa “Bu iki minderi öyle bir çevir ki sen onları benim gördüğüm gibi gör” yönergesi verilir.

Çocuk minderleri döndürdükten sonra araştırmacı masanın her iki yanına da geçerek ilk durumdaki yönergeyi tekrarlar. Böylece çocuğun masanın tüm yönlerine minderini çevirmesi istenir, çocuğun masanın farklı kenarlarında oturan kişilerin bakış açılarından Miki Fare'yi algılayıp algılamadığına bakılır. Bu testte her başarılı durum için bir puan olmak üzere toplam dört puan verilir.

Şener (1996), algısal bakış açısı alma görevlerinde kullanılan araçlar ve çocuğa verilen yönergelerin geçerliği için hakem görüşüne başvurmuş ve sekiz ayrı uzman bu testi çocukların algısal bakış açısı alma becerisini ölçmede uygun bulmuştur. Akın (2002) güvenilirliğini ve geçerliğini yaptığı araştırmasında bu alt ölçeğin iç tutarlılığını (güvenirliği) hesaplamış ve cronbach alfa katsayısını $\alpha = .7749$ olarak bulmuştur. Test tekrar test tutarlılığını ise $\alpha = .60$ olarak bulunmuştur. Bu çalışma da da Şener'in izin, görüş ve önerilerine uygun olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Miki Fare çizgi kahramanının resminin bulunduğu yastık kullanılmıştır.

3.3.3.2. Bilişsel bakış açısı alma testi. Bu testte Kurdek ve Rodgon'un (1975) kullandığına benzer bir yöntem izlenerek Şener (1996) tarafından köpek kovalayan bir çocuğu anlatan yedi adet resim kartının bulunduğu araç yeniden oluşturulmuştur.

İlk olarak yedi adet resim kartı uygun sırada masanın üzerine dizilir ve çocuktan bu öyküyü anlatması istenir. İlk turda çocuk öyküyü anlatması için güdülenir, gerek duyulduğunda müdahale edilerek birlikte anlatılır ve özellikle çocuğun kaçma, kovalama, yaklaşma, yakalama durumlarına dikkat etmesi sağlanır. Daha sonra dördüncü, beşinci ve altıncı kartlar alınarak çocuktan bir arkadaşının geriye kalan dört resim hakkında ne anlatacağı sorulur. Çocuğa “Şimdi beni iyi dinle. Buraya bir arkadaşının geldiğini düşün. Biz ona bu resimleri gösteriyoruz ve bize buradaki öyküyü anlatmasını istiyoruz. Sen şimdi o arkadaşın ol (o arkadaşınmış gibi yap) ve bize bu öyküyü anlat” yönergesi verilir. Çocuk öyküyü hiç değiştirmeden ilk haliyle anlattığında sıfır puan, biraz değiştirerek anlattığında bir puan, tamamıyla yeni bir durumu anlattığında ise iki puan alır. Burada çıkarılan resim kartlarında yer alan kaçma, kovalama, yaklaşma, yakalama anahtar sözcüklerinden en az ikisinin kullanılması durumunda sıfır puan, ikiden az kullanılması durumunda bir puan, hiçbirini kullanmadığında ise iki puan verilmesine dikkat edilir. Daha sonra çocuğa son kartta yer alan resimde ne olduğuna ilişkin soru sorulur. “Çocuk neden ağacın

tepesinde?" sorusuna, yukarıda verilen anahtar sözcüklerle ilgili yanıtlar verildiğinde sıfır puan, tamamıyla yeni bir yanıt üretildiğinde ise iki puan verilir. Bu testte her başarılı durum için bir, toplam olarak dört puan verilir. Puan ranjı sıfır-dört arasında değişmektedir (Şener 1996).

Bilişsel bakış açısı alma testinin geçerliği için Şener (1996) tarafından yeniden geliştirilen bu araç ve aracın puanlanması, sekiz uzman tarafından değerlendirilmiş ve dört-beş yaş çocuklarının bilişsel bakış açılarını ölçmede uygun olduğu belirtilmiştir. Akın (2002) geçerliğini ve güvenilirliğini yaptığı araştırmasında bu alt ölçeğin iç tutarlılığını (güvenirliği) hesaplamış ve cronbach alfa katsayısını $\alpha = .8457$ olarak bulmuştur. Test tekrar test tutarlılığı ise $\alpha = .45$ olarak bulunmuştur.

3.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama aşamasında, öncelikle İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurularak yasal izinler alınmıştır. Sonrasında uygulama yapılacak okulların yöneticileri ve öğretmenleriyle görüşülerek araştırma hakkında gerekli bilgiler verilmiştir. Veri toplama işlemi öncesinde araştırmacı, çocukları tanıma ve çocukların kendisine alışmaları amacıyla, bir hafta boyunca çocukların gerçekleştirdiği çeşitli etkinliklere katılmıştır. Bu süreçte, ayrıca çocuklar ve ebeveynler ile ilgili bilgileri kapsayan Kişisel Bilgi Formu, araştırmacı tarafından çocukların kayıt dosyaları incelenerek doldurulmuştur. Çocukların sosyal duygusal yeterliklerini derecelendirme ölçeği sınıf öğretmeni tarafından doldurulmuştur. Çocuklarla daha rahat bir ortamda çalışabilmek için anaokulu idaresi tarafından belirlenen; sessiz, dikkatlerinin dağılmasını engelleyici uyarıcı unsurlardan uzak uygun bir ortamın bulunduğu bir odaya gidilmiştir. Uygulamaya katılmak istemeyen çocuklar uygulamaya katılması için zorlanmamıştır. Uygulama sürecinde devam etmek istemeyen çocuklar testi sürdürmeleri için zorlanmamış uygulama sonlandırılmış ve gönüllü diğer çocuk uygulamaya dahil edilmiştir. Tüm veriler, 30 Mayıs 2016- 10 Haziran 2016 tarihleri arasında toplanmış, çocukların zamana karşı doğal gelişim süreçleri içinde kazanacakları beceriler göze alınarak veri toplama süreci mümkün olduğunca kısa bir zaman dilimi içinde gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

Veri toplama sürecinde Sosyal Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme ölçeği her çocuk için grup öğretmenleri tarafından doldurulmuş, bakış açısı alma testi de

çocuklara araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Algısal bakış açısı alma testi her çocuk için 10-20 dakika arasında, bilişsel bakış açısı alma testi her çocuk için 15-25 dakika arasında sürmüştür. Bu çalışmada Bakış Açısı Alma Testinin Bilişsel ve Algısal Bakış Açısı Alma alt testleri uygulanmıştır. Çalışmada tek araştırmacı bulunması nedeniyle her alt testin 210 çocuk ile yüz yüze ve birebir uygulanması hem zaman hem enerji açısından ekonomik görülmemiştir. Alan yazında da vurgulandığı gibi bilişsel rol alma, duygusal rol almanın ön şartı kabul edilmektedir.

3.5. Verilerin Analizi

Analizler, Kişisel Bilgi Formu, çocukların Sosyal Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği ile Bakış Açısı Alma Testi'nin Algısal ve Bilişsel Bakış Açısı Alma alt testlerinden elde ettikleri puanlar üzerinden SPSS (Statistical Package for Social Sciences) istatistik programı kullanılarak yapılmıştır. Kişisel bilgiler frekans ve yüzde dağılımı şeklinde verilmiş olup değişkenler arasında karşılaştırmalara gidilmeden önce elde edilen veriler üzerinden kolmogorov- simirnov normallik testi gerçekleştirilmiştir. Bir diğer homojenliği sımayan test ise Shapiro-Wilks'dir. iki testin uygulanışı arasındaki fark ise grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks, büyük olması durumunda Kolmogorov-Smirnov testleri veri dağılımının normalliğini test etmek için kullanılır (Büyüköztürk, 2005). Kolmogorov Simirnov testine göre çocukların sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği ($X=101.03$, $Ss=24.30$ ve $p>0.05$) ile bakış açısı alma testi algısal bakış açısı alma ($X=3.05$, $Ss=1.30$ ve $P>0.05$) ve bilişsel bakış açısı alma alt testlerinden ($X=2.68$, $Ss=1.08$ ve $p>0.05$) elde ettikleri puanların normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan çocukların Sosyal Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği ile Algısal ve Bilişsel Bakış Açısı Alma alt test puanlarına ilişkin iki değişkenli faktörlerin etkisini incelemek için ilişkisiz örneklemlerde t-testi; ikiden fazla değişkenli faktörlerin etkisini incelemek için ise ilişkisiz örneklemlerde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. İlişkisiz örneklemler için t-testi iki ilişkisiz örneklem arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kullanılmaktadır. İlişkisiz örneklemler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem arasındaki farkın anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek

için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2005). Anlamlı çıkan sonuçlarda farklılığın nereden kaynaklandığını tespit etmek amacı ile Scheffe Testi yapılmıştır. Çocukların Sosyal Duygusal Yeterlik Derecelendirme Ölçeği ile Bakış Açısı Alma becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacı ile puanlar sürekli olup normal dağılım gösterdiği için “Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi” kullanılmıştır. Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi, iki değişken arasındaki ilişkinin miktarını bulup yorumlamak amacı ile kullanılmaktadır (Büyüköztürk 2005). Anlamlılık seviyesi olarak 0.05 alınmış olup, $p < 0.05$ olması durumunda anlamlı fark olduğu, $p > 0.05$ olması durumunda anlamlı fark olmadığı belirtilmiştir.

Örnekleme alınan çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ve alt boyutları elde ettikleri ortalama puanlara ilişkin kolmogorov-simironov normallik testi sonuçları Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Kolmogorov-Simironov Normallik Testi Sonuçları

Değişkenler	\bar{x}	Ss	Basıklık	Çarpıklık	α
Sosyal duygusal yeterlik	52.61	12.68	.212	-.769	.982
Öz düzenleme/sorumluluk	30.08	7.55	-.207	-.638	.957
Kendini Kontrol Etme	18.34	4.60	-.117	-.482	.940
SDYDÖ toplam	101.03	24.30	.086	-.700	.990

Tablo. 3’ de çocukların sosyal duygusal yeterliklerini derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyut ortalama puanlarından elde ettikleri puanlara ilişkin kolmogorov-simironov testi analiz sonuçları incelendiğinde, basıklık ve çarpıklık değerlerinin -.769 ile -.482 arasında değiştiği görülmektedir. Değerlerin -1 ile +1 arasında olması değişkenlerin normallik varsayımını karşıladığını göstermektedir.

Çalışmanın bundan sonraki kısmında bulgular yer almaktadır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği ve Bakış Açısı Alma Testlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1. Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Yeterlilik Düzeylerinin Çocuğun Demografik Bilgilerine İlişkin Bulguları

Tablo 4’de çocukların Sosyal Duygusal Yeterlik Derecelendirme Ölçeğinden elde ettikleri puanlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 4.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeğinden Elde Ettikleri Puanların Frekans ve Yüzde Dağılımı

	Davranış Gelişme Durumu	n	%
SDYDÖ	Ortanın altında gelişmiş	13	6.2
	Orta düzeyde gelişmiş	26	12.4
	Ortanın üstünde gelişmiş	68	32.4
	İyi gelişmiş	103	49.0
	Toplam	210	100.0

Tablo 4 incelendiğinde, çocukların % 6.2’ sinin sosyal davranışlarının ortanın altında gelişmiş, % 12.4’ü nün orta düzeyde gelişmiş, % 32.4’ünün ortanın üstünde gelişmiş, % 49.0’unun ise iyi gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu bilgiden çocukların yaklaşık yarısının (% 49.0) iyi düzeyde sosyal duygusal yeterlik geliştirmiş oldukları görülmektedir.

Örnekleme alınan çocukların Sosyal-duygusal yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ve alt boyutlardan elde ettikleri ortalama puanların yaşa göre t-testi sonuçları Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Yaşa Göre t-Testi Sonuçları

SDYDÖ	Yaş	n	\bar{X}	Ss	T	sd	P
Sosyal duygusal yeterlik	5	101	49.51	14.15	-3.508	208	.001*
	6	109	55.49	10.40			
Öz düzenleme/ sorumluluk	5	101	28.17	7.99	-3.626	208	.055
	6	109	31.84	6.68			
Kendini kontrol etme	5	101	17.23	5.01	-3.470	208	.015*
	6	109	19.38	3.94			
SDYDÖ Toplam	5	101	94.90	26.64	-3.618	208	.005*
	6	109	106.71	20.44			

*p<0.05

Tablo 5’de görülmekte olduğu gibi, çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ortalama puanlarında ($t_{208}=-3.618$, $p<0.05$), sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanlarında ($t_{208}=-3.508$, $p<0.05$) ve kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarında ($t_{208}=-3.470$, $p<0.05$) 6 yaş çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme ölçeği “Öz düzenleme / sorumluluk” alt boyut ortalama puanlarında ($t_{208}=-3.626$, $p>0.05$) yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ve alt boyutlardan elde ettikleri puanların cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 6’de sunulmuştur.

Tablo 6.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

SDYDÖ	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	T	sd	p																																
Sosyal duygusal yeterlik	Kız	108	54.28	12.65	1.976	208	.955																																
	Erkek	102	50.84	12.52				Öz düzenleme/sorumluluk	Kız	108	31.01	7.72	1.854	208	.477	Erkek	102	29.09	7.27	Kendini kontrol etme	Kız	108	18.93	4.59	1.902	208	.950	Erkek	102	17.73	4.55	SDYDÖ Toplam	Kız	108	104.21	24.42	1.967	208	.777
Öz düzenleme/sorumluluk	Kız	108	31.01	7.72	1.854	208	.477																																
	Erkek	102	29.09	7.27				Kendini kontrol etme	Kız	108	18.93	4.59	1.902	208	.950	Erkek	102	17.73	4.55	SDYDÖ Toplam	Kız	108	104.21	24.42	1.967	208	.777	Erkek	102	97.66	23.83								
Kendini kontrol etme	Kız	108	18.93	4.59	1.902	208	.950																																
	Erkek	102	17.73	4.55				SDYDÖ Toplam	Kız	108	104.21	24.42	1.967	208	.777	Erkek	102	97.66	23.83																				
SDYDÖ Toplam	Kız	108	104.21	24.42	1.967	208	.777																																
	Erkek	102	97.66	23.83																																			

$p > 0.05$

Tablo 6 incelendiğinde, çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ortalama puanlarında ($t_{208}=1.967$, $p > 0.05$), Sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanlarında ($t_{208}= 1.976$, $p > 0.05$), Öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarında ($t_{208}= 1.854$, $p > .05$) ve Kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarında ($t_{208}=-1.902$, $p > .05$) cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ve alt boyutlardan elde ettikleri puanların doğuş sırasına göre betimsel istatistik bilgileri Tablo 7’de, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Doğuş Sırasına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

SDYDÖ	Doğuş sırası	n	\bar{X}	Ss
Sosyal duygusal yeterlik	İlk çocuk	100	52.91	12.48
	Ortanca/ Ortancalardan birisi	41	51.56	12.79
	Son çocuk	69	52.80	13.04
	Toplam	210	52.61	12.68
Öz düzenleme/ sorumluluk	İlk çocuk	100	30.07	7.64
	Ortanca/ Ortancalardan birisi	41	29.51	7.55
	Son çocuk	69	30.42	7.50
	Toplam	210	30.07	7.55
Kendini kontrol etme	İlk çocuk	100	18.66	4.39
	Ortanca/ Ortancalardan birisi	41	17.59	5.12
	Son çocuk	69	18.33	4.58
	Toplam	210	18.34	4.60
SDYDÖ Toplam	İlk çocuk	100	101.64	23.99
	Ortanca/ Ortancalardan birisi	41	98.66	24.86
	Son çocuk	69	101.55	24.69
	Toplam	210	101.03	24.30

Tablo 7 incelediğinde, çocukların doğuş sırasına göre Sosyal Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği toplam puan ortalamalarının ilk çocuk için (\bar{X} =101.64, Ss=23.99), ortanca/ortancalardan birisi için (\bar{X} =98.66, Ss=24.86), son çocuk için (\bar{X} =101.55, Ss=24.69); Sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanlarının ilk çocuk için (\bar{X} =52.91, Ss=12.48), ortanca/ortancalardan birisi için (\bar{X} =51.56, Ss=12.79), son çocuk için (\bar{X} =52.80, Ss=13.04); Öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarının ilk çocuk için (\bar{X} =30.07, Ss=7.64), ortanca/ortancalardan birisi için (\bar{X} =29.51, Ss=7.50), son çocuk için (\bar{X} =30.42, Ss=7.50); Kendini kontrol etme alt

boyut ortalama puanlarının ilk çocuk için (\bar{X} =18.66, S_s =4.39), ortanca/ortancalardan birisi için (\bar{X} =17.59, S_s =5.12), son çocuk için (\bar{X} =18.33, S_s =4.58) olduğu görülmektedir.

Tablo 8.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Doğuş Sırasına Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

SDYDÖ	Doğuş sırası	KT	Sd	KO	F	p
Sosyal duygusal yeterlik	Gruplar arası	56.534	2	28.267	.175	.840
	Grup İçi	33523.447	207	161.949		
	Toplam	33579.981	209			
Öz düzenleme/sorumluluk	Gruplar arası	21.215	2	10.608	.185	.832
	Grup İçi	11891.565	207	57.447		
	Toplam	11912.781	209			
Kendini kontrol etme	Gruplar arası	33.590	2	16.795	.792	.454
	Grup İçi	4387.725	207	21.197		
	Toplam	4421.314	209			
SDYDÖ Toplam	Gruplar arası	286.497	2	143.289	.241	.786
	Grup İçi	123121.332	207	594.784		
	Toplam	123407.829	209			

$p > 0.05$

Tablo 8 incelendiğinde, çocukların “Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği” toplam ortalama puanlarında ($F_{(2-207)} = .241$, $p > 0.05$), Sosyal duygusal yeterlilik alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(2-207)} = .175$, $p > 0.05$), Öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(2-207)} = .185$, $p > 0.05$) ve Kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(2-207)} = .792$, $p > 0.05$) doğuş sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmektedir.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ve alt boyutlardan elde ettikleri puanların kardeş sayısına göre betimsel istatistik Tablo 9’da, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 9.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Kardeş Sayısına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

SDYDÖ	Kardeş sayısı	n	\bar{X}	Ss
Sosyal duygusal yeterlik	Tek Çocuk	59	50.83	12.64
	Bir kardeş	92	52.97	12.27
	İki kardeş ve üstü	59	53.83	13.34
	Toplam	210	52.61	12.68
Öz düzenleme/sorumluluk	Tek Çocuk	59	28.75	7.87
	Bir kardeş	92	30.51	7.32
	İki kardeş ve üstü	59	30.73	7.53
	Toplam	210	30.08	7.55
Kendini kontrol etme	Tek Çocuk	59	17.81	4.52
	Bir kardeş	92	18.58	4.48
	İki kardeş ve üstü	59	18.51	4.88
	Toplam	210	18.34	4.60
SDYDÖ Toplam	Tek Çocuk	59	97.39	24.51
	Bir kardeş	92	102.05	23.60
	İki kardeş ve üstü	59	103.07	25.17
	Toplam	210	101.03	24.30

Tablo 9 incelediğinde, çocukların kardeş sayısına göre sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam puan ortalamalarının tek çocuk için (\bar{X} =97.39, Ss=24.51), bir kardeşi için (\bar{X} =102.05, Ss=23.60), iki kardeş ve üstü için (\bar{X} =103.07, Ss=25.17); sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanlarının tek çocuk için (\bar{X} =50.83, Ss=12.64), bir kardeş için (\bar{X} =52.97, Ss=12.27), iki kardeş ve üstü için (\bar{X} =53.83, Ss=13.34); öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarının tek çocuk için (\bar{X} =28.75, Ss=7.87), bir kardeş için (\bar{X} =30.51, Ss=7.32), iki kardeş ve üstü için (\bar{X} =30.73, Ss=7.53); kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarının tek çocuk için (\bar{X} =17.81, Ss=4.52), bir kardeş için (\bar{X} =18.58, Ss=4.48), iki kardeş ve üstü için (\bar{X} =18.51, Ss=4.88) olduğu görülmektedir.

Tablo 10.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Kardeş Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

SDYDÖ	Kardeş sayısı	KT	sd	KO	F	p
Sosyal duygusal yeterlik	Gruplar arası	286.469	2	143.234	.891	.412
	Grup İçi	33293.512	207	160.838		
	Toplam	33579.981	209			
Öz düzenleme/sorumluluk	Gruplar arası	146.944	2	73.472	1.293	.277
	Grup İçi	11765.837	207	56.840		
	Toplam	11912.781	209			
Kendini kontrol etme	Gruplar arası	23.152	2	11.576	.545	.581
	Grup İçi	4398.162	207	21.247		
	Toplam	4421.314	209			
SDYDÖ Toplam	Gruplar arası	1123.338	2	561.669	.951	.388
	Grup İçi	122284.491	207	590.746		
	Toplam	123407.829	209			

$p > 0.05$

Tablo 10 incelendiğinde, çocukların “Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği” toplam ortalama puanlarında ($F_{(2-207)} = .951$, $p > 0.05$), Sosyal duygusal yeterlilik alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(2-207)} = .891$, $p > 0.05$), Öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(2-207)} = 1.293$, $p > 0.05$) ve Kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(2-207)} = .545$, $p > 0.05$) kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ve alt boyutlardan elde ettikleri puanların okul öncesi eğitiminden yararlanma süresine göre betimsel istatistik Tablo 11’de, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 11.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanma Süresine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

SDYDÖ	Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanma Süresi	n	\bar{X}	Ss
Sosyal duygusal yeterlik	1 yıl	62	55.16	11.98
	2 yıl	69	49.82	14.71
	3 yıl ve üstü	79	53.03	10.83
	Toplam	210	52.61	12.68
Öz düzenleme/sorumluluk	1 yıl	62	31.63	7.16
	2 yıl	69	28.75	8.56
	3 yıl ve üstü	79	30.01	6.73
	Toplam	210	30.08	7.55
Kendini kontrol etme	1 yıl	62	19.11	4.62
	2 yıl	69	17.59	5.28
	3 yıl ve üstü	79	18.39	3.84
	Toplam	210	18.34	4.60
SDYDÖ Toplam	1 yıl	62	105.90	22.99
	2 yıl	69	96.17	28.17
	3 yıl ve üstü	79	101.44	20.91
	Toplam	210	101.03	24.30

Tablo 11 incelediğinde, çocukların okul öncesi eğitiminden yararlanma süresine göre sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam puan ortalamalarının 1 yıl için ($\bar{X}=105.90$, $Ss=22.99$), 2 yıl için ($\bar{X}=96.17$, $Ss=28.17$), 3 yıl ve üstü için ($\bar{X}=101.44$, $Ss=20.91$); Sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanlarının 1 yıl için ($\bar{X}=55.16$, $Ss=11.98$), 2 yıl için ($\bar{X}=49.82$, $Ss=14.71$), 3 yıl ve üstü için ($\bar{X}=53.03$, $Ss=10.83$); Öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarının 1 yıl için ($\bar{X}=31.63$, $Ss=7.16$), 2 yıl için ($\bar{X}=28.75$, $Ss=8.56$), 3 yıl ve üstü için ($\bar{X}=30.01$, $Ss=6.73$); Kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarının 1 yıl için ($\bar{X}=19.11$, $Ss=4.62$), 2 yıl için ($\bar{X}=17.59$, $Ss=5.28$), 3 yıl ve üstü için ($\bar{X}=18.39$, $Ss=3.84$) olduğu görülmektedir.

Tablo 12.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanma Süresine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

SDYDÖ	O.Ö.E. yaralanma süresi	KT	sd	KO	F	p
Sosyal duygusal yeterlik	Gruplar arası	952.795	2	476.397	3.022	.051
	Grup İçi	32627.186	207	157.619		
	Toplam	33579.981	209			
Öz düzenleme/ sorumluluk	Gruplar arası	270.514	2	135.257	2.405	.093
	Grup İçi	11642.267	207	56.243		
	Toplam	11912.781	209			
Kendini kontrol etme	Gruplar arası	75.631	2	37.816	1.801	.168
	Grup İçi	4345.683	207	20.994		
	Toplam	4421.314	209			
SDYDÖ Toplam	Gruplar arası	3113.003	2	1556.501	2.678	.071
	Grup İçi	120294.826	207	581.134		
	Toplam	123407.829	209			

$p > 0.05$

Tablo 12 incelendiğinde, çocukların “Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği” toplam ortalama puanlarında ($F_{(2-207)} = 2.678$, $p > 0.05$), Sosyal duygusal yeterlilik alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(2-207)} = 3.022$, $p > 0.05$), Öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(2-207)} = 2.405$, $p > 0.05$) ve Kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(2-207)} = 1.801$, $p > 0.05$) okul öncesi eğitiminden yararlanma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmemiştir.

4.2. Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Bakış Açısı Alma Beceri Düzeylerinin Çocuğun Demografik Bilgilerine İlişkin Bulguları

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi toplam ve alt testlerinden elde ettikleri puanların yaşa göre t-testi sonuçları Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Yaşa Göre t-Testi Sonuçları

BAAT	Yaş	n	\bar{X}	Ss	T	Sd	p
ABAA	5	101	2.92	1.34	-1.459	208	.575
	6	109	3.18	1.27			
BBAA	5	101	2.63	1.08	-.731	208	.945
	6	109	2.74	1.08			
BAA Toplam	5	101	5.55	1.84	-1.533	208	.196
	6	109	5.93	1.68			

$p > 0.05$

Tablo 13 incelendiğinde, Bakış Açısı Alma Testi toplam puan ortalamalarında ($t_{208} = -1.533$, $p > 0.05$), Algısal Bakış Açısı Alma alt test toplam puan ortalamalarında ($t_{208} = -1.459$, $p > 0.05$) ve Bilişsel Bakış Açısı Alma alt test puan ortalamalarında ($t_{208} = -.731$, $p > 0.05$) yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi toplam ve alt testlerinden elde ettikleri puanların cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 14'de sunulmuştur.

Tablo 14.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

BAAT	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
ABAA	Kız	108	3.15	1.21	1.038	208	.040*
	Erkek	102	2.96	1.41			
BBAA	Kız	108	2.64	1.07	-.710	208	.960
	Erkek	102	2.75	1.10			
BAA Toplam	Kız	108	5.79	1.60	.333	208	.186
	Erkek	102	5.71	1.93			

*p<0.05

Tablo 14’de görülmekte olduğu gibi çocukların Bakış Açısı Alma Testi toplam puan ortalamalarında ($t_{208}=.333$, $p>0.05$) ve Bilişsel bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($t_{208}=-.710$ $p>0.05$) cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, Bakış Açısı Alma Testi “Algısal Bakış Açısı Alma” alt test puan ortalamalarında ($t_{208}=1.038$, $p<0.05$) cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre kız çocukların algısal bakış açısı alma alt test puan ortalaması ($\bar{X}=3.15$), erkek çocukların algısal bakış açısı alma alt test puan ortalamasından ($\bar{X}=2.96$) yüksektir.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi toplam ve alt testlerinden elde ettikleri puanların doğuş sırasına göre betimsel istatistik sonuçları Tablo 15’de, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 15.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Doğuş Sırasına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

BAAT	Doğuş sırası	n	\bar{X}	Ss
ABAA	İlk çocuk	100	3.22	1.17
	Ortanca/ Ortancalardan birisi	41	2.41	1.61
	Son çocuk	69	3.20	1.20
	Toplam	210	3.06	1.31
BBAA	İlk çocuk	100	2.69	1.04
	Ortanca/ Ortancalardan birisi	41	2.93	.93
	Son çocuk	69	2.55	1.20
	Toplam	210	2.69	1.08
BAA Toplam	İlk çocuk	100	5.91	1.68
	Ortanca/ Ortancalardan birisi	41	5.34	1.82
	Son çocuk	69	5.75	1.83
	Toplam	210	5.75	1.76

Tablo 15 incelediğinde, çocukların doğuş sırasına göre bakış açısı alma testi toplam puan ortalamalarının ilk çocuk için ($\bar{X}=5.91$, $Ss=1.68$), ortanca/ortancalardan birisi için ($\bar{X}=5.34$, $Ss=1.82$), son çocuk için ($\bar{X}=5.75$, $Ss=1.83$); Algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının ilk çocuk için ($\bar{X}=3.22$, $Ss=1.17$), ortanca/ortancalardan birisi için ($\bar{X}=2.41$, $Ss=1.61$), son çocuk için ($\bar{X}=3.20$, $Ss=1.20$); Bilişsel bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının ilk çocuk için ($\bar{X}=2.69$, $Ss=1.04$), ortanca/ortancalardan birisi için ($\bar{X}=2.93$, $Ss=.93$), son çocuk için ($\bar{X}=2.55$, $Ss=1.20$) olduğu görülmektedir.

Tablo 16.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Doğuş Sırasına Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

BAAT	Doğuş sırası	KT	sd	KO	F	p
ABAA	Gruplar arası	21.044	2	10.522	6.477	.002*
	Grup İçi	336.271	207	1.624		
	Toplam	357.314	209			
BBAA	Gruplar arası	3.638	2	1.819	1.561	.212
	Grup İçi	241.243	207	1.165		
	Toplam	244.881	209			
BAA Toplam	Gruplar arası	9.403	2	4.701	1.520	.221
	Grup İçi	640.221	207	3.093		
	Toplam	649.624	209			

*p< 0.05

Tablo 16 incelendiğinde, Bakış Açısı Alma Testi toplam puan ortalamalarında ($F_{(2-207)} = 1.520$, $p > 0.05$) ve bilişsel bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(2-207)} = 1.561$, $p > 0.05$) doğuş sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, algısal bakış açısı alma alt test toplam ortalama puanlarında doğuş sırasına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($F_{(2-207)} = 6.477$, $p < 0.05$). Farkların hangi gruplar arasında olduğuna ikili karşılaştırma Scheffe tekniği ile bakılmıştır.

Tablo 17’de çocukların doğuş sırasına göre bakış açısı alma testi, algısal bakış açısı alma alt test puanlarına ilişkin ikili karşılaştırma Scheffe sonuçları sunulmuştur.

Tablo 17.

Çocukların Doğuş Sırasına Göre Bakış Açısı Alma Testi Algısal Bakış Açısı Alma Alt Test Puanlarına İlişkin İkili Karşılaştırma Scheffe Sonuçları

Değişken	(I)	(J)	$X_{1-2 (I-J)}$	S_x	p
ABAA	İlk çocuk	Ortanca	.80537	.23636	.004*
		Son çocuk	.01710	.19947	.996
	Ortanca	İlk çocuk	-.80537	.23636	.004
		Son çocuk	-.78826	.25133	.008
	Son çocuk	İlk çocuk	-.01710	.19947	.996
		Ortanca	.78826	.25133	.008*

*p<0.05

Tablo 17 incelendiğinde, ilk çocuk olanların bakış açısı alma testi algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanları ile ortanca çocukların ortalama puanları arasında ilk çocuklar lehine ($X_{1-2} = .80537$, $p < 0.05$), son çocukların ortalama puanları ile ortanca çocukların ortalama puanları arasında son çocuk lehine ($X_{1-2} = .78826$, $p < 0.05$) istatistik olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çocukların bakış açısı alma testi toplam ve alt testlerinden elde ettikleri puanların kardeş sayısına göre betimsel istatistik Tablo 18’de, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 18.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Kardeş Sayısına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

BAAT	Kardeş Sayısı	n	\bar{X}	Ss
ABAA	Tek Çocuk	59	3.15	1.24
	Bir kardeş	92	3.17	1.32
	İki kardeş ve üstü	59	2.78	1.33
	Toplam	210	3.06	1.31
BBAA	Tek Çocuk	59	2.64	1.05
	Bir kardeş	92	2.66	1.14
	İki kardeş ve üstü	59	2.78	1.04
	Toplam	210	2.69	1.08
BAA Toplam	Tek Çocuk	59	5.80	1.69
	Bir kardeş	92	5.84	1.78
	İki kardeş ve üstü	59	5.56	1.82
	Toplam	210	5.75	1.76

Tablo 18 incelediğinde, çocukların kardeş sayısına göre bakış açısı alma testi toplam puan ortalamalarının tek çocuk için ($\bar{X}=5.80$, $Ss=1.69$), bir kardeş için ($\bar{X}=5.84$, $Ss=1.78$), iki kardeş ve üstü için ($\bar{X}=5.56$, $Ss=1.82$); algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının tek çocuk için ($\bar{X}=3.15$, $Ss=1.24$), bir kardeş için ($\bar{X}=3.17$, $Ss=1.32$), iki kardeş ve üstü için ($\bar{X}=2.78$, $Ss=1.33$); bilişsel bakış açısı alma alt test

ortalama puanlarının tek çocuk için ($\bar{X}=2.64$, $Ss=1.05$), bir kardeş için ($\bar{X}=2.66$, $Ss=1.14$), iki kardeş ve üstü için ($\bar{X}=2.78$, $Ss=1.04$) olduğu görülmektedir.

Tablo 19.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Kardeş Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Sonuçları

BAAT	Kardeş sayısı	KT	sd	KO	F	p
ABAA	Gruplar arası	6.334	2	3.167	1.868	.157
	Grup İçi	350.980	207	1.696		
	Toplam	357.314	209			
BBAA	Gruplar arası	.666	2	.333	.282	.755
	Grup İçi	244.215	207	1.180		
	Toplam	244.881	209			
BAA Toplam	Gruplar arası	2.968	2	1.484	.475	.623
	Grup İçi	646.656	207	3.124		
	Toplam	649.624	209			

$p>0.05$

Tablo 19’da görülmekte olduğu gibi Bakış Açısı Alma Testi toplam puan ortalamalarında ($F_{(2-207)}= .475$, $p>0.05$), algısal bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(2-207)}= 1.868$, $p>0.05$) ve bilişsel bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(2-207)}= .282$, $p>0.05$) kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çocukların bakış açısı alma testi toplam ve alt testlerinden elde ettikleri puanların okul öncesinden yaralanma süresine göre betimsel istatistik Tablo 20’ de, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 20.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Okul Öncesinden Yararlanma Süresine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

BAAT	Okul öncesi eğitimden yararlanma süresi	n	\bar{X}	Ss
ABAA	1 yıl	62	2.44	1.60
	2 yıl	69	3.06	1.24
	3 yıl ve üstü	79	3.54	.84
	Toplam	210	3.06	1.31
BBAA	1 yıl	62	2.63	1.04
	2 yıl	69	2.67	1.13
	3 yıl ve üstü	79	2.76	1.08
	Toplam	210	2.69	1.08
BAA Toplam	1 yıl	62	5.06	1.79
	2 yıl	69	5.72	1.83
	3 yıl ve üstü	79	6.30	1.49
	Toplam	210	5.75	1.76

Tablo 20 incelediğinde, çocukların okul öncesi eğitiminden yararlanma sürelerine göre bakış açısı alma testi toplam puan ortalamalarının bir yıl için ($\bar{X}=5.06$, $Ss=1.79$), 2 yıl için ($\bar{X}=5.72$, $Ss=1.83$), 3 yıl ve üstü için ($\bar{X}=6.30$, $Ss=1.49$); algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının 1 yıl için ($\bar{X}=2.44$, $Ss=1.60$), 2 yıl için ($\bar{X}=3.06$, $Ss=1.24$), 3 yıl ve üstü için ($\bar{X}=3.54$, $Ss=.84$); bilişsel bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının 1 yıl için ($\bar{X}=2.63$, $Ss=1.04$), 2 yıl için ($\bar{X}=2.67$, $Ss=1.13$), 3 yıl ve üstü için ($\bar{X}=2.76$, $Ss=1.08$) olduğu görülmektedir.

Tablo 21.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Okul Öncesinden Yararlanma Süresine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

BAAT	Okul öncesi eğitimden yararlanma süresi	KT	sd	KO	F	p
ABAA	Gruplar arası	42.709	2	21.355	14.051	.000*
	Grup İçi	314.605	207	1.520		
	Toplam	357.314	209			
BBAA	Gruplar arası	.649	2	.325	.275	.760
	Grup İçi	244.231	207	1.180		
	Toplam	244.881	209			
BAA Toplam	Gruplar arası	53.405	2	26.702	9.271	.000*
	Grup İçi	596.219	207	2.880		
	Toplam	649.624	209			

*p<0.05

Tablo 21’de görülmekte olduğu gibi, Bakış Açısı Alma Testi toplam puan ortalamalarında ($F_{(2-207)}= 9.271$, $p<0.05$), algısal bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(2-207)}= 14.051$, $p<0.05$) okul öncesi eğitimden yararlanma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunurken, bilişsel bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(2-207)}= .275$, $p>0.05$) Okul öncesi eğitimden yararlanma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bakış açısı toplam ve algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanlarındaki farkın hangi gruplar arasında olduğuna ikili karşılaştırma Scheffe tekniği ile bakılmıştır.

Tablo 22’de çocukların okul öncesinden yararlanma sürelerine göre bakış açısı alma testi toplam ve algısal bakış açısı alma alt test puanlarına ilişkin ikili karşılaştırma Scheffe sonuçları sunulmuştur.

Tablo 22.

Çocukların Okul Öncesinden Yararlanma Süresine Göre Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Algısal Bakış Açısı Alma Alt Test Puanlarına İlişkin İkili Karşılaştırma Scheffe Sonuçları

BAAT	(I)	(J)	$X_{1-2} (I-J)$	S_x	p
ABAA	1 yıl	2 yıl	-.62249	.21573	.017
		3 yıl ve üstü	-1.10882	.20917	.000
	2 yıl	1 yıl	.62249	.21573	.017*
		3 yıl ve üstü	-.48633	.20314	.059
	3 yıl ve üstü	1 yıl	1.10882	.20917	.000*
		2 yıl	.48633	.20314	.059
BAA Toplam	1 yıl	2 yıl	-.66012	.29698	.087
		3 yıl ve üstü	-1.23928	.28795	.000
	2 yıl	1 yıl	.66012	.29698	.087
		3 yıl ve üstü	-.57916	.27965	.120
	3 yıl ve üstü	1 yıl	1.23928	.28795	.000*
		2 yıl	.57916	.27965	.120

*p<0.05

Tablo 22'deki ikili karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında, üç yıl ve üstü okul öncesi eğitimden yararlanmış olan çocukların bakış açısı alma testi algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanları ile bir yıl okul öncesi eğitimden yararlanmış olan çocukların ortalama puanları arasında ($X_{1-2} = 1.10882$, $p<0.05$) 3 yıl ve üstü okul öncesi eğitimden yararlanalar lehine, iki yıl okul öncesi eğitimden yararlanmış olan çocukların bakış açısı alma testi algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanları ile bir yıl okul öncesi eğitimden yararlanmış olan çocukların ortalama puanları arasında ($X_{1-2} = .62249$, $p<0.05$) iki yıl okul öncesi eğitimden yararlananlar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bakış açısı alma testi toplam puanlarına göre üç yıl ve üstü okul öncesi eğitimden yararlanmış olan çocukların bakış açısı alma testi toplam ortalama puanları ile bir yıl okul öncesi eğitimden yararlanmış çocukların ortalama puanları arasında ($X_{1-2} = 1.23928$, $p<0.05$) üç yıl ve üstü okul öncesi eğitimden yararlanan çocukların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

4.3. Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Yeterlilik Düzeylerinin Çocukların Annelerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulguları

Çocukların sosyal-duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyutlardan elde ettikleri puanların anne yaşına göre betimsel istatistikleri Tablo 23’de ve tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları Tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 23.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Yaşına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

SDYDÖ	Anne yaşı	n	\bar{X}	Ss
Sosyal duygusal yeterlik	30 yaş ve altı	29	52.41	13.58
	31-35 yaş arası	79	52.70	11.67
	36-40 yaş arası	73	52.85	13.85
	41 yaş ve üstü	29	51.97	11.90
	Toplam	210	52.61	12.68
Öz düzenleme/sorumluluk	30 yaş ve altı	29	29.97	7.70
	31-35 yaş arası	79	29.80	6.83
	36-40 yaş arası	73	30.45	8.28
	41 yaş ve üstü	29	30.00	7.71
	Toplam	210	30.08	7.55
Kendini kontrol etme	30 yaş ve altı	29	18.28	4.57
	31-35 yaş arası	79	18.22	4.22
	36-40 yaş arası	73	18.38	5.17
	41 yaş ve üstü	29	18.66	4.30
	Toplam	210	18.34	4.60
SDYDÖ Toplam	30 yaş ve altı	29	100.66	25.39
	31-35 yaş arası	79	100.71	22.15
	36-40 yaş arası	73	101.68	26.78
	41 yaş ve üstü	29	100.62	23.46
	Toplam	210	101.03	24.30

Tablo 23 incelediğinde, çocukların anne yaşına göre sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam puan ortalamalarının 30 yaş ve altı için (\bar{X} =100.66, S_s =25.39), 31-35 yaş arası için (\bar{X} =100.71, S_s =22.15), 36-40 yaş arası için (\bar{X} =101.68, S_s =26.78), 41 yaş ve üstü için (\bar{X} =100.62, S_s =23.46); sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanlarının 30 yaş ve altı için (\bar{X} =52.41, S_s =13.58), 31-35 yaş arası için (\bar{X} =52.70, S_s =11.67), 36-40 yaş arası için (\bar{X} =52.85, S_s =13.85), 41 yaş ve üstü için (\bar{X} =51.97, S_s =11.99); öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarının 30 yaş ve altı için (\bar{X} =29.97, S_s =7.70), 31-35 yaş arası için (\bar{X} =29.80, S_s =6.83), 36-40 yaş arası için (\bar{X} =30.45, S_s =8.28), 41 yaş ve üstü için (\bar{X} =30.00, S_s =7.71); kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarının 30 yaş ve altı için (\bar{X} =18.28, S_s =4.57), 31-35 yaş arası için (\bar{X} =18.22, S_s =4.22), 36-40 yaş arası için (\bar{X} =18.38, S_s =5.17), 41 yaş ve üstü için (\bar{X} =18.66, S_s =4.30) olduğu görülmektedir.

Tablo 24.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Yaşına Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

SDYDÖ	Anne yaşı	KT	sd	KO	F	p
Sosyal duygusal yeterlik	Gruplar arası	17.930	3	5.977	.037	.991
	Grup İçi	33562.051	206	162.923		
	Toplam	33579.981	209			
Öz düzenleme/sorumluluk	Gruplar arası	16.974	3	5.658	.098	.961
	Grup İçi	11895.807	206	57.747		
	Toplam	11912.781	209			
Kendini kontrol etme	Gruplar arası	4.367	3	1.456	.068	.977
	Grup İçi	4416.947	206	21.441		
	Toplam	4421.314	209			
SDYDÖ Toplam	Gruplar arası	48.392	3	16.131	.027	.994
	Grup İçi	123359.437	206	598.832		
	Toplam	123407.829	209			

$p > 0.05$

Tablo 24'de görülmekte olduğu gibi, çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ortalama puanlarında ($F_{(3-206)} = .027, p > 0.05$), Sosyal

duygusal yeterlilik alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-206)} = .037$, $p > 0.05$), Öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-206)} = .098$, $p > 0.05$) ve Kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-206)} = .068$, $p > 0.05$) anne yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ve alt boyutlardan elde ettikleri puanların anne öğrenim düzeyine göre betimsel istatistik Tablo 25’de, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 25.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Öğrenim Düzeyine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

SDYDÖ	Anne öğrenim düzeyi	n	\bar{X}	Ss
Sosyal duygusal yeterlik	İlköğretim	29	50.93	12.74
	Ortaöğretim	66	54.77	13.83
	Lisans	79	51.84	12.50
	Lisansüstü	36	51.69	10.63
	Toplam	210	52.61	12.68
Öz düzenleme/sorumluluk	İlköğretim	29	29.76	7.30
	Ortaöğretim	66	31.20	7.96
	Lisans	79	29.41	7.62
	Lisansüstü	36	29.75	6.87
	Toplam	210	30.08	7.55
Kendini kontrol etme	İlköğretim	29	17.45	5.08
	Ortaöğretim	66	18.74	4.73
	Lisans	79	18.48	4.52
	Lisansüstü	36	18.03	4.18
	Toplam	210	18.34	4.60
SDYDÖ Toplam	İlköğretim	29	98.14	24.65
	Ortaöğretim	66	104.71	26.08
	Lisans	79	99.72	24.15
	Lisansüstü	36	99.47	20.93
	Toplam	210	101.03	24.30

Tablo 25 incelediğinde, çocukların anne öğrenim düzeylerine göre sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam puan ortalamalarının ilköğretim mezunu için (\bar{X} =98.14, Ss=24.65), ortaöğretim mezunu için (\bar{X} =104.71, Ss=26.08), lisans mezunu için (\bar{X} =99.72, Ss=24.15), lisansüstü mezunu için (\bar{X} =99.47, Ss=20.93); sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanlarının ilköğretim mezunu için (\bar{X} =50.93, Ss=12.74), ortaöğretim mezunu için (\bar{X} =54.77, Ss=13.83), lisans mezunu için (\bar{X} =51.84, Ss=12.50), lisansüstü mezunu için (\bar{X} =51.69, Ss=10.63); öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarının ilköğretim mezunu için (\bar{X} =29.76, Ss=7.30), ortaöğretim mezunu için (\bar{X} =31.20, Ss=7.96), lisans mezunu için (\bar{X} =29.41, Ss=7.62), lisansüstü mezunu için (\bar{X} =29.75, Ss=6.87); kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarının ilköğretim mezunu için (\bar{X} =17.45, Ss=5.08), ortaöğretim mezunu için (\bar{X} =18.74, Ss=4.73), lisans mezunu için (\bar{X} =18.48, Ss=4.52), lisansüstü mezunu için (\bar{X} =18.03, Ss=4.60) olduğu görülmektedir.

Tablo 26.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Öğrenim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

SDYDÖ	Anne öğrenim düzeyi	KT	sd	KO	F	p
Sosyal duygusal yeterlik	Gruplar arası	468.028	3	156.009	.971	.408
	Grup İçi	33111.953	206	160.738		
	Toplam	33579.981	209			
Öz düzenleme/sorumluluk	Gruplar arası	125.243	3	41.748	.730	.535
	Grup İçi	11787.538	206	57.221		
	Toplam	11912.781	209			
Kendini kontrol etme	Gruplar arası	38.827	3	12.942	.608	.610
	Grup İçi	4382.487	206	21.274		
	Toplam	4421.314	209			
SDYDÖ Toplam	Gruplar arası	1360.004	3	453.335	.765	.515
	Grup İçi	122047.824	206	592.465		
	Toplam	123407.829	209			

p>0.05

Tablo 26 incelendiğinde, çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ortalama puanlarında ($F_{(3-206)} = .765$, $p > 0.05$), Sosyal duygusal yeterlilik alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-206)} = .971$, $p > 0.05$), Öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-206)} = .730$, $p > 0.05$) ve Kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-206)} = .608$, $p > 0.05$) anne öğrenim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı fark görülmemektedir.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ve alt boyutlardan elde ettikleri puanların anne mesleğine göre betimsel istatistik Tablo 27’de, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları Tablo 28’de sunulmuştur.



Tablo 27.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Mesleğine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

SDYDÖ	Anne mesleği	n	\bar{X}	Ss
Sosyal duygusal yeterlik	Kamu kuruluşunda memur	90	51.73	13.21
	Kamu kuruluşunda işçi	12	46.25	15.72
	Serbest meslek	14	52.71	9.18
	Diğer	94	54.24	12.02
	Toplam	210	52.61	12.68
Öz düzenleme/sorumluluk	Kamu kuruluşunda memur	90	29.67	7.77
	Kamu kuruluşunda işçi	12	26.75	8.05
	Serbest meslek	14	31.00	5.66
	Diğer	94	30.76	7.49
	Toplam	210	30.08	7.55
Kendini kontrol etme	Kamu kuruluşunda memur	90	18.17	4.75
	Kamu kuruluşunda işçi	12	17.00	4.73
	Serbest meslek	14	18.43	3.98
	Diğer	94	18.67	4.55
	Toplam	210	18.34	4.60
SDYDÖ Toplam	Kamu kuruluşunda memur	90	99.57	25.28
	Kamu kuruluşunda işçi	12	90.00	28.21
	Serbest meslek	14	102.14	18.44
	Diğer	94	103.67	23.43
	Toplam	210	101.02	24.30

Tablo 27 incelediğinde, çocukların anne mesleğine göre sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam puan ortalamalarının kamu kuruluşunda memur olanlar için ($\bar{X}=99.57$, $Ss=25.28$), kamu kuruluşunda işçi olanlar için ($\bar{X}=90.00$, $Ss=28.21$), serbest meslek sahibi olanlar için ($\bar{X}=102.14$, $Ss=18.44$), diğer meslek grubunda olanlar için ($\bar{X}=103.67$, $Ss=23.43$); Sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanlarının kamu kuruluşunda memur olanlar için ($\bar{X}=51.73$, $Ss=13.21$), kamu kuruluşunda işçi olanlar için ($\bar{X}=46.25$, $Ss=15.72$), serbest meslek grubunda olanlar için ($\bar{X}=52.71$, $Ss=9.18$), diğer meslek grubunda olanlar için ($\bar{X}=54.24$, $Ss=12.02$); Öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarının kamu kuruluşunda memur

olanlar için ($\bar{X}=29.67$, $Ss=7.77$), kamu kuruluşunda işçi olanlar için ($\bar{X}=26.75$, $Ss=8.05$), serbest meslek grubunda olanlar için ($\bar{X}=31.00$, $Ss=5.66$), diğer meslek grubunda olanlar için ($\bar{X}=30.76$, $Ss=7.49$); Kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarının kamu kuruluşunda memur olanlar için ($\bar{X}=18.17$, $Ss=4.75$), kamu kuruluşunda işçi olanlar için ($\bar{X}=17.00$, $Ss=4.73$), serbest meslek grubunda olanlar için ($\bar{X}=18.43$, $Ss=3.98$), diğer meslek grubunda olanlar için ($\bar{X}=18.67$, $Ss=4.55$) olduğu görülmektedir.

Tablo 28.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Mesleğine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

SDYDÖ	Anne mesleği	KT	sd	KO	F	p
Sosyal duygusal yeterlik	Gruplar arası	805.901	3	268.634	1.688	.171
	Grup İçi	32774.079	206	159.097		
	Toplam	33579.981	209			
Öz düzenleme/sorumluluk	Gruplar arası	203.159	3	67.720	1.191	.314
	Grup İçi	11709.622	206	56.843		
	Toplam	11912.781	209			
Kendini kontrol etme	Gruplar arası	34.609	3	11.536	.542	.654
	Grup İçi	4386.705	206	21.295		
	Toplam	4421.314	209			
SDYDÖ Toplam	Gruplar arası	2325.238	3	775.079	1.319	.269
	Grup İçi	121082.591	206	587.780		
	Toplam	123407.829	209			

$p>0.05$

Tablo 28'de görülmekte olduğu gibi, çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ortalama puanlarında ($F_{(3-206)}= 1.319$, $p>0.05$), Sosyal duygusal yeterlilik alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-206)}= 1.688$, $p>0.05$), Öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-206)}= 1.191$, $p>0.05$) ve Kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-206)}= .542$, $p>0.05$) anne mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir.

4.4. Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Bakış Açısı Alma Beceri Düzeylerinin Çocukların Annelerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulguları

Çocukların bakış açısı alma testi toplam ve alt testlerinden elde ettikleri ortalama puanların anne yaşına göre betimsel istatistik Tablo 29’da, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 29.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Anne Yaşına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

BAAT	Anne yaşı	n	\bar{X}	Ss
ABAA	30 yaş ve altı	29	2.66	1.50
	31-35 yaş arası	79	3.11	1.36
	36-40 yaş arası	73	3.05	1.20
	41 yaş ve üstü	29	3.31	1.20
	Toplam	210	3.06	1.31
BBAA	30 yaş ve altı	29	2.69	1.00
	31-35 yaş arası	79	2.61	1.10
	36-40 yaş arası	73	2.79	1.09
	41 yaş ve üstü	29	2.66	1.11
	Toplam	210	2.69	1.08
BAA Toplam	30 yaş ve altı	29	5.34	1.84
	31-35 yaş arası	79	5.72	1.78
	36-40 yaş arası	73	5.85	1.78
	41 yaş ve üstü	29	5.97	1.64
	Toplam	210	5.75	1.76

Tablo 29 incelediğinde, çocukların anne yaşlarına göre bakış açısı alma testi toplam puan ortalamalarının 30 yaş ve altı için (\bar{X} =5.34, Ss=1.84), 31-35 yaş arası için (\bar{X} =5.72, Ss=1.78), 36-40 yaş arası için (\bar{X} =5.85, Ss=1.78), 41 yaş ve üstü için (\bar{X} =5.97, Ss=1.76); algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının 30 yaş ve altı için (\bar{X} =2.66, Ss=1.50), 31-35 yaş arası için (\bar{X} =3.11, Ss=1.36), 36-40 yaş arası için (\bar{X} =3.05, Ss=1.20), 41 yaş ve üstü için (\bar{X} =3.31, Ss=1.20); bilişsel bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının 30 yaş ve altı için (\bar{X} =2.69, Ss=1.00), 31-35 yaş arası için

(\bar{X} =2.61, S_s =1.10), 36-40 yaş arası için (\bar{X} =2.79, S_s =1.09), 41 yaş ve üstü için (\bar{X} =2.66, S_s =1.11) olduğu görülmektedir.

Tablo 30.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Anne Yaşına Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

BAAT	Anne yaşı	KT	sd	KO	F	p
ABAA	Gruplar arası	6.800	3	2.267	1.332	.265
	Grup İçi	350.514	206	1.702		
	Toplam	357.314	209			
BBAA	Gruplar arası	1.369	3	.456	.386	.763
	Grup İçi	243.512	206	1.182		
	Toplam	244.881	209			
BAA Toplam	Gruplar arası	6.891	3	2.297	.736	.532
	Grup İçi	642.733	206	3.120		
	Toplam	649.624	209			

$p > 0.05$

Tablo 30'da görülmekte olduğu gibi, Bakış Açısı Alma Testi toplam puan ortalamalarında ($F_{(3-206)} = .736$, $p > 0.05$), algısal bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(3-206)} = 1.332$, $p > 0.05$) ve bilişsel bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(3-206)} = .386$, $p > 0.05$) anne yaşına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çocukların bakış açısı alma testi toplam ve alt testlerinden elde ettikleri ortalama puanların anne öğrenim düzeyine göre betimsel istatistik Tablo 31'de ve tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 32'de sunulmuştur.

Tablo 31.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Anne Öğrenim Düzeyine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

BAAT	Anne öğrenim düzeyi	n	\bar{X}	Ss
ABAA	İlköğretim	29	2.66	1.56
	Ortaöğretim	66	3.00	1.34
	Lisans	79	3.05	1.34
	Lisansüstü	36	3.50	.77
	Toplam	210	3.06	1.31
BBAA	İlköğretim	29	2.86	1.22
	Ortaöğretim	66	2.65	.98
	Lisans	79	2.72	1.15
	Lisansüstü	36	2.56	1.00
	Toplam	210	2.69	1.08
BAA Toplam	İlköğretim	29	5.52	1.86
	Ortaöğretim	66	5.65	1.77
	Lisans	79	5.77	1.88
	Lisansüstü	36	6.06	1.39
	Toplam	210	5.75	1.76

Tablo 31 incelediğinde, çocukların anne öğrenim düzeyine göre bakış açısı alma testi toplam puan ortalamalarının ilköğretim mezunu için (\bar{X} =5.52, Ss=1.86), ortaöğretim mezunu için (\bar{X} =5.65, Ss=1.77), lisans mezunu için (\bar{X} =5.77, Ss=1.88), lisansüstü mezunu için (\bar{X} =6.06, Ss=1.39); Algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının ilköğretim mezunu için (\bar{X} =2.66, Ss=1.56), ortaöğretim mezunu için (\bar{X} =3.00, Ss=1.34), lisans mezunu için (\bar{X} =3.05, Ss=1.34), lisansüstü mezunu için (\bar{X} =3.50, Ss=.77); Bilişsel bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının ilköğretim mezunu için (\bar{X} =2.86, Ss=1.22), ortaöğretim mezunu için (\bar{X} =2.65, Ss=.98), lisans mezunu için (\bar{X} =2.72, Ss=1.15), lisansüstü mezunu için (\bar{X} =2.56, Ss=1.00) olduğu görülmektedir.

Tablo 32.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Anne Öğrenim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

BAAT	Anne Öğrenim düzeyi	KT	sd	KO	F	P
ABAA	Gruplar arası	11.965	3	3.988	2.379	.071
	Grup İçi	345.349	206	1.676		
	Toplam	357.314	209			
BBAA	Gruplar arası	1.686	3	.562	.476	.699
	Grup İçi	243.195	206	1.181		
	Toplam	244.881	209			
BAA Toplam	Gruplar arası	5.610	3	1.870	.598	.617
	Grup İçi	644.014	206	3.126		
	Toplam	649.624	209			

$p > 0.05$

Tablo 32’de görülmekte olduğu gibi Bakış Açısı Alma Testi toplam puan ortalamalarında ($F_{(3-206)} = .598$, $p > 0.05$), algısal bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(3-206)} = 2.379$, $p > 0.05$) ve bilişsel bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(3-206)} = .476$, $p > 0.05$) anne öğrenim düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çocukların bakış açısı alma testi toplam ve alt testlerinden elde ettikleri puanların anne mesleğine göre betimsel istatistik Tablo 33’de, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 34’de sunulmuştur.

Tablo 33.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Anne Mesleğine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

BAAT	Anne mesleği	n	\bar{X}	Ss
ABAA	Kamu kuruluşunda memur	90	3.28	1.18
	Kamu Kuruluşunda İşçi	12	3.08	1.31
	Serbest meslek	14	3.36	.75
	Diğer	94	2.80	1.45
	Toplam	210	3.06	1.31
BBAA	Kamu kuruluşunda memur	90	2.71	1.08
	Kamu Kuruluşunda İşçi	12	2.50	1.17
	Serbest meslek	14	2.86	.95
	Diğer	94	2.67	1.10
	Toplam	210	2.69	1.08
BAA Toplam	Kamu kuruluşunda memur	90	5.99	1.73
	Kamu Kuruluşunda İşçi	12	5.58	1.62
	Serbest meslek	14	6.21	1.25
	Diğer	94	5.47	1.85
	Toplam	210	5.75	1.763

Tablo 33 incelediğinde, çocukların anne mesleğine göre bakış açısı alma testi toplam puan ortalamalarının kamu kuruluşunda memur olanlar için (\bar{X} =5.99, Ss=1.73), kamu kuruluşunda işçi olanlar için (\bar{X} =5.58, Ss=1.62), serbest meslek sahibi olanlar için (\bar{X} =6.21, Ss=1.25), diğer meslek grubunda olanlar için (\bar{X} =5.47, Ss=1.85); Algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının kamu kuruluşunda memur olanlar için (\bar{X} =3.28, Ss=1.18), kamu kuruluşunda işçi olanlar için (\bar{X} =3.08, Ss=1.31), serbest meslek sahibi olanlar için (\bar{X} =3.36, Ss=.75), diğer meslek grubunda olanlar için (\bar{X} =2.80, Ss=1.45); Bilişsel bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının kamu kuruluşunda memur olanlar için (\bar{X} =2.71, Ss=1.08), kamu kuruluşunda işçi olanlar için (\bar{X} =2.50, Ss=1.17), serbest meslek sahibi olanlar için (\bar{X} =2.86, Ss=.95), diğer meslek grubunda olanlar için (\bar{X} =2.67, Ss=1.10) olduğu görülmektedir.

Tablo 34.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Mesleğine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

BAAT	Anne mesleği	KT	sd	KO	F	P
ABAA	Gruplar arası	11.968	3	3.989	2.380	.071
	Grup İçi	345.346	206	1.676		
	Toplam	357.314	209			
BBAA	Gruplar arası	.901	3	.300	.254	.859
	Grup İçi	243.980	206	1.184		
	Toplam	244.881	209			
BAA Toplam	Gruplar arası	15.957	3	5.319	1.729	.162
	Grup İçi	633.667	206	3.076		
	Toplam	649.624	209			

$p>0.05$

Tablo 34’de görülmekte olduğu gibi, Bakış Açısı Alma Testi toplam puan ortalamalarında ($F_{(3-206)}= 1.729$, $p>0.05$), algısal bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(3-206)}= 2.380$, $p>0.05$) ve bilişsel bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(3-206)}= .254$, $p>0.05$) anne mesleğine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.5. Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Yeterlilik Düzeylerinin Çocukların Babalarını Demografik Özelliklerine İlişkin Bulguları

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ve alt boyutlardan elde ettikleri puanların baba yaşına göre betimsel istatistik Tablo 35’de, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 36’da sunulmuştur.

Tablo 35.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Baba Yaşına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

SDYDÖ	Baba yaşı	n	\bar{X}	Ss
Sosyal duygusal yeterlik	30 yaş ve altı	8	44.25	17.49
	31-35 yaş arası	75	53.41	11.83
	36-40 yaş arası	75	49.87	12.25
	41 yaş ve üstü	48	56.42	12.84
	Toplam	206	52.47	12.73
Öz düzenleme/sorumluluk	30 yaş ve altı	8	25.50	8.73
	31-35 yaş arası	75	30.13	6.98
	36-40 yaş arası	75	28.65	7.33
	41 yaş ve üstü	48	32.73	8.01
	Toplam	206	30.02	7.58
Kendini kontrol etme	30 yaş ve altı	8	15.50	5.15
	31-35 yaş arası	75	18.37	4.22
	36-40 yaş arası	75	17.35	4.58
	41 yaş ve üstü	48	20.15	4.69
	Toplam	206	18.30	4.63
SDYDÖ Toplam	30 yaş ve altı	8	85.25	30.88
	31-35 yaş arası	75	101.92	22.50
	36-40 yaş arası	75	95.87	23.52
	41 yaş ve üstü	48	109.29	25.16
	Toplam	206	100.79	24.41

Tablo 35 incelediğinde, çocukların baba yaşına göre sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam puan ortalamalarının 30 yaş ve altı için (\bar{X} =85.25, Ss=30.88), 31-35 yaş arası için (\bar{X} =101.92, Ss=22.50), 36-40 yaş arası için (\bar{X} =95.87, Ss=23.52), 41 yaş ve üstü için (\bar{X} =109.29, Ss=25.16); Sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanlarının 30 yaş ve altı için (\bar{X} =44.25, Ss=17.49), 31-35 yaş arası için (\bar{X} =53.41, Ss=11.83), 36-40 yaş arası için (\bar{X} =49.87, Ss=12.25), 41 yaş ve üstü için (\bar{X} =56.42, Ss=12.84); Öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarının 30 yaş ve altı için (\bar{X} =25.50, Ss=8.73), 31-35 yaş arası için (\bar{X} =30.13, Ss=6.98), 36-

40 yaş arası için (\bar{X} =28.65, S_s =7.33), 41 yaş ve üstü için (\bar{X} =32.73, S_s =8.01); Kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarının 30 yaş ve altı için (\bar{X} =15.50, S_s =5.15), 31-35 yaş arası için (\bar{X} =18.37, S_s =4.22), 36-40 yaş arası için (\bar{X} =17.35, S_s =4.58), 41 yaş ve üstü için (\bar{X} =20.15, S_s =4.69) olduğu görülmektedir.

Tablo 36.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Baba Yaşına Göre Tek Yönlü Varyans analiz (ANOVA) Sonuçları

SDYDÖ	Baba yaşı	KT	Sd	KO	F	P
Sosyal duygusal yeterlik	Gruplar arası	1863,242	3	621,081	4,002	,009*
	Grup İçi	31346,020	202	155,178		
	Toplam	33209,262	205			
Öz düzenleme/sorumluluk	Gruplar arası	656,790	3	218,930	3,974	,009*
	Grup İçi	11127,133	202	55,085		
	Toplam	11783,922	205			
Kendini kontrol etme	Gruplar arası	294,827	3	98,276	4,853	,003*
	Grup İçi	4090,513	202	20,250		
	Toplam	4385,340	205			
SDYDÖ toplam	Gruplar arası	7314,999	3	2438,33	4,289	,006*
	Grup İçi	114829,60	202	568,463		
	Toplam	122144,6	205			
		02				

*p<0.05

Tablo 36’da görülmekte olduğu gibi, çocukların “Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği” toplam ortalama puanlarında ($F_{(3-202)}= 4.289$, $p<0.05$), Sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-202)}= 4.002$, $p<0.05$), Öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-202)}= 3.974$, $p<0.05$) ve Kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-202)}= 4.853$, $p<0.05$) baba yaşına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkların hangi gruplar arasında olduğuna ikili karşılaştırma Scheffe tekniği ile bakılmıştır.

Tablo 37’de çocukların baba yaşlarına göre sosyal-duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlara ilişkin ikili karşılaştırma Scheffe sonuçları sunulmuştur.

Tablo 37.

Çocukların Sosyal Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Baba Yaşına Göre İkili Karşılaştırma Scheffe Sonuçları

SDYDÖ	(I)	(J)	$X_{1-2(I-J)}$	S_x	p
Sosyal duygusal yeterlik	30 yaş ve altı	31-35 yaş	-9.16333	4.63318	.274
		36-40 yaş	-5.61667	4.63318	.690
		41 yaş ve üstü	-12.16667	4.75712	.092
	31-35 yaş	30 yaş ve altı	9.16333	4.63318	.274
		36-40 yaş	3.54667	2.03423	.388
		41 yaş ve üstü	-3.00333	2.30259	.637
	36-40 yaş	30 yaş ve altı	5.61667	4.63318	.690
		31-35 yaş	-3.54667	2.03423	.388
		41 yaş ve üstü	-6.55000	2.30259	.047
	41 yaş ve üstü	30 yaş ve altı	12.16667	4.75712	.092
		31-35 yaş	3.00333	2.30259	.637
		36-40 yaş	6.55000	2.30259	.047*
Öz düzenleme/sorumluluk	30 yaş ve altı	31-35 yaş	-4.63333	2.76045	.423
		36-40 yaş	-3.15333	2.76045	.728
		41 yaş ve üstü	-7.22917	2.83429	.093
	31-35 yaş	30 yaş ve altı	4.63333	2.76045	.423
		36-40 yaş	1.48000	1.21199	.685
		41 yaş ve üstü	-2.59583	1.37188	.313
	36-40 yaş	30 yaş ve altı	3.15333	2.76045	.728
		31-35 yaş	-1.48000	1.21199	.685
		41 yaş ve üstü	-4.07583	1.37188	.034
	41 yaş ve üstü	30 yaş ve altı	7.22917	2.83429	.093
		31-35 yaş	2.59583	1.37188	.313
		36-40 yaş	4.07583	1.37188	.034*
Kendini kontrol etme	30 yaş ve altı	31-35 yaş	-2.87333	1.67370	.402
		36-40 yaş	-1.84667	1.67370	.749
		41 yaş ve üstü	-4.64583	1.71847	.066
	31-35 yaş	30 yaş ve altı	2.87333	1.67370	.402
		36-40 yaş	1.02667	.73485	.583
		41 yaş ve üstü	-1.77250	.83179	.212
	36-40 yaş	30 yaş ve altı	1.84667	1.67370	.749
		31-35 yaş	-1.02667	.73485	.583
		41 yaş ve üstü	-2.79917	.83179	.011
	41 yaş ve üstü	30 yaş ve altı	4.64583	1.71847	.066
		31-35 yaş	1.77250	.83179	.212
		36-40 yaş	2.79917	.83179	.011*
SDYDÖ Toplam	30 yaş ve altı	31-35 yaş	-16.67000	8.86778	.319
		36-40 yaş	-10.61667	8.86778	.698
		41 yaş ve üstü	-24.04167	9.10499	.076
	31-35 yaş	30 yaş ve altı	16.67000	8.86778	.319
		36-40 yaş	6.05333	3.89346	.492
		41 yaş ve üstü	-7.37167	4.40710	.426
	36-40 yaş	30 yaş ve altı	10.61667	8.86778	.698
		31-35 yaş	-6.05333	3.89346	.492
		41 yaş ve üstü	-13.42500	4.40710	.028
	41 yaş ve üstü	30 yaş ve altı	24.04167	9.10499	.076
		31-35 yaş	7.37167	4.40710	.426
		36-40 yaş	13.42500	4.40710	.028*

* p<0.05

Tablo 37'deki ikili karşılaştırma sonuçları incelendiğinde, babaları 41 yaş ve üstü olan çocuklarla babaları 36-40 yaş arasında olan çocukların sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam ortalama puanları arasında ($X_{1-2}=13.42500$, $p<0.05$), sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanları arasında ($X_{1-2}=6.55000$, $p<0.05$), öz düzenleme / sorumluluk alt boyut ortalama puanları arasında ($X_{1-2}=4.07583$, $p<0.05$) ve kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanları arasında ($X_{1-2}=2.79917$, $p<0.05$) 41 yaş ve üstü babaları olan çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çocukların sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyutlardan elde ettikleri puanların baba öğrenim düzeyine göre betimsel istatistik Tablo 38'de, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 39'da sunulmuştur.

Tablo 38.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Baba Öğrenim Düzeyine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

SDYDÖ	Baba öğrenim düzeyi	n	\bar{X}	Ss
Sosyal duygusal yeterlik	İlköğretim	14	52.64	12.43
	Ortaöğretim	65	53.51	13.49
	Lisans	80	53.09	12.69
	Lisansüstü	47	49.91	11.82
	Toplam	206	52.47	12.73
Öz düzenleme/sorumluluk	İlköğretim	14	30.57	7.49
	Ortaöğretim	65	30.83	7.72
	Lisans	80	30.14	7.67
	Lisansüstü	47	28.53	7.27
	Toplam	206	30.02	7.58
Kendini kontrol etme	İlköğretim	14	17.64	4.53
	Ortaöğretim	65	18.63	4.92
	Lisans	80	18.64	4.49
	Lisansüstü	47	17.47	4.48
	Toplam	206	18.30	4.63
SDYDÖ Toplam	İlköğretim	14	100.86	23.93
	Ortaöğretim	65	102.97	25.59
	Lisans	80	101.86	24.44
	Lisansüstü	47	95.91	22.88
	Toplam	206	100.79	24.41

Tablo 38 incelediğinde, çocukların baba öğrenim düzeylerine göre sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam puan ortalamalarının ilköğretim mezunu için (\bar{X} =100.86, Ss=23.93), ortaöğretim mezunu için (\bar{X} =102.97, Ss=25.59), lisans mezunu için (\bar{X} =101.86, Ss=24.44), lisansüstü mezunu için (\bar{X} =95.91, Ss=22.88); Sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanlarının ilköğretim mezunu için (\bar{X} =52.64, Ss=12.43), ortaöğretim mezunu için (\bar{X} =53.51, Ss=13.49), lisans mezunu için (\bar{X} =53.09, Ss=12.69), lisansüstü mezunu için (\bar{X} =49.91, Ss=11.82); Öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarının ilköğretim mezunu için (\bar{X} =30.57, Ss=7.49), ortaöğretim mezunu için (\bar{X} =30.83, Ss=7.72), lisans mezunu için (\bar{X} =30.14, Ss=7.67), lisansüstü mezunu için (\bar{X} =28.53, Ss=7.27); Kendini kontrol

etme alt boyut ortalama puanlarının ilköğretim mezunu için (\bar{X} =17.64, S_s =4.53), ortaöğretim mezunu için (\bar{X} =18.63, S_s =4.92), lisans mezunu için (\bar{X} =18.64, S_s =4.49), lisansüstü mezunu için (\bar{X} =17.47, S_s =4.48) olduğu görülmektedir.

Tablo 39.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Baba Öğrenim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

SDYDÖ	Baba öğrenim düzeyi	KT	sd	KO	F	P
Sosyal duygusal yeterlik	Gruplar arası	407.755	3	135.918	.837	.475
	Grup İçi	32801.508	202	162.384		
	Toplam	33209.262	205			
Öz düzenleme/sorumluluk	Gruplar arası	152.166	3	50.722	.881	.452
	Grup İçi	11631.757	202	57.583		
	Toplam	11783.922	205			
Kendini kontrol etme	Gruplar arası	54.797	3	18.266	.852	.467
	Grup İçi	4330.542	202	21.438		
	Toplam	4385.340	205			
SDYDÖ Toplam	Gruplar arası	1517.802	3	505.934	.847	.470
	Grup İçi	120626.800	202	597.162		
	Toplam	122144.602	205			

$p > 0.05$

Tablo 39 incelendiğinde, çocukların Sosyal Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ortalama puanlarında ($F_{(3-202)} = .847$, $p > 0.05$), sosyal duygusal yeterlilik alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-202)} = .837$, $p > 0.05$), öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-202)} = .881$, $p > 0.05$) ve kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-202)} = .852$, $p > 0.05$) baba öğrenim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir.

Çocukların sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyutlardan elde ettikleri puanların baba mesleğine göre betimsel istatistik Tablo 40'da, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 41'de sunulmuştur.

Tablo 40.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Baba Mesleğine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

SDYDÖ	Baba mesleği	n	\bar{X}	Ss
Sosyal duygusal yeterlik	Kamu kuruluşunda memur	103	52.66	12.68
	Kamu kuruluşunda işçi	11	52.36	15.23
	Serbest meslek	38	55.34	11.54
	Diğer	54	50.09	12.99
	Toplam	206	52.47	12.73
Öz düzenleme/sorumluluk	Kamu kuruluşunda memur	103	30.36	7.39
	Kamu kuruluşunda işçi	11	31.55	8.58
	Serbest meslek	38	32.13	6.47
	Diğer	54	27.57	8.00
	Toplam	206	30.02	7.58
Kendini kontrol etme	Kamu kuruluşunda memur	103	18.33	4.68
	Kamu kuruluşunda işçi	11	19.55	5.15
	Serbest meslek	38	19.00	4.51
	Diğer	54	17.50	4.48
	Toplam	206	18.30	4.63
SDYDÖ Toplam	Kamu kuruluşunda memur	103	101.35	24.33
	Kamu kuruluşunda işçi	11	103.45	28.67
	Serbest meslek	38	106.47	21.89
	Diğer	54	95.17	24.85
	Toplam	206	100.79	24.41

Tablo 40 incelediğinde, çocukların baba mesleğine göre Sosyal Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği toplam puan ortalamalarının kamu kuruluşunda memur olanlar için (\bar{X} =101.35, Ss=24.33), kamu kuruluşunda işçi olanlar için (\bar{X} =103.45, Ss=28.67), serbest meslek sahibi olanlar için (\bar{X} =106.47, Ss=21.89), diğer meslek grubunda olanlar için (\bar{X} =95.17, Ss=24.85); Sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanlarının kamu kuruluşunda memur olanlar için (\bar{X} =52.66, Ss=12.68), kamu kuruluşunda işçi olanlar için (\bar{X} =52.36, Ss=15.23), serbest meslek sahibi olanlar için (\bar{X} =55.34, Ss=11.54), diğer meslek grubunda olanlar için

(\bar{X} =50.09, S_s =12.99); Öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanlarının kamu kuruluşunda memur olanlar için (\bar{X} =30.36, S_s =7.39), kamu kuruluşunda işçi olanlar için (\bar{X} =31.55, S_s =8.58), serbest meslek sahibi olanlar için (\bar{X} =32.13, S_s =6.47), diğer meslek grubunda olanlar için (\bar{X} =27.57, S_s =8.00); Kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarının kamu kuruluşunda memur olanlar için (\bar{X} =18.33, S_s =4.68), kamu kuruluşunda işçi olanlar için (\bar{X} =19.55, S_s =5.15), serbest meslek sahibi olanlar için (\bar{X} =19.00, S_s =4.51), diğer için (\bar{X} =17.50, S_s =4.48) olduğu görülmektedir.

Tablo 41.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Baba Mesleğine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

SDYDÖ	Baba mesleği	KT	sd	KO	F	p
Sosyal duygusal yeterlik	Gruplar arası	622.520	3	207.507	1.286	.280
	Grup İçi	32586.742	202	161.321		
	Toplam	33209.262	205			
Öz düzenleme/sorumluluk	Gruplar arası	529.941	3	176.647	3.171	.025*
	Grup İçi	11253.982	202	55.713		
	Toplam	11783.922	205			
Kendini kontrol etme	Gruplar arası	70.336	3	23.445	1.098	.351
	Grup İçi	4315.004	202	21.361		
	Toplam	4385.340	205			
SDYDÖ Toplam	Gruplar arası	3045.484	3	1015.161	1.722	.164
	Grup İçi	119099.118	202	589.600		
	Toplam	122144.602	205			

* $p < 0.05$

Tablo 41’de görülmekte olduğu gibi, çocukların Sosyal Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ortalama puanlarında ($F_{(3-202)} = 1.722$, $p > 0.05$), sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-202)} = 1.286$, $p > 0.05$) ve kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-202)} = 1.098$, $p > 0.05$) baba mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, öz düzenleme/sorumluluk alt

boyut ortalama puanlarında ($F_{(3-202)} = 3.171$, $p < 0.05$) baba mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkların hangi gruplar arasında olduğuna ikili karşılaştırma Scheffe tekniği ile bakılmıştır.

Tablo 42’de Baba Mesleğine Göre Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Öz Düzenleme/Sorumluluk Alt Boyut Puanlarına İlişkin İkili Karşılaştırma Scheffe Sonuçları sunulmuştur

Tablo 42.

Çocukların Baba Mesleğine Göre Sosyal Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği Öz Düzenleme/Sorumluluk Alt Boyut Puanlarına İlişkin İkili Karşılaştırma Scheffe Sonuçları

SDYDÖ	(I)	(J)	$X_{1-2 (I-J)}$	S_x	p
Öz düzenleme / sorumluluk	Kamu kuruluşunda memur	Kamu kuruluşunda işçi	-1.18623	2.36764	.969
		Serbest meslek	-1.77236	1.41670	.668
		Diğer	2.78515	1.25404	.180
	Kamu kuruluşunda işçi	Kamu kuruluşunda memur	1.18623	2.36764	.969
		Serbest meslek	-.58612	2.55557	.997
		Diğer	3.97138	2.46911	.462
	Serbest meslek	Kamu kuruluşunda memur	1.77236	1.41670	.668
		Kamu kuruluşunda işçi	.58612	2.55557	.997
		Diğer	4.55750	1.58046	.043*
	Diğer	Kamu kuruluşunda memur	-2.78515	1.25404	.180
		Kamu kuruluşunda işçi	-3.97138	2.46911	.462
		Serbest meslek	-4.55750	1.58046	.043

* $p < 0.05$

Tablo 42’deki ikili karşılaştırma sonuçları incelendiğinde, babası serbest meslek sahibi olan çocukların Sosyal Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği, öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanları ile diğer meslek grubuna sahip babaların çocuklarının ortalama puanları ($X_{1-2} = 4.55750$, $p < 0.05$) arasında serbest meslek sahibi babaların çocukları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

4.6. Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Bakış Açısı Alma Beceri Düzeylerinin Çocukların Babalarının Demografik Özelliklerine İlişkin Bulguları

Çocukların bakış açısı alma testi toplam ve alt testlerinden elde ettikleri puanların baba yaşına göre betimsel istatistik Tablo 43’de, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 44’de sunulmuştur.

Tablo 43.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Baba Yaşına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

BAAT	Baba yaşı	n	\bar{X}	Ss
ABAA	30 yaş ve altı	8	2.75	1.28
	31-35 yaş arası	75	3.00	1.43
	36-40 yaş arası	75	3.13	1.18
	41 yaş ve üstü	48	3.06	1.33
	Toplam	206	3.05	1.31
BBAA	30 yaş ve altı	8	2.25	1.04
	31-35 yaş arası	75	2.63	1.02
	36-40 yaş arası	75	2.77	1.11
	41 yaş ve üstü	48	2.67	1.15
	Toplam	206	2.67	1.08
BAA Toplam	30 yaş ve altı	8	5.00	2.07
	31-35 yaş arası	75	5.63	1.71
	36-40 yaş arası	75	5.91	1.72
	41 yaş ve üstü	48	5.73	1.87
	Toplam	206	5.73	1.76

Tablo 43 incelediğinde, çocukların baba yaşlarına göre bakış açısı alma testi toplam puan ortalamalarının 30 yaş ve altı için (\bar{X} =5.00, Ss=2.07), 31-35 yaş arası için (\bar{X} =5.63, Ss=1.71), 36-40 yaş arası için (\bar{X} =5.91, Ss=1.72), 41 yaş ve üstü için (\bar{X} =5.73, Ss=1.87); Algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının 30 yaş ve altı için (\bar{X} =2.75, Ss=1.28), 31-35 yaş arası için (\bar{X} =3.00, Ss=1.43), 36-40 yaş arası

için ($\bar{X}=3.13$, $Ss=1.18$), 41 yaş ve üstü için ($\bar{X}=3.06$, $Ss=1.33$); Bilişsel bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının 30 yaş ve altı için ($\bar{X}=2.25$, $Ss=1.04$), 31-35 yaş arası için ($\bar{X}=2.63$, $Ss=1.02$), 36-40 yaş arası için ($\bar{X}=2.77$, $Ss=1.11$), 41 yaş ve üstü için ($\bar{X}=2.67$, $Ss=1.15$) olduğu görülmektedir.

Tablo 44.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Baba Yaşına Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

BAAT	Baba yaşı	KT	sd	KO	F	P
ABAA	Gruplar arası	1.433	3	.478	.277	.842
	Grup İçi	348.979	202	1.728		
	Toplam	350.413	205			
BBAA	Gruplar arası	2.349	3	.783	.662	.576
	Grup İçi	238.860	202	1.182		
	Toplam	241.209	205			
BAA Toplam	Gruplar arası	7.404	3	2.468	.795	.498
	Grup İçi	630.211	203	3.104		
	Toplam	634.777	205			

$p>0.05$

Tablo 44'de görülmekte olduğu gibi, bakış açısı alma testi toplam puan ortalamalarında ($F_{(3-202)} = .795$, $p>0.05$), algısal bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(3-202)} = .277$, $p>0.05$) ve bilişsel bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(3-202)} = .662$, $p>0.05$) baba yaşına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çocukların bakış açısı alma testi toplam ve alt testlerinden elde ettikleri ortalama puanların baba öğrenim düzeyine göre betimsel istatistik Tablo 45'de, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 46'da sunulmuştur.

Tablo 45.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Baba Öğrenim Düzeyine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

BAAT	Baba öğrenim düzeyi	n	\bar{X}	Ss
ABAA	İlköğretim	14	2.50	1.79
	Ortaöğretim	65	2.65	1.46
	Lisans	80	3.23	1.21
	Lisansüstü	47	3.49	.80
	Toplam	206	3.05	1.31
BBAA	İlköğretim	14	2.79	.89
	Ortaöğretim	65	2.48	1.17
	Lisans	80	2.93	1.00
	Lisansüstü	47	2.49	1.08
	Toplam	206	2.67	1.08
BBAA Toplam	İlköğretim	14	5.29	2.02
	Ortaöğretim	65	5.12	1.79
	Lisans	80	6.15	1.70
	Lisansüstü	47	5.98	1.51
	Toplam	206	5.73	1.76

Tablo 45 incelediğinde, çocukların baba öğrenim düzeyine göre bakış açısı alma testi toplam puan ortalamalarının ilköğretim mezunu için ($\bar{X}=5.29$, $Ss=2.02$), ortaöğretim mezunu için ($\bar{X}=5.12$, $Ss=1.79$), lisans mezunu için ($\bar{X}=6.15$, $Ss=1.70$), lisansüstü mezunu için ($\bar{X}=5.98$, $Ss=1.51$); Algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının ilköğretim mezunu için ($\bar{X}=2.50$, $Ss=1.79$), ortaöğretim mezunu için ($\bar{X}=2.65$, $Ss=1.46$), lisans mezunu için ($\bar{X}=3.23$, $Ss=1.21$), lisansüstü mezunu için ($\bar{X}=3.49$, $Ss=.80$); Bilişsel bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının ilköğretim mezunu için ($\bar{X}=2.79$, $Ss=.89$), ortaöğretim mezunu için ($\bar{X}=2.48$, $Ss=1.17$), lisans mezunu için ($\bar{X}=2.93$, $Ss=1.00$), lisansüstü mezunu için ($\bar{X}=2.49$, $Ss=1.08$) olduğu görülmektedir.

Tablo 46.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Baba Öğrenim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

BAAT	Baba öğrenim düzeyi	KT	sd	KO	F	P
ABAA	Gruplar arası	26.356	3	8.785	5.476	.001*
	Grup İçi	324.056	202	1.604		
	Toplam	350.413	205			
BBAA	Gruplar arası	9.342	3	3.114	2.713	.046*
	Grup İçi	231.867	202	1.148		
	Toplam	241.209	205			
BAA Toplam	Gruplar arası	43.725	3	14.575	4.981	.002*
	Grup İçi	591.051	202	2.926		
	Toplam	634.777	205			

*p<0.05

Tablo 46 incelendiğinde, bakış açısı alma testi toplam puan ortalamalarında ($F_{(3-202)}=4.981$, $p<0.05$), algısal bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(3-202)}=5.476$, $p<0.05$) ve bilişsel bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(3-202)}=2.713$, $p<0.05$) baba öğrenim düzeyine göre anlamlı bir fark görülmektedir. Farkların hangi gruplar arasında olduğuna ikili karşılaştırma scheffe tekniği ile bakılmıştır.

Tablo 47’de çocukların baba öğrenim düzeyine göre bakış açısı alma testi toplam ve alt test puanlarına ilişkin ikili karşılaştırma scheffe sonuçları sunulmuştur.

Tablo 47.

Çocukların Baba Öğrenim Düzeyine Göre Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Test Puanlarına İlişkin İkili Karşılaştırma Şeffe Sonuçları

BAAT	(I)	(J)	$X_{1-2 (I-J)}$	S_x	P	
ABAA	İlköğretim	Ortaöğretim	-.14615	.37319	.985	
		Lisans	-.72500	.36694	.275	
		Lisansüstü	-.98936	.38564	.090	
	Ortaöğretim	İlköğretim	.14615	.37319	.985	
		Lisans	-.57885	.21150	.061	
		Lisansüstü	-.84321	.24251	.008	
	Lisans	İlköğretim	Ortaöğretim	.72500	.36694	.275
			Lisansüstü	.57885	.21150	.061
			Lisansüstü	-.26436	.23278	.732
		Lisansüstü	İlköğretim	.98936	.38564	.090
			Ortaöğretim	.84321	.24251	.008*
			Lisans	.26436	.23278	.732
BBAA	İlköğretim	Ortaöğretim	.30879	.31567	.812	
		Lisans	-.13929	.31038	.977	
		Lisansüstü	.29635	.32621	.843	
	Ortaöğretim	İlköğretim	-.30879	.31567	.812	
		Lisans	-.44808	.17891	.103	
		Lisansüstü	-.01244	.20514	1.000	
	Lisans	İlköğretim	Ortaöğretim	.13929	.31038	.977
			Lisansüstü	.44808	.17891	.103
			Lisansüstü	.43564	.19690	.183
		Lisansüstü	İlköğretim	-.29635	.32621	.843
			Ortaöğretim	.01244	.20514	1.000
			Lisans	-.43564	.19690	.183
BAA Toplam	İlköğretim	Ortaöğretim	.16264	.50400	.991	
		Lisans	-.86429	.49555	.388	
		Lisansüstü	-.69301	.52082	.622	
	Ortaöğretim	İlköğretim	-.16264	.50400	.991	
		Lisans	-1.02692	.28564	.006	
		Lisansüstü	-.85565	.32752	.081	
	Lisans	İlköğretim	Ortaöğretim	.86429	.49555	.388
			Lisansüstü	1.02692	.28564	.006*
			Lisansüstü	.17128	.31437	.961
		Lisansüstü	İlköğretim	.69301	.52082	.622
			Ortaöğretim	.85565	.32752	.081
			Lisans	-.17128	.31437	.961

Tablo 47'deki ikili karşılaştırma sonuçları incelendiğinde, babası lisans öğrenim düzeyine sahip olan çocukların bakış açısı alma testi toplam ortalama puanları ile ortaöğretim öğrenim düzeyine sahip olan babaların çocuklarının ortalama puanları ($X_{1-2} = 1,02692$, $p < 0,05$) arasında lisans öğrenim düzeyine sahip babaların çocukları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Babası lisansüstü öğrenim düzeyine sahip olan çocukların bakış açısı alma testi algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanları ile ortaöğretim öğrenim düzeyine sahip olan babaların çocuklarının ortalama puanları ($X_{1-2} = .84321$, $p < 0,05$) arasında lisansüstü öğrenim düzeyine sahip babaların çocukları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Tablo 47'de görüldüğü gibi tek yönlü varyans analizi sonucunda baba öğrenim düzeyine göre çocukların bakış açısı alma testi "bilişsel bakış açısı alma" alt test ortalama puanlarında fark tespit edilmesine rağmen çoklu karşılaştırma sonucunda bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu sonucun, varyans analizindeki p değerinin .046 olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bu oran $p = .05$ 'e yakın bir orandır.

Çocukların bakış açısı alma testi toplam ve alt testlerinden elde ettikleri puanların baba mesleğine göre betimsel istatistik Tablo 48'de, tek yönlü varyans analiz (ANOVA) sonuçları ise Tablo 49'da sunulmuştur.

Tablo 48.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Baba Mesleğine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

BAAT	Baba mesleği	n	\bar{X}	Ss
ABAA	Kamu kuruluşunda memur	103	3.26	1.13
	Kamu Kuruluşunda İşçi	11	2.73	1.62
	Serbest meslek	38	2.92	1.34
	Diğer	54	2.82	1.49
	Toplam	206	3.05	1.31
BBAA	Kamu kuruluşunda memur	103	2.68	1.06
	Kamu Kuruluşunda İşçi	11	2.45	1.21
	Serbest meslek	38	2.95	1.06
	Diğer	54	2.52	1.11
	Toplam	206	2.67	1.08
BAA Toplam	Kamu kuruluşunda memur	103	5.94	1.67
	Kamu Kuruluşunda İşçi	11	5.18	1.66
	Serbest meslek	38	5.87	1.55
	Diğer	54	5.33	2.02
	Toplam	206	5.73	1.76

Tablo 48 incelediğinde, çocukların baba mesleğine göre bakış açısı alma testi toplam puan ortalamalarının kamu kuruluşunda memur olanlar için ($\bar{X}=5.94$, $Ss=1.67$), kamu kuruluşunda işçi olanlar için ($\bar{X}=5.18$, $Ss=1.66$), serbest meslek sahibi olanlar için ($\bar{X}=5.87$, $Ss=1.55$), diğer meslek grubunda olanlar için ($\bar{X}=5.33$, $Ss=2.02$); Algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının kamu kuruluşunda memur olanlar için ($\bar{X}=3.26$, $Ss=1.13$), kamu kuruluşunda işçi olanlar için ($\bar{X}=2.73$, $Ss=1.62$), serbest meslek sahibi olanlar için ($\bar{X}=2.92$, $Ss=1.34$), diğer için ($\bar{X}=2.82$, $Ss=1.49$); Bilişsel bakış açısı alma alt test ortalama puanlarının kamu kuruluşunda memur olanlar için ($\bar{X}=2.68$, $Ss=1.06$), kamu kuruluşunda işçi olanlar için ($\bar{X}=2.45$, $Ss=1.21$), serbest meslek grubunda olanlar için ($\bar{X}=2.95$, $Ss=1.06$), diğer meslek gurubunda olanlar için ($\bar{X}=2.52$, $Ss=1.11$) olduğu görülmektedir.

Tablo 49.

Çocukların Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanların Baba Mesleğine Göre Tek Yönlü Varyans Analiz (ANOVA) Sonuçları

BAAT	Baba mesleği	KT	sd	KO	F	P
ABAA	Gruplar arası	9.397	3	3.132	1.855	.138
	Grup İçi	341.015	202	1.688		
	Toplam	350.413	205			
BBAA	Gruplar arası	4.678	3	1.559	1.332	.265
	Grup İçi	236.531	202	1.171		
	Toplam	241.209	205			
BAA Toplam	Gruplar arası	17.148	3	5.716	1.869	.136
	Grup İçi	617.629	202	3.058		
	Toplam	634.777	205			

$P > 0.05$

Tablo 49'da görülmekte olduğu gibi bakış açısı alma testi toplam puan ortalamalarında ($F_{(3-202)} = 1.869$, $p > 0.05$), algısal bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(3-202)} = 1.855$, $p > 0.05$ ve bilişsel bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında ($F_{(3-202)} = 1.332$, $p > 0.05$) baba mesleğine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.7.Okul Öncesi Eğitiminden Yararlanan 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Yeterlilikleri ile Bakış Açısı Alma Becerileri Arasındaki İlişki ile ilgili Bulgular

Çocukların Sosyal Duygusal Yeterlilikleri Derecelendirme Ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlar ile Bakış Açısı Alma Testi toplam ve alt testlerinden elde ettikleri puanlara ilişkin Pearson Korelasyon katsayısı önemlilik testi sonuçları Tablo 50'de sunulmuştur.

Tablo 50.

Çocukların Sosyal Duygusal Yeterliklerini Derecelendirme Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanlar İle Bakış Açısı Alma Testi Toplam ve Alt Testlerinden Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Pearson Korelasyon Katsayısı Önemlilik Testi Sonuçları

		Algısal bakış açısı alma	Bilişsel bakış açısı alma	Bakış açısı alma toplam
Sosyal duygusal yeterlik	r	-.016	.025	.003
	p	.815	.719	.962
	n	210	210	210
Öz düzenleme/sorumluluk	r	-.045	.010	-.027
	p	.521	.886	.698
	n	210	210	210
Kendini kontrol etme	r	.007	.002	.007
	p	.919	.975	.924
	n	210	210	210
SDYDÖ Toplam	r	-.021	.017	-.005
	p	.762	.812	.938
	n	210	210	210

p>0.05

Tablo 50 incelendiğinde, çocukların Sosyal Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği toplam puan ortalamaları ile bakış açısı alma testi toplam puan ortalamaları ($r=-.005$, $p>0.05$) arasında, algısal bakış açısı alma alt test ($r=-.021$, $p>0.05$) ve bilişsel bakış açısı alma alt test ($r=.017$, $p>0.05$) puan ortalamaları arasında; Çocukların sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği, sosyal duygusal yeterlik alt boyut ortalama puanları ile bakış açısı alma toplam ($r=-.003$, $p>0.05$), algısal bakış açısı alma alt test ($r=-.016$, $p>0.05$) ve bilişsel bakış açısı alma alt test ($r=.025$, $p>0.05$) puan ortalamaları arasında; Çocukların sosyal duygusal yeterlik derecelendirme ölçeği öz düzenleme/sorumluluk alt boyut ortalama puanları ile bakış açısı alma testi toplam ($r=-.027$, $p>0.05$), algısal bakış açısı alma alt test ($r=-.045$, $p>0.05$) ve bilişsel bakış açısı alma alt test puan ortalamaları ($r=.010$, $p>0.05$) arasında, çocukların sosyal duygusal yeterliklerini derecelendirme ölçeği kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanları ile bakış açısı alma testi toplam ($r=.007$, $p>0.05$), algısal bakış açısı alma alt test ($r=.007$, $p>0.05$) ve bilişsel bakış açısı alma alt test puan ortalamaları ($r=.002$, $p>0.05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma bulgularına dayalı olarak sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu çalışmadaki çocukların ve anne-babalarının demografik özelliklerine bakıldığında % 48.1'i beş, % 51.9'u altı yaşındadır. % 51.4'ü kız, % 48.6'sı erkektir. Çocukların%47.6'sı ilk çocuk, %19.5'i ortanca veya ortancalardan birisi, %32.9'u son çocuktur. Araştırmaya katılan çocukların çoğunluğunun ilk çocuk olduğu görülmektedir. Çocukların %28.1'i tek çocuk, %43.8'i bir kardeşe, % 28.1'i ise iki ve ikinin üstünde kardeşe sahiptir. Çocukların % 29.5'i bir yıl, %32.9'u iki yıl, %37.6'sı 3 yıl ve üstü okul öncesi eğitiminden yararlanmıştır. Çocukların annelerinin %13.8'i 30 yaş ve altı, %37.6'sı 31-35 yaş arasında, %34.8'i 36-40 yaş arasında yer almakta, %13.8'i 41yaş ve üstü yaşa sahiptir. Çocukların annelerinin %13.8'i ilköğretim, %31.4'ü ortaöğretim, %37.6'sı lisans, %17.1'i lisansüstü mezunudur. Anneleri çoğunluğunun lisans mezunu olduğu görülmektedir. Çocukların annelerinin %42.9'u bir kamu kuruluşunda memur, %5.7'si bir kamu kuruluşunda işçi, %6.7'si serbest meslek sahibi, %44.8'i diğer meslek grubunda yer almaktadır. Çocukların babalarının %3.9'u 30 yaş ve altı, %36.4'ü 31-35 yaş arasında, %36.4'ü 36-40 yaş arasında yer almakta, %23.3'ü 41 yaş ve üstünde olduğu görülmektedir. Çocukların babalarının %6.8'u ilköğretim, %31.6'sı ortaöğretim, %38.8'i lisans, %22.8'i ise lisansüstü mezunudur. Babaların çoğunluğunun da annelerde olduğu gibi lisans mezunu olduğu görülmektedir. Çocukların babasının %50.0'si bir kamu kuruluşunda memur, %5.3'ü bir kamu kuruluşunda işçi, %18.4'ü serbest meslek sahibi, %26.3'si diğer meslek grubunda yer almaktadır.

Çocukların sosyal-duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyut ortalama puanlarında çocukların yaş durumuna göre 6 yaş çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çocukların sosyal-duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyut ortalama puanlarında çocukların cinsiyetine, doğuş sırasına, okul öncesi eğitiminden yararlanma sürelerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Çocukların bakış açısı alma testi toplam ve alt test ortalama puanlarında yaşa, kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Çocukların bakış açısı alma testi algısal bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında cinsiyete göre kız çocuklarının lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Doğuş sırasına göre ilk çocuk olanların bakış açısı alma testi algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanları ile ortanca çocukların ortalama puanları arasında ilk çocuklar lehine, son çocukların ortalama puanları ile ortanca çocukların ortalama puanları arasında son çocuk lehine istatistik olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Okul öncesi eğitiminden yararlanma sürelerine bakıldığında üç yıl ve üstü okul öncesi eğitimden yararlanmış olan çocukların bakış açısı alma testi algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanları ile bir yıl okul öncesi eğitiminden yararlanmış olan çocukların ortalama puanları arasında, 3 yıl ve üstü okul öncesi eğitimden yararlanalar lehine, iki yıl okul öncesi eğitimden yararlanmış olan çocukların bakış açısı alma testi algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanları ile bir yıl okul öncesi eğitimden yararlanmış olan çocukların ortalama puanları arasında, iki yıl okul öncesi eğitimden yararlananlar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bakış açısı alma testi toplam puanlarına göre üç yıl ve üstü okul öncesi eğitimden yararlanmış olan çocukların bakış açısı alma testi toplam ortalama puanları ile bir yıl okul öncesi eğitimden yararlanmış çocukların ortalama puanları arasında, üç yıl ve üstü okul öncesi eğitimden yararlanan çocukların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çocukların sosyal duygusal yeterliklerini derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyut ortalama puanları ile bakış açısı alma testi toplam ve alt test ortalama puanlarına

bakıldığında anne yaşı, anne öğrenim düzeyi ve anne mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Çocukların sosyal-duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyut ortalama puanlarında baba yaşına göre babaları 41 yaş ve üstü olan çocuklarla babaları 36-40 yaş arasında olan çocukların babaları arasında, 41 yaş ve üstü babaları olan çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çocukların sosyal-duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyut ortalama puanlarında çocukların baba öğrenim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Çocukların sosyal-duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği öz düzenleme sorumluluk alt boyut ortalama puanlarında çocukların baba mesleğine göre babası serbest meslek sahibi olan çocukların, diğer meslek grubuna sahip babaların çocuklarının ortalama puanları arasında serbest meslek sahibi babaların çocukları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çocukların bakış açısı alma testi toplam ve alt test ortalama puanlarında çocukların baba yaşı ve baba mesleğine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Çocukların bakış açısı alma testi toplam ve alt test ortalama puanlarında çocukların baba öğrenim düzeyine göre babası lisans öğrenim düzeyine sahip olan çocukların bakış açısı alma testi toplam ortalama puanları ile ortaöğretim öğrenim düzeyine sahip olan babaların çocuklarının ortalama puanları arasında lisans öğrenim düzeyine sahip babaların çocukları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Babası lisansüstü öğrenim düzeyine sahip olan çocukların bakış açısı alma testi algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanları ile ortaöğretim öğrenim düzeyine sahip olan babaların çocuklarının ortalama puanları arasında lisansüstü öğrenim düzeyine sahip babaların çocukları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

5.2. Tartışma

Okul öncesi eğitiminden yaralanan 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal yeterlikleri ile bakış açısı alma becerilerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma sonucunda, çocukların sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeğinden elde

ettikleri puanlara göre sosyal duygusal yeterlik gelişmişlik düzeylerinin, % 6.2' sinin sosyal davranışlarının ortanın altında gelişmiş, % 12.4' ü nün orta düzeyde gelişmiş, % 32.4' ünün ortanın üstünde gelişmiş, % 49.0' unun ise iyi gelişmiş olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre çocukların sosyal duygusal yeterliklerinin iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Çocukların sosyal duygusal yeterliliklerini derecelendirme ölçeğinden elde ettikleri puanlar yaşa göre analiz edildiğinde, ölçek toplam puan ortalamaları ile sosyal duygusal yeterlik ve kendini kontrol etme alt boyut ortalama puanlarında yaşa göre 6 yaş grubu çocuklar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Tüm alanlardaki gelişime paralel olarak çocuğun yaşla birlikte çevresiyle ve akranlarıyla olan iletişimi de artmakta, ortak aktiviteler ve etkinliklere katılma ile gruba uyum sağlama davranışları da yükselmektedir. Nitekim okul öncesi çocuğunun gelişim dönemleri göz önünde bulundurulduğunda, 6 yaşta ilerleyen bilişsel ve dil gelişimine paralel olarak çocuğun kendi duygularını ifade etme ve başkalarının duygularını anlayabilme becerileri de gelişmektedir. Ergin (2012), çocukların dil gelişimi ile sosyal kabul durumları arasında anlamlı düzeyde doğrusal bir ilişki tespit etmenin yanı sıra çocukların dil gelişim düzeylerinde yaşa göre anlamlı bir fark bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Türkoğlu (2013), çocukların yaşlarına göre sosyal beceri düzeylerinin sosyal etkileşim boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiğini saptamıştır. Dinç (2002) okulöncesi eğitimin 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşlerini ele aldığı çalışmasında 5 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ölçeğinden aldıkları puanların, 4 yaş çocuklarına göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Şen (2009) de çocukların sosyal uyum becerilerinde yaşa göre fark tespit etmiştir. Şahin ve Karaaslan (2006), 5-6 yaş grubu çocukların en yüksek oranda, farklı duygu durumlarını anlama ve anlatma becerilerinde başarılı olduklarını belirtirken, Kapıkıran, İvrendi ve Adak (2005), 4 yaşındaki çocukların 5 ve 6 yaştakilerden daha düşük sosyal beceriye sahip olduklarını tespit etmiştir. Sarı (2007) da, yaşın büyümesiyle beraber, çocukların daha sosyal davranışlar sergilediklerini vurgulamaktadır. Bu çalışma sonuçları Dinç (2002), Kapıkıran, İvrendi ve Adak (2005), Sarı (2007) ve Şen (2009)'un bulgularını desteklemektedir. Sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği öz düzenleme/sorumluk alt boyut ortalama puanlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bu sonucun uygulamanın gerçekleştirildiği kurumlardaki grup özelliklerinden kaynaklandığı

düşünülebilir. Gerek ebeveyn gerekse öğretmenlerin her iki yaş grubundaki çocukların davranış düzenleme ve sorumluluk geliştirme konusunda eşdeğer çabayı gösterdikleri söylenebilir.

Araştırma sonuçları cinsiyete göre incelendiğinde, çocukların sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyut puan ortalamalarında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bu durum gerek ebeveynlerin çocuk yetiştirmede sergilediği davranışlarda gerekse öğretmenlerin eğitim süreçlerinde çocuklarla etkileşim davranışlarında cinsiyet ayrımı gözlemlenemediklerini düşündürülebilir. Geçmiş yıllarda özellikle kırsal kesimlerde aileler erkek çocuklarına daha hoş görülür, kız çocuklarına daha baskıcı bir tutum içindeyken, erkek çocuklar daha çok korunur ve desteklenir, neslin devamı olarak görülürken ve bu durum kız çocuklarının kendilerine değer verilmediğini hissetmesine neden olarak kardeşler arasında sevgi ve yakınlık, paylaşma duygusu kurulamazken günümüz çağdaş eğitim sisteminde kadının öğrenim düzeyinin yükselmesi, çalışan kadın sayısının artmasıyla annenin aile içindeki etkinliği artmış, baba otoritesi giderek azalmıştır. Ayrıca ailede çocuk sayısı azalmış, çocuğun eğitimine aile içinde daha çok önem vermeye, kız erkek çocuk ayrımı gözlemlenmemeye başlanmıştır (Dirim, 2003). Çocuğun kız veya erkek oluşu onu birey olarak algılayan ve önemseyen ailelerde anne babanın davranışlarını etkilememektedir (Bilgin Aydın, 2003).

Ölçer ve Güngör Aytar (2014)'in çalışmasında çocukların davranış derecelendirme ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Karoğlu (2016) yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının gelişim alan özelliklerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmış ve farklılaşmadığını incelemiş ve anlamlı bir fark olmadığı bulgusunu elde etmiştir. Seven (2006) de çocukların sosyal beceri düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Bu çalışma, Ölçer ve Güngör Aytar (2014), Karoğlu (2016) ve Seven (2006)'in araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Tersine Türkoğlu (2013), sosyal beceri boyutlarından sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve toplam puanlarda cinsiyete göre kız çocuklar lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğunu saptamıştır. Elibol (2008)'un çalışmasında ise kız çocukların işbirliği, kendini ifade/atılabilirlik, özdenetim alt boyut ve sosyal beceri toplam puan ortalamaları erkek çocuklardan daha yüksek bulunurken, problem davranışlar toplam

ve dışsal davranışlar alt boyut puan ortalamalarının erkek çocuklarda daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öztürker (2014) olumlu sosyal davranışlarda kız çocukları lehine fark bulmuştur. Şen (2009) ve Kurt (2007) da çocukların sosyal uyum becerilerinde cinsiyete göre fark tespit etmiştir. Gülay (2010) 'ın Fabes, Shepard, Guthrie ve Martin (1997)'den aktardığına göre akran ilişkilerinde karşılaşılan sorunların çözümünde erkekler saldırganlık gibi dışa yönelik savunma mekanizmalarını kullanırken kızlar ise ağlama, kaygı gibi içe yönelik savunma mekanizmalarına başvurumaktadırlar. Elibol (2008) araştırmasında içsel davranışlar alt boyut toplam ortalama puanlarında iki grup arasında anlamlı bir fark tespit etmemiştir.

Çocukların sosyal-duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyutlarından elde ettikleri ortalama puanlarda doğuş sırasına göre istatistik açıdan anlamlı fark bulunmamıştır. Literatürde, ilk doğan çocuklar üzerinde anne ilgisinin fazla olduğu vurgulanmaktadır (Dirim, 2003). Parke ve Sawin (1975)'e göre anneler daha çok ilk doğan kızlarına gülümsemekte ve onlarla konuşmaktadırlar. Babalar da daha çok ilk doğan erkek çocuklarla konuşmakta ve onlara dokunmaktadırlar (Gander ve Gardiner, 1993. Çev., Dönmez ve diğ.,1998: 287). İlk bebekler deney bebekleridir ve aileler öğrendikleri, doğru olduğunu düşündükleri her şeyi ilk çocuklarında uygulamakta aynı zamanda ilk çocuktan beklenti de fazla olmaktadır. İlk çocuk her zaman ailenin merkezindedir. İkinci çocuk geldiğinde ilk çocuğa ilgi azalır, ilk çocuğun sorumluluğu, buna paralel olarak özgüveni artar bu nedenle ilk çocuğun olgunlaşma süresi kısalmaktadır. Literatürde tam tersi de olabileceği vurgulanmaktadır. İlk çocuk kendini reddedilen olarak hissedebilir. Uyumsuz ve içine kapanık bir davranış da sergileyebilir (Dirim, 2003). Ortanca çocuğun, hem kendisinden daha güçlü ve yetenekli büyük kardeş ile hem de kendisinden sonra gelen kardeşin yarattığı sorunlarla baş etmek zorunda kalması (Geçtan, 1998), bir mücadele içinde olduğunu göstermektedir. İkinci çocuk dikkat merkezi olamamıştır ve önünde her zaman ona yol gösteren biri vardır, bu durumda ortanca çocuk ailenin ilk çocuğa yaptığı engellemeleri görerek ve bu bunları yapmayarak kendi yolunu daha çabuk bulabilir (Adler, 1994). Ölçer ve Güngör Aytar (2014)'ın çalışmasında çocukların davranış derecelendirme ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında doğuş sırasına göre anlamlı fark bulunmamıştır. Bu araştırma, Ölçer ve Güngör Aytar (2014)'ın araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Çocukların Sosyal-Duygusal Yeterliklerini Derecelendirme Ölçeği toplam puan ortalamalarında kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Bunun nedeni ebeveyn tutumu, kardeşlerin yaşı, kardeşler arasındaki yaş farkı, kardeşlerin cinsiyeti ya da kardeşler ile kurulan ilişkinin niteliğinden kaynaklı olabilir. Dirim (2003) ve Bilgin Aydın (2003)'a göre ailenin bakabileceği kapasitenin üstünde sahip olduğu çocuk sayısı aileyi ekonomik yönden zorlamakta, çocukların istek ve gereksinimlerini karşılamak aile için güçleşmektedir. Çocuklarının sayı ve cinsiyetinden memnun olan anne babalar çocuklarına uygun tavır geliştirmekte ve uygun ortamlar sağlamaktadırlar. Bu çalışmayla benzer olarak Şen (2009)'ın çalışmasında da, üç altı yaş çocukların olumlu sosyal davranışlarında kardeş sahibi olma durumuna göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Elibol Gültekin (2008), beş yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi konulu çalışmasında Sosyal Beceri Ölçeği toplam, İşbirliği, Kendini İfade Etme/Atılganlık ve Özdenetim alt boyut ortalama puanları, Problem Davranışlar Ölçeği toplam puanı, İçsel ve Dışsal Davranışlar alt ölçek puanları açısından tek çocuk olanlarla kardeşi olanlar arasında anlamlı bir fark saptamamıştır. Günindi (2010) de çalışmasında, Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği alt boyut puanları açısından kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamıştır. Benzer şekilde Atılgan (2001) da, okul öncesi eğitimi alan ve almayan çocukların sosyal becerilerini karşılaştırdığı araştırmasında çocukların kardeş sayısının sosyal beceri puanları üzerinde önemli bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ölçer ve Güngör Aytar (2014)'ın çalışmasında da çocukların davranış derecelendirme ölçeğinden elde ettikleri ortalama puanları ile kardeş sayıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu çalışmalardan farklı olarak Öztürker (2014) kardeş sayısı fazla olan çocukların olumlu sosyal davranış puanlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırma, Şen (2009), Elibol Gültekin (2008), Günindi (2010), Atılgan (2001) ve Ölçer ve Güngör Aytar (2014)'ın araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Araştırmada yanıt aranan diğer bir soru çocukların okul öncesi eğitiminden yararlanma süresine ilişkindir. Okul öncesi eğitimden yararlanma sürelerine göre Çocukların Sosyal Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeğinden elde ettikleri toplam ve alt boyut puan ortalamalarında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Bu sonuç, Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'nda çocukların sosyal

duygusal becerilerine yönelik kazanım göstergelerin yeterli oluşundan ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin zamanla sınırlı olmaksızın her koşulda çocukların sosyal duygusal becerilerini destekleme çabasından kaynaklanmış olabilir. Yaşar (2000)'a göre çocuğun sosyal davranışları planlı ve programlı öğrenmesinde okul öncesi eğitim kurumlarının önemli bir rolü bulunmaktadır. Diğer taraftan bilişsel gelişime paralel olarak çocukların sosyal duygusal becerilerinde de doğal bir artış görülmektedir. Günindi (2010) çalışmasında çocukların okul öncesi eğitime devam etme süresine göre sosyal ve sosyal uyumsuzluk alt faktör puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit etmemiştir. Eminoğlu (2007)'nin çalışmasında ise çocukların davranış derecelendirme ölçeğinden elde ettiği puanlara bakıldığında okul öncesinden yaralanma sürelerine göre işbirliği alt boyutunda anlamlı bir fark görülmezken, sosyal ilişkiler alt boyutunda bir yıldan fazla okul öncesi eğitiminden yararlananların ortalama puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kapıkıran, İvrendi ve Adak (2006), Çocukların sosyal beceri puanlarında okula devam yılı açısından anlamlı fark olduğunu, bu farkın ilk kez okul öncesi kurumuna gidenlerle ikinci kez gidenler arasında ikinci kez gidenler lehine olduğunu bulmuştur. Can Yaşar (2011) da okul öncesi eğitimden yararlanma süresine göre çocukların sosyal uyum beceri puanlarında fark saptamıştır. Bu çalışma Günindi (2010)'nin ayrıca Eminoğlu (2007)'nin davranış derecelendirme ölçeğinin işbirliği alt boyutuna ilişkin sonucunu desteklemektedir. Avcı (1995) da, okul öncesi eğitime devam süresi arttıkça anti sosyal davranışların azaldığını tespit etmiştir.

Araştırmada değerlendirilen diğer beceri çocukların bakış açısı alma becerileriydi. Bakış Açısı Alma Testi'nin uygulanması sonucu elde edilen bulgular incelendiğinde çocukların bakış açısı alma testi toplam ve alt boyut puan ortalamalarında yaşa göre fark tespit edilmemiştir. Araştırmadaki yaş grupları arasındaki farkın az olmasının yaşın belirleyiciliğini sınırlayan bir durum olduğunu düşündürmektedir. Bakış açısı alma becerilerinin, yaşları on iki ay aralığında değişen çocuklarda anlamlı bir farklılık yaratmaması, bu becerinin bu yaş aralığında görsel algılama becerisine nazaran daha yavaş gelişmesinden nitekim yaş ile bakış açısı alma becerilerinin ilerlediğini belirten araştırmaların tümünde gruplar arasındaki yaş farkının daha fazla olduğu görülmektedir (Bal,2013). Değirmenci (2014), Ankara il merkezinde bağımsız anaokullarına devam eden 48-60 aylık çocukların görsel algı becerileri ile bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişki durumunu incelediği araştırmasında bakış

açısı alma testi toplam ve alt boyut puanlarında çocukların yaşlarına göre anlamlı bir fark tespit etmemiştir. Tersine Bal (2013), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4- 6 yaş çocukların kişilerarası problem çözme becerileri ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, bakış açısı alma testi toplam ve alt boyut puanları arasında yaşa göre anlamlı bir fark bulmuştur. Yılmaz (1994) da çocukların algısal bakış açılarının yaşla arttığını tespit etmiştir. Bu çalışma Yağmur Değirmenci (2014)'nin sonucunu desteklemektedir.

Çocukların bakış açısı alma testinden elde ettikleri sonuçlar cinsiyete göre incelendiğinde bakış açısı alma testi toplam ve bilişsel bakış açısı alma testi ortalama puanlarında fark olmadığı, fakat algısal bakış açısı alma testi ortalama puanlarında kız çocuklarının lehine fark bulunduğu tespit edilmiştir. Şener (1996) deneysel çalışmasında, dramatik oyunun çocukların bakış açısı almalarını önemli derecede etkilediğini tespit etmiştir. İnşa oyunu oynamanın ise, dramatik oyun kadar olmasa da, bakış açısı alma beceri puanlarını etkilediğini tespit etmiştir. Dramatik oyuna katılan çocukların bakış açısı alma becerilerinin olumlu yönde geliştiğini bulmuştur. araştırmacı tarafından kız çocuklarının genel olarak dramatik oyunda daha fazla zaman geçirmelerinin sonuç üzerinde etkili olduğu düşünülmüştür. Oğuz (2006) araştırmasında cinsiyetin, çocukların bakış açısı alma testinin algısal, bilişsel ve duygusal alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farka neden olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ünüvar (2006), okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 4- 5 yaş çocuklarında, zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin bakış açısı alma becerisine ve ifade edici dil düzeylerine etkisinin incelenmesi konulu araştırmasında, deney grubunun bakış açısı alma toplam ve alt boyut ön test puanlarında cinsiyet açısından anlamlı fark bulmazken, son test puanlarında anlamlı fark tespit etmiştir. Kontrol grubunun ön test-son test puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu çalışma, Oğuz (2006), Gültekin (2006), Akın (2002) ve Bal (2013)'ın, bakış açısı alma becerileri açısından cinsiyetler arasında fark bulunmayan çalışmalarını desteklemektedir.

Çocukların bakış açısı alma testinden elde ettikleri puanlar doğuş sırasına göre incelendiğinde bakış açısı alma testi toplam ve bilişsel bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmazken, algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanlarda ilk ve ortanca çocuk arasında ilk çocuk lehine, son

ve ortanca çocuklar arasında son çocuk lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Tek çocuklu ailelerde, ebeveynler tüm sevgi ve ilgilerini tek çocuklarına vermektedir. Çocukla paylaşılan sevgi ve ilgi bölünmediği için, çocukla kurulan iletişimin temelleri çok çocuklu ailelere göre daha sağlam atılabilmektedir. Bu çalışmanın tersine Oğuz (2006) doğuş sırası ortanca ya da ortancalardan biri olan çocukların bakış açısı alma testi algısal bakış açısı alma alt test puan ortalamalarının, ilk çocuk ve son çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğunu bulmuştur. Yağmur Değirmenci (2010), doğuş sırasına göre bakış açısı alma testinden alınan puanlar arasında anlamlı bir fark saptamamıştır.

Çocuklarının bakış açısı alma testinden elde ettikleri puan ortalamalarında kardeş sayısına göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu sonuç, ailelerin tek ya da birden fazla kardeşi olan çocuklarının bakış açısı alma becerilerini destekleme konusunda benzer şekilde davrandıklarını göstermektedir. Oğuz (2006), Bal (2013), Yağmur (2014) yaptıkları çalışmalarda, kardeş sayısına göre bakış açısı alma testi puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit etmemiştir. Bu çalışma Oğuz (2006), Bal (2013), Yağmur (2014)'un çalışmalarını desteklemektedir.

Çocukların okul öncesi eğitiminden yararlanma sürelerine göre bilişsel bakış açısı alma alt test ortalama puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken bakış açısı alma toplam puan ortalama puanlarında üç yıl ve üstü eğitim alanlarla 1 yıl eğitim alanlar arasında 3 yıl ve üstü eğitim alanlar lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Ayrıca algısal bakış açısı alma alt test ortalama puanlarında 2 yıl okul öncesi eğitimi alanlarla 1 yıl okul öncesi eğitimi alanlar arasında 2 yıl okul öncesi eğitimi alanlar lehine, 3 yıl ve üstü okul öncesi eğitimi alanlar ile 1 yıl okul öncesi eğitimi alanlar arasında 3 yıl ve üstü okul öncesi eğitimi alanlar lehine fark tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların, uygulanan eğitim programları yanında çift yönlü etkileşimler vasıtasıyla sosyal duygusal yeterlikleri yanında bakış açısı alma becerileri de gelişmektedir. Oğuz (2006) da yaptığı çalışmada okul öncesi eğitiminden yararlanma sürelerine göre çocukların bakış açısı alma alt test ortalama puanlarında anlamlı bir fark tespit etmezken, Bal ve Temel (2014) okul öncesi eğitim kurumuna devam etmenin bakış açısı alma becerilerinin gelişimi üzerinde etkili olduğunu bulmuştur.

Çocuklar sosyal-duygusal yeterliklerini değerlendirme ölçeği toplam ve alt boyutları ile bakış açısı alma testinden elde ettikleri puan ortalamalarında anne yaş, öğrenim düzeyi ve mesleğine göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Günindi (2008), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babaların empatik becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında çocukların, anne yaşı ve öğrenim düzeyine göre sosyal uyum beceri ölçeği puan ortalamalarında anlamlı bir fark tespit etmemiştir. Ölçer ve Güngör Aytar (2014), yaptıkları çalışmada anne öğrenim düzeyi ve mesleğine göre çocukların işbirliği ve kendini ifade etme alt boyut puan ortalamalarında fark bulmuştur. Günindi (2010), anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına uygulanan sosyal uyum beceri eğitim programının çocukların sosyal uyum becerilerinin gelişimine etkisi çalışmasında anne yaş ve öğrenim düzeyine göre çocukların sosyal uyum puan ortalamalarında fark tespit etmemiştir. Çocukların bakış açısı alma testi toplam ve alt testlerinden elde ettikleri ortalama puanlar anne değişkeni açısından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Oğuz (2006) da çalışmasında anne yaş ve öğrenim durumuna göre çocukların bakış açısı alma testi puan ortalamalarında fark tespit etmemiştir. Yağmur (2014) çalışmasında çocukların bakış açısı alma testinden elde ettikleri puanlar ile anne öğrenim düzeyi ve anne çalışma durumu arasında anlamlı bir ilişki saptamamıştır. Yıldız (2016) Üniversite mezunu anneye ve ilkökul mezunu anneye sahip çocuklar karşılaştırıldığında, üniversite mezunu anneye sahip çocuklar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur .Bu çalışma Günindi (2008), Günindi (2010), Oğuz (2006) ve Yağmur (2014)'un çalışma sonuçlarını desteklemektedir.

Çocukların sosyal-duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam puan ortalamaları baba yaşı, öğrenim düzeyi ve mesleğine göre incelenmiş baba yaşına göre sosyal duygusal yeterlik ölçeği toplam ve alt boyut ortalama puanlarında 41 yaş ve üstü babalar lehine fark görülmüştür. Sosyal olgunluğa erişen birey, hoşgörülü olma, yardımlaşma, dayanışma, sosyal etkinliklere katılma, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı gösterme, toplumsal sorunların çözümüne katılma, sevinçleri, üzüntüleri paylaşma gibi davranışları kişilik özelliklerine dönüştürmektedir (Başaran,1996; Aral ve diğ., 2000). Baba öğrenim düzeyine göre sosyal duygusal yeterlik derecelendirme ölçeği puan ortalamalarında fark görülmezken baba mesleğine göre öz düzenleme ve sorumluluk alt boyut ortalama puanlarında serbest

meslek sahibi babaların çocukları ile diğer meslek grubundaki babaların çocukları arasında serbest meslek sahibi babaların çocukları lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Ferreira ve Gignoux (2010)'a göre eğitimde eşitsizliğin en büyük kısmını açıklayan faktörlerden birisi baba mesleğidir. Serbest meslek sahibi kişilerin sosyal ilişkilerde daha çok ön planda olmaları, çocuklarında ebeveynlerini örnek almalarından kaynaklanmış olabilir. Günindi (2010)'nin çalışmasında baba yaş ve öğrenim düzeyine göre çocukların sosyal uyum ve sosyal uyumsuzluk alt faktör puanlarında fark görülmemiştir. Tersine Tatlı (2014), baba yaşına göre çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı fark saptamıştır. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ikili grup karşılaştırılmaları için Mann Whitney U-Testi uygulanmış, elde edilen sonuçlara göre, farkın kaynağını 30 yaş altı babalar ile 37 yaş ve üzeri babaların çocukları arasında 37 yaş ve üzeri babaların çocukları lehine oluşturmuştur. Baba mesleğine göre çocuklarının sosyal beceri düzeyleri açısından anlamlı fark saptanmıştır. Farkın kaynağının sosyal etkileşim ve sosyal beceri toplam puanları açısından memur babaların çocukları ile çiftçi, serbest meslek, temizlik elemanı gibi diğer meslek grubunda yer alan babaların çocuklarından kaynaklandığı saptanmıştır. Fark babası memur olanların lehine oluşmuştur. Özbey ve Alisinanoğlu (2012)'nin çalışma sonuçlarına göre de çocukların sosyal becerileri baba öğrenim düzeyine göre fark göstermektedir.

Tansel (2002)'e göre ailenin eğitim düzeyi çocukların akademik performansını belirleyen önemli etkenlerden birisidir. Oral ve McGivney (2014)'ye göre babanın eğitim düzeyi arttıkça ilköğretim düzeyinde eğitim harcaması da artmaktadır. Üniversite mezunu olan babalar lise mezunu olanlara göre çocuklarının eğitimine üç kat daha fazla para harcamakta, lise mezunu olan babalar ise ortaokul mezunu olanlara göre çocuklarının eğitimine iki kat daha fazla yatırım yapmaktadırlar. Ferreira, F.H. G., Gignoux (2010)'a göre eğitimde fırsat eşitsizliğin en büyük oranını açıklayan faktörlerden birisi, ebeveynlerin eğitim düzeyidir. Birtakım araştırmalarda, eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının eğitimine daha çok katıldıkları (Şahin, 2012), çocuklarının eğitimine daha çok katılmalarının yanı sıra onları problem çözmeye teşvik ettikleri tespit edilmiştir (Englund vd. 2004; McNeal Jr., 2001; Salıcı-Ahioğlu, 2006; Zellman ve Waterman, 1998). Özabacı (2006) da çocukların sosyal uyum davranışlarında ebeveyn öğrenim düzeyine göre fark bulmuştur.

Çocukların bakış açısı alma testi puan ortalamalarında baba yaşına ve mesleğine göre fark görülmezken öğrenim düzeyine göre fark tespit edilmiştir. Bakış açısı alma test toplam puan ortalamalarında lisans mezunu babaların çocukları ile ortaöğretim mezunu babaların çocukları arasında lisans mezunu babaların lehine, algısal bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında lisansüstü mezunu babaların çocukları ile ortaöğretim mezunu babaların çocukları arasında lisansüstü mezunu babaların çocukları lehine fark tespit edilmiştir. Bilişsel bakış açısı alma alt test puan ortalamalarında baba öğrenim düzeyi tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarında istatistik açıdan fark görülmekte iken, ikili karşılaştırma scheffe sonuçlarında fark anlamlı çıkmamıştır. p değerinin 0.046 olması (0.05'e yakın bir değer) bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Oğuz (2006), baba yaşı ve öğrenim durumunun çocukların bakış açısı alma testi puan ortalamalarında bir farka neden olmadığını saptamıştır.

Araştırmada yanıt aranan diğer bir soru çocukların sosyal duygusal yeterlikleri ile bakış açısı alma becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına ilişkindir. Korelasyon analiz sonuçları çocukların, sosyal duygusal yeterlikleri derecelendirme ölçeği toplam ve alt boyut ortalama puanları ile bakış açısı alma testi toplam ve alt test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Bu çalışmada, alan yazında vurgulandığının aksine uygulamaya katılan çocukların sosyal duygusal yeterlikleri ile bakış açısı alma becerileri arasında bir ilişki tespit edilmemiştir. Araştırmanın tek bir ilde gerçekleştirilmiş olması nedeniyle örneklem grubu benzer özelliklere sahip olabilir. Bu çalışmanın benzeri daha heterojen grup ve daha geniş örneklerde gerçekleştirilebilir. Bu çalışmanın bir ilk olması nedeniyle, çalışmada kullanılan Ölçer (2017)'in Merrell, Felver-Gant ve Tom (2011)'dan uyarladığı Sosyal Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeğinin farklı özelliklere sahip bölgelerde yapılacak uygulamalarla da geçerlik ve güvenilirliğinin sınanması gerekmektedir.

5.3. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgular çerçevesinde eğitimcilere, araştırmacılara ve anne babalara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.3.1. Eğitimcilerle yönelik öneriler.

- Çocukların sosyal duygusal yeterlikleri ve bakış açısı alma becerilerinin desteklenmesi konusunda ailelere önerilerde bulunabilir, seminerler düzenlenebilir.
- Çocukların sosyal duygusal yeterlikleri ve bakış açısı alma becerilerine yönelik etkinliklere planlarda daha çok yer verilebilir.
- Aileler için sosyal duygusal gelişim programları hazırlanarak alan uzmanları tarafından ev merkezli eğitim programlarıyla ailelerin ev ortamında oyun, materyal, araç-gereçlerle çocuklarının sosyal duygusal yeterlikleri ve bakış açısı alma becerilerini desteklemelerine katkıda bulunulabilir.

5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler.

- Bu araştırma kapsamında çocukların sosyal-duygusal yeterlikleri öğretmenleri tarafından değerlendirilmiştir. İleriye dönük çalışmalarda ebeveynlerin de değerlendirmeleri alınarak öğretmenlerin değerlendirmeleriyle karşılaştırılabilir.
- Bu çalışmada beş-altı yaş çocuklarıyla çalışılmıştır. Sosyal duygusal yeterlikler ve bakış açısı alma becerileri konusunda boylamsal çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Çocukların sosyal duygusal yeterlikleri ile bakış açısı alma becerilerini karşılaştırmak açısından ilk olan bu çalışma sadece bir il merkezinde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bilgilerin genellenebilmesi için sosyal duygusal yeterlik ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik çalışmalar Türkiye çapında genişletilerek sürdürülebilir.
- Okul öncesi eğitime devam eden ve okul öncesi eğitimden yararlanmayan çocukların sosyal duygusal yeterlikleri ve bakış açısı alma becerileri karşılaştırılabilir.
- Çocukların sosyal duygusal yeterlikleri ve bakış açısı alma becerilerini geliştirmeye yönelik ortak eğitim programları hazırlanarak deney kontrol gruplu çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Çocukların sosyal duygusal yeterliklerini derecelendirme ölçeği farklı gruplar üzerinde uygulanarak geçerlik ve güvenilirliği test edilebilir, farklı değişkenlerle ilişkisi incelenebilir.

5.3.3. Anne Babalara yönelik öneriler.

- Anaokulları bünyesinde sadece özel günlerde değil belirli aralıklarla seminer, konferans türü etkinlikler düzenlenerek ebeveynler, çocukların sosyal duygusal gelişim özellikleri, bakış açısı alma becerilerinin gelişimi ve gereksinimleri konusunda bilinçlendirilebilir ve bu konuda çeşitli oyun ve sanatın her dalından çalışma örnekleriyle desteklenebilirler.
- Ebeveynlerin, okulda uygulanan programlar hakkında öğretmenlerden bilgi alarak, evde bu programı destekleyici tutum sergilemeleri önemli ölçüde fayda sağlayacaktır. Çocukta görülen olumlu değişiklikler, aile tarafından takdir edilerek desteklendiğinde çocukta bu becerilerin daha çok gelişmesi sağlanabilir.



KAYNAKÇA

- Adler, A. (1994). *Güç çocuğun eğitimi* (Çev. N. Önal). İstanbul: Varlı Yayınları.
- Akın, Y. (2002). *Altı yaş grubu çocuklarında başkasının bakış açısını alma yetisi üzerinde eğitici drama programının ve aile tutumlarının etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Akman, B., Yükselen, A.İ. ve Uyanık, G. (2000). *Okul öncesinde matematik etkinlikleri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Allison, B. N. ve Schuldts, J. V. (2001). *Interpersonal identity formation during early adolescence*. *Adolescence*, 36- 143.
- Alver, B. (1998). *Bireylerin uyum düzeyleri ile empatik becerileri arasındaki ilişkiler*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen, S.(2000). *Çocuk gelişimi-2, Sosyal gelişim*. İstanbul: YA-PA Yayın Paz. Tic. A.Ş.
- Aslan, D. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerilerine empati eğitim programının etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Atay, M. (2005). *Çocukluk döneminde gelişim*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Avcı, N. (2004). *Gelişimde 0-3 yaş "yaşama merhaba"*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Aydın, B. (2005) . *Çocuk ve ergen psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aydın, H. (2017). *Duygusal zeka (eq) ve stres yönetimi ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, H. B. (2003). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Aykır, T. ve Tekinarslan, Ç. (2012). Okul öncesi dönemdeki zihinsel yetersizliği olan ve olmayan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarının karşılaştırılması. *Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 627-648. http://www.kefdergi.com/pdf/20_2/20_2_17.pdf sayfasından erişilmiştir.

Bacanlı, H. (2000). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.

Bacanlı, H. (2008). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Asal Yayın ve Bilişim.

Bal, Ö. (2013). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4- 6 yaş çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Bal, Ö. ve Temel, Z. F. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4- 6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme ve bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4 (1). 156-169. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/200335> sayfasından erişilmiştir.

Başal, H. A. (2003). *Nasıl Mutlu Çocuk Yetiştirebilirim?*, Ankara: Marpo Kültür Yayınları.

Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim psikolojisi, eğitimin psikolojik temelleri*. Ankara: Gül Yayınevi.

Başaran, İ. E. (2005). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Nobel.

Bayhan, P. S. ve Artan, İ. (2005). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa yayıncılık.

Brown, W. H., Odam, S. L. ve Conray, M. A. (2001). An Intervention Hierarchy for Promoting Young Children's Peer Interactions in Natural Environment, *Topics arly Childhood Special Education*, 21, 162-175. <https://doi.org/10.1177/027112140102100304>

- Bilgin, N. (2003). *Sosyal Psikolog Kavramlar, Yaklaşımlar Sözlüğü*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, A. (2015). *Okul öncesi dönemde okula gitme zorluğu yaşayan çocukların annelerinin sürekli kaygı düzeyleri ile bağlanma biçimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Can Yaşar, M. (2011). Anne ve öğretmen görüşlerine göre çocukların sosyal uyum ve becerilerinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (2), 99-112.
- Carlo, G., Knight, G. P., McGinley, M., Goodvin, R. ve Roesch, S. C. (2010). The developmental relations between perspective taking and prosocial behaviors, In: *Self-and social-regulation: Exploring the relations between social interaction, social understanding, and the development of executive functions*. Sokol, B., Müller, U., Carpendale, J., Young, A. ve Iarocci, G. (eds), Oxford University Press, 234-269, New York.
- Cesur, S. (2003). Çocuk, ergen ve anne baba. G. Şendil (Der). *Çocuklarda Duygusal Gelişim*. İstanbul: Çantay yayınları.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2015). *Çocuk gelişimi ve ruh sağlığı*. Ankara: Nobel.
- Çağdaş, A. ve Şahin, Z. S. (2002). *Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çimen, N. (2009). *Okul öncesi eğitimi programı'nda altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleştirme düzeyi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Çubukçu, Z ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*,155-174. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/234388> sayfasından erişilmiştir.
- Dacey, J.S. ve Kenny, M. (1994). *Adolescent development*. USA: Brown ve Benchmark Publishers
- Dardağan, M. P (2000). *İlköğretim dönemi çocukların sosyal ve akademik becerilerini geliştirmede yardımcı ebeveyn eğitim programının değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Değirmenci, G. Y. (2014). *Ankara il merkezinde bağımsız anaokullarına devam eden 48-60 aylık çocukların görsel algı becerileri ile bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dinç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişime etkileri konusunda öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dinç, B. ve Gültekin, M. (2003).*Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı. Ankara: YA-PA Yayınları.
- Dirim, A. (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Esin Yayınevi. İstanbul.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20 (1-2) (155- 190). <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/516/6402.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Dökmen, Ü. (2009). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dönmez, A. ve Bekir, O. (2013). *Çocuk gelişimi*. Ankara: İmge Kitap Evi.

- Dönmez, N. B., Abidoğlu, Ü., Dinçer, Ç., Erdemir, N. ve Gümüşçü, Ş. (2000). *Okul öncesi dönemde dil etkinlikleri*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi: Çankırı örneği* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Elibol Gültekin, S. (2008). *5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/4412/4902.pdf?show> sayfasından erişilmiştir.
- Elkin, F. (1995). *Çocuk ve toplum çocuğun toplumsallaşması* (N. Güngör, Çev.). Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Elliott, S. N., Barnard, J. ve Gresham, F. M. (1989). Preschoolers' social behavior: Teachers' and parents' assessments. *Journal of psycho educational assessment*, 7, 223-234. <https://doi.org/10.1177/073428298900700304>
- Eminoğlu, B. (2007). *Dört-beş yaş çocuklarının sosyal davranışları ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Erdem, M. (2006). *Anaokuluna devam eden beş-altı yaş çocuklarının matematiksel becerileri ile görsel algı becerilerinin karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2001). *Eğitim psikolojisi: Gelişim, öğrenme-öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergil, D. (1987). *Toplum ve insan*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Ergin, B. (2012). *5-6 yaş çocuklarının dil gelişim düzeyleri ile sosyal kabul durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Erol, N. ve Öner, Ö. (1999). Anksiyeteye Yeni Bakışlar. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*. 6 (1), 52-60.
- Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ferreira, F. H. G. ve Gignoux, J. (2010). Eğitimde fırsat eşitsizliği: Türkiye örneği. *Dünya Bankası Türkiye Cumhuriyeti Devlet Planlama Teşkilatı ve Dünya Bankası Refah ve Sosyal Politika Analitik Çalışma Programı Çalışma Raporu*, (4). Retrieved Jly 13, 2016
- Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (1998). *Çocuk ve ergen gelişimi*. (A. Dönmez, N. Çelen, B. Onur.Yay. Haz. B. Onur). Ankara: İmge kitabevi.
- Gauvain, M. ve Munroe, R.L. (2014). Development of perspective taking in relation to age, education, and the presence of community features associated with industrialization: A four-culture study. *Cross-Cultural Research*, 48(1), 32-44.
- Geçtan, E. (1998). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Hür Yayıncılık.
- Gizir, Z. (2002). *Anaokuluna Devam Eden Dört-Beş Yaş Çocuklarında Sosyal Davranışların Gelişimi ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Goldstein, A. P. ve Michaels, G. Y. (1985). *Empathy: Development, training and consequences*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum, assoc. Pub.
- Goleman, D. (1999), *Duygusal zeka*. (B. Seçkin Yüksel; Çev.), İstanbul: Varlık Yayınları.
- Grusec, J. E. ve Davidov, M. (2010). Integrating different perspectives on socialization theoryand research: A domain-specific approach. *Child development*. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8624.2010.01426.x/pdf> adresinden alınmıştır.

- Gülay, H. (2010). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri*. Ankara: Akademi.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güngör, A., Köksal Akyol, A., Sübaşı, G., Ünver, G. ve Koç, G. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ulusoy, A. (Ed.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Günindi, N. (2008). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Günindi, Y. (2010). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına uygulanan sosyal uyum beceri eğitimi programının çocukların sosyal uyum becerilerinin gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Güven, N. (1993). *Okul öncesi dönemde karar verme ve seçim yapma*. Yapa 9. Okul öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. İstanbul:Yapa.
- Horney, K. (2014). *Çağımızın nevrotik kişiliği* (B. Kıcı, Çev.). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Işık, B. (2007). *Ailenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60–72 aylık çocukların sosyal-duygusal uyum düzeyine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Johnson, C., Ironsmith, M., Snow, C. W., ve Poteat, G. M. (2000). Peer acceptance and social adjustment in preschool and kindergarten. *Early Childhood and Educational Journal*. <https://link.springer.com/article/10.1023/B:ECEJ.0000003356.30481.7a> sayfasından erişilmiştir.
- Kandır, A.(2003). *Çocuğum büyüyor- gelişimde 3-6 yaş*. İstanbul: Morpa Yayınları.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara. Nobel.

Karoğlu, H. (2016). *Okul öncesi dönem çocukların gelişim özellikleri ve sosyal gelişim düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Kapıkıran Acun, N., İvrendi, A.ve Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 19-27.

Kaymak, P. (2015). *Bağlanma stillerinin okul öncesi dönem sosyal davranışlara etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Kırkıncıoğlu, M. (2003). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Kulaksızoğlu, A. (2001). *Ergenlik psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kurt, F. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımı eğitimi programlarının etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Kurtyılmaz, Y. (2011). *Üniversite öğrencilerinin ilişkisel saldırganlık ile benlik saygısı, sosyal bağlılık ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiler* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Maboçoğlu, F. (2006). *Duygusal Zeka Ve Duygusal Zekanın Gelişimine Katkıda Bulunan Etkenler* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Miller, P.H. (2002). *Gelişim Psikolojisi Kuramları* (Z. Gültekin, Çev.). İstanbul: İmge Kitabevi.

Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitim Programı. (2013). Ankara.

Nazik, B. (2000). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Ya-pa Yayınları.

Neslitürk, S. (2013). *Anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Ogelman, H., Seçer, Z., Alabay, E. ve Uçar, F.(2012). Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bilişsel gelişimleri ile sosyal beceri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (15), 391-402.

Ogelman, H. G., Seçer, Z. ve Önder, A. (2013). Analyzing perspective taking skills of 5- to 6-year-old preschool children in relation to their self-perception and gender. *Journal of Research in Childhood Education*,(27),427–439.

Oğuz, V. (2006). *Altı yaş grubundaki çocukların bakış açısı alma becerileri ile annebabaların empatik becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Oğuzkan, S. ve Oral, G. (1996). *Okulöncesi eğitimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Oktay, A. (2007). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. İstanbul:Epsilon Yayınları.

Ölçer, S. (2015) *Fen eğitim programının beş yaş çocuklarının fen öğrenimi ve bakış açısı alma becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Ölçer, S. (2015). Validity and Reliability study for the Social and Emotional Competence Assessment Scale among 60-72 Months-old Children. *Journal of Education and Training Studies*, Volume 5, No 3, mart 2017, Pages. 20-33. 29.11.2017 tarihinde <http://redfame.com/journal/index.php/jets/article/view/2105/0>, adresinden ulaşılmıştır.

- Ölçer, S. ve Güngör Aydar, A. (2014), *A comparative study into social skills of five-six year old children and parental behaviors*. Procedia-Social and Behavioral Sciences, Volume 141, Pages 976-995., 28.11.2017 Tarihinde https://ac.els-cdn.com/S1877042814035915/1-s2.0-S1877042814035915-main.pdf?_tid=19b96b72-d4dc-11e7-be03-0000aacb361&acdnat=1511942925_b3c66109f0965c1d454a1cca0bfd34fb. Sayfasından erişilmiştir.
- Ömeroğlu, E., Ceylan, S. C., Erbay, F. ve Özyürek, A. (2010). *Okul öncesi eğitimde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya*. Ankara: Atalay Matbaası.
- Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Şahin Tezel, F., Kandır, A. ve Turla, A. (2004). *Okul öncesi dönemde drama*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Önder A. (2005). *Okul çağı çocuğu ile iletişim, sorunların iletişimle çözümü*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Öner, N. (1997). *Türkiye'de kullanılan psikolojik testler: Bir başvuru kaynağı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Özabacı, N. (2006). Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 16(1), 169-173.
- Özbay, Y. ve Erkan, S. (Ed) (2009). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem yayıncılık.
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu (2012). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarının okul ve ev ortamına göre incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23 (2), 21-32.
- Özgül, D. (1995). *The impact of early childhood parental loss on children's self concept, peer relations, emotional and behavioral problems, and school achievement* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Özodaşık, M. (2009). *Algı ikna ve empatik İlişkiler*. Konya: Tablet Yayınları.
- Öztürker, B. (2014). *6 yaş çocuklarının olumlu sosyal davranışları ile anne ve öğretmen özgeciliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özüçücu A. (1995). *Yuva çocuklarının gündelik yaşamdaki davranışları: 4-5 Yaş Çocuklarında Paylaşma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Powless, D. L. ve Elliott, S. N. (1993). Assessment of social skills of native american preschoolers: teachers' and parents' ratings. *Journal of School Psychology*, 31, 293-307. [https://doi.org/10.1016/0022-4405\(93\)90012-8](https://doi.org/10.1016/0022-4405(93)90012-8)
- Rank, O. (2001). *Doğum travması*. İstanbul. Metis Yayıncılık.
- Rogers, C. R. (1983). Empatik olmak, değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. (F. Akkoyun, Çev.). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16(1); 103-124. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/513/6330.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Sargin, N., Avşaroğlu, S., Ünal, A. (2016). *Eğitim Ve Psikolojiden Yansımalar*. Konya: Çizgi Kitapevi. https://www.researchgate.net/profile/Ercan_Yilmaz2/publication/316105433_Dusunme_Stilleri/links/58f0a7990f7e9b6f82dcb40d/Duesuenme-Stilleri.pdf#page=18 sayfasından erişilmiştir.
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Saygılı, S. (2004). *Çocuklarda davranış bozuklukları*. İstanbul. Elit Yayınları.
- Schneider, B. H. (1993). *Children's schial competence in context-the contributions of family, schools and culture*. New York: Pergamonpress.

- Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim Öğrenme ve öğretim. Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Seven, S. (2006). *6 yaş çocukların sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Solmaz Ay, B. (2017). *Korkusu olan ve olmayan 3-6 yaş arası çocukların, anne baba tutumlarının ve anne baba kaygısının çocukların korkularına olan etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Strayer, J. (1995). Verbal and facial measures of children's emotion and empathy. *Journal of experimental child psychology*. 59; 299-316.
- Şahin, F. (2000). *Okul öncesinde fen bilgisi öğretimi ve aktivite örnekleri*. İstanbul: YA-PA.
- Şahin, H. (2004). Saldırganlık ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5(7):180-190.
- Şahin, S. ve Karaaslan, T. (2006). Otuz altı-Yetmiş iki Aylık Çocukların Sosyal Gelişim Düzeylerinin İncelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, Cilt 3, S. 1-2.
- Şehirli, N. (2007). *Çocuk davranışlarını değerlendirme ölçeği'nin geliştirilmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şen, M. (2009). *3-6 yaş grubu çocukların sosyal davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Şener, T. (1996). *4-5 yaş anaokulu çocuklarında dramatik oyunun ve inşa oyununun bakış açısı alma becerisine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tan-Niam, C. (2003). Thematic fantasy play: Effects on the perspective-taking ability of preschool children. *International Journal of Early Years Education*, 2(1), 5-16. <https://doi.org/10.1080/09669760.2003.10807102>
- Tatlı, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne-babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tekindal, S. (2009). *Duyuşsal özelliklerin ölçülmesi için araç oluşturma*. Ankara. Pegem.
- Titrek, O. (2010). *IQ'dan EQ'ya duyguları zekice yönetme*. Ankara. Pegem.
- Türkoğlu, D., (2013). *Okul Öncesi Dönem Çocuğu Olan Babaların Babalık Rollerini Algılamaları ile eşlerinden Gördükleri Desteğin Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ulutaş, İ. ve Ömeroğlu, E. (2007). *Anne-baba çocuk iletişiminde duygusal zekanın rolü*. 4.Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi, İstanbul.
- Ülgen, G. ve Fidan, E. (1987). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Ünüvar, G. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4- 5 yaş çocuklarında, zenginleştirilmiş Türkçe dil etkinliklerinin bakış açısı alma becerisine ve ifade edici dil düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Vural, E. D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi*(Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Yaşar, Ş. (2000). Okul öncesi eğitimde temel alışkanlıklar ve sosyal davranışların kazandırılması. Ş. Yaşar (Ed.). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, ss. 86-98.
- Yavuzer, H. (2000). *Bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimiyle çocuğunun ilk 6 yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). *Ana-baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2007). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Y., Demir, Z. ve Koç, M (2006). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel yayınları.
- Yeates, K.O: ve Selman, R. L. (1989). Socialcompetence in Schools: Towart an integrative developmental model forintervention. *Developmental Review*, 9, 64-100.
- Yerli, S. (2009). *İlk ve orta öğretim okullarındaki yöneticilerin duygusal zeka ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki istanbul anadolu yakası örneği* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldız, C. (2016). *60-66 aylık çocukların bakış açısı alma ve yaratıcı düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yılmaz, A. (1994). *Okulöncesi çocukların mekansal bakış açısını dikkate alma yeteneği*. Y.Topsever ve M. Görenli (Ed.). VIII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Türk Psikologlar Derneği, İzmir.
- Yörükoğlu, A. (2016). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zembat, R. ve Unutkan, Ö. P. (2001). *Okul öncesi dönemde çocuğun sosyalleşmesinde ailenin yeri*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama San. ve Tic. A.Ş., Turan Ofset.

EKLER



Ek 1 Anket Oluru



T.C.
ISPARTA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27749142-44-E.5105125
Konu: Anket Çalışması

06.05.2016

İSTİKLAL ANAOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 06.05.2016 tarih ve 85 sayılı yazınız.

Soner GENAL' ın İlimiz Merkezinde bulunan Anaokullarında, "Okul öncesi eğitiminden yararlanan 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bakış açısı alma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi" konulu tez çalışması yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Dr.Ahmet YILDIRIM
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Büvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır:020/2016


Türkân UYUMAZ
Millî Eğitim Personel Şefi

İstiklal Meh.105 Cad.No 54İSPARTA
Elektronik Ağ:isparta.mem@meb.gov.tr
e-posta: isparta@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: İLİSÜRÜCÜ
Tel: (0 246) 223 1020
Faks: (0 246) 223 2242

Ek 2 Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU
Çocuğun;
Yaşı:
Cinsiyeti: Kız () Erkek ()
Doğuş Sırası: İlk Çocuk () Ortanca ya da Ortancalardan biri () Son Çocuk ()
Kardeş sayısı: Tek Çocuk () 1 Kardeş () 2 Kardeş () 3 kardeş ve üstü ()
Okul Öncesine Eğitimine Devam Süresi: 0-6 ay () 7-12 ay () 12-18 ay () 18-24 ay () 2 yıldan fazla ()
Çocuğun <u>annesi</u> ile ilgili bilgiler;
Anne Yaşı: 20-25 yaş arası () 26-30 yaş arası () 31-35 yaş arası () 36-40 yaş arası () 41-45 yaş arası () 46 ve üstü ()
Eğitim Durumu: İlköğretim () Orta Öğretim () Lisans () Lisans Üstü ()
Mesleği: Kamu Kuruluşunda Memur () Kamu Kuruluşunda İşçi () Serbest Meslek () Diğerleri ()
Çocuğun <u>Babası</u> ile ilgili bilgiler;
Baba yaşı: 20-25 yaş arası () 26-30 yaş arası () 31-35 yaş arası () 36-40 yaş arası () 41-45 yaş arası () 46 ve üstü ()
Eğitim durumu: İlköğretim () Orta Öğretim () Lisans () Lisans Üstü ()
Mesleği: Kamu Kuruluşunda Memur () Kamu Kuruluşunda İşçi () Serbest Meslek () Diğerleri ()

Ek 3 Sosyal Duygusal Yeterlikleri Derecelendirme Ölçeği

60-72 Aylık Çocukların Sosyal ve Duygusal Yeterliklerini Değerlendirme Ölçeği

Sayın Eğitimci,

Davranış Derecelendirme Ölçeği; Beş-Altı yaş çocuğunun sosyal ve duygusal davranışlarının, öğretmen tarafından değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek içerisinde çocuğun, okul öncesi eğitim kurumu etkinlikleri içerisinde gözlenebilecek somut davranışları yer almaktadır. Veriler, araştırma dışındaki herhangi bir amaç için kullanılmayacaktır. Sonuçlar hiçbir şekilde bireysel olarak değerlendirilmeyecektir. Çocuğu objektif olarak değerlendirmeniz araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği açısından önem taşımaktadır.

Puanlandırmadan önce davranış ifadesini dikkatle okuyunuz. Sonra çocuğun o davranış yönünden gelişme derecesine göre uygun kutucuğu işaretleyiniz. Bu davranış “çok iyi” gelişmiş ise (5), “ortanın üstünde” ise (4), “orta” ise (3), ”ortanın altında” ise (2), davranış gelişimi “çok geri” ise (1) rakamının altındaki kutucuğu işaretleyiniz.

Bir çocuğun davranışını puanlandırırken, o çocuğu okulöncesi eğitim kurumu etkinlik programı içinde gözleyebildiğiniz davranışlarına göre değerlendiriniz. Çocuğun her bir davranışını birbirinden bağımsız olarak değerlendiriniz. Çocuk hakkındaki genel kanılarınıza yer vermeyiniz. Yardımlarınız için şimdiden teşekkürler.

Soner Genal

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Davranış Geliştirme Derecesi

	Çocuğun Davranışları	1	2	3	4	5
1	Eylemlerini önceden planlar.					
11	Arkadaşları onunla zaman geçirmek ister.					
12	Başkalarının bakış açılarını anlamada başarılıdır.					
13	Arkadaşlarıyla iyi iletişim kurar.					
14	Akranlarının taşkın/olumsuz davranışları karşısında sakin kalabilir.					
19	Arkadaşları arasında popülerdir.					
26	Kendine güvenir.					
27	Projelerde bağımsız olarak çalışabilir.					

Ek 4 Bakış Açısı Alma Testi
- 6 YAŞ BAKIŞ AÇISI ALMA BECERİSİ TESTLERİ
DEĞERLENDİRME FORMU

Yaşı:....

ALGISAL BAKIŞ AÇISI ALMA BECERİ TESTİ

DOĞRU (1 PUAN)	YANLIŞ (0 PUAN)
1- ()	1- ()
2- ()	2- ()
3- ()	3- ()
4- ()	4- ()
TOPLAM PUAN : ()	

BİLİŞSEL BAKIŞ AÇISI ALMA TESTİ

Anahtar sözcükler : Kaçma / Kovalama / Yaklaşma / Yakalama

a. Anahtar sözcüklerden;

- En az ikisini kullandı 0 puan ()
- İkidenden daha az kullandı 1 puan ()
- Hiçbiri kullanılmadı 2 puan ()

b. “çocuk neden ağacın tepesinde?” sorusuna;

- Anahtar sözcükler kullanarak cevap verildi. 0 puan ()
- Tamamıyla yeni bir yanıt üretildi. 2 puan ()

TOPLAM PUAN: ()

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Soner GENAL

Doğum Yeri ve Tarihi: Dinar/26.08.1981

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : MAKÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitim Programı

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : İstiklal Anaokulu (Müdür Yardımcısı)

İletişim

E-Posta Adresi : sonergenal@hotmail.com

Tarih :