

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

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINA DEVAM EDEN
ÇOCUKLARIN ANNE-BABALARIYLA VE ÖĞRETMENLERİYLE
OLAN İLİŞKİLERİNİN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Sümeyya TATLI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Yrd. Doç. Dr. DEVLET ALAKOÇ PİRİR

Konya-2014



T.C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

**BİLİMSEL ETİK SAYFASI**

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

A handwritten signature in blue ink, appearing to read "Sümeyya Tatlı".

Sümeyya TATLI



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Yüksek Lisans Tezi Kabul Formu

Adı Soyadı: Sümeyya

Numarası: TATLI

Ana Bilim / Bilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi/ Çocuk Gelişimi ve Eğitimi

Programı Tezli Yüksek Lisans Doktora

Tez Danışmanı Yrd. Doç. Dr. Devlet ALAKOÇ PİRİR

Tezin Adı: Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Anne-Babalarıyla ve Öğretmenleriyle Olan İlişkilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Anne-Babalarıyla ve Öğretmenleriyle Olan İlişkilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi başlıklı bu çalışma ..14../.07../.2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

Danışman ve Üyeler

Yrd. Doç. Dr. Devlet ALAKOÇ PİRİR

Danışman

Doç. Dr. Emel ARSLAN

Üye

Doç. Dr. Kezban TEPELİ

Üye

İmza

Devlet Alakoç
Emel Arslan
Kezban Tepeli

ÖNSÖZ

Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların anne-babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yapılmış olup, araştırmanın sonucu ile okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeylerini etkileyen etmenlerin belirlenmesi, sosyal beceriyi olumsuz yönde etkileyen nedenlerin tespit edilerek uygun çözüm önerilerinin sunulması hedeflenmektedir.

Araştırma altı bölümden meydana gelmektedir. İlk bölümde “Neden böyle bir araştırmanın yapılmasına gereksinim duyuldu?” sorusuna yanıt aranarak bu amaç doğrultusunda belirlenen problemle ilgili amaç ve alt amaçlar oluşturulmuştur. İkinci bölümde, kuramsal çerçevede; araştırma konusu olan anne-baba-çocuk ilişkisi, öğretmen-çocuk ilişkisi ve sosyal gelişim, sosyal beceri konuları ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Araştırmanın modeli, çalışma grubu ile verilerin toplanması ve analizi üçüncü bölümde; bulgular kısmı, dördüncü bölümde, tartışma kısmı beşinci bölümde yer almıştır. Altıncı bölümde ise, sonuç ve önerilere yer verilirken; araştırmanın bütününde yararlanılan kaynaklar ile eklerin bulunduğu kısım son bölümü oluşturmuştur.

Yüksek lisans ders dönemi süresince ve tezimin ön araştırmalarının yapılmasında yardımcı olan ilk danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Nurcan Koçak’a, ikinci danışmanım Sayın Öğr. Gör. Dr. Figen GÜLEŞ’ e, araştırmamın sonuçlanmasında bana en büyük desteği sağlayan, her durum da sabrını ve samimiyetini benden esirgemeyen sevgili danışmanım, Sayın Yrd. Doç. Dr. Devlet ALAKOÇ PİRİR’e, ders sürecinde akademik anlamda gelişmeye katkı sağlayan bölüm başkanı Prof. Dr. Ramazan ARI başta olmak üzere tüm değerli bölüm hocalarıma, araştırmamın istatistiksel işlemlerinin tamamlanmasında büyük emeği olan sevgili kuzenim Uzm. Dr. H. Nilden ARSLAN’ a, akademik çalışmaları kavramamı sağlayarak tez hazırlama sürecimi kolaylaştıran değerli velim, Sayın Doç. Dr. Meral KELLEÇİ’ ye, yüksek lisans dönemi süresince her Konya seyahatimde evlerinin kapısını bana sonuna kadar açan ÖLMEZ AİLESİ’ ne, çalışmamın tamamlanmasında büyük desteği ve emeği olan Öğr. Gör. Mustafa YAVUZKİNCİ’ ye, uygulama sırasında kolaylık sağlayan tüm okul müdürleri ve öğretmenlerine çok teşekkür ederim.

Ayrıca yüksek lisans dönemi boyunca tüm sıkıntılara katlanan, beni destekleyip şevklendiren CANIM AİLEM’ e sonsuz teşekkürler. İyi ki varsınız iyi ki ailem sizsiniz...

Sümeyya TATLI



Konya 2014

	T. C.		
	SELÇUK ÜNİVERSİTESİ		
	Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü		
Öğrencinin	Adı Soyadı	Sümeyya TATLI	Numarası: 114238031005
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi / Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	
	Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Devlet ALAKOÇ PİRİR	
Tezin Adı	Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Anne-Babalarıyla ve Öğretmenleriyle Olan İlişkilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi		

ÖZET

Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların, anne-babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Tarama modelinde olan bu çalışmada, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında ilişkisel tarama yapılmış olup; araştırmanın çalışma grubunu, 2012–2013 eğitim öğretim yılında Sivas İl merkezinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında öğrenim gören alt ve üst sosyoekonomik grupta yer alan 348 çocuk ve bu çocukların anne-babaları ile öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği”, “Öğretmen Çocuk İlişki Ölçeği” ve “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2)’ nin Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın istatistiksel değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistikler; ortalama, standart sapma, sayı ve yüzde olarak ifade edilmiştir. Verilerin normal dağılıma uyup uymadığı Kolmogorov-Smirnov testi ile değerlendirilmiştir. Yapılan “Kolmogorov-Smirnov Testi” sonuçları incelendiğinde; normal dağılıma uymadığı için iki grup karşılaştırmalarında Mann-Whitney U testi, ikiden fazla grup karşılaştırmalarında Kruskal-Wallis Varyans Analizi kullanılmıştır. Ölçek puanları arasındaki ilişki için de Spearman Sıra Korelasyonu Analizi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda; kız çocukların sosyal beceri düzeylerinin erkek çocuklardan 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 etkilediği saptanmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda, 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. Babası memur olan çocukların sosyal etkileşim ve sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu, ailelerin sosyoekonomik durumuna göre üst grupta yer alan çocukların alt gruptakilere oranla daha yüksek sosyal bağımsızlık ve kabul becerileri ile sosyal beceriye sahip oldukları sonucu elde edilmiştir. Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeğinden elde edilen puanlar ile Sosyal Beceri Ölçeğinden elde edilen toplam puanlar arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmen Çocuk İlişki Ölçeğinden elde edilen puanlar ile Sosyal Beceri Ölçeğinin hem toplam puanı hem de tüm alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir.

	T. C.		
	SELÇUK ÜNİVERSİTESİ		
	Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü		
Student's	Name Surname	Sümeyya TATLI	ID: 114238031005
	Department/Field	Child Development and Home Economics Education / Child Development and Education	
	Advisor	Assoc. Asst. Dr. Devlet ALAKOÇ PİRİR	
Research Title	The Effects of the Relationship of Children Who are Attending Pre-school Educational Institutions with Their Parents and Teachers on Their Social Skills Level		

ABSTRACT

This research was made with the aim of exhibiting the effects of the relationship of children who are attending pre-school educational institutions with their parents and teachers on their social skills level. In this research which is made in screening model, relational screening was made between independent and dependent variables; and the study group of the research was composed of 348 children from the low and upper socio-economic group who were studying at the independent pre-schools affiliated to Ministry of Education in Sivas provincial centre in 2012 2013 education year and the parents and teachers of these children. “Child Parent Relationship Scale”, “Teacher Child Relationship Scale” and “Social Skills Scale of Kindergarten Behavior Scale (PKBS-2)” were used as data collection tools in the research. Descriptive statistics in the statistical evaluation of the study were described as mean, standard deviation, number and percentage. Whether the data abided by the normal distribution was evaluated by Kolmogorov-Smirnov test. When the results of the Kolmogorov-Smirnov test made were analyzed; Mann-Whitney U test for two group comparisons as it doesn't abide by the normal distribution Kruskal-Wallis variance analysis for more than two groups comparisons were used. And for the relation between the scale scores, Spearman rank correlation analysis was made.

At the end of the research, the social skills level of the female children are meaningfully higher than the male children, children who hasn't got siblings are socially more independent than children with siblings, the increase of the pre-school attendance period affects the social independence and acceptance skill of the child positively. Also at the end of the study, it was found out that children who have mothers at the age range of 31-36 are more successful by means of social cooperation, the increase at the age of the father has a positive attribution to the social cooperation progress of the child, increase at both the father's and the mother's education level increases the social skills level of the child. It was found out that the social interaction and social skills of children whose fathers are government officials are higher, children who are in the upper group according to their parents' socio-economic situation have higher social independence and acceptance skills together with social skills compared to the ones in the lower group. It was determined that there is a meaningful negative relation between the scores gained from Child Parent Relation Scale and the total scores gained from Social Skills Scale. It was determined that there are meaningful positive relations between the scores gained from Teacher Child Relation Scale and both total score and all the sub-dimension scores of Social Skills Scale.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
KISALTMALAR	xii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I - GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM.....	1
1.2. AMAÇ	5
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
1.4. SINIRLILIKLAR.....	7
1.5. TANIMLAR	7
BÖLÜM II – ARAŞTIRMANIN KURAMSAL VE KAVRAMSAL TEMELLERİ ..	9
2.1. ANNE-BABA-ÇOCUK İLİŞKİSİ	9
2.1.1. Aile İçi İlişkiler ve Çocuk Üzerindeki Etkisi.....	9
2.1.2. Aile İçi İlişkileri Etkileyen Faktörler	11
2.1.2.1. İletişim.....	11
2.1.2.2. Aile Tipi	13
2.1.2.3. Eğitim Düzeyi	14
2.1.2.4. Annenin Çalışma Durumu.....	14

2.1.2.5. Aile İçi Şiddet.....	16
2.1.2.6. Boşanma – Tek Ebeveynlilik	17
2.1.3. Aile İçi İlişkilerin Boyutları	20
2.1.3.1. Aile İçi Yatay İlişki	20
2.1.3.1.1. Anne-Baba İlişkisi.....	21
2.1.3.2. Aile İçi Dikey İlişki.....	23
2.1.3.2.1. Anne-Çocuk İlişkisi.....	23
2.1.3.2.2. Baba-Çocuk İlişkisi	25
2.1.3.2.3. Kardeşler Arası İlişki	27
2.1.4. Anne Baba Tutumları.....	28
2.2. ÖĞRETMEN-ÇOCUK İLİŞKİSİ.....	31
2.3. SOSYAL GELİŞİM VE SOSYAL BECERİ.....	36
2.3.1. Sosyal Gelişim	36
2.3.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Gelişim.....	37
2.3.3. Sosyal Yeterlik	38
2.3.4. Sosyal Beceri.....	41
2.3.5. Sosyal Gelişim - Sosyal Beceri ve Sosyal Yeterlik Arasındaki İlişki.....	42
2.3.6. Sosyal Becerilerin Özellikleri, Boyutları ve Sınıflandırılması	43
2.3.6.1. Özellikleri.....	43
2.3.6.2. Boyutları.....	44
2.3.6.3. Sınıflandırılması.....	46
2.3.6.4. Sosyal Beceri Gelişimini Etkileyen Faktörler	47

2.3.6.4.1. Aile	47
2.3.6.4.2. Akran İlişkileri	49
2.3.6.4.3. Okul - Öğretmen.....	50
2.3.6.4.4. Sosyal Çevre.....	51
2.3.7. Sosyal Beceri Eksikliği ve Sonuçları	52
2.3.8. Sosyal Becerilerin Değerlendirmesi.....	54
2.3.9. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Gelişimi	56
2.4. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	58
2.4.1. Ana-Baba ve Çocuk İlişkilerine Yönelik Gerçekleştirilen Araştırmalar	58
2.4.2. Öğretmen ve Çocuk İlişkilerine Yönelik Gerçekleştirilen Araştırmalar.....	66
2.4.3. Sosyal Beceriler İle İlgili Okul Öncesi Dönemde Gerçekleştirilen Araştırmalar	72
BÖLÜM III - YÖNTEM.....	88
3. 1. Araştırmanın Modeli.....	88
3. 2. Çalışma Grubu	88
3. 3. Veri Toplama Araçları	92
3.3.1. Çocuk-Ana Baba İlişki Ölçeği	92
3.3.2. Öğretmen-Çocuk İlişki Ölçeği	93
3.3.3. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2)	94
3.4. Verilerin Toplanması	95
3.5. Verilerin Analizi	96
BÖLÜM IV - BULGULAR	98
BÖLÜM V – TARTIŞMA VE YORUM	116

BÖLÜM VI – SONUÇ VE ÖNERİLER	131
KAYNAKÇA	135
EKLER	149
ÖZGEÇMİŞ	158

KISALTMALAR

- ÇAIÖ : Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği
- PKBS-2 : Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği
- SBÖ : Sosyal Beceri Ölçeği

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Araştırma Grubunda Bulunan Çocuklara Ait Bazı Demografik Özellikler	89
Tablo 3.2. Araştırma Grubunda Bulunan Ailelere Ait Bazı Demografik Özellikler	90
Tablo 3.3. Araştırma Grubunda Bulunan Öğretmenlere Ait Bazı Demografik Özellikler	91
Tablo 4.1. Cinsiyete Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	98
Tablo 4.2. Kardeş Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	99
Tablo 4.3. Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	100
Tablo 4.4. Annenin Yaşına Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis Varyans Analizi Sonuçları	101
Tablo 4.5. Babanın Yaşına Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis Varyans Analizi Sonuçları	102
Tablo 4.6. Annenin Eğitim Düzeyine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis Varyans Analizi Sonuçları	103
Tablo 4.7. Babanın Eğitim Düzeyine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis Varyans Analizi Sonuçları	104
Tablo 4.8. Annenin Çalışma Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	105
Tablo 4.9. Babanın Mesleğine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis Varyans Analizi Testi Sonuçları	106
Tablo 4.10. Ailenin Sosyoekonomik Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	107
Tablo 4.11. Çocuk Ana- Baba İlişki Ölçeği Puanları İle Sosyal Beceri Ölçeği Alt Ölçek ve Toplam Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Spearman Sıra Korelasyonu Analizi Testi Sonuçları	108
Tablo 4.12. Öğretmen Çocuk İlişkileri Ölçeği Puanları İle Sosyal Beceri Ölçeği Alt Ölçek ve Toplam Puanları İlişkiye Ait Spearman Sıra Korelasyonu Analizi Sonuçları	109

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. PROBLEM

Sosyal beceri bireyin toplumdaki kişilerle etkili iletişimini sağlayan, sosyal açıdan kabul edilebilir davranışları sergileme, sosyal kabul görmeyen davranışlardan kaçınma ve hem kendine hem de topluma yararlı davranışları sergileme becerileri olarak tanımlanmaktadır (Derele,2008: 15).

Toplumsal beklentilere uygunluk gösteren, kazanılmış davranış yeteneği olarak tanımlanabilen sosyal gelişim ise, geniş anlamda bireyin doğumuyla başlayan bir evreyi, dar anlamda ise günlük davranış gelişimini kapsar. Daha yaygın bir tanımla, sosyal gelişime, kişinin sosyal uyarıcıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorunluluklarına karşı duyarlılık geliştirmesi, grubunda ya da kültüründe başkalarıyla geçinebilmesi, onlar gibi davranabilmesidir (Yavuzer, 2002: 46).

Sosyal etkileşimler, sosyal gelişim ile sosyal beceriler arasındaki ortak noktayı oluşturmaktadır. Sosyal etkileşimlerle kazanılan sosyal beceriler, sosyal gelişimi de desteklemektedir. Sosyal gelişimini sağlıklı bir şekilde gerçekleştiren bireyler, çeşitli sosyal becerilere sahip olmakla birlikte, bu becerileri sıklıkla kişilerarası ilişkilerinde ve gündelik yaşamlarında kullanabilmektedirler. Sosyal etkileşim, iki ya da daha fazla bireyin katılımıyla gerçekleşmekte ve etkileşime katılan kişilerin bireysel özelliklerinin yanı sıra toplumdaki sosyal örüntüden de etkilenmektedir (Gülay ve Akman, 2009: 16).

İlk toplumsal değerlerin, kuralların ve toplumsal ilişkilerin öğrenildiği yer ailedir. Aile, çok zengin bir ilişki ve etkileşim ortamı içerir. Ailenin bu zengin ve çeşitli ilişkiler ortamındaki sosyalleştirici etkisi önemlidir. İlk sosyal deneyimlerin elde edildiği yer ailedir. Çocuğa yönelik tutum ve davranışlar bu ilk yaşantıların örülmesinde büyük bir önem taşır. Anne baba tutumu ya da bir başka deyişle ebeveyn stilleri kavramı, çocukların gelişimi ve sosyalleşmesi sürecinde en önemli yeri tutmaktadır. Genellikle ebeveyn ve çocuk arasındaki duygusal ilişkiyi, ebeveyn alışkanlıklarını ve davranışlarını ve ebeveynlerin inanç sistemini

kapsayan ebeveyn çevresini tanımlamak için kullanılan sezgisel bir araç olarak tanımlanmaktadır (Dönmezer,1999: 26-27;Keller, 2008: 356).

Sosyal gelişimin başlangıcı bebekliğin ilk günlerine kadar gitmektedir. Bir bebeğin annesine olan bağımlılığı, onun sosyal ilişkilerinin başlangıcıdır ve anne bebeğine sevgi göstererek, dokunarak olumlu bir sosyal gelişimin tohumlarını atmaktadır. Bebeğin anneye olan bağımlılığı, kendi ihtiyaçlarını karşıladığı ölçüde bağılılığa dönüşmektedir. Çocuk yürümeye ve konuşmaya başladığında sosyal çevresi genişlemektedir. Özellikle oyun vasıtasıyla yakın çevresindeki yetişkin ve çocuklarla yoğun etkileşime girmektedir. Bu esnada olumlu ve olumsuz olmak üzere birçok davranış örnekleriyle karşılaşmaktadır. Bu bağlamda yardımseverlik, işbirliği ve saldırganlık önemli kavramlar haline gelmektedir. Çocuğun bunlardan hangisini benimseyeceği büyük ölçüde içinde yaşadığı çevrede karşılaştığı modellere bağlı olarak değişmektedir (Selçuk, 2004: 54).

Okul öncesi dönemde de sosyal gelişim hız kazanarak gelişimine devam etmektedir. Dönemin en önemli özelliklerinden olan merak, sosyal gelişimi olumlu yönde etkilemektedir. Çocuk merak ederek soru sormaya, dinlemeye, başkalarını anlamaya, paylaşmaya ve dolayısıyla sosyal ilişkilerini geliştirmeye başlamaktadır. 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,2012:4-5).

Toplumun en küçük birimi olan ailenin insan yaşamında önemli bir yeri vardır. Bireyin yaşamından doyum sağlaması rollerini etkin biçimde yerine getirmesi ve topluma uygun bir birey olarak yetişmesi önce aile çevresinde sağlanır. İnsan yaşamı üzerinde doğumdan önce başlayan ve ilk gelişim yıllarından ömrünün sonuna kadar etkisini sürdüren bir kurum olarak aile, fizyolojik olduğu kadar, ekonomik ve toplumsal yönleriyle de çocuğu biçimlendirmekte ve çocuğun kişisel, sosyal uyumunun olumlu ya da olumsuz yönde gelişmesine yardımcı olmaktadır (Çakıcı,2006: 24;Tezel-Şahin, 2005: 459).

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

Çocukların aile dışı ilişkilerinde etkisi olan önemli faktörlerden birisi öğretmen ve öğretmenin çocukla arasındaki ilişkidir. Çocukların okula uyumunu açıklayan teorik modeller, öğretmen ve çocuk arasındaki bağlanma seviyesinin ve çatışma miktarının, çocukların okul başarısını belirleyen iki önemli unsur olduğunu ileri sürmektedir. Özellikle okul öncesi çocuğu için öğretmen, anne-babasından sonra karşılaştığı en önemli modeldir. Öğretmenin ağzından çıkacağı her söz veya sergileyeceği her davranış çocukta iz bırakacaktır. Öğrenciler zamanlarının büyük bir çoğunluğunu okulda öğretmenleri ve arkadaşları ile geçirmektedir. Dolayısı ile öğretmen-öğrenci ilişkisinin diğer ilişki türlerine göre eğitimin niteliği ve öğrencilerin akademik başarıları üzerinde daha büyük bir etki yarattığı bilinen bir gerçektir. Öğretmenler, çocukların gelişiminde büyük öneme sahiptirler. İyi bir öğretmene sahip olmak çocukların kendine güvenlerini, öğrenme becerilerini artırabilirken; kötü bir öğretmene sahip olmak onların kendilerine güvenlerini ve öğrenme becerilerini yok edebilir. Öğrenciler ve öğretmenler kurdukları ilişkinin niteliğine göre birbirlerini iyi ya da kötü olarak tanımlayabilirler. Aslında iyi ve kötü öğretmen olmadığı gibi iyi ve kötü öğrenci de yoktur. İyi ve kötü ile belirtilmek istenen öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkinin niteliğidir. Okulda öğretmenler ve öğrenciler arasında karşılıklı güven-değer-diyaloga dayalı bir ilişki kurmak önemlidir (Colwell ve Lindsey,2003:250; Çınkır,2004).

Öğretmen-çocuk ilişkisinin kalitesi çocuğun bakımında ev ortamının dışında yaşayacağı tecrübelerin en göze çarpan taraflarından birini oluşturur. Öğretmen, anne babanın yokluğunda, fiziksel ve duygusal açıdan çocuğu güvende hissettirmesinden sorumludur. Çocuklarını öğretmene teslim eden anne babalar, açık bir şekilde çocuklarına, kendileri dönene kadar en önemli kişinin öğretmen olduğu mesajını iletirler. Bu yüzden, çocuklar, bakımlarını üstlenen öğretmenlerine karşı, yakınlık ve sosyal ilgi davranışları geliştirebilmektedirler (Howes ve Hamilton, 1992a:859).

Öğretmen-çocuk ilişkilerinin kalitesi, anaokulundan başlayarak 1. sınıf süresince çocukların davranışsal uyumlarındaki değişikliklerin belirleyicisi olmaktadır, anaokulu öğretmeniyle yaşanan çatışma, gerileyen antisosyal davranış ve akranlara yönelik artan saldırgan davranışların habercisidir. Anaokulunda, güvenli ve olumlu öğretmen-çocuk ilişkileri o sınıftaki uygun davranışların oluşması ve 1. sınıfta da daha az problemle karşılaşılmasıyla yakından ilişkilidir (Pianta ve Stuhlman,2004:445).

Öğretmen-çocuk ilişkileri, çocukların birbirleriyle olan sosyal uyum ilişkileri ve çocukların kendi akranları ile ilgili algıları çocukların öğretmenleriyle olan ilişkilerinin etkisiyle açıklanabilir. Öğretmen-çocuk ilişkilerinin kalitesi, çocukların sınıf içerisindeki sosyal rollerinin bir belirleyicisi olarak işlev görebilir. Yani, olumlu öğretmen-çocuk etkileşimi genelde sınıf hakkında olumlu tutumları arttırabilir. Ayrıca akranlara yönelik olumlu tutumların oluşmasına katkı sağlayabilir. Sınıf öğretmenleriyle daha olumlu ilişki içerisinde olan öğrenciler, akranları ile etkileşim kurmada ve olumlu akran ilişkileri kurmada daha fazla destek alabilirler (Colwell ve Lindsey,2003:250).

Görüldüğü üzere, okulöncesi yaşlarda çocuk gerek ailesiyle gerekse öğretmenleriyle ve çevresindeki kişilerle etkileşim yollarını; kendine özgü duyuş, düşünüş ve davranış biçimiyle bağdaştırarak benimsemektedir. Böylece çocuk, bir yandan kendi varlığının bilincine varmakta, öte yandan da toplumun ondan neler beklediğini, kendisinin topluma neler vermek zorunda olduğunu öğrenmektedir. İçinde bulunduğu toplum kesitinin gelenek ve görenekleri çerçevesi içinde, kendine özgü iletişim ve etkileşim yollarını geliştirmektedir. Sonuç olarak, çocuğun sosyalleşme süreci ailede başlamakta, arkadaşlarıyla devam etmekte, akraba ve öğretmenleriyle sürüp gitmektedir. Bu nedenle aile ve okul ortamı çocuğun içinde bulunduğu, geliştiği kültürün özelliklerini benimsetme ve toplum beklentilerine uygun ve dengeli bir sosyal kişilik kazandırma açısından önemli bir görevi üstlenmektedir (Ulcay,1993: 1; Elmacıoğlu, 2000:3).

Bütün bunlar göz önüne alındığında, çocuğun birçok gelişiminde anne babanın ve üçüncü kişi olarak öğretmenin etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Araştırmada bu gerekçelerden yola çıkılarak “Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerinde, anne babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin etkisi var mıdır?” sorusu bu araştırmanın temel problemini oluşturmuştur.

1.2. AMAÇ

Bu araştırmanın genel amacı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların, anne-babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisini ortaya koymaktır. Bu genel amaç çerçevesinde şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri çocukların cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri çocukların kardeşi olup olmama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
3. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri çocukların okul öncesi eğitime devam etme sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri annelerinin yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri babalarının yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
6. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri anne eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
7. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
8. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri annenin çalışma durumuna farklılaşmakta mıdır?
9. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri babanın mesleğine göre farklılaşmakta mıdır?
10. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri ailenin sosyoekonomik durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

11. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri ile anne-babalarıyla olan ilişki düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

12. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri ile öğretmenleriyle olan ilişki düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Sosyal beceriler, çocuğun sosyal ve psikolojik gelişiminin önemli unsurlarındandır. Sosyal becerilerden yoksun olan çocuklar karşılaştıkları problemleri çözmede sosyal becerilere sahip çocuklardan daha az seçeneğe sahiptirler ve bu nedenle de çoğunlukla uygun olmayan davranış biçimlerini kullanırlar Sosyal beceri düzeyi yüksek çocuklar ise, günlük kişiler arası problemleri çözmede daha fazla tekniğe sahip olduklarından sosyal ilişkilerinde daha başarılıdırlar (Herbert,1996: Akt. Bacanlı ve Erdoğan,2003:354).

Sosyal becerilerdeki yetersizliğin sonuçları üzerinde yapılan araştırmalar düşük sosyal becerilerin çocuklukta yaşanan zorluklar ve ileri yaşlarda yaşanabilecek uyumsuzluklarla ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Akran ilişkileri zayıf ve yetersiz olan çocuklar, psikolojik, davranışsal ve sosyal alanlarda yaşamlarının sonraki döneminde rahatsızlık yaşama eğilimindedirler. Bunlar arasında okul başarısızlığı, şiddet, psikopatoloji ve suça eğilim sayılabilir (Çetin vd.,2003:29-30)

Sosyal gelişim açısından yeterince gelişmemiş ya geri kalmış olan kişi, toplumda birlikte yaşadığı insanlarla sağlıklı bir iletişim kuramaz. Konuşma ve tartışma becerileri gelişmediği için diğer insanlarla kurduğu iletişim kısa sürede sürtüşme ve çatışmaya dönüşebilir. Yardımlaşma, paylaşma, işbirliği, başkaları ile iyi ilişkiler kurma gibi sosyal becerilerden yoksun olduğu için toplumdaki diğer insanlarla uyum içinde yaşamasını başaramaz. Çoğunlukla mutsuz ve başarısız bir yaşam sürerler (Çağdaş ve Seçer,2002:4).

Çocukların, okulöncesi dönemden başlayarak sosyal becerileri öğrenmeye ve geliştirmeye başlamaları, yetişkinlik dönemindeki sosyal ilişkilerin olumlu sürdürülebilmesi açısından son derece önemli olduğu söylenebilir. Çünkü eğitim için en kritik dönem olarak kabul edilen okulöncesi dönemden başlayarak sosyal beceri eğitimi alan çocuklar özgüveni tam, problem çözme yeteneğine sahip, hayatla ve kendisiyle barışık birey haline gelebilir. Bu

sağlıklı gelişim bireyi olduğu kadar, bireyin dâhil olduğu toplumu da olumlu etkileyebilir(Aslan,2008:2)

Yapılan bu araştırma ile okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeylerini etkileyen etmenlerin belirlenmesi, çocukların sosyal beceri düzeylerini olumsuz yönde etkileyen nedenlerin tespit edilerek uygun çözüm önerilerinin sunulması düşünülmektedir. Ayrıca anne-babaların ve öğretmenlerin çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerine ne derecede etkide bulunduğu belirlenmesi açısından bu araştırma önem arz etmektedir.

1.4. SINIRLILIKLAR

Yapılan araştırma;

1. Araştırmanın konusu olan okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerinde, anne-babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin etkisiyle,
2. 2012–2013 eğitim öğretim yılında, Sivas il merkezinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, bağımsız anaokullarında eğitim gören okul öncesi dönem çocuklarının anne-babaları ve öğretmenlerinden elde edilecek veriler ile,
3. Ulaşılabilen Türkçe ve yabancı kaynaklarla sınırlıdır.

1.5. TANIMLAR

Okul Öncesi Eğitim: Doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerini ve gelişimsel düzeylerine uygun zengin uyarıcı çevre imkânlarını sağlayan, onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir (Poyraz ve Dere,2001: 21).

Okul Öncesi Eğitim Kurumu: 0-6 yaş arası çocukların tüm gelişimlerini; fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal vb. sağlıklı ve düzenli fiziksel koşullar içinde, toplumun kültürel özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren; onlarda sağlam bir kişiliğin, sosyal duyarlılığın ve yaratıcı işlek bir zekânın temellerini atan; uzman eğitici kadroya sahip; temel fonksiyonu eğitim olan kuruluşlardır (Oğuzkan ve Oral,1997: 12).

Sosyal Beceri: Kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgi alma, çözümlenme ve uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen; hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal hedefleri içeren ve öğrenilebilen davranışlardır (Yüksel,2004:5)

İletişim: Bir düşüncenin, bir duygunun yüz anlatımı, el, kol, baş hareketleri, konuşma yoluyla ya da yazı, telefon, radyo, televizyon gibi bildirişim araç ve gereçlerinden yararlanarak bir kimseden başka bir kimseye iletimi olarak tanımlanır (Çağdaş, 2006: 88).

Öğretmen: Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanabilmektedir. Bu meslekte başarılı olabilmek için, gerekli olan temel alanda yetişmiş olmak kadar, öğretmenliğe özgü bir takım kişilik özelliklerine sahip olmakta önemlidir (Can,1987:160).

Aile: “Bir toplumda hukuki temele dayalı evlilik ve akraba bağlılığı oluşmuş aynı mekânda yaşayan en küçük toplumsal kurumdur” (T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı, 1990).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ve KAVRAMSAL TEMELİ

Bu bölümde araştırmanın kuramsal ve kavramsal temelini oluşturan anne-baba-çocuk ilişkisi, öğretmen-çocuk ilişkisi, sosyal beceri konuları ayrıntılı bir biçimde ele alınıp incelenmiş ve söz konusu konularla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. ANNE-BABA-ÇOCUK İLİŞKİSİ

2.1.1. Aile İçi İlişkiler ve Çocuk Üzerindeki Etkisi

Toplumun en küçük birimi olan ailenin insan yaşamında önemli bir yeri vardır. Bireyin yaşamından doyum sağlaması rollerini etkin biçimde yerine getirmesi ve topluma uygun bir birey olarak yetişmesi önce aile çevresinde sağlanır. İnsan yaşamı üzerinde doğumdan önce başlayan ve ilk gelişim yıllarından ömrünün sonuna kadar etkisini sürdüren bir kurum olarak aile, fizyolojik olduğu kadar, ekonomik ve toplumsal yönleriyle de çocuğu biçimlendirmekte ve çocuğun kişisel, sosyal uyumunun olumlu ya da olumsuz yönde gelişmesine yardımcı olmaktadır. Bireydeki sosyalleşme olayı aile içinde gerçekleştiğinden ve ailenin çocuk üzerindeki etkileri kişilik gelişmesinin bir parçası olduğundan hayat boyu yetişkine arkadaşlık edecektir (Çakıcı,2006: 24; Tezel-Şahin, 2005: 459; Gökçe,1991a:213).

Aile içi ilişkiler, ailenin işlevlerini sağlıklı bir biçimde yerine getirip getirememesinde önemli bir belirleyici olarak görülmektedir. Bu ilişkiler aile içi rollerden norm ve değerlere bağlı olarak davranışların kontrol edilme biçiminden ortaya çıkmaktadır. Aile üyelerinin birbiri ile içtenlikli bir şekilde ilgilenmesi, birbirlerinin davranışlarına uygun duygusal tepkiler verebilmesi, çıkan sorunları aile içinde çözümleyebilmesi ve bütün bunları içine alabilecek şekilde karşılıklı yapıcı bir iletişime sahip olması gerekir(Bulut,1993: 12)

Sağlıklı aile bireylerinin ihtiyaçlarının doğal olarak karşılandığı ve aile üyelerinin o aileye üye olmaktan mutlu oldukları ailelerdir. Bu ailelerde aile bireyleri arasında olumlu duygusal bağlar vardır. Sağlıklı ailelerde karşılıklı destek, uyum ve iletişim vardır tüm bunlar sağlıklı iletişikle gerçekleşir. İletişimin doğru ve etkili olduğu ailelerde çocukların

sorumluluklarını daha iyi bildiği problemleri daha sağlıklı çözdüğü okuldaki başarılarının daha yüksek olduğu bilinmektedir (Özgüven, 2001: 34-35).

İlk ve birçok alışkanlık ailede kazanılır. Sosyalleşme süreci ailede başlar ve ailenin yönlendirmeleriyle gelişir. Böylece aile, çocukların tutum ve davranışlarının oluşmasında, belli alışkanlıkların kazanılmasında etkin bir rol oynar ve bu durum uzun yıllar devam eder. Çocuğun gelişimini kalıtım ve çevre yoluyla belirler. Söz konusu çevrede yer alan aile çocuğun fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarını zamanında karşılayarak çocukta güven duygusunun temelini oluşturmakta ve çocuğun kişilik gelişiminin oluşmasını sağlamaktadır. Çocukluk yıllarında kazanılacak davranışlar sonraki dönemlerde de izlerini devam ettirirken, çocukların bu dönemleri uygun şekilde tamamlaması anne ve babaların çocuklarına gösterecekleri tutumlarla yakından ilgilidir (Bayraktutan,2005: 27; Çağdaş,2008:169).

Kişilik aile ortamında gelişir. Çocuğun toplumun değer yargılarına ve niteliklerine uygun bir birey olarak yetişmesi, önce aile çevresinde sağlanır. Başka bir deyişle, bir topluma ait değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılması, ailede başlar, okul ve çevrede sürer gider. Çocuk, özellikle okul öncesi dönemde, ana babasının çok baskın etkisi altındadır. Onların olumlu ve olumsuz yanlarını, özdeşim yoluyla içine sindirir. Ana baba ve kardeşleriyle sürekli bir etkileşim içindedir. Çocuğun sağlıklı gelişim göstermesi, toplumda sağlıklı bir birey olarak yer alması için anne babaları ile kurduğu yakın ilişki önemlidir. Bireyin yaşamının ilk yıllarında sevilme, okşanma, kucağa alınma, beslenme ve korunma gibi gereksinimleri yeterince ve zamanında karşılanır ise, “temel güven duygusu” nun oluşumu için temel atılır. Aksine kucağa alınıp sevilmeyen, ağladığında ilgilenilmeyen, konuşulmayan, oynanmayan çocukta ise “Bana aldırıyorlar, beni umursamıyorlar, öyle ise ben değersizim“ şeklinde bir izlenim, hırçınlık ve “temel güvensizlik duygusu” gelişir. Çocuğun gelecekte kendine ve dünyaya nasıl bakacağını temelleri, büyük ölçüde yaşamın ilk yılında yaşadığı bu tür etkileşimlerin kalitesiyle belirlenmektedir. Dolayısıyla çocuğa yöneltilen davranışlar ve ona karşı takınılan tavırlar, tutumlar, onun hem kişiliğini hem de sosyal gelişimini şekillendirmektedir. Çocuğun psiko-sosyal gelişimi ile aile içi ilişkileri, yaş, zekâ, cinsiyet ve içinde yaşadığı sosyal çevre arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Yörükoğlu,2002:126; Akgün ve Yeşilyaprak,2010a:128; Tezel,2004:1; Başal,2007:145).

Amato (1986), anne babasından destek gören çocuklarda psikolojik uyumun ve okul başarısının arttığı; ebeveynlerin sert cezalandırma uyguladığı durumlarda ise, uyumun ve okul başarısının azaldığı; bunun tersine aile ilişkilerinde ortaya çıkan çeşitli sorunların veya çatışmaların ise, çocuğun psikolojik uyumunu olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedir.

Çocuğun gelişiminde ailenin etkileri şu şekilde sıralanabilir:

1. Aile çocuğa grup içinde dengeli bir birey olabilmesi için çocuğa güven duygusu aşılar.
2. Çocuğun sosyal kabul görebilmesi için gerekli ortamı hazırlar.
3. Toplumsallaşmayı öğrenebilmesi için, kabul edilmiş uygun davranış biçimlerini içeren birer model oluşturur.
4. Sosyal açıdan kabul edilmiş davranış biçimlerinin gelişimi için rehberlik eder.
5. Çocuğun yaşam ortamına uyum sağlarken rastladığı sorunlara çözüm getirir.
6. Okul ve sosyal yaşamda başarılı olabilmeleri için çocuğun yeteneklerini uyarır.
7. Çocuğun ilgi ve yeteneklerine uygun arzuların gelişimine yardım eder (Yavuzer,2001:126-127).

2.1.2. Aile İçi İlişkileri Etkileyen Faktörler

Aile içi ilişkileri etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bunlar anne-baba yaşı, evlilik ve ebeveynliğe hazır olma durumu, ana-babanın sağlık düzeyleri, birbirlerine olan saygı ve güvenleri, yetiştirilme biçimleri, ekonomik ve sosyal güvenceleri, çocuğun istenip/istenmemesi, sağlık düzeyi, cinsiyeti, aile üyelerinin beraber geçirdiği zaman, kullandığı mekân, aileyi örseleyen ölüm, iflas gibi stres yaratan olaylar gibi aile içi etkileşimi etkileyen etmenlerdir (Tezel,2004:3). Bu faktörlerden bazıları alt başlıklar halinde verilmiştir.

2.1.2.1. İletişim

Anne-baba, çocuk arasındaki sağlıklı iletişimin önemi yalnızca bu alanda çalışan uzmanlar tarafından değil tüm insanlar tarafından kabul edilen bir durumdur. Aile içi ilişkilerde zaman zaman yoğun ve çeşitli duygular yaşanır: Kızgınlık, sevgi, düş kırıklığı,

umutsuzluk, kıskançlık, sevinç vb. Önemli olan bu duyguları zamanında ve yerinde ifade etmektir. Her tür duygu uygun davranışlarla ifade edilmelidir. Birçok insan duygularını gereği gibi ifade edemez ve bu nedenle de kendini engellenmiş hisseder. Engellenme, başkaları tarafından kabul edilebilir tarzda çözümlenmezse, hırçınlığa, öç almaya, saldırganlığa yol açabilir. Bu nedenle, aile üyelerinin sevgi, kızgınlık ve düş kırıklığı gibi duygularını birbirlerine, sözlü ve sözsüz mesajlarla iletmeleri önemlidir. Aile içinde sevgi, mutluluk, neşe, kızgınlık, üzüntü, korku vb. duyguların aktarılması ancak üyeler arası etkileşimle olur. Karşısındaki ile empati kurma, onu anlama ya da anlayamama gibi ilişkilerin sağlıklı ve sağlıklısız olmasında iletişimin önemi büyüktür(Tezel,2004:4; Çakıcı,2006:31)

Ailede gerek eşler, gerekse anne-baba ve çocuk arasındaki iletişim karşılıklı yani iki yönlü olmalıdır. Eşlerden birinin sürekli anlattığı ya da “direktif” verdiği, diğersinin ise sürekli dinlediği tek yönlü iletişim ortamı, dengesiz ve sağlıklı ilişkiler zemin hazırlar. Ayrıca, çocuğun düşünce ve duygularını anne ve babası ile paylaşması, onlara danışması için, ebeveynlerin çocukla diyalog halinde olması gerekir. İletişim tek yönlü ise, yani anne baba daha çok konuşuyor, eleştiriyor, emir veriyor ve çocuk daha fazla dinliyor ama kendi düşünce, duygu ve yaşantılarını ifade edemiyorsa, çocuk kendini ifade etme becerisini geliştiremediği gibi onun hakkında gerçek bilgiler de edinilemez. Bu açıdan ele alındığında dinlemek, çocuk konuşurken onu sadece “evet, hı-hı” diyerek onaylamaktan ibaret değildir. Çocuğa, söylediklerinin dinlemeye değer olduğunu, düşüncelerinin önemli olduğunu ve aile kararlarında dikkate alınması gerektiğini hissettirmektir (Tezel,2004:3;Bee ve Boyd,2009:708).

Anne-babaların, çocukları ile sağlıklı iletişim kurabilmeleri için kendilerine ve çocuklarına karşı saygılı, çocuklarının sorunlarına karşı duyarlı, işbirlikçi, çocuklarının duygu ve düşüncelerini paylaşabilen ve kabul edici bir tutum içinde olmaları gerekir. İnatçı bir tutumla kendi fikirlerini savunan, kendi görüş ve düşüncelerinin dışında doğruyu kabul etmeyen, çocukların görüş ve düşüncelerinde mantık aramayan anne-babalar, çocukları ile sağlıklı iletişim kuramazlar. İletişimin niteliği ailenin sağlamlığı ve sürekliliğinin belirleyicisi olmaktadır (Çağdaş ve Seçer,2006:9; Özgüven, 2001: 26).

Eşler arasında kurulacak dayanışma da, iletişimin oluşturulmasında önemli bir noktayı oluşturmaktadır. Aile içinde eşler ve aile üyeleri arasındaki dayanışma, aslında aile içindeki

iletişimin niteliğine bağlı olarak gelişir. İyi bir iletişimi kurmuş ve devam ettiren aile üyeleri aynı zamanda iletişimin tamamlayıcısı olan dayanışmayı da gerçekleştirmiştir (Şentürk,2006: 37).

2.1.2.2. Aile Tipi

Ailenin büyüklüğü gerek aile içi, gerekse aile-dışı iletişimin yoğunluğunu doğrudan etkileyen bir değişken olarak görülmektedir. Aile üyelerinin sayısının azalması ya da artması sosyal ilişki hatlarının sadece sayısını değil aynı zamanda niteliğini de etkilemektedir. Başka bir ifadeyle çocuğun içinde yaşadığı aile ortamının olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirmesinde ebeveyne ait özellikler, ebeveynleriyle olan ilişkileri ve aile tipi gibi faktörler etkili olmaktadır. Aile bireyleriyle birlikte büyük ebeveynlerden birinin ya da her ikisinin yaşaması, kuşak çatışması ve tutum farklılıkları nedeniyle aile ortamında gerginlik yaşanmasının yanı sıra bazen de ortamı sakinleştirici ve yumuşatıcı rol oynayabilmektedir. Büyük ebeveynlerin aile bireyleri ile olan ilişkileri ve onlara davranışları o ailenin sağlıklı veya sağlıklı olmadığı belirlenmesi için temel oluşturabilmektedir (Bayraktutan,2005: 31; Gürsoy ve Coşkun, 2006: 152).

Aile içinde yalnız eşler arası ilişkiler değil diğer aile fertlerinin de birbirleriyle olan ilişkileri çocuklar üzerinde etkili olan başka bir faktördür. Özellikle büyükanne ve büyükbabalar veya diğer akrabaların anne ya da babaya karşı takındıkları tavırlar çocuğu derinden etkilemektedir. Bunların yanı sıra bu fertlerin çocuğa karşı tavırların farklı olması çocukta hem güven sorunu hem de disiplin sorununun ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Oktay, 2004:155).

Işık ve Güven (2007), gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında; ailelerinde birlikte yaşadıkları akraba ya da akrabalar bulunan annelerin, ailelerinde birlikte yaşadıkları akraba ya da akrabalar bulunmayan annelere göre iletişim boyutunda aile işlevleri açısından daha sağlıklı bir yapıya işaret ettiklerini ortaya koymuştur. Ailede büyük ebeveynin bulunması annenin aile içerisinde stres ve sıkıntı yaşamasına dolayısıyla bu stresini çocuğa yansıtmasına ve çocuğun aile ilişkilerini olumsuz değerlendirmesine neden olabilmektedir (Gürsoy ve Coşkun,2006:159).

Çekirdek aile yapısında ise durum daha farklıdır. Ailede akraba ve aileye dâhil olmayan insanların büyük etkisi olmaması nedeniyle iletişim az sayıda insan arasında (anne, baba ve çocuk) gerçekleştiğinden, aile içi ilişkilerde duygusal boyut daha fazla anlam kazanmaktadır. Çekirdek ailede kan bağından gelen duygusal birlik diğerini anlamayı ve kendini onun yerine koymayı beraberinde getirmektedir. Böylece daha etkili bir iletişim yaratılmaktadır. İletişimde cinsiyet hiyerarşisi yoktur. Bu ailede iletişim daha demokratik ve özgür bir nitelik taşımaktadır (Bal,2004: 62).

2.1.2.3. Eğitim Düzeyi

Eğitim seviyesi yüksek olan annelerin, çocuk yetiştirme konusunda daha bilgili ve bilinçli olması, çocuğa daha fazla destek sağlaması ve daha demokratik tutum içerisinde olması çocuğun aile ortamını daha olumlu değerlendirmesini sağlamaktadır. Anne eğitim düzeyi düştükçe, çocuk yetiştirme ile ilgili tutumları da değişmekte, demokratik tutumlar yerini otoriter tutuma bırakmaktadır. Eğitim düzeyi düşük annelerin otoriter ve koruyucu tutumları geleneksel çocuk yetiştirme tutumlarına bağlı kalmalarından kaynaklanabilmektedir. Babanın eğitimi düzeyi yükseldikçe ise, daha demokratik, daha modern ve esnek bir cinsiyet rolüne sahip olmakta, dolayısıyla anne–baba sorumluluğunu daha çok almaktadır. Ayrıca eğitilmiş baba çocuk gelişimi konusunda kendini daha yeterli gördüğü için de çocuğunun bakımına daha aktif katılmaktadır (Gürsoy ve Coşkun,2006:155; Poyraz, 2007: 73).

Kotaman (2008) yapmış olduğu çalışmasında, eğitim seviyesi yüksek olan ana-babaların sosyo-ekonomik düzeyleri ve çocuklarının eğitim gördükleri düzey ne olursa olsun, çocuklarının eğitim-öğretimine katılma tutumları eğitim düzeyi düşük olan ana-babalardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ana-babaların çocuklarının eğitim-öğretimlerine katılımlarının azalması hem ebeveyn çocuk ilişkisini azaltmakta hem de çocuklarının akademik başarılarını olumsuz etkilemektedir.

Tezel-Şahin ve Özyürek (2008) ise, araştırmalarında anne ve babaların öğrenim düzeyleri arttıkça çocuklarına karşı daha demokratik tutum sergilediklerini ortaya koymuştur.

2.1.2.4. Annenin Çalışma Durumu

Ekonomik, sosyal ve siyasal alanlarda meydana gelen değişimler, kadının çalışma hayatına girmesine neden olmuştur. Kadının çalışması, ona yaşamdan daha fazla doyum

sağlaması ve kendini ifade etmesi imkânı veren bağımsız bir kimlik kazandırmaktadır. Bu gelişmelerden, kadının adı ve rolleriyle bir sayılan aile kurumu ve yaşantısı çok etkilenmektedir. Kadının çalışma hayatına katılmasının aileye etkisinin hem olumlu hem de olumsuz etkilerinin olduğunu savunan görüşler bulunmaktadır (Şentürk:2006:101).

Aile ve iş yaşamı arasındaki ilişki kadınlar için önemli bir ikilemi oluşturmaktadır. Çünkü kadının işgücüne katılımı, aile içi ilişkilerinde bazı değişiklikleri de beraberinde getirmektedir. Çalışmayan kadın zaman ve enerjisinin neredeyse büyük çoğunluğunu ailesi için kullanırken, çalışan kadın iş ve aile yaşamı arasında denge kurmak durumundadır. Bu dengeyi sağlayabilmek özellikle işbölümünün geleneksel cinsiyet rolleri temeline göre ayrıldığı toplumlarda daha güç olmaktadır. Kadının tam zamanlı ya da yarım zamanlı bir işte çalışıyor olması, çalıştığı iş kolu, işyerindeki konumu, çalışma saatleri kadının aile içi ilişkileri ile yakından ilgilidir(Adak,2007:137).

Çalışan anneler, evde ve işteki sorumluluklarından dolayı annelik görevlerini ihmal ettikleri ya da aksattıkları endişesi ile suçluluk duyabilmekte, gerginlik yaşayabilmekte ve bu nedenlerle çocukları ile ilişkilerinde daha hoşgörülü, daha az sınır koyan ve daha gevşek bir tutum sergileyebilmektedir. Bunlarla birlikte çocuklarının üzerine aşırı derecede düşmekte ve çocuklarını gereğinden fazla koruma eğiliminde olabilmektedirler(Gökçe,2013:3).

Çalışan kadın hem iş hem de aileye ilişkin sorumluluklarını yerine getirebilmek için üzerinde baskı hissetmekte, iyi bir eş ve anne olmak için çabalarken, işte bazı statü ve yükselme fırsatlarını kaçırabilmektedir. Evde duygulu, yumuşak çok zaman ikinci planda davranması istenen kadından iş ortamında aklını işine vermesi istenmekte, bazen hırslı ve aktif, girişken olması beklenmektedir. Sonuçta kadın tüm bu çelişki ve çatışmaların yarattığı iş-aile gerilimini yaşamaktadır(Adak,2007).

Bugünkü çağdaş endüstriyel toplumda anne ve babalar çalışmak durumunda kaldıklarından aile üyeleri gün boyu evden uzak olmakta ancak akşamları aile üyeleri bir araya gelebilmektedir. Çocukların zamanlarını annelerinden çok öğretmenleriyle veya arkadaşlarıyla geçirmeleri nedeniyle çocuğun bu gruplarla olan ilişkisi yoğunlaşmaktadır. Aynı şekilde eşler de birbirlerini daha az görebilmekte, daha az birlikte olabilmekte, buna

karşın iş arkadaşlarıyla olan ilişkileri daha fazla olmaktadır. Bu nedenle aile içi iletişimin zayıflaması veya kopması söz konusu olabilmektedir(Bayraktutan,2005: 24-25).

2.1.2.5. Aile İçi Şiddet

Aile içi şiddet; aile üyelerinden biri tarafından aynı ailedeki diğer üye ya da üyelerine yönelik, bireylerin yaşamını, fiziksel veya psikolojik bütünlüğünü ve bağımsızlığını tehdit eden, kişiliğine veya kişilik gelişimine ciddi boyutlarda zarar veren eylem veya ihmal olarak tanımlanmaktadır. Aile içi şiddet en yaygın şiddet türü olup, sıklıkla erişkin erkek tarafından kadın ve çocuğa uygulanmaktadır. Aile içi şiddet davranışı çoğu zaman gizli kalmakta ve sosyal öğrenme yolu ile kuşaktan kuşağa aktarılmaktadır. Bireylerin olumlu davranış özelliklerini kazandığı ve geliştirdiği bir ortam olarak değerlendirilen aile ortamı, zaman zaman olumsuz bazı yaşantıların örseleyici sonuçlarının da ortaya çıktığı bir ortama da dönüşebilmektedir. Aile içinde ortaya çıkan öfke ve saldırganlık yaşantılarını, bireye zarar verici ve örseleyici yaşantılar içerisinde değerlendirilebilir. Aile içinde ortaya çıkan öfke ve saldırganlığın etkilerinin tüm aile bireyleri üzerinde olumsuz sonuçlar doğurduğu, fakat özellikle çocukların ve kadınların bu etkiye daha çok açık oldukları söylenebilir(Kitiş ve Bilgici,2007:7; Kaymak-Özmen,2004: 28-29).

Çocuklara karşı sert davranan annelerin eşleri ile olan ilişkilerinde problem olduğu, eşlerin birbirlerine yeterince sevgi ve yakınlık göstermedikleri; eşlerinden yakınlık görenlerin ise çocuklarından övgüyle söz ettikleri saptanmıştır. Eşlerine karşı düşmanlık duyguları olan anneler, disiplin yöntemi olarak çocuklarına karşı fiziksel cezalara daha çok başvurabilmekte, ceza ve şiddetin olmadığı mutlu ortamlardaki eşler çocuklarına daha olumlu davranmaktadırlar. Anne-babaları sağlıklı iletişim içinde olan çocuklar yaşlılarına göre daha az endişeli tavır sergilemekte ve ilişkilerinde daha başarılı olmaktadır (Lado ve Hart,1992: Akt. Çakıcı, 2006: 35)

Fiziksel cezalandırmayla terbiye edildiği düşünülen çocuklar, kaba gücün sorunları çözmek için etkin bir yöntem olduğuna inanarak büyürler ve erişkin yaşlarda kendileri de başka çocukları istismar eden erişkinlere dönüşebilirler, böylece istismar olayları kuşaktan kuşağa sürüp gider (Şahin ve Beyazova, 2001:2). Çocuğa bedensel ceza vermenin zararlı etkileri ve çocuk davranışını düzeltmedeki yetersizliği konusunda giderek artan bir fikir birliği vardır. Bu konuya ilişkin bulgular şu noktalara dikkat çekmektedir:

- a) Bedensel ceza çocuk için fiziksel istismar açısından bir risk faktörü oluşturabilir.
- b) Bu ceza biçimi çocukta saldırgan ve uyumsuz davranış sayısını büyük ölçüde artırır.
- c) Sık ve şiddetli dövülen çocukların anti-sosyal davranış biçimleri geliştirme potansiyelleri yüksek bulunmaktadır.
- d) Bedensel ceza uygulamaları ailelerin elde etmek istediği sonuca ters düşer, diğer yandan ise çocuğa acı verir ve ona başkalarına acı vermenin normal olduğunu öğretir.
- e) Bedensel ceza almak ile çocuk veya ergenin ilerideki psikolojik problemleri (depresyon ve intihar gibi) birbiriyle bağlantılı bulunmaktadır(Bilgin,2008: 36).

Bedensel cezanın azalmasının toplumdaki şiddetin, eşe yönelik saldırgan davranışların, mazoşist ya da sadist cinselliğin, depresyon, alkol bağımlılığı, suç, okul hastalıkları, okul ve aile problemlerinin azalmasına neden olacağı bilinen bir gerçektir. Çocuklara bedensel ceza vermeden büyütme hem anne-babanın hem çocuğun daha az stres yaşamasını sağlar ve böylece aile ilişkileri rahatlatılarak aile bağları güçlendirilir (Bilgin,2008: 47).

Aile içinde öfke ve saldırganlığın kontrol altına alınamayışı gerek ebeveyn gerekse çocuk üzerinde çoğu zaman onarılması güç yıkımlara yol açmaktadır. Olumsuz sonuçlarının açıkça görüldüğü saldırgan davranışların ortadan kaldırılması, yaşanması kaçınılmaz olan öfke duygusunun da denetim altına alınması ve sağlıklı bir biçimde ifade edilmesi gerekmektedir. Bunun için anne babaların gerek birbirleriyle gerekse çocuklarıyla olan iletişimlerinde en azından temel iletişim becerilerini kullanmayı öğrenerek, öfke duygusuyla ve saldırgan davranışlarla baş edebilmeyi öğrenmeleri gerekmektedir (Kaymak-Özmen,2004: 35).

2.1.2.6. Boşanma – Tek Ebeveynlilik

Ebeveyn arasındaki çatışmaların artıp halledilemez bir seviyeye erişmesi dolayısıyla aile birliğinin ayrılık, boşanma gibi sebeplerle parçalanması ya da eşlerden birinin ölümü ile aile çevresinden çekilişi, çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesini engelleyen diğer önemli faktörlerindendir. Parçalanmış aile adı verilen bu tip aile çevresi, genellikle çocuğu sosyalle

ve kültüre eden süreci zedeleyen bir etkiye sahip olduğu gibi çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesini önleyen bir faktör olarak da görülmektedir(Saran,1991:147).

Boşanma, mevcut aile yapısını değiştiren en önemli etkenlerden bir tanesidir. Bu durum, normal gelişimin tersi veya değişik bir durumu olduğu için, aile içerisindeki bireylerin hepsini önemli ölçüde etkilemesi de kaçınılmazdır. Bu etkilenmede karşılıklı etkileşim içerisinde, çocuk-anne, çocuk-baba, anne-baba, çocuklar kendi aralarında ayrı ayrı etkilenmesi ve bunların ikiyeşerli olarak birbirini etkileyip, yeni oluşuma ayak uydurmaya çalışması durumu söz konusudur. Boşanmanın en çok etkilediği kişiler ise şüphesiz çocuklardır. Çocuklar açısından bakıldığında üç temel sorun akla gelmektedir. Bu sorunlardan ilki, boşanmanın çocuğun günlük yaşamına getirdiği etkilerdir. Çocuğun çevresinin zenginliği, anne-babasıyla ilişkisinin miktarı ve türü çocuğun yetişmesinde etkilidir. Çocuğun aile ortamı boşanma sonucu önemli değişikliklerle karşı karşıyadır. İkinci sorun, çocuğun boşanma sırasında kaç yaşında olduğuyla ilgilidir. Çocuk küçük yaşta iken ortaya çıkan bir boşanma, onun gelişimini derinden etkiler. Üçüncü sorun ise, boşanmadan sonra çocuğun ana babadan birinin yanında kalmış olmasından kaynaklanır (Türkarşlan,2007:100; Cüceloğlu, 1996:381)

Özellikle okul öncesi yaşlarda, çocuklara boşanmanın bir sözleşmenin sona ermesi demek olduğunu anlatmak çok güçtür. Tek bir çatı altında yaşamasalar dahi annenin veya babanın sevgisinden yoksun kalmayan bir çocuğun ruh sağlığının bozulması gerekmez. Ancak her boşanmada, çocukların belirli ölçülerde örselendikleri de bir gerçektir. Bunu en aza indirmek, anne ve babaların tutumlarına bağlıdır(Bilir ve Dabanlı,1991:154).

Çocuk 7–8 yaşına kadar ben-merkezli bir algılama ve düşünme mekanizmasına sahiptir; çevresinde olup biten her şeyin kendisi için olduğunu ya da kendisinin bu olaylara neden olduğunu düşünür. Değişik nedenlerden anne ya da babasından ayrılan çocuk kendini terk edilmiş hisseder, daha da kötüsü, iyi bir çocuk olsaydı anne ya da babasının gitmeyeceğini, gittiklerine göre demek ki kendinin temelde kötü bir yaratık olduğuna inanır. Bu inanç çocuğu kendinden utanmaya, utanca boğulmaya götürür. Çocuğun bu tür düşüncesi, ölüm nedeniyle kendinden ayrılan anne babası için bile geçerlidir (Cüceloğlu,2000:101).

Ayrılıktan hemen sonraki değişiklikler aileden aileye farklıdır; bazı çocuklarda yetişkinlere karşı büyük bir agresyon, karşı gelme veya onlara yaklaşma kendini

göstermiştir. Ayrılığı izleyen ilk dönemde duygusal, davranışsal bozukluklar artmasına rağmen, iki yıl sonraki denetimlerde yavaş yavaş bu bozuklukların düzeldiği görülmüştür (Eksi,1990: 38).

Parçalanma nedeni ölüm ise, çocuklar ölen anne veya babanın tekrar dönmeyeceğine emin olduktan sonra, kaybı kabullenir, tekrar güven kazanmak amacıyla ölen kişiye olan duygularını kalan aile bireyelerine transfer eder. Kalan aile üyeleri çok meşgulse ve günlük sorunlardan başkaldıramıyorsa, çocuklar kendilerinin istenmediği düşüncesine kapılırlar. Bu durum, bozulmuş aile ilişkilerini ifade eder. Hayatın ilk yıllarında anne kaybı, baba kaybından daha önemlidir. Bunun nedeni, çocuğa bakan aile yakınlarının veya parayla tutulmuş bakıcıların anneden farklı bir yaklaşımla çocuğa bakacak oluşlarıdır. Çünkü çocuk bakımından hemen herkes, genellikle kendi yetiştirilme tarzından etkilenir. Çocuklar büyüdükçe, özellikle erkek çocuklar için babanın ölümü, çok önemlidir(Bulut,1991:207).

Anne babalarından birinin ölmesi durumu çocuk üzerinde duygusal ve zihinsel olmak üzere iki yönlü bir problem ortaya çıkarmaktadır. Çocuğun yaşamında önemli yer tutan sevgi objesini yitirmesi, duygusal şoka yol açar. Bunu daha karmaşık hale getiren, çocuğun ölümün niteliğini anlayamamasıdır. Çocuk ebeveyninin ölümünü düşünürken, hataları, saldırgan davranışları aklına gelebilir. Sonuçta onda suçluluk duyguları oluşabilir(Erikçi,2005: 20).

Çocuk üzerinde meydana getirdiği etki açısından, ailenin parçalanma şekli önemli olmaktadır. Ölüm nedeniyle ailenin parçalanmasının yarattığı sonuç ile boşanmayla ailenin parçalanmasının yarattığı sonuç, birbirinden farklı olmaktadır. Bu farklılık içinde boşanmanın çocuk üzerindeki etkisi, ölümün meydana getirdiğinden bazen daha ağır olabilmektedir. Çocuk, boşanmanın engellenebileceğini ve boşanmaya sebep olan koşulların ortadan kalkabileceğini düşünerek boşanmadan daha olumsuz etkilenmektedir. Aynı şey ölüm için söz konusu değildir. Dolayısıyla, çocuk, anne veya babasının ölümünü ve ölüm nedeniyle ortaya çıkan sonucu daha çabuk kabullenebilmekte ve bunu kendine daha iyi açıklayabilmektedir. Boşanmanın çocuk üzerinde olumsuz etki yaratmasının diğer bir sebebi de, her boşanmanın tartışmalı geçen bir geçmişe sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Hiçbir boşanma, bir anda gerçekleşmez. Her boşanma, tartışmalı ve çatışmalı bir geçmişe dayalı olarak gerçekleşmektedir. Bu nedenle çocuk, boşanmadan daha çok olumsuz etkilenmektedir (Şentürk, 2006:139)

Anne veya babanın olmayışı çocukta özdeşim kurma (anne veya babayı örnek alma) sorunlarını ortaya çıkarmaktadır. Örneğin annesiz yetişen erkek çocuklar daha tutucu, otoriter ve saldırgan olmakta, baba olmayıp sadece anne ile büyüyenler ise anneyi kendilerine örnek aldıklarından dolayı birtakım feminen özellikler göstermektedirler. Sorunlu aile kapsamına giren ailelerde yetişen bireyler sosyalleşme sürecinde de zorlanmakta aynı zamanda bazı duygusal tatminsizlikler ve boşluklar yaşamaktadırlar. Yalnız büyüme veya sadece bir tek ebeveyn ile birlikte olma, sadece bireysel boyutta kalmayıp bazı toplumsal sorunlara da neden olmaktadır(Özkalp ve Kocacık,1997: 75)

Son zamanlarda yapılan araştırmalar; boşanmış ailelerin çocuklarının hem davranış problemleri sergileme hem de duygusal sorunlar yaşamada, boşanmamış ailelerdeki çocuklara göre daha fazla risk altında olduğunu göstermiştir. Tek ebeveyn ile büyüyen çocukların, eğitim başarıları, duygusal gelişimleri ve cinsel eğitimlerinde problemler ortaya çıkmaktadır. Ayrıca boşanmış ya da tek ebeveynli ailelerin dışında aynı sorunlar üvey anne baba ile yaşayan çocuklar içinde geçerlidir (Cartwright, Farnsworth ve Mobley,2009: 30-31).

2.1.3. Aile İçi İlişkilerin Boyutları

Her aile üyesi, ailenin diğer üyelerine ilişkiler yolu ile bağlıdır. Burada ikili ve üçlü ilişkiler ile karşılıklı ve dönüşümlü olarak birbirlerini etkileyen karmaşık bir “ilişkiler ağının” oluşturduğu bir sosyal yapı, bir sistem ortaya çıkmaktadır (Özgüven, 2001).

Ailede etkileşim iki yönlüdür. İlk olarak, eşlerin evlenmesi ile oluşan eşler arası yatay ilişki oluşmakta, ardından aileye çocukların katılmasıyla kuşaklar arası ilişkiyi ifade eden dikey ilişki meydana gelmektedir.

2.1.3.1. Aile İçi Yatay İlişki

Anne baba çocuk ilişkisi tek yönlü değildir. Çocuk yetiştirmenin çeşitli doyumları anne ve babayı birbirlerine yakınlaştırır. Çocuğun duygusal gelişimi aile içindeki psikolojik ilişkilere bağlıdır (Bulut,1993:4)

2.1.3.1.1. Anne-Baba İlişkisi

Aile içi ilişkilerin temelini anne babanın birbirleriyle olan ilişkileri oluşturmaktadır. Onların ilişkileri evdeki ilişkinin de havasını belirlemektedir. Sıcak ve sağlıklı ilişkiler anne babadan çocuğa yayılmaktadır. Dinamik bir yapıya sahip aile sistemi içindeki etkileşim süreci tüm aile bireylerini etkiler, aile içindeki mutluluklar ve sorunlar tüm bireyler üzerinde etkili olur. Anne babaların arasındaki ilişki bütünü çocuğu genel olarak etkilediği bilinmektedir (Çakıcı,2006: 34; Özgüven, 2001:194).

En yaygın görülen durum, anne baba arasındaki ilişkinin, çocuklarıyla olan ilişkisine taşınmasıdır. Evlilik ilişkilerinden memnun olan çiftler, çocuklarına karşı daha sıcak ve destekleyici davranırlar; evlilikte geçimsizlik yüksek düzeyde ise bu durum anne babanın çocuklarla ilişkilerini de olumsuz etkileyecektir. Genel olarak evlilik ilişkisinin niteliği babaların çocuklarla olan ilişkilerini, annelerin çocuklarla olan ilişkilerine oranla, daha güçlü bir şekilde etkiler, ancak taşıma etkisi hem anne hem de baba da görülür (Bee ve Boyd,2009:727)

Çocuk için en sağlıklı ortam anne ve babasının bir arada bulunduğu aile ortamıdır. Anne ve baba çocuğun doğduğu andan itibaren ilk ve yoğun olarak etkileşimde bulunduğu kişilerdir. Çocuğun bakımından öncelikle anne ve baba sorumlu olduğu gibi, anne-babanın sevgi dolu ve olumlu tutumları çocuk için oldukça önemlidir (Tezel-Şahin ve Özyürek,2008:396).

Eşlerin, aile yaşantısına ilişkin konuları planlanma ve uygulamada görüş birliğinde olmaları, aile içi ilişkilere, işbirliğine ilgi göstermeleri sağlam bir aile yapısının oluşmasında önemli rol oynar. Uyumsuz evlilikler ise, kuşaklar yoluyla mutsuz ve uyumsuz evliliklere yol açabilir; çünkü evlilik ile olumsuz duygu ve yargılar uyumsuz çiftlerin çocuklarına da geçebilmekte uyumsuz ve başarısız evliliklerin zincirleme sürüp gitmesine neden olabilmektedir (Şener ve Terzioğlu, 2008: 9).

Aile geçimsizliğinin temel nedeni; eşler arasındaki iletişimin azlığı ya da hiç olmamasıdır. Geçimsizlikleri azaltmak için eşlerin iletişim becerilerini arttırmaya çalışmaları, sorunlarını açıkça tartışmaları, görüş farklılıklarını belirtmeleri ve sorunlara karşılıklı anlayış ve hoşgörülle çözüm aramaları gerekmektedir (Özgüven, 2001: 85)

Ackerman'a göre sağlıklı ailede çiftler evlilik rollerinde uyuşum içindedir. Ortak amaç ve değerlere sahiptirler. Çatışma meydana geldiğinde her ne kadar sorun çıkarsa da kişiler uygun çözümler aramada işbirliği yaparlar. Eşler birbirini olduğu gibi kabul eder, saygı duyar ve değişiklikleri anlayışla karşılar; en önemlisi tüm bu davranışları ilişkiyi geliştirmek için araç olarak kullanırlar(Akt. Bulut,1993: 10)

Çocuğun kişiliğinin oluşumu, karakterinin biçimlenmesi ve benlik saygısının gelişimi, büyük ölçüde özdeşim modelleri olan ana-babanın kişilik yapılarına bağlıdır. Bu nedenle, anne baba öncelikle birbirleriyle ilişkilerinde sevgi, saygı, güven ve hoşgörü içinde, olumlu örnek olmalıdırlar. Okul öncesi eğitim çağında bulunan çocuklar çevrelerindeki hayatı en iyi şekilde gözlemlerler. Eşlerin kendi aralarındaki veya başkalarıyla olan ilişkilerini takip ederler. Sonraki yaşantılarında gösterecekleri işbirliği ve sosyal ilişkilere ait davranışları anne babaları ile etkileşimleri ve onların gözlemledikleri davranışları sonucu kazanırlar. Anne ve babasıyla sağlıklı iletişimi olan çocuklar, karşılaştıkları sorunları sürtüşmeye girmeden çözüme yolunu seçtikleri görülmektedir. Anne ve babaların çocukları ile sağlıklı ve etkili iletişim kurmaları için başta kendilerine güvenmeleri ve çocuklarına karşı saygılı, çocuklarının ihtiyaçlarına karşı duyarlı, çocuklarıyla etkili zaman geçiren, çocuklarının duygu ve düşüncelerini paylaşabilen onları bir birey olarak gören tutum sergilemeleri gerekmektedir (Yavuzer,2003: 39; Çağdaş, 2008:42,43).

Eşler arasındaki ahenkli ilişkilerin çocuğun istikrarlı, iyi bütünlenmiş bir kişilik geliştirmesinde önemli rol oynamaktadır. Anne baba arasındaki devamlı çekişme ve tartışmalar çocuğun gelişimi sırasında onu en fazla yaralayan tecrübelerdir. Genel olarak çocuk ana ve babasını sever ve her biri ile ayrı ayrı özdeşim kurar. Ana baba arasındaki çatışmaları çocuk kendi kişiliğinde kontrol altına almaya çalışırken, bu durum onu kendi kendisi ile çatışma haline sokar. Tatmin edilemeyen sevgi ve emniyet duygusu çocuğu hissi gerilimlere doğru sevk ederek saldırgan ve antisosyal davranışlara doğru iter. Çocuğun biyolojik yapısına da bağlı olarak saldırgan ve antisosyal davranışlar çeşitli biçimlerde ortaya çıkar. Kişiyi huzursuz edecek seviyede kıskançlık, egoistlik, korku, hislerde dengesizlik, kavgacılık gibi hallerle, ebeveyn arasındaki çatışmalar arasında yakın bir ilişki olduğu saptanmıştır. Suça yönelmiş çocuklar arasında ise büyük oranda ebeveyn çatışmalarının mevcudiyeti tespit edilmiştir(Saran,1991:146).

Ebeveynler arasındaki çatışmanın çocuk üzerindeki dolaylı olumsuz etkileri arasında, düşük ebeveyn desteği, çocuğa yeterli destek ve denetlemenin yapılmaması, fazla baskıcı olma, tutarsızlık ve fazla kontrol sayılmaktadır. Ebeveynin bu davranışları çocukta uyum sorunlarının yanı sıra, ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişki kalitesinin düşmesine de yol açabilmektedir (Öngider,2006: 10).

2.1.3.2. Aile İçi Dikey İlişki

Dikey ilişki, anne babadan oluşan aileye çocukların katılımıyla birlikte aile içerisinde ayrı ayrı oluşan, anne-çocuk, baba-çocuk ve kardeşler arası ilişkileri ifade etmektedir.

2.1.3.2.1. Anne-Çocuk İlişkisi

Birey yaşamı öğrenirken, ilk bilgilerini ve algılarını ailesinden özellikle de annesinden almaktadır. Anne, çocuğun ilk öğreticisidir, onun aracılığı ile çocuk dünyayı kavramaya çalışır. Anne, çocuğun yol göstericisi ve ona ışık tutandır (Çiftçi, 1991: 19).

Annenin çocukla ilişkisinin en önemli evresi, doğumdan hemen önce başlayıp, doğumdan sonraki aylarda süregelen ilişkidir. Burada annenin başta eşinin desteği olmak üzere toplumun destek ve yardıma ihtiyacı vardır. Anne çocuk ilişkisinde fiziksel temas büyük önem taşırken; annenin beden kokusu, ısısı, çocuğu alış biçimi bu iletişimde çok önemli rol oynamaktadır. Özellikle 0-3 yaş arasında olması gereken bu yakın ilişkinin gerçekleşmemesi, gelecekte görülebilen birtakım davranış bozukluklarının sebebi olarak gösterilmektedir. Yine bu dönemde annenin yokluğundan kaynaklanan “duygusal yoksunluk”, gerek zihinsel gerek duygusal ve sosyal gelişimin gerilemesine ve gecikmesine neden olabilmektedir (Günalp,2007: 36).

Anne ve çocuk arasındaki sıcak duygular, özellikle korku ve stres anlarında birbirlerine sağladıkları rahatlık ve destek bağlanmayı oluşturur. Bağlanma, bebek ve anne arasında duygusal olarak olumlu ve yardım edici bir ilişkinin kurulmasıdır. Bowlby bağlanma kuramının merkezine anne ile çocuk arasındaki ilişkiyi belirlemiş ve çocuğun fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı bir birey olarak yetişmesinde, anne çocuk ilişkisinin kalitesinin çok önemli olduğunu belirtmiştir. Bu ilişkinin gelişiminde bebek ve anne arasında fiziksel temasın bulunması ve annenin çocuğunun duygu ve davranışlarına duyarlılık göstermesinin önemli rolleri vardır. Çocuğu normal yöntemlerle sevip okşamanın, rahatlatmanın, onun isteklerini

karşılamanın ve olanaklar el verdiğince çocuğu bekletip üzmeden yapmanın güvenli bir anne çocuk ilişkisinin kurulması açısından yararı bulunmaktadır. Bebeğin annesine olan bağımlılığının güvenli olması, onun bağımsız davranışlarda bulunabilmesine yardımcı olurken, anneleri ile güvenli bağımlılık ilişkisi içinde olan çocukların, başka büyükler ve yaşlıları ile de iyi ilişkiler kurduğu, öteki çocuklara kıyasla daha başarılı oldukları görülmüştür (Çağdaş,2008: 26; Weber, 2003:248; Hortaçsu,1997: 64).

Annenin çocuğuna olan tutumu, onun tüm yaşamını etkilemektedir. Çocuğun annesiyle kuracağı ilişki, onun, ömrü boyunca kuracağı insan ilişkilerinin temelini oluştururken, psikologlar çocuğun aile içinde geçen 0-6 yaş dönemi üzerinde durmaktadırlar. Çünkü bu dönemde anne-çocuk ilişkisinin, annenin çocuğuna yönelik tutumunun ve bu dönemde çocuğa verilen eğitimin çocuğun daha sonraki eğitim yaşantısı için temel oluşturduğu düşünülmektedir (Çiftçi,1991: 21).

Diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurma, karmaşık sosyal dünyadaki en önemli uğraşlardan biridir. Sosyal davranışın kaynağı, bebekliğin ilk günlerine kadar uzanır. Yaşamın başlangıcında görülen ilk sosyal davranış, bebeklerin annelerine olan bağımlılığıdır. Anneler çocuklarının sosyalleşmesinde çok önemli rol oynamaktadırlar. Uzun süre kurumlarda kalarak normal anne-çocuk ilişkisi kuramayan çocukların gösterdiği olumsuzlukların temelinde, sosyal ilişki kuramamaları gelmektedir. Annesi ile ilişki dönemi yaşamayan çocuklar öteki kişilerle olumlu duygusal ilişkilere geçiş yapamamış, sevmeye ve dostluk duygularını başkalarına yansıtamamışlardır. Bu çocuklarda kişiler arası ilişkilerde kendini soyutlama, yüzeysellik, dostça ve sosyal olmayan davranışlar görülmektedir. Çünkü çocukluk döneminde anne-çocuk ilişkisi tam gerçekleşmemiş olan bu çocuklarda, ruhsal yapı içinde ahlak, vicdan, başkasına ve kurulu düzene sevgi saygı gelişmemiştir (Morgan, 1993: 65; Ekşi,1990: 27)

Anne-çocuk ilişkisinin duygusal açıdan olumlu yaklaşımının (sıcak, ilgili, esnek ve sevgi gösterisi olan), çocuğun zihinsel davranışlarını etkilediği de gösterilmiştir. Anneleri ile olumlu ilişkileri olan çocukların, daha zor işler seçtikleri ve problem çözmekte daha girişken oldukları görülmüştür. Ayrıca, annelerin cinsiyet rolleri ile ilgili görüşlerinin de, çocuğun zihinsel başarısını etkilediği anlaşılmıştır. Çocukların kesin biçiminde cinsiyetlerine uygun davranmalarını beklemeyen annelerin kız çocukları ile daha çok oynadıkları ve bu annelerin çocuklarının zekâ testlerinde daha başarılı oldukları görülmüştür (Hortaçsu, 1997: 74).

2.1.3.2.2. Baba-Çocuk İlişkisi

Çocukluk sürecinin başlangıcında şüphesiz anne en büyük rolü oynar. Ancak, çok geçmeden baba da annenin yanında olabildiğince önemli ve önemi giderek artan bir rol oynamaya başlar. Çocukların gelişiminde yakın çevrenin yani aile ortamının katkısı yadsınmaz. Aile ortamının etkin ikilisi olan anne babadan “baba” genellikle bu çerçevenin dışında bırakılırken, günümüzde artık bu durum farklılaşmakta, çocuğun gelişimi ve eğitiminde aktif bir rol alarak “baba” da bu ikilinin vazgeçilmez bir parçası olmaktadır. Bebeğin anne kucağının sıcak ve emin koruyuculuğuna ne kadar gereksinimi varsa, onu yaşamın daha dinamik ve atılgan yönlerine hazırlanması için babanın varlığına ihtiyacı vardır. Baba ile olan ilişki onu daha bağımsız ve kendinden emin bir insan haline getirir (Zulliger,1991: 52; Tezel-Şahin,2005:462; Cüceloğlu,2000:100).

Babanın varlığı çocuğun yaşamına annenin hamileliği ile birlikte girmektedir. Baba adayı hamile eşiyile ruhsal bir birliktelik halindedir. Baba çocuğunun güven duygusunu karşılarken; onu hayata hazırlama, sorunların üstesinden gelme, cesaretli olma gibi duyguları kazandırmaktadır. Babanın çocuğun yaşamına yoğun bir şekilde katılımı hem baba hem de çocuğun sağlıklı gelişimi açısından son derece önemlidir. Ayrıca babanın ailede anneye destek olması anne- çocuk ilişkisini de olumlu yönde etkilemektedir (Poyraz,2007: 44)

Baba, çocuğun öğretmenidir, ona dünyaya açılan yolu gösteren kişidir. Kanun, düzen, disiplin, düşünce gezip dolaşma gibi evreni baba gösterir. Baba sevgisi koşula bağlı bir sevgidir, temel ögesi: "Seni seviyorum, çünkü beklediklerimi yerine getiriyorsun, görevini yapıyorsun ve bana benziyorsundur". Çocuğun gözünde ise baba her şeyin ölçütü sayılır; tüm söylediklerine ve yaptıklarına bir süre hiç şüphe yöneltilmez, bunlar sarsılmayan kutsal durumlar sayılır. Baba sevilen, değer verilen, çoğunlukla kendisinden korkulan, erişilemez bir gözle bakılan, karmaşık duygulara konu olan (hem babasını sever, hem ondan nefret eder çocuk) bir örnektir. Bu örneğe yaslanan çocuğun vicdansal gelişimi daha ileri bir aşamaya ulaşır. Çocuğun bilinci açısından baba, bu karmaşık duygusal yerini bazen erinlik döneminin sona ermesine kadar sürdürür; özellikle kızlarda bu duruma sık rastlanır. Babayı eleştiri erkek çocuklarda, kızlardan çok önce başlarsa da baba, erkek çocukların erken çocukluk döneminde vicdan oluşumu bakımından daha çok önem taşır (Çiftçi,1991: 21; Zulliger, 1991: 53).

Babanın, özellikle erkek çocukları için cinsiyete uygun davranışları kazanmasındaki önemi büyüktür. Erkek çocukları için cinsiyete uygun davranışlar kazanma babayı model olarak başlar, babanın olmadığı ailelerde erkek çocukların cinsel rol gelişimi olumsuz yönde etkilenmektedir. Yapılan araştırmalar baba-çocuk ilişkisinin hem nicelik hem de nitelik açısından anne çocuk ilişkisinden farklı olduğunu göstermektedir. Bu farklılık ilk olarak ev işlerinin paylaşılmasında kendini gösterir. Annelerin genellikle ev işleri çocukların bakımıyla uğraşması; babaların ise, dışarıda bir iş ya da evdeki güç gerektiren işlerle uğraşması üç yaş dolaylarındaki çocuklarda işlerin cinsiyete göre farklılaştığını öğrenmesine neden olur (Tezel-Şahin,2005:461).

Babanın çocuğun zihinsel gelişimi üzerinde de etkisi önemlidir. Zihinsel gelişimde çevrenin etkisi göz önüne alındığında, uyarıcı bir çevreden yoksun olan çocuğun, doğal olarak zihinsel gelişimi de yavaş olacaktır. Bu noktada baba, uyarıcı bir çevre sağlaması nedeniyle önemli bir etkiye sahiptir. Babalar annelere oranla çocuklarını daha bağımsız davranmaya ve çevreyi keşfetmeye cesaretlendirilirler ki bu durum çocuğun zekâsını olumlu yönde etkilemektedir (Aktaş,1993:310).

Baba yokluğu ile ilgili olarak babası olan erkek çocukların, babası olmayanlardan daha fazla erkeksi davranışlara sahip olduğu görülmektedir. Ancak, babanın yerine geçebilecek bir modelin bulunduğu durumlarda bunun azaldığı, fakat erkeksi, davranışların gelişiminde babanın bulunmasının erkek kardeşin bulunmasına oranla daha önemli olduğu bilinmektedir. Genelde baba yoksunluğunun çocuğun psiko-seksüel gelişimi üzerinde olumsuz etkileri olduğu görülmüştür. Özellikle baba yoksunluğunun yaşamın ilk yıllarında ortaya çıkması erkek çocukları daha ciddi bir şekilde etkilemektedir. Babası olan ve olmayan erkek çocuklar karşılaştırıldığında, babasız çocukların diğerlerine oranla daha bağımlı, daha az saldırgan, akran ilişkilerinde daha zayıf oldukları, ahlaki yargı açısından daha az gelişmiş oldukları ve okuldaki başarılarının düşük ve ayrıca daha az bir maskülen (erkeksi) kimliğe sahip oldukları görülmektedir. Babası otoriter ve az ilgilenen çocuklarda utangaçlık, çekinme gibi kişilik özelliklerine daha sık rastlanmaktadır. Çocuklardaki uyumsuzluk eğiliminin oluşumunda ve biçiminde babanın tavır alışması en az annenin tavır alışması kadar etkili olmaktadır (Tezel-Şahin, 2005:461; Günalp,2007:38,39).

2.1.3.2.3. Kardeşler Arası İlişki

Bir çocuğun gelişiminde kardeşlerin katkısı büyüktür. Ancak bu katkının ne ve nasıl olacağı kardeşlerin cinsiyetine, yaşlarına ve doğum sıralarına ve nihayet ailenin çocuklara karşı tutumuna bağlıdır. Yaş farkı çocuklar arası ilişkide önemli bir rol oynar. Bazen, kültürün genel tutumuna paralel olarak, yaşça büyük olan çocuklar bazı haklar ve sorumluluklar yüklendiğinden küçüklerine baskı uygulayacaktır. Bu baskı ebeveyn tarafından dengelenmediği takdirde bazen küçükler bir aşağılık duygusu geliştirecekler çok kerede küçük bu duygudan kurtulabilmek ya da dengeleyebilmek üzere büyüğün baskısından kurtulma mücadelesi içinde olacaktır. Yaş farkının büyük oluşu ise, çocuklar arası samimî ve anlayışlı bir arkadaşlığın gelişmesini önleyen bir faktör olabilir. Cinsiyet farkı ise, çocukların gelişiminde önemli bir faktördür. Çocuklar büyümeleri sırasında kız ve erkek farkını, her birinin değişik rolleri olduğunu fark ederler ana ve babalarının kız ve erkek çocuklardan değişik davranışlar beklediklerini görüp toplum içinde kendi cinsiyetlerine uygun düşen davranışları öğrenirler. Doğum sırası ise, kendine has bir takım problemler arz eder. İlk doğan bir süre ilgi merkezi olduğunu fark edecek ancak diğerlerinin gelişi ile ana-babasından görmeye alıştığı bu ilgiyi paylaşmayı, belki de biraz gönülsüzce kabule zorlanacaktır. Ana-babanın bu konuda yeteri kadar dikkatli olmamaları ilk çocukta, sonradan gelenlere karşı bir husumet ve kıskançlık duygusu geliştirmesine neden olabilir. Sağlıklı bir aile çevresinde genellikle kardeşler arası ilişkiler samimiyet ve açık sözlülükle karakterize edilebilir. Çocuklar birbirleri ile ilişkilerinde genellikle dürüst olup aynı zamanda birbirleri için keskin bir eleştiricidirler. Çoğu zaman birbirlerini eleştirirken insafsız dahi olabilirler; ancak büyümeleri sırasında hemen bütün faaliyetlerini birlikte yaptıklarından birbirlerini kontrol etmede ve sosyalleştirmede son derece önemli katkıları vardır (Saran,1991:148).

Kardeş ilişkileri hayat boyu devam eden ilişkilerdir. Aynı zamanda aile içindeki diğer ilişkilerden ve akran ilişkilerinden oldukça farklıdır. Bu farklılığın nedenlerinden biri, kardeş ilişkilerinin sosyal rolleri öğrenme ve bunlarla karşı karşıya kalma konusunda yetişkinlerle ya da akranlarla kazanılamayacak kadar benzersiz deneyimlere sahip olmasıdır. Kardeş ilişkileri sosyal yeterliğin gelişiminde oldukça değerli ve gerekli bir unsurdur. Bu ilişkiler çocuğun ilk sosyal ilişkiler ağında yer alır ve hayat boyunca diğer insanlarla kurulan ilişkileri etkileyebilir. Bireyin hayatında kardeş bazı durumlarda arkadaş, öğretmen, model, rehber, koruyucu, rakip olabilmektedir (Lavoie, 2002; McGillicuddy, & Ann,1993: Akt. Gülay ve Akman, 2009).

Eğer annenin sevgisi eşit dağılıyorsa rekabet olmaması gerekir diye düşünülür. Oysa rekabet kaçınılmazdır. Büyük çocuk kardeşi geldiğinde genelde yalnız kaldığını, anne babasının onu eskisi kadar sevmediğini düşünür. Kardeş kıskançlıkları, annenin ihmalkârlığı veya aşırı dikkatli olması halinde daha önemli hale gelmektedir (Çakıcı,2006: 45).

Kardeşlerle olan ilişkiler çocuğun gelişimine kendine özgü katkılarda bulunmaktadır. Kardeş ilişkilerinin diğer bir yönü de anne babanın kardeşlere farklı davranmasıdır. Kısa zaman öncesine dek çoğu psikolog tarafından, “bir çocuk açıklayıcı-otoriter muamele görüyorsa bu, ailenin karakteristik tarzıdır” diye düşünülmekteydi; yani “ailenin bütün çocukları aynı tarzı yaşar ve dolayısıyla kardeşlerin benzer becerileri, benzer kişilikleri, benzer güçlü ve zayıf yönleri olur” görüşü geçerlilik göstermekteydi. Oysa artık bu iki varsayımın da yanlış olduğu görülmekte, aynı ailede büyüyen çocukların farklı özellikler geliştirdiği ve aile sistemi, hatta belki de aile tarzının her çocuk için oldukça farklı olabileceği bilinmektedir (Bee ve Boyd,2009:725).

Anne-babalar kardeşler arası ilişkilerde güçlüklerin farkında olması, çocukların birey olduğunu ve onlara hepsi aynıymış gibi davranılmayacağını bilmesi gerekmektedir. Sorumlulukların ve ayrıcalıkların çocuğun bilişsel ve toplumsal düzeyine göre uygun biçimde dağıtıldığı bir program geliştirilerek, demokratik bir anne-baba tutumu sergilenmelidir (Gander ve Gardiner,2004:313).

2.1.4. Anne Baba Tutumları

Anne-baba-çocuk ilişkisi, temelde anne babanın tutumlarına bağlıdır. Çocuklar arasında uyum bozukluğuna neden olan tutumların, yeterli ve uygun olmayan anne-baba çocuk ilişkilerinin yol açtığı saptanmıştır (Günalp, 2007: 35).

Ailenin çocuk üzerindeki etkileri daha çocuk anne karnındayken başlar. Ailenin çocuğun doğumuna karşı çok isteksiz olması ya da annenin bebeğin gelişine duygusal anlamda tepkilerinin yoğunluğu, kızgınlığı, fiziksel ve ruhsal yorgunluğu, umutsuzluğu gibi bilinçli ya da bilinçsiz düzeyde anne adayını etkiler. Gebe annenin sürekli böylesine kızgınlık, öfke, düş kırıklığı, huzursuzluk duyguları ile yüklüyse, aşırı biçimde huzursuz, korkulu ise, bu heyecanlar anne kanı ve hormonlar yolu ile bebeğe geçer. Böylece annenin duyguları ve tepkileri bebeği daha anne karnındayken etkilemeye başlamış olur (Ekşi,1990).

Ailenin tutum ve davranışlarının birey üzerindeki etkisi, çocuğun davranış ve tutumlarında kendini hissettirmektedir. Ancak anne – babanın çocuk üzerindeki etkisinin en yoğun olduğu dönem, 0–6 yaş dönemidir. Bu dönem, çocuğun kişilik yapısının temel taşlarının örüldüğü en önemli yaşantıları içerir. Çocuk yaşamının büyük bir kısmını anne – baba ile birlikte geçirir. Bu sürede anne – baba çocuğuna, toplumun değerlerini aktarmakta ve ona beceriler kazandırmaktadır. Çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde anne kadar baba da çok önemlidir. Baba çocuğun olumlu benlik kavramı geliştirmesinde, kişilik kazanımında ve çeşitli gelişim alanlarının sağlıklı gelişimi için çok önemlidir(Poyraz,2007: 43).

Anne baba tutumu ya da bir başka deyişle ebeveyn stilleri kavramı, çocukların gelişimi ve sosyalleşmesi sürecinde en önemli yeri tutmaktadır. Genellikle ebeveyn ve çocuk arasındaki duygusal ilişkiyi, ebeveyn alışkanlıklarını ve davranışlarını ve ebeveynlerin inanç sistemini kapsayan ebeveyn çevresini tanımlamak için kullanılan sezgisel bir araç olarak tanımlanmaktadır (Keller, 2008: 356).

Çocuk yetiştirme tutumları toplumdan topluma, kültürden kültüre farklılıklar gösterdiği gibi o toplumdaki aileler arasında da farklılıklar göstermektedir. Bir toplumda her sosyo ekonomik grubun kendine ait kültüre, hayat felsefesine ve değer sistemine sahip olması, bu gruplarda yer alan ebeveynlerin değişken çocuk yetiştirme tutumları sergileyerek, farklı kişiliklere sahip çocuklar yetiştirmesine etki etmektedir (Dabakoğlu, 2004: 12).

Yavuzer'e (1993) göre her anne baba bilerek ya da bilmeyerek çocuklarına karşı farklı tutumlar sergilemektedirler. Bazı çocuklar çok sevimli, bazılarında baskı yapılmakta, bazıları istenmeyen çocuk olmakta ve bazılarında daha çok hoşgörü gösterilmektedir. Yapılan çalışmalarda (Johnson ve McGillicuddy-Delisi, 1983) anne baba tutum ve davranışlarının okulöncesi dönemdeki çocukların ahlaki ve sosyal kural bilgisi düzeyini etkilediği görülmektedir (Akt. Seçer, Sarı ve Olcay,2006:541).

Anne baba tutumları, çocuk gelişimi ve çocukların sosyalleşme süreçlerinde ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkisini, ebeveynlik davranışlarını, ebeveynlerin çevre ve ortamlarını, ebeveynlerin uygulamadaki tavırlarıyla, benimsedikleri inançlarını kapsayan bir kavramdır. Anne baba, ana babalık rolünü nasıl görüyor ve değerlendiriyorlarsa çocuğa karşı tutum ve davranışları da bu şekilde biçimlenir. Ancak çocuğun bireysel özellikleri ve

koşulları, sağlığı fizik yapısı, zekâsı ve tepkileri anne babanın tutumunda önemli etkide bulunur (Keller,2008:356,357; Özgüven, 2001: 196).

Kendi çocukluk döneminde olumsuz anne baba tutumları ile büyüyen anne babalar, kendilerinin sahip olamadıkları şeyleri çocuklarına verirken bilinç dışı bir kıskançlık kıyaslama gerçekleştirirler. Bu nedenle çocuklarını dizginlerken kendi anne babalarından gördükleri yanlış tutumları çocuklarına yansıtırlar ya da baskıcı bir ana baba tutumu içerisinde büyümüş anne babalar çocuklarına aşırı hoşgörölü ya da aşırı gevşek tutumlar gösterirler ki bu durum onların yanlış tutum geliştirmelerine neden olmaktadır (Yavuzer,2002:134).

Başlıca ana-baba tutumları şunlardır;

- 1) Demokratik Ana-Baba Tutumu: Demokratik ana baba, çocuğuna içten sevgi ve saygı duyar ve bunu şartsız olarak gösterir. Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına karşı duyarlıdır. Yaşına göre çocuğu, kendisi ile ilgili bazı kararlar, almaya teşvik eder, çocuğun görüşlerine değer verir, sözel alışverişe olanak sağlar, hemen her konuda çocuğa iyi bir rehber olmaya çalışır.
- 2) İlgisiz Ana-Baba Tutumu: İlgisiz ana-baba çocuğunu ihmal, hatta psikolojik bakımdan reddeder. Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarından habersizdir; nerede, ne yaptığı ile pek ilgilenmez. Varlığından rahatsız olduğundan çocuğunu çevresinden mümkün olduğu kadar uzak tutmaya çalışır, ilgisiz ana-baba çocuğuna en az sevgi gösteren ve davranışlarına en az kontrol uygulayan ana-babadır.
- 3) Otoriter Ana-Baba Tutumu: Otoriter ana-baba belki çocuğunu sevmektedir. Ancak sevgisini, çocuk istenilen şekilde davrandıkça gösterir; yani sevgiyi, istenilen davranışların belirip gelişmesi için bir pekiştireç olarak kullanır. Otoriter ana-baba, kendini toplumsal otoritenin temsilcisi olarak görür ve çocuktan mutlak itaat bekler. Çocukla sözel alışverişte bulunmaz, istek ve emirlerinin tartışmasız yerine getirilmesini ister. Çocuğu, yerine göre kendini yönetebilecek ve kendi hakkındaki bazı kararları alabilecek güçte görmeyip, her türlü kararı kendisi alır.
- 4) Aşırı Koruyucu Tutum: Anne babanın aşırı koruması, çocuğa gerektiğinden fazla kontrol ve özen göstermesi anlamına gelir. Bunun sonucu çocuk, diğer kimselere aşırı

bağımlı, kendine güveni olmayan, duygusal kırıklıkları olan bir kişi olabilir. Bu bağımlılık çocuğun yaşamı boyunca sürebilir ve yetişkinliğinde aynı koruma duygusunu eşinden bekleyebilir.

- 5) Aşırı Hoşgörü ve Düşkünlük: Aşırı hoşgörü ve düşkünlük çocuğu bencil yapar. O, daima diğerlerinin dikkatini çekmek ve kendisine hizmet edilmesini ister. Böyle çocuklar ev içinde ve dışında çok zayıf bir sosyal uyum gösterirler.
- 6) Tutarsız (Kararsız) Tutum: Çocuklarına kararsız bir tutumla yaklaşan anne babalarda çocuklarının büyütülmesinde dengesizlik, tutarsızlık oluşmaktadır. Bazen aşırı hoş görülmesi bazen de aşırı otoriter bir tutum sergilerler. Çocuklarının bir şey yapmasını isterken nedenini açıklamayan ya da ceza verirken nedenini açıklamayan anne babaların tutumu olarak da söylenebilir (Çağdaş, 2008: 180; Kuzgun,1991: 78; Yavuzer,2002:135).

2.2. ÖĞRETMEN-ÇOCUK İLİŞKİSİ

Çocukların aile dışı ilişkilerinde etkisi olan önemli faktörlerden biri de; öğretmen ve öğretmenin çocukla olan ilişkisidir. Öğrenciler zamanlarının büyük bir çoğunluğunu okulda öğretmenleri ve arkadaşları ile geçirmektedir. Dolayısı ile öğretmen-öğrenci ilişkisinin diğer ilişki türlerine göre eğitimin niteliği ve öğrencilerin akademik başarıları üzerinde daha büyük bir etki yarattığı bilinen bir gerçektir. Öğretmenler, çocukların gelişiminde büyük öneme sahiptirler. İyi bir öğretmene sahip olmak çocukların kendine güvenlerini, öğrenme becerilerini artırabilirken; kötü bir öğretmene sahip olmak onların kendilerine güvenlerini ve öğrenme becerilerini yok edebilir. Öğrenciler ve öğretmenler kurdukları ilişkinin niteliğine göre birbirlerini iyi ya da kötü olarak tanımlayabilirler. Aslında iyi ve kötü öğretmen olmadığı gibi iyi ve kötü öğrenci de yoktur. İyi ve kötü ile belirtilmek istenen öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkinin niteliğidir. Okulda öğretmenler ve öğrenciler arasında karşılıklı güven-değer-diyaloga dayalı bir ilişki kurmak önemlidir. Okuldaki insan ilişkilerinin bu üç önemli parçasını ilişki = Güven + Değer + Diyalog şeklinde formüle edilebilir. Öğrenciler öğretmenlerinden oldukça fazla etkilenirler. Bir okulda herhangi bir sınıfın okul yönetimi ve diğer sınıflarla sorun yaşamaması için o sınıfın öğretmen-öğrenci ilişkilerinin çok iyi ve sürekli olması gerekir. Bir sınıfta eğitim ve öğretimin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için, öğretmen ve öğrencilerin çok iyi anlaşmaları gerekmektedir. Öğretmen, nefret edilen biri

değil, öğrenciler tarafından sevilen, sınıfta sürekli aranan ve beklenen biri olmalıdır(Colwell ve Lindsey,2003:250; Çınkır,2004).

Çocuklar okula geldiklerinde anne-baba dışındaki yetişkinlerle olan ilişkileri, özellikle öğretmen-çocuk ilişkileri, sınıf ortamına uyum sağlamalarında çok önemlidir. Öğretmen-çocuk ilişkisinin kalitesi çocuğun bakımında ev ortamının dışında yaşayacağı tecrübelerin en göze çarpan taraflarından birini oluşturur. Bakıcı konumunda olan öğretmen, çocuğun beslenmesi, tuvalet eğitiminin verilmesi, çocuğun gün boyunca en az bir kez uyutulması gibi birçok sorumluluğu yüklenebilir. Daha soyut bir anlamda ifade edilecek olursa, öğretmen, anne babanın yokluğunda, fiziksel ve duygusal açıdan çocuğu güvende hissettirmesinden sorumludur. Çocuklarını öğretmene teslim eden anne babalar, açık bir şekilde çocuklarına, kendileri dönene kadar en önemli kişinin öğretmen olduğu mesajını iletirler. Bu yüzden, çocuklar, bakımlarını üstlenen öğretmenlerine karşı, yakınlık ve sosyal ilgi davranışları geliştirebilmektedirler (Hamre ve Pianta, 2001;625; Howes ve Hamilton, 1992a:859).

Çocukların okuldaki davranışları büyük ölçüde öğretmen ve çocuk arasındaki ilişkiye bağlıdır. Özellikle anaokullarında, çocukların gözünde öğretmenin saygınlık taşıyan belli bir değeri vardır. Çocukların gözünde öğretmen çok yaşamış, yetişkin zekâsını temsil eden ve öğrencilerin hepsinden daha büyük boyutlarda olan bir insandır. Bu yaşlardaki çocuklar, hala büyüklere bağımlıdırlar ve bireysel gereksinimlerini karşılamada büyük ölçüde yetişkinlerin yardımlarına ihtiyaç duyarlar. Okulöncesi çocukları, öğretmenleriyle olan ilişkilerini arkadaşlarıyla olan ilişkilerinden daha fazla önemsemektedir. Çocukların, öğretmenleriyle aralarında çok boyutlu bir ilişki vardır. İdeal bir öğretmen, çocuğa yalnızca dil açısından zengin bir bilişsel öğrenme ortamı sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda sosyalleşme rolleriyle beraber, çocuğun ailesi dışındaki yetişkinlerle güvene dayalı ilişkiler oluşturabilmesine ve akranlarıyla olumlu etkileşimler kurabilmesine yardımcı olabilmelidir (Gürkan,1986:125;Howes vd,1994:253).

Öğretmenler öğrencileri için model rolündedir. Çocukların kendi güdüleri kadar hem yetişkin hem de akranların özellikle öğretmenlerin rolleriyle özdeşlik kurarak tutum ve değer kazanmaktadır. Öğretmenler, çocukların okul tecrübelerinin şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadırlar. Akademik becerilerin öğretilmesine yönelik geleneksel rollerinin ötesinde, aktivite seviyesinin düzenlenmesi, iletişim ve akranlar arası ilişkinin kurulmasından da

sorumludurlar. Öğretmenler öğrencilere davranışsal destek sağlamanın yanı sıra, karşılaşılan sorunlarla başa çıkma becerilerini de öğretmektedirler. Öğretmenler sosyalleşme süreci içinde örnek alınan modellerin başında gelir. Bu nedenle, sosyal gelişim ve sosyalleşme sürecinin de öğretmenler tarafından iyi bilinmesi gerekir (Sünbül,1996:605; Hamre ve Pianta,2001:625; Selçuk,2005: 54).

Gordon (1993), öğretmen öğrenci ilişkilerindeki temel nitelikleri şöyle sıralamaktadır;

- Açıklık ve netlik (her birinin diğeriyle doğrudan iletişim kurabileceği ortama sahip olma)
- Birbirlerini büyük bir özenle değerlendirme,
- Birbirlerinin özgün birer kişiliğe sahip olduklarını kabul ederek, yaratıcılık ve bireysel gelişimleri yolunda ilerlemelerine yardımcı olma,
- Karşılıklı saygı.

Öğretmen çocuk ilişkisinin olumlu ve sıcak olmasının koşullarından biri de, öğretmenin aile ile olan iletişim ve ilişkilerinin pozitif yönde olmasıdır. Aile ile geliştirilen olumsuz ilişki çocuğu da olumsuz yönde etkileyecektir. Okul-aile arasındaki iletişimin sağlanması, öğrencinin eğitimine ilişkin çaba ve düşüncelerde, okul ve aile arasında var olan algı farklılıklarını gidererek ortak bir anlaşma zemininin oluşturulması anlamını taşır. Kısaca sağlıklı bir iletişimle bu iki farklı kurumun davranışlarının daha tutarlı, yararlı ve etkili olması sağlanabilir. Bu nedenle okul-aile iletişiminin sağlanmasına engel olan etkenlerin belirlenmesi, bunların ortadan kaldırılabilmesi açısından önemlidir. Özellikle bu konuda önemli görevlere sahip olan okul yöneticileri ve öğretmenlerin algıladıkları engeller ve bu konuda başarı sağlanabilmesi açısından ulaşılması gereken ailelerin ne gibi engelleri öne çıkardıklarının belirlenmesi büyük önem taşımaktadır (Koçak, 1991:130).

Gordon (1993), öğrenme olgusunun temelinde öğretmen öğrenci ilişkisinin yattığına değinerek, bu ilişkinin üç etkenden büyük ölçüde etkilendiğini savunur. Bunlar;

1. Öğretmene bağlı etkenler; öğretmenin “kabul edilmeyen davranış” kategorisinde ele aldığı bir hareket sabah yapıldığında hoşgörü ile değerlendirilirken ya da görmezden

gelinirken; aynı hareket öğretmenin yorgun olduğu öğleden sonra yapıldığında “kabul edilmeyen davranış” kategorisinde düşünülebilir ve olumsuz tepki görebilir.

2. Öğrenciye bağlı etkenler; kendine yeterince güvenmeyen bir çocuk, arkadaşlarının kendisine aptal damgası vurmalarında endişe ederek, okul faaliyetlerinde dikkatini yoğunlaştıramayabilir ve bu nedenle başarılı olamayabilir.
3. Çevreye bağlı etkenler; top oynama bahçede kabul edilen, sınıf içinde kabul edilmeyen davranış kategorisinde değerlendirilir.

Öğretmen çocuk ilişkisinin, çocuğun gelişimi üzerindeki etkilerini açıklamak üzere, araştırmacılar bağlanma teorisini, beraberinde bilişsel ve motivasyonel teorileri, ayrıca sosyo ekolojik teorileri bir çerçeve olarak kullanmışlardır. Bu farklı bakış açılarından her birinin, çocuğun okula uyumunda öğretmen-çocuk ilişkisinin kalitesinin ne oranda etkili olduğunu açıklayan, farklı ama bir yandan ortak amaca hizmet eden görüşler olduğu düşünülmektedir (Hughes vd,1999:174).

Öğretmen ve öğrenciler arasında var olan pozitif ve negatif ilişkiler öğrencilerin akademik olduğu kadar sosyal, duyuşsal ve davranışsal yönden de gelişmelerini olumlu ve olumsuz yönde etkileyebilir. Öğretmen-çocuk ilişkilerinin kalitesi, anaokulundan başlayarak birinci sınıf süresince çocukların davranışsal uyumlarındaki değişikliklerin belirleyicisi olmaktadır. Anaokulunda, güvenli ve olumlu öğretmen-çocuk ilişkileri o sınıftaki uygun davranışların oluşması ve birinci sınıfta da daha az problemle karşılaşılmasıyla yakından ilişkilidir. Öğretmen-çocuk ilişkileri, çocukların birbirleriyle olan sosyal uyum ilişkileri ve çocukların kendi akranları ile ilgili algıları çocukların öğretmenleriyle olan ilişkilerinin etkisiyle açıklanabilir. Öğretmen - çocuk ilişkilerinin kalitesi, çocukların sınıf içerisindeki sosyal rollerinin bir belirleyicisi olarak işlev görebilir. Yani, olumlu öğretmen - çocuk etkileşimi genelde sınıf hakkında olumlu tutumları arttırabilir. Bir öğrencinin öğretmeniyle arasında geliştirdiği güven temeline dayanan ilişki, bu çocuğun çevresini aktif bir biçimde keşfini, olumlu davranışlar geliştirmesini, diğer bireylerle olan etkileşimlerinde sosyal açıdan başarılı oluşunu sağlamaktadır. Ayrıca akranlara yönelik olumlu tutumların oluşmasına katkı sağlayabilir. Sınıf öğretmenleriyle daha olumlu ilişki içerisinde olan öğrenciler, akranları ile etkileşim kurmada ve olumlu akran ilişkileri kurmada daha fazla destek alabilirler. Tüm

bunların aksine, öğretmenleriyle güvensiz bağlanma ilişkileri geliştiren öğrenciler, öğretmenleriyle daha az ilişki kurmaktadır. Hem öğretmenlerine hem de akranlarına karşı daha olumsuz tavırlar ve daha saldırgan bir tutum sergilemektedirler. Ayrıca okula olan ilgilerinde düşüklük olmakta ve daha fazla öğrenme problemi yaşamaktadırlar (Çınkır, 2004; Colwell ve Lindsey,2003:250; Pianta ve Stuhlman,2004:445; Hughes vd,1999:174).

Öğretmen ve öğrenci ilişkileri sağlıklı, güvenli ve mutlu bir atmosfer içinde olursa, sınıfta istenilen ortam yaratılır. Bu tür ortamlar öğrencilerin bilgiyi, beceriyi ve istedik davranışları edinebilmeleri için en uygun ortamlardır. Bir okulda, okul müdürü tarafından sergilenen liderlik ne kadar önemli ise, sınıfta öğretmen tarafından sergilenen öğretimsel liderlik o kadar önemlidir. Öğretmen, sınıfta öğrencilere bilgi – beceri - tutum kazandırmanın yanında, onlara sevgi, saygı, mutluluk, hoşgörü, bağlılık, arkadaşlık, iyi geçinme, disiplin, düzen gibi kavramları da kazandırmalıdır. Etkili öğretmenler, bu tür ilişkilerin farkındadırlar ve pozitif-olumlu ilişkiler kurmak ve bunu sürekli geliştirmek için çaba harcarlar(Çınkır,2004).

Öğretmenlerin bakış açısına göre, öğrencilerle kurulacak güçlü ve olumlu ilişkiler, çocukların başarılarını artıracak enerjiyi sağlayabilmektedir. Bunun aksine çatışma içerisinde olan öğretmen-çocuk ilişkileri, çocukların davranışlarını kontrol etmek için daha sık girişimlere gereksinim duyabilmektedir. Bunun sonucunda çocuklar için olumlu bir okul ortamını oluşturabilme çabaları boşa gitmektedir. Olumsuz öğretmen-çocuk ilişkileri, çocukların sınıf ortamından uzaklaşma çabalarıyla ilişkili olabilmektedir (Hamre ve Pianta, 2001:625).

Öğretmenlerin, öğrencilerle etkili bir iletişim ve ilişki kurabilmeleri için aşağıdaki konulara dikkat etmeleri gerekmektedir.

1. Güven: Akademik olduğu kadar diğer sosyal, duyuşsal ve davranışsal sorunları olan öğrenciler, okul yönetimi ve öğretmenlerin bu sorunları çözmede onlara yardımcı olabileceklerini ve sorunlarını onlarla kolaylıkla paylaşabileceklerini hissetmelidirler. Öğretmenler ise sürekli kendilerine güvenebileceklerini hissettirmeli ve onlara sürekli geri bildirimde bulunmalıdırlar.

2. İşbirliği: Okulda kendini güven içinde hisseden öğrenci, öğretmeni, okul yönetimi ve arkadaşları ile işbirliği yapabilir. Etkili bir ilişki için, okul yönetimi, öğrenci ve öğretmenler arasında takım çalışmasına gereken önem verilerek sürekli bir işbirliği yapılmalıdır.

3. Beceriler/Yeterlik: Okulda, öğrencilerin akademik başarılarında; çalışan tüm eğitici olan ve olmayan personelin sahip oldukları nitelik ve becerilere bağlıdır. Bunlar arasında nesnel kararlar verebilme, kibarlık, duyarlılık, mizah, empati, zor şartlarda öğretebilme becerilerini sayabiliriz.

4. Esneklik: Sınıfta sürekli ve etkili bir eğitim-öğretim verebilmek için öğretim yöntemlerinde esneklik gereklidir. Öğretmenler ders islerken güç anlarda sınıfın havasına bakarak ders işlemeli ve kullanacakları öğretim yöntemini belirlemelidirler(Çınkır,2004).

2.3. SOSYAL GELİŞİM VE SOSYAL BECERİ

2.3.1. Sosyal Gelişim

İnsanı tanımlayan en temel niteliklerinden birisi sosyal bir varlık olmasıdır. İnsanın sosyal bir varlık olması, bir yandan başka insanlarla birlikte yaşaması, diğer yandan doğanın ona verdikleri ile sınırlı kalmayıp, kendinden önce yaşamış insanların oluşturdukları bilgi birikimini, değerleri, kuralları edinmek durumunda olması demektir (Önder,2007: 11).

Bireyin tüm yaşamı, çevresine uyum sağlama çabası içinde geçer. Toplumsal beklentilere uygunluk gösteren, kazanılmış davranış yeteneği olarak tanımlanabilen sosyal gelişme, geniş anlamda bireyin doğumuyla başlayan bir evreyi, dar anlamda ise günlük davranış gelişimini kapsar. Daha yaygın bir tanımla, sosyal gelişim, kişinin sosyal uyarıcıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorunluluklarına karşı duyarlılık geliştirmesi, başkalarıyla geçinebilmesi, onlar gibi davranabilmesidir (Yavuzer, 2002: 46).

Sosyal gelişim; toplumsal davranış, duygular, tutumlar, değerler, vb. bakımdan bireyin yaşam boyunca gösterdiği sürekli ve olumlu değişmelerin 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,2001: 61)

Çocuğun ilk yıllarındaki sosyal gelişimi, onun daha sonraki sosyal davranışlarının temelini oluşturur. Kochanska ve Radke (1992) yaptıkları bir çalışmada, bebeklik döneminde tanıdıklarına karşı içe kapanıklık gösteren bebeklerin beş yaşına geldiklerinde de aynı davranışı sürdürdüklerini gözlemlemişlerdir. Bu sonuç, bebeklikteki içe kapanıklığın çocuğun gelecekteki sosyal davranışlarını olumsuz yönde etkileyeceğini göstermektedir. Sosyal becerilerden yoksun çocuklar, arkadaşları tarafından reddedilmekte ve akademik yönden başarısız olmaktadır. Yaşının gerektirdiği sosyal gelişime ulaşamamış kişi, toplumun kuralları ve davranışlarındaki toplumca onaylanmayan bozukluk nedeniyle toplumsal baskı altına alınır. Toplumsal baskının fazla olması, kişinin mutsuz ve uyumsuz olmasına neden olabilir (Akt: Çağdaş,1997: 80).

Sosyal gelişimle ilgili yapılan tanımlar göz önüne alındığında, sosyal gelişimin çocuğun içinde yaşadığı toplumun bireyleri ile olumlu ilişkiler kurabilmesi anlamına geldiği söylenebilir. Çocuğun ilk yıllarındaki sosyal gelişimi, onun daha sonraki sosyal davranışlarının temelini oluşturur(Aslan, 2008: 11).

2.3.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Gelişim

Sosyal gelişimin başlangıcı bebekliğin ilk günlerine kadar gitmektedir. Bir bebeğin annesine olan bağımlılığı, onun sosyal ilişkilerinin başlangıcıdır ve anne bebeğine sevgi göstererek, dokunarak olumlu bir sosyal gelişimin tohumlarını atmaktadır. Bebeğin anneye olan bağımlılığı, kendi ihtiyaçlarını karşıladığı ölçüde bağımlılığa dönüşmektedir. Çocuk yürümeye ve konuşmaya başladığında sosyal çevresi genişlemektedir. Özellikle oyun vasıtasıyla yakın çevresindeki yetişkin ve çocuklarla yoğun etkileşime girmektedir. Bu esnada olumlu ve olumsuz olmak üzere birçok davranış örnekleriyle karşılaşmaktadır. Bu bağlamda yardımseverlik, işbirliği ve saldırganlık önemli kavramlar haline gelmektedir. Çocuğun bunlardan hangisini benimseyeceği büyük ölçüde içinde yaşadığı çevrede karşılaştığı modellere bağlı olarak değişmektedir (Selçuk, 2004: 54).

2 yaşın başlamasıyla birlikte çocuklar, kendilerinden, benmerkezci, bağımlı kişiler olmaları yerine, bağımsız birer varlık olmalarının beklendiğini öğrenirler. Yine onlar,

birtakım davranış türlerinin belirli ortamlarda uygulanması gereğini öğrenmeye başlarlar. Anne babanın da etkisiyle geliştirilen bu tür davranış türlerinin tümü “sosyalleşme olgusu” nun ilk aşamalarını oluşturur. 2-6 yaş arasındaki ilk çocukluk evresinde çocuk, sosyal ilişkinin nasıl kurulduğunu, ev dışındaki insanlarla, özellikle kendi yaşlılarıyla nasıl beraber olunacağını öğrenmeye başlar; uyum ve işbirliği gelişir. Çalışmalar, bu yaşlarda oluşan tavır ve davranışların önemli olduğunu ve bazı küçük farklılıklar dışında, tüm çocuklarda bunlara rastlanılabileceğini göstermiştir (Yavuzer,2002:105)

Okul öncesi dönemde sosyal gelişim hız kazanarak gelişimine devam etmektedir. Dönemin en önemli özelliklerinden olan merak, sosyal gelişimi olumlu yönde etkilemektedir. Çocuk merak ederek soru sormaya, dinlemeye, başkalarını anlamaya, paylaşmaya ve dolayısıyla sosyal ilişkilerini geliştirmeye başlayacaktır. 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,2012:4-5).

2.3.3. Sosyal Yeterlik

McFall (1982), sosyal yeterliği kapsam olarak daraltmış, sosyal yeterlikte genel bir yeterlikten değil, özel bir yeterlikten söz etmiştir. McFall’e göre sosyal yeterlilik, kişinin görevlerini/rollerini yeterli bir şekilde yaptığını gösteren sonuç ve yargılamaya dayanan değerlendirmelerdir. Bu yargılar, genel olarak başkalarının fikirlerine veya norm grubuna ya da başka bir ölçütle karşılaştırma yapılmasına dayanmaktadır. McFall’ın tersine Gresham ve Reschly (1988) sosyal yeterliliği sosyal beceriyi de içeren daha geniş bir yapı olarak ele almaktadır. Gresham ve Reschly, sosyal yeterliliğin iki boyutu olduğunu belirtmektedir; uyumsal davranış (Bağımsız işlev, fiziksel gelişim, akademik beceriler, özdenetim, kişisel sorumluluk, ekonomik-mesleki etkinlik) ve sosyal beceriler (Akademik performans, katılımcı davranışlar, sosyal girişim davranışları, atılgan davranışlar, akranlara yönelik pekiştirici davranışlar, iletişim becerileri, sorun çözme becerileri, sosyal öz yeterlilik). Uyumsal davranış

ve sosyal beceriler arasında en az orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Sosyal beceri düzeyi yüksek olan bireyin, günlük yaşam gerekliliklerini yerine getirebildiği, kendisi ve başkaları için katılım ve sorumluluk gerektiren durumlarda başa çıkma davranışları gösterebildiği varsayılmaktadır. Sosyal beceri düzeyi düşük olan birey ise yaşam gerekliliklerini yerine getiremez, başkaları veya kendisi için sorumluluk geliştiremez. (Bacanlı, 1999a:22; Akfırat, 2004: 22; Önalın-Akfırat,2006: 41).

Akkök sosyal yeterliği; Kendini ifade etme, kendine güven, arkadaşlarca kabul görme, aile fertleri ve diğer önemli bireylerce kabul görme, sosyal bağımsızlık, destekleyici sosyal çevre olarak özetlemektedir (Akkök,1999: 20).

Yukarıda verilen sosyal yeterlilik tanımlamaları doğrultusunda bir tanımlama yapılacak olursa; sosyal yeterlik, bireyin kendisine ve başkalarına karşı sorumluluklarının bilincinde olması ve bu sorumluluklarını yerine getirme konusunda istekli olması durumudur.

NAEYC (National Association for the Education of Young Children) tarafından çocuklarda belirlenen gözlenebilir sosyal yeterlilik davranışları şöyle sıralanmaktadır;

A. Kişisel nitelikler: Çocuk;

- 1- Genelde pozitif ruh halindedir, aşırı bir şekilde öğretmene bağımlı değildir.
- 2- Genelde, kuruma veya programa istekli olarak katılır.
- 3- Terslenme ve reddedilme durumlarıyla başa çıkabilir.
- 4- Diğerleriyle empati kurma yeteneği vardır.
- 5- Birkaç arkadaşıyla olumlu ilişkisi vardır, onları koruma davranışı gösterir.
- 6- Ortamda olmadıklarında onları özler.
- 7- Mizahi davranışlar sergiler.

B. Akran ilişkileri; Çocuk;

- 1- Diğer çocuklar tarafından ihmal edilmek ve reddedilmeden çok, genellikle onlar tarafinsan kabul görür.
- 2- Diğer çocuklar tarafından oyun oynamaya, arkadaşlık etmeye ve çalışmaya davet edilir.

C. Sosyal beceriler; Çocuk genellikle;

- 1- Diğerlerine olumlu yaklaşır.
- 2- Tercihlerini ve isteklerini net bir şekilde ifade eder ve her davranışına ve durumuna uygun sebep gösterir.
- 3- Haklarını uygun olan şekilde arar.
- 4- Zorbalar tarafından kolaylıkla gözü korkutulamaz.
- 5- Düş kırıklıklarını ve kızgınlıklarını diğerlerine ve kendine zarar vermeksizin aktif olarak ifade eder.
- 6- Oyun oynayan veya çalışan gruplara girmekte zorlanmaz.
- 7- Kurallara uygun bir biçim de kolayca fikrinden dönebilir.
- 8- Diğerlerine ilgi gösterir; bilgilerini diğerlerinin istenilen bilgileriyle uygun şekilde değiştirebilir.
- 9- Diğerleriyle uygun şekilde görüşür ve uzlaşır.
- 10- Diğerlerinin oyunlarını veya işlerini bozucu uygunsuz hareketler sergilemez.
- 11- Kendi etnik grubu dışındaki yetişkin ve akranlarını kabul eder ve onları sever.
- 12- Diğer çocuklarla gülümseyerek, başını sallayarak ve uygun jestlerle sözsüz etkileşim de bulunur(Kostelnik vd,2002:5).

2.3.4. Sosyal Beceri

Sosyal becerilerin anlamı üzerine yıllardan beri çok şeyler söylenmiş ve sosyal becerilerin çeşitli tanımları yapılmıştır. Günümüzde bile sosyal beceriler birçok kişiye ayrı ayrı anlamlar vermektedir. Sosyal becerilerin anlamı hakkındaki anlatımların her birinde kuşkusuz, bir gerçek payı vardır. Ancak bunlardan hiçbirinin henüz tek başına sosyal beceriler kavramını bütünü ile kapsayacak genişlikte ve yeterlikte olduğunu söylemek zordur(Yüksel,2004:2)

Libet ve Lewinsohn (1973) sosyal becerileri, kabul edilen ve pekiştirilen davranışları gösterme, kabul görmeyen ve cezalandırılan davranışlardan kaçınma yeteneği olarak tanımlamıştır.

Hersen ve Bellack (1976)'e göre sosyal beceriler; belirgin olarak kişinin bireyler arasında sosyal aktifliği kaybetme sorunu yaşamadan olumlu ve olumsuz duygularını ifade etme yeteneğidir.

Marlowe (1986), sosyal becerileri, bireyler arası durumlarda, kişinin kendi de dâhil tüm insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve buna uygun olarak davranma yeteneği olarak ifade etmiştir.

Gresham ve Elliot (1993) sosyal becerileri, bireyin diğer insanlar ile etkili iletişim kurmasına ve insanlar tarafından kabul edilmeyen davranışlardan uzak durmasını sağlayan, sosyal olarak kabul edilen davranışlar olarak tanımlamıştır.

Bacanlı (1999b)'ya göre sosyal beceri bireyin başkalarıyla başarılı bir şekilde etkileşimde bulunmasına olanak sağlayan davranışlardır. Bu davranışları göstererek kişi, kişiler arası durumlarda çevreden pekiştirme elde eder ve hâlihazır pekişmeleri sürdürür.

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

Dereli (2008), sosyal becerinin tanımını, sosyal beceri bireyin toplumdaki kişilerle etkili iletişimini sağlayan, sosyal kabul edilebilir davranışları sergileme, sosyal kabul görmeyen davranışlardan kaçınma ve hem kendine hem de topluma yararlı davranışları sergileme becerileri olarak tanımlamıştır.

Cartledge ve Milburn (1983), sosyal beceri tanımlarının çoğunda şu öğelerin ortak olduğunu belirtmektedir;

1. Başkalarının olumlu tepki vermesine yol açacak ve olumsuz tepkileri engelleyecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak, sosyal olarak kabul edilebilir olan öğrenilmiş davranışlar olarak sosyal beceriler.
2. Çevrede etki bırakan, hedefe yönelik davranışlar olarak sosyal beceriler.
3. Duruma özgü ve sosyal içeriğe göre değişen sosyal beceriler.
4. Hem belirli gözlenebilir davranışlar, hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeler içeren davranışlar olarak sosyal beceriler.

2.3.5. Sosyal Gelişim - Sosyal Beceri ve Sosyal Yeterlik Arasındaki İlişki

Sosyal etkileşimler, sosyal gelişim ile sosyal beceriler arasındaki ortak noktayı oluşturmaktadır. Sosyal etkileşimlerle kazanılan sosyal beceriler, sosyal gelişimi de desteklemektedir. Sosyal gelişimini sağlıklı bir şekilde gerçekleştiren bireyler çeşitli sosyal becerilere sahip olup bu becerileri sıklıkla kullanmaktadır. Sosyal etkileşim, iki ya da daha fazla bireyin katılımıyla gerçekleşir ve etkileşime katılan kişilerin bireysel özelliklerinin yanı sıra toplumdaki sosyal örüntüden de etkilenir (Gülay & Akman, 2009).

Eğitim sürecinde akademik becerilerle birlikte çocukların sosyal gelişimleri de temel alındığında sosyal becerilerin geliştirilmesi gittikçe artan önem kazanmaktadır. Kendini ifade etme, kendine güven, arkadaşları, aile bireyleri ve diğer önemli bireylerce kabul görme, sosyal bağımsızlık gibi tüm bu becerilerin geliştirilmesi çabalarının temelinde, sosyal davranışları geliştirebilme ve çocukların uygun davranışlarını destekleme bulunmaktadır (Akkök, 1999: 20).

Şahin'e göre sosyal yeterlilik, sosyal becerileri de kapsayan daha genel ve çok boyutlu bir kavramdır (Şahin,2001a:14).

McFall sosyal yeterlik ve sosyal beceri kavramlarının birbirinden farklı kavramlar olduğunu savunmuştur. Yeterlik, bir kişinin belirli bir ödevi yerine getirmedeki tüm performansının yeterliği ve kalitesi olarak değerlendirilirken, yeterlik genel bir değerlendirme terimi olarak kullanılmaktadır. Sosyal beceriler ise, bir görevi yeterli bir şekilde icra edebilmek için gerekli özel beceriler olarak tanımlanmaktadır. Bu beceriler doğuştan olabilir ya da eğitimle kazanılabilmektedir. Sosyal yeterlik, bir kişinin bir takım sosyal ilişkileri yürütebilmesi için gerekli becerilerin kazanılmış olup olmadığını ifade eder. Bu anlamda kişinin değerlendirilmesini içerir. Bir kişiye sosyal yeterli demek bir takım ölçütleri karşılayabiliyor demektir (Bacanlı, 1999b:174)

Sosyal yeterlilikle sosyal beceri aynı kavramlar değildir. Sosyal yeterlilik, bireyin belli durumdaki performansının genel niteliği hakkında sosyal yargı bildiren geniş bir kavramdır. Sosyal beceri ise sosyal durum da sergilenen davranış biçimidir(Hops,1983:3).

Sosyal beceri sosyal yeterliliğin aksine daha spesifik gözlenebilen davranışları içermektedir. Sosyal beceri ve sosyal yeterlilik arasındaki en ayırıcı özellik; sosyal becerinin spesifik bir davranışı içermesi; sosyal yeterliliğin ise tüm sosyal performansı ifade etmesidir(Robbin ve Merril,1998: Akt. Özbey,2009: 15).

2.3.6. Sosyal Becerilerin Özellikleri, Boyutları ve Sınıflandırılması

2.3.6.1. Özellikleri

Sosyal becerilerin belli başlı özellikleri şu şekilde belirtilebilir:

- 1) Sosyal beceriler amaç yönelimlidir. Birey istenilen sonuca varmak için kullanır. Birey tarafından kontrol edilen davranışlardır
- 2) Sosyal beceriler öğrenilen davranışları içerir. Sosyal beceriler öncelikli olarak gözlemlene, örnek alma, canlandırma ve geribildirim yoluyla kazanılır.
- 3) Sosyal beceriler, belirli sözlü ve sözsüz davranışlardan oluşur (yardım etme, selam verme, paylaşma, vb.)

- 4) Sosyal beceriler, sosyal çevreden gelen olumlu tepkilerin artmasını sağlayarak, var olan becerilerin pekişmesine olanak tanır. Sosyal beceriler karşılıklıdır. Ortak bir amaca yönelik olarak bireylerin her davranışı birbiriyle ilişkilidir.
- 5) Sosyal beceriler, çevrenin (durum ve ortamın) özelliklerinden etkilenir. Sosyal becerilerini gösteren birey, içinde bulunduğu sosyal durumlardaki ihtiyaçlarına göre kendisini uydurabilir.
- 6) Bireyin davranışları bir bütünün parçaları olarak değerlendirilebilir. Sosyal beceri tepkileri hiyerarşik bir düzen içindedir
- 7) Sosyal becerilerdeki yetersizlikler belirlenebilir ve duruma uygun eğitim programları hazırlanabilir (Seven,2006:9;Çetin vd,2003: 29).

2.3.6.2. Boyutları

Caldarella ve Merrell (1997), sosyal becerilerin boyutlarını belirlemek üzere çocuk ve ergenler üzerinde 21 araştırmayı kapsayan kapsamlı bir çalışma belirlemiştir. Bu çalışmanın sonucunda yapılan meta analizler neticesinde çocuk ve ergen sosyal becerilerinin beş boyut olduğu saptanmıştır. Bu boyutlar ve kapsadıkları beceriler şunlardır;

- 1) Akranlarla İlişkili Beceriler: Arkadaşlarını takdir etme, ihtiyaç duyduğu zaman arkadaşlarından yardım isteme ve onlara yardım etme, arkadaşlarını oyuna davet etme, arkadaşlarıyla konuşma ve tartışmalara katılma, üzülen arkadaşına destek olma; arkadaşlarının hakkını koruma, etkinliklere katılması için akranları tarafından aranır kişi olma, akranları tarafından takdir edilecek becerilere sahip olma, arkadaşlarının duygularına duyarlı olma, akranlarıyla yaptığı çalışmalarda liderlik rolünü üstlenme, kolaylıkla arkadaşlık kurma, espri anlayışına sahip olma.
- 2) Kendini Kontrol Etme Becerileri: Öfkesini kontrol etme, problem ortaya çıktığında serinkanlı olma, kurallara uyma, sınırları kabul etme, aynı fikirlere sahip olmama durumunda diğerleriyle uzlaşabilme, iyi eleştiriler alma ve eleştirileri olumlu karşılama.

- 3) Akademik Beceriler: Bağımsız olarak çalışma ve görevini bağımsız olarak tamamlama, öğretmenin yönergelerini dinleme ve yerine getirme, serbest zamanlarını uygun şekilde değerlendirme, gerek duyduğunda uygun şekilde yardım isteme.
- 4) Uyum Becerileri: Yönergelere uyma, kuralları takip etme, materyallerini, oyuncaklarını ve kendisine ait olan diğer eşyaları paylaşma, ödevini bitirme ve sorumluluklarını yerine getirme, yapıcı eleştiriye olumlu karşılık verme.
- 5) Atılganlık Becerileri: Başkalarıyla iletişime geçmek için girişimde bulunma, oyun oynamaya arkadaşlarını davet etme, kendisi için güzel şeyler söyleme ve yapma, alışık olmadığı kuralları sorgulama, karşı cinse karşı rahat olma, yeni tanıştığı insanlara kendini tanıtmaya, duyguları ifade etme, etkinliklere ve gruba uygun biçimde katılma.

Riggio (1986), sosyal beceriyi duygusal ifade, duygusal duyarlılık, duygusal denetim, sosyal ifade, sosyal duyarlılık, sosyal denetim ve sosyal manipülasyon olarak yedi boyuta ayırmıştır.

- 1) Duygusal ifade: Sözel olmayan iletileri, duygusal durumları algılayarak duyguları uygun bir biçimde ifade etme becerisidir.
- 2) Duygusal duyarlılık: Başkalarından gelen sözel olmayan iletileri alabilme ve çözümleyebilme becerisidir.
- 3) Duygusal denetim: Duygusal göstergeleri ve sözel olmayan iletileri denetleyebilme ve düzenleyebilme becerisidir.
- 4) Sosyal ifade: Başkalarıyla iletişimde sözel mesajları iletme ve sosyal etkileşimde bulunabilme becerisidir.
- 5) Sosyal duyarlılık: Uygun sosyal davranış norm bilgilerine sahip olmayı ve sözel iletileri anlamayı içerir.
- 6) Sosyal denetim (kontrol): Kendini sosyal olarak ortaya koyma ve ifade etme becerisidir.

- 7) Sosyal manipölasyon: Beceri ve tutum olarak ele alınabilir. Sosyal manipölasyon becerisi olan bireyler sosyal ilişkilerinde zaman zaman başkalarını manipöle etmek gerektiğine inanırlar.

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

2.3.6.3. Sınıflandırılması

Elliot ve Busse (1991) sosyal beceriler davranışını beş ana grupta sınıflandırmıştır.

- 1) İşbirliği: Başkalarına yardım etme, paylaşma ve kurallara uyma.
- 2) Öneri sürme (iddia etme): Davranışları başlatma, bir şeyler sorma ve başkalarının davranışlarına tepki gösterme.
- 3) Sorumluluk: Yetişkinlerle iletişim kurma ve özen gösterme.
- 4) Empati: Başkalarının duygularına ilgi gösterme.
- 5) Özdenetim: Çatışmaya veya yetişkinin doğru geri bildirimine uygun tepki gösterme yeteneğidir.

Akkök (1996) ise, sosyal becerileri altı grupta toplamış ve bu becerileri kazanmanın akademik gelişimle iç içe olduğunu vurgulamıştır.

- 1) İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri; dinleme, konuşmayı başlatma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmak, başkalarını tanıtmak, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme, yönergelere uyma, özür dileme, ikna etme
- 2) Grupla bir işi yürütme becerileri; grupta iş bölümüne uyma, grupta sorumluluğunu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma

- 3) Duygulara yönelik beceriler; kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile başa çıkma, sevgiyi, iyi duyguları ifade etme, korku ile başa çıkma, kendini ödüllendirme
- 4) Saldırgan davranışlar ile başa çıkmaya yönelik davranışlar; izin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığını kontrol, hakkını koruma, savunma, alay etmeyle başa çıkma, kavgadan uzak durma
- 5) Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri; başarısız olunan bir durumla başa çıkma, grup baskısıyla başa çıkma, utanılan bir durumla başa çıkma, yalnız bırakılma ile başa çıkma
- 6) Plan yapma ve problem çözme becerileri; ne yapacağına karar verme, problemin (sorunun) nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme, bir işe yoğunlaşma.

2.3.6.4. Sosyal Beceri Gelişimini Etkileyen Faktörler

Aile, okul ve çevre; çocukların sosyal beceri gelişimlerinde oldukça önemli birer faktördür. Çocuk ilk sosyal ilişkilerine aile ortamında başlar. Daha sonra, sınırlı olsa akran iletişimine geçer. Ama akran grupları ve büyüklerle ilk ciddi deneyimini okulda yaşar. Okul yaşamı, aile içi yaşamından sonra en önemli sosyal çevredir ve çocuk okul öncesi eğitim kurumunda birçok sosyal beceriyi yaparak, yaşayarak öğrenme fırsatı bulur(Günindi,2011:136).

2.3.6.4.1. Aile

Bireyin sosyalleşmesini sağlayan ilk kaynak bireyin bir üyesi olarak doğduğu ailedir. Aile bireyin ilk sosyal çevresi olarak, bireyin kişiliğine yön verir(Bayraktutan,2005:8). Aile çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği yerdir. Çocuğa yöneltilen davranış ve ona karşı takınılan tavır, bu ilk yaşantıların örülmesinde büyük önem taşır. Bu dönemde çocuk, sosyal bir birey olmayı öğrenirken, aynı zamanda en küçük ayrıntısına kadar kopya edeceği bir modele gereksinim duyar(Yavuzer,2002:129).

Anne-babanın kişilik özellikleri, değer yargıları, çocuğa karşı tutum ve davranışları, çocuğa yaşamının ilk yıllarında sağladıkları sosyal deneyim edinme fırsatları çocuğun sosyal

becerileri kazanmasında etkilidir. Yaşamın ilk yıllarında “model alarak öğrenme” çocuğun hayatında önemli bir rol oynamaktadır. Çocuğun bu dönemde çevresinde davranışlarını model alabileceği en etkin kişiler kuşkusuz anne ve babasıdır. Yapılan araştırmalar, çocukların onunla yakından ilgilenen ebeveynin empatik davranışlarından etkilendiğini ortaya çıkarmıştır (Gülay ve Akman, 2009: 66).

Baumrind’e göre; ailenin eğitim düzeyi her dönemde çocuğun, fiziksel, zihinsel, cinsel, sosyal ve devinimsel gelişimini geniş ölçüde etkilemektedir. Bu arada, özellikle anne-babanın kişisel ilişkilerinin nitelik ve içerik açısından uygun bir düzeyde bulunması, aile içi iletişiminin en önemli değişkenidir. Sorunlu davranışların belirlenmesi ve düzeltilmesinde, benzer davranışlar gösteren anne babalar, bu şekilde bir yandan çocuklarına uygun bir davranış modeli oluştururlar. Bir yandan da ailenin bütünlüğünü ve uyumunu koruyarak geliştirirler. Huzursuz ve gergin bir aile ortamının ya da parçalanmış bir ailenin ise, çocuğun gelişimini olumsuz etkileyeceği açıktır. Mutsuz ve çekişmeli aile ortamında, çocukların, genellikle içe dönük, edilgen ve bağımlı kişilik özellikleri gösterdikleri belirlenmiştir. Aynı zamanda özgüven ve özsaygı durumlarını yeterince kazanamayan bu çocukların, sosyal ilişkilerinde uyumsuz ve başarı güdülerinin düşük olduğu belirlenmiştir(Cunningham,1993: Akt. Işık,2007:8).

Sosyal uyum üzerindeki çalışmalar, ailenin çocuk üzerindeki ilk etkilerinin son derece önemli olduğunu kanıtlamıştır. Evlerinde yakın bir ilgiyle demokrasinin birleştiğini gören çocuklar, en etkin, özgür ve arkadaşlarıyla ilişkilerinde en başarılı çocuklar olmaktadır. Baldwin ve Watson’ın araştırmaları, bu gerçeği doğrular niteliktedir. Araştırmacılara göre, hoşgörülü ve demokratik evlerde büyüyen çocuklar, arkadaşlarıyla ilişkilerinde daha etkin, daha girişken, yaratıcı fikirler öne sürebilen, fikirlerini serbestçe söyleme eğiliminde görülen çocuklar olmaktadır. Buna karşılık, daha sert bir denetim altında tutulan ya da eğitim yöntemleri değişken olan ailelerde büyüyen çocuklar ise, karşı çıkma ve saldırganlık gibi yollarla kendilerini kabul ettirmek istemekte ve kendi iç dünyalarını açıklamakta zorluk yaşamaktadır (Yavuzer, 2002:130,131).

Kardeşler arası ilişki de oldukça önemlidir, çünkü bu ilişki onların daha sonraki yaşamlarında diğer ilişkilerine temel oluşturacaktır. Kardeşleriyle ilişkisi güven ve dostluğa dayanan çocuklar daha sonra arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde bunu model alacaklardır.

Kardeşleriyle ilişkisi olumsuz olan çocuklarda bunu yine gelecekteki ilişkilerine taşıyabileceklerdir. Çocuklar kardeşleriyle girdikleri etkileşim sonucunda bazı temel becerileri de kazanmaktadırlar. Bunlar; paylaşma, işbirliği yapma, empati kurma, sırasını bekleme, kurallara uyma, dürüstlük, iletişim becerileri, farklılıkları kabul etme ve yardımlaşmadır (San-Bayhan ve Artan, 2005: 246; Gülay, 2004:64).

Ailenin çocuğun sosyalleşmesindeki önemi şunlardan kaynaklanmaktadır;

1. Çocuğun doğumdan itibaren en önemli yılları aile içinde geçer. Diğer kurumlarla ilişki daha sonra başlar.
2. Evrensel olarak aile, birincil bir gruptur. Sevgi ve yakınlık, davranışlar ve tutumlar, ana-babadan çocuklara geçer.
3. Aile üyelerinin toplum hayatında oynadıkları rol çok önemlidir. Çünkü çocuğun statüsü ailesinin toplum içindeki statüsü tarafından belirlenir(Bulut,1993:4).

2.3.6.4.2. Akran İlişkileri

Arkadaş ilişkileri, çocukların gelişiminde büyük rol oynar. Gelişim sürecinde akranlarıyla yaşadığı yoğun ilişkiler, çocuğa yeterli sosyal uyumu gösterebilmesinde gerekli olan sosyal becerileri kazanması için birçok fırsat sağlar (Çetin vd, 2003: 19).

Çocuğun, arkadaş gereksinmesi, bebeklik dönemine kadar uzanır. Ağlayan bebek, yanına bir başkasının yaklaştığını görünce susar. Çocuklar arkadaşlığa sadece doyum sağlamak değil, aynı zamanda deneyim kazanmak amacıyla da gereksinim duyarlar. Çocuklar diğerleriyle birlikte olma sürecinde grup isteklerini ve kabul edilen davranışı öğrenirler(Yavuzer, 2002:142).

Okul öncesi dönem çocuğunun yaşamında pek çok başka çocuk vardır. Kuzenler, komşu çocukları, yuva arkadaşları, aile dostlarının çocukları vb. Bu dönemde diğer çocuklarla pek çok şey paylaşırlar, beraber oynarlar, birbirlerinden bir şeyler öğrenirler, iş birliği yaparlar, yardımlaşır ve tartışır. Başka hiçbir şekilde yaşayamayacakları pek çok deneyim kazanırlar(San-Bayhan ve Artan,2005:247). Aile, sosyal beceri kazanımının gerçekleştiği ilk ve en önemli etkidir. Bu açılarından bakıldığında ailenin çocuğun sosyal

gelişimini olumlu etkileyebileceği gibi, sağlıksız aile ortamının da olumsuz etkileyebilmesi söz konusudur. İşte bu olumsuz etki arkadaş grubuyla olan etkileşim sayesinde en alt düzeye indirgenebilir. Akran grubu aile dışında çocuğun deneyimler kazanmasına yardımcı olmaktadır.

Çocuğun soysal yönden gelişebilmesi için arkadaş grubuna girmesi gerekmektedir. Çünkü çocuk grup oyunları içinde, arkadaşları ile sosyal etkileşim sonucunda sosyalleşir. Grup oyunları çocuğun yaşantısında en doğal ve zengin ortamlardır. Çocuk paylaşmayı, işbirliği kurmayı, sorumluluk almayı, kendi haklarını korumayı, başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı göstermeyi, lider ya da üye olmayı, kazanıp kaybetmeyi, görgü kurallarını, yarışmayı ve dayanışmayı grup oyunları aracılığı ile öğrenir. Böylece çocuk toplumsal yaşamın yöntem ve kurallarını benimser. Akranların sosyal becerilerin gelişimine en önemli etkisi, olumlu akran modellerinin çocuğun sosyal davranışları öğrenmesinde birçok fırsat oluşturmasıdır (Aral vd.,2001:69-70; Gülay ve Akman, 2009: 75).

2.3.6.4.3. Okul - Öğretmen

Yuva ve anaokulları, çocuğu kendi yaşlıları ile bir araya getirerek, gruplaşma ve grup içi etkileşim fırsatları yaratır. Birlikte çalışmaya ilk adım atılmıştır. Çocuk öz-yönelimli bir dünyadan sosyal-yönelimli bir duyarlılığa geçmekte ve içinde yaşadığı toplumu tanınması bu yolla kolaylaşmaktadır. Çocuk, yuva ve anaokulları aracılığıyla, o güne kadar içinde büyüdüğü aile ve yakın komşuluk çevresinden farklı bir sosyal çevre ile karşılaşır. Bu çevre, çocuğu, diğer farklı sosyal çevrelerle karşılaştırmacı bir doğurganlık içinde olmalıdır. Toplumsal yaşamın ortaya çıkardığı sosyal gruplaşmalara ve grup üyeleri arası rol farklılıklarına bilinçlenmenin temeli, bu kurumlardaki değişik yaşantılar aracılığıyla atılır (Oğuzkan ve Oral, 1997: 17-18).

Okul sosyalleşme sürecinde ilk temel toplumsal kurumdur. Bir sosyal kurum olarak okulun, sosyalleştirme süreci içinde iki önemli işlevi vardır. Bunlardan birincisi, kendi başına birtakım öğrenme tiplerini gerçekleştirme sorumluluğu; ikincisiyse, diğer sosyal kurumların boşluğunu doldurma görevidir. Okulun ikinci işlevi daha farklı bir boyutu içermektedir. Aile ve arkadaş çevresi çocuğa, öteki bireylerle çalışma ve oynama alışkanlığı kazandırırken, okul bir toplumsal kurum olarak bu alışkanlığı sürdürür. Kısacası okul, sadece bireyin bilgi

donanımını sağlamakla kalmaz, onun sosyalleşmesine büyük ölçüde yardımcı olan bir kurum niteliğini de tanır(Yavuzer,2002:146-147).

Okul ortamında birlikte yaşama ve çalışmayı öğrenirken, çocuğun ayrıntılarıyla kopya edeceği, sağlıklı bir öğretmen modeline de gereksinimi vardır. Bu nedenle anaokulu öğretmenin olumlu bir model oluşturmasının yanında, yeterli düzeyde pedagojik formasyona sahip olması ve mesleğini sevmesi gerekmektedir (Yavuzer,2002:152).

Okul öncesi çocuğu için öğretmen anne-babasından sonra karşılaştığı en önemli modeldir. Öğretmenin ağzından çıkacağı her söz veya sergileyeceği her davranış çocukta iz bırakacaktır. Bu yüzden öğretmen her şeyiyle çocuğa olumlu örnek olmalı, onun sosyalleşmesi yolunda gerekli olan ihtiyaçlarını karşılamalı ve bu konuda elinden gelen tüm çabayı sarf etmelidir.

2.3.6.4.4. Sosyal Çevre

Çocuğun toplumsal kuralları öğrendiği ve ona bu kalıpları aktaran anne-babası dışındaki iletişime girdiği kişiler, sosyal çevresini oluşturan insanlardır. Bu insanların kişisel özellikleri, davranışları, tavırları, çocuğa yakınlığı (ki bu yakın ilişki çocuğun daha sonra diğerleriyle düzenli ilişki kurmasını sağlayabilir) çocuğun etkileşime girdiği kişi sayısı, sosyalleşme sürecine ve sosyal davranışları öğrenmesine etki eden faktörlerdendir. Çocuğun sosyal çevresini oluşturan bu kişilerin çocuk üzerindeki etkisi aynı değildir. Çocuğun karşılaştığı ve etkileşime girdiği, onun için önemli olan kişiler onun dünyasını genellikle kendilerine özgü bir biçimde yönlendirir. Bu yönelim büyük ölçüde toplumda egemen olan değerlerle uyum içinde olur (Elkin,1995: 39).

Sosyal çevre içerisinde çocuğun yer aldığı sosyal konumu da onun sosyal gelişiminde oldukça önemlidir. Sosyal konuma göre beş tür çocuk ortaya çıkmaktadır; Popüler çocuklar, reddedilen çocuklar, dışlanan çocuklar, ortalama çocuklar ve tartışmalı çocuklar. Popüler çocuklar, akranlarının büyük bir kısmı tarafından sevilen, küçük bir kısmı tarafından seilmeyen çocuklardır. Reddedilen çocuklar, çok az çocuk tarafından sevilen, genellikle seilmeyen çocuklardır. Dışlanan çocuklar, akranları tarafından az sevilen, yalnız ve az arkadaşı olan çocuklardır. Ortalama çocuklar, akran seçimlerinden sevilme ve seilmeme açısından ortalama puanlar almış çocuklardır. Tartışmalı çocuklar, hem saldırganlığa hem de

sosyalliği yüksek düzeyde olan çocuklardır (Gülay ve Akman,2009: 77). Popüler çocuklar sosyalleşme konusunda diğerlerine göre daha avantajlı iken, dışlanan, reddedilen ve tartışmalı çocuklar dezavantajlıdır. Ortalama çocuklar ise popülerler kadar sosyal beceri düzeyine sahip olmamakla birlikte, diğerleri kadar da düşük sosyal beceri düzeyine sahip değildirler. İçinde bulunulan sosyal konum çocuğun sosyal gelişimi açısından bize ipucu vermektedir.

2.3.7. Sosyal Beceri Eksikliği ve Sonuçları

Sosyal beceri eksikliği bir bireyin davranış gelişiminde belirli sosyal davranışların gelişmemesi durumunu ifade eder. Bu durum, kişinin sosyal beceri davranışını gerçekleştirebilmesi için gerekli bilgiye sahip olmadığı anlamına gelir.

Liberman, Derisi ve Mueser (1989), sosyal beceri eksikliğinin nedeni olarak 4 önemli faktörden bahsetmektedir;

1. Bireylerin yaşadığı psikososyal problemler, kazanılmış sosyal becerilerin gerilemesine neden olabilmektedir. Depresyon, sosyal kaygı, alkolizm, şizofreni gibi belirtileri olan bireyler içe kapanık ve çevresindeki bireylerden rahatsız olma eğilimi gösterebilmektedirler. Psikolojik semptomlar nedeniyle kullanılmayan sosyal beceriler sosyal davranışların ortaya çıkmasına engel olabilmektedir.

2. Çevredeki stres faktörleri de sosyal beceri davranışlarını etkileyebilmektedir. Geçmişte derin üzüntü yaşamış ve hala etkisinden kurtulamamış bireyler daha önceki yaşamlarında kazanmış oldukları sosyal becerileri kaybedebilmekte, içe kapanma ve tedirginlik gibi asosyal davranışlar gösterebilmektedir.

3. Sosyal çevredeki, sosyal desteğin azalması ya da tamamıyla kalkması gibi bazı değişiklikler de sosyal becerilerin kaybedilmesi üzerinde etkili olabilmektedir. Örneğin, çeşitli nedenlerle evsiz kalma, hastalık nedeniyle yatağa bağımlı kalma, mesleğini kaybetme ya da yaşam şartlarında şiddetli değişiklikler kazanılmış sosyal becerilerin kullanılmamasına neden olabilmektedir.

4. Bazı bireyler yaşamlarında, kendilerine uygun rol model olabilecek kişilere sahip olamamaları nedeniyle çevresindekilerle asla etkili bir etkileşimde bulunamamaktadırlar. Sosyal becerilerin çoğunluğu bireyin çevresindekileri gözlemlemesiyle yani informal yolla

öğrenilmektedir. Bu bağlamda uygun rol modelin olmaması sosyal becerilerin kazanılmasına engel olmaktadır (Akt: Özbey,2009: 25).

Gresham ve Elliott (1984) ise sosyal beceri eksikliklerini dört tipe ayırmışlardır;

1. İlk tip, kazanım bozukluklarıdır. Davranışın beceriye dönüşmesini engelleyen kusurların sebep olduğu, çocukların sosyal beceri performansını sergileyememeleri durumudur.

2. İkinci tip, sorunlu davranışların daha ön planda olduğu kazanım bozukluklarıdır. Çocuk, sosyal becerileri edinme konusunda kendini duygusal yönden engellenmiş olarak hissettiğinde meydana gelir. Hiperaktif çocuklar, endişeli çocuklar sosyal becerileri kazanmaya odaklanamazlar.

3. Üçüncü tip, performans bozukluklarıdır. Çocukların uygun beceriyi edindikleri fakat davranışa dökmedikleri durumlarıdır.

4. Dördüncü tip, davranışların engellediği performans bozukluklarıdır. Çocukların beceriyi kazandıkları fakat problem davranışların beceriyi sergilemeyi önlediği durumlarda oluşur. Bu durumda problemleri davranış sosyal beceriden daha baskın konumdadır.

Sosyal becerilerdeki yetersizliğin sonuçları üzerinde yapılan araştırmalar düşük sosyal becerilerin çocuklukta yaşanan zorluklar ve ileri yaşlarda yaşanabilecek uyumsuzluklarla ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Akran ilişkileri zayıf ve yetersiz olan çocuklar, psikolojik, davranışsal ve sosyal alanlarda yaşamlarının sonraki döneminde rahatsızlık yaşama eğilimindedirler. Bunlar arasında okul başarısızlığı, şiddet ve suça eğilim sayılabilir (Çetin vd.,2003:29-30)

Segrin ve Givertz (2003)'e göre; zayıf sosyal becerilere sahip bireyler, güçlü sosyal becerilere sahip olan bireylere göre toplum içerisinde akranları arasında daha az popüler, evlilik ilişkilerinde daha başarısız ve memnuniyetsiz olmaktadır. Sosyal beceri eksikliği; anksiyete, sosyal kaygı ve yalnız kalma, alkolizm gibi klinik açıdan yardım alınması gereken problemlere sebep olabilmektedir. Erken dönemde uygulanacak olan sosyal beceri eğitimi yaşamın ileriki dönemlerinde sosyal beceri eksikliğine bağlı olarak ortaya çıkabilecek bu problemlerin önlenmesi açısından önem taşımaktadır.

Sosyal gelişim açısından yeterince gelişmemiş ya geri kalmış olan kişi, toplumda birlikte yaşadığı insanlarla sağlıklı bir iletişim kuramaz. Konuşma ve tartışma becerileri gelişmediği için diğer insanlarla kurduğu iletişim kısa sürede sürtüşme ve çatışmaya dönüşebilir. Yardımlaşma, paylaşma, işbirliği, başkaları ile iyi ilişkiler kurma gibi sosyal becerilerden yoksun olduğu için toplumdaki diğer insanlarla uyum içinde yaşamasını başaramaz. Çoğunlukla mutsuz ve başarısız bir yaşam sürerler (Çağdaş ve Seçer,2002:4).

Sosyal beceri eksikliği, daha ileriki yıllarda suç işleme, okulu bırakma, düşük akademik başarı, sosyal olmayan davranışlar, alkolizm ve yetişkin psikozları gibi sorunları doğurabilmektedir (Elibol-Gültekin, 2008:7)

2.3.8. Sosyal Becerilerin Değerlendirmesi

Bireyler her zaman sahip oldukları becerilerin farkında değildirler. Bu nedenle bu becerilerin ölçümünde bireylerin kendi sosyal becerilerini ortaya koyabilme özelliklerini geliştiren faktörlerin dikkate alınması gerekir. Bu durum sosyal becerilerin ölçümünü güçleştiren bir faktör olmasına rağmen adı geçen becerilerin ölçülmesi için türlü teknikler ve ölçekler geliştirilmiştir. Çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesinde pek çok geçerli ve güvenilir metot vardır (Yüksel,2004:5; Gresham ve Elliot, 1984:293).

Gresham (1981) çocuklarda sosyal beceri değerlendirmesinin 3 temel yöntemle yapılabileceğini belirtmiştir. Bunları öğretmen puanlaması, sosyometrik değerlendirme ve doğal gözlem olarak açıklamıştır. Öğretmelerin çocukların sınıftaki davranışları ile her gün karşılaştıkları için bu davranışları puanlayarak çocukların sosyal becerilerini değerlendirebileceğini belirtmiştir. Sosyometrik değerlendirmenin önemli bir değerlendirme yöntemi olduğunu, bu metodla çocukların belirtilen ölçütlere uygun arkadaşlarını sıralama yaparak belirleyebileceklerini söylemiştir. Doğal gözlemlerin çocuğu bulunduğu çevre içerisinde ele aldığını belirtmiş, bu duruma örnek olarak, öğretmenlerin sınıfta çocukların olumlu ya da olumsuz sosyal etkileşim sıklıklarını kayıt altına alabileceklerini göstermiştir.

Bacanlı sosyal becerilerin ölçümünde kullanılan teknikleri dört gruba ayırmıştır:

1. Davranışsal görüşme: Bireysel görüşme ve bu yolla kişinin geçmişi hakkında bilgi edinilmesini ifade eden bu yöntem için klinik yöntem ve vaka incelemesi terimleri de kullanılmaktadır. Bu yöntem daha çok sosyal fobi için uygundur.

2. Kendini rapor ölçümleri: Kişinin kendini rapor ettiği yöntemlerdir. Sosyal beceri, sosyal anksiyete, sosyal etkileşim veya iletişim becerileri, rasyonel düşünceler, vb. için geliştirilen çeşitli ölçekler bu gruba girer. Yaygın olarak kullanılan tekniktir, çünkü hem uygulaması, hem cevaplandırması, hem de değerlendirmesi kolaydır.

3. Davranışsal gözlem: Bu yöntem, uzman, öğretmen, ana baba gibi değerlendirilecek olan kişiyi çeşitli ortam ve durumlarda gözlemleyebilen kişilerin kişi hakkındaki rapor ve yargılarını ifade eder.

4. Diğer teknikler: Bu grup gruplandırılmayan tekniklerdir. İlk akla geleni teknik sosyometridir. Kişilerin sosyal çevrelerindeki yere bakılarak o kişinin sosyal becerisi hakkında bir yargıya varmak mümkündür (Bacanlı,1999: 59).

McFall (1982), sosyal becerileri değerlendirmede kullanılan dört yöntemin olduğunu belirtmektedir. Bunlar, kâğıt kalemle kendini değerlendirme, davranışa göre rol oynama testi, yarı doğal performansın gözlenmesi ve başkalarının gözlenmesidir. Sosyal becerilerin ölçülmesinde en yaygın kullanılan yöntem bireyin kendi kendini değerlendirmesidir. Davranışsal rol oynama testleri, sosyal beceri ölçen ikinci derecede yaygın olan yöntemdir. Rol oynama yönteminde bireyin gerçek yaşama benzeyen durumlarda yaptığını varsaydığı davranışlardan çıkarımlar yapılır. Birey rol oynama sürecinde videoya kaydedilir. Kayıtlar uzman tarafından izlenir ve sonunda, uzman gösterilen her beceri açısından bireyi değerlendirir ve bir puan verir. Bireyin sosyal becerilerini ölçmek için kullanılan bir diğer yöntem ise yarı doğal performansın gözlenmesidir. Bu tür kullanım çok nadirdir. Tek puan vermek için bu yöntemi kullanan araştırmacılar bireyin kişisel özelliğinin geçerli bir yansıması olduğuna inanırlar, bu özellik bütün kişiler arası ilişkilerde tutarlı ve yordanabilir kişisel performansı gösterir. Sosyal becerilerin ölçümündeki son yöntem ise bireyin çevresindeki kişilerden bireyin günlük davranışındaki sosyal becerilerini değerlendirmelerini istemektir. Davranışsal gözlem olarak da bilinen bu yöntemde uzman, öğretmen ya da ana

baba gibi bireyi çeşitli ortam ve durumlarda gözlemleyebilen kişilerin kişi hakkındaki rapor ve yargılarını ifade eder(Akt. Yüksel, 2004:6).

2.3.9. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Gelişimi

2-6 yaş arasındaki ilk çocukluk evresindeki çocuk, sosyal ilişkinin nasıl kurulduğunu, ev dışındaki insanlarla, özellikle kendi yaşlılarıyla nasıl beraber olunacağını öğrenmeye başlar. 2 yaşına kadar çocuklar yalnız oynarlar. Diğerleriyle olan ilişki, taklit, birbirini seyretme ve birbirinin oyuncağını alma şeklindedir. 3-4 yaşlarında grup halinde oynamaya, oynarken birbirleriyle konuşmaya ve grup içinde oynamak istediklerini seçmeye başlarlar. 5 yaş çocuğu çevresine karşı dostça bir yaklaşım içindedir. Yüksek derecede toplumsallaşmış bir birey görünümündedir. İlk çocukluk dönemindeki çocuğun diğer kimselerle olan çok sayıdaki ilişkisi, onun sosyal gelişimini artırır. Bu nedenle, anaokuluna giden çocuklar, arkadaşlarıyla çok sayıda ilişki kuracaklarından, sosyal faaliyetleri aile ile komşu düzeyinde sınırlı olan çocuklara oranla daha iyi bir toplumsal uyum gösterirler(Yavuzer,2002:105-108).

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

1. Dostluk kurma: Başkalarıyla dostluk kurabilme; çocukların sosyal olarak kabul edilebilen ve kabul edilmeyen davranışları birbirinden ayırt etmesini, kabul edilen davranışları göstermesini ve bir gruba ait olmadaki kuralları kapsamaktadır.

2. İşbirliği yapma ve gruptaki çatışmaları çözümüleme; çocuk, özellikle grubun bir parçası olmayı öğrenir ve grup bağlılığı için gerekli davranışları gösterir. Grup içinde kabul edilme yollarını, başkaları ile dostluk kurmayı öğrenen çocuk, grup içindeki diğer kişilerin davranışlarını etkileme becerisini kazanabilir. Bu durum, çocukların kendilerinin ve başkalarının yaşamlarını anlamalarına yardım etmektedir. Grup içindeki diğer çocukları etkileyebilmek için, çocuk başkalarını dinleme, görüşlerini sorma, karar verme sürecine, diğerlerini katma gibi sosyal davranışları kazanmaktadır.

3. Empatik becerileri kazanma (Karşısındakine şefkatli olma, özen gösterme ve sevgi duyma); empati duyma, özen gösterme, ilgilenme ve sevmeye sosyal becerilerin gelişimine katkıda bulunan özelliklerdir. Bu kavramların soyut olmasından dolayı çocuklar tarafından

anlaşılması güç olmaktadır. Ancak çocuklar bu kavramları, çevresinde diğer insanlara karşı cömert, hoşgörülü, şefkatli davranan yetişkinlerden kolaylıkla öğrenmektedir. Bu nedenle, çocuklar, çevresinde model olabilecek insanlara, sevgi ve şefkat gösteren, hoşgörülü, empati yapabilen öğretmen ve yetişkinler ile birbirlerine karşı bu davranışları gösterebilecek öğrenme fırsatlarına ihtiyaç duymaktadır (Senemoğlu 1994:23-24).

Okul öncesi dönem çocuğu, ailesi dışındaki toplumla ilk olarak anaokulunda karşılaşır. Katıldığı bu çevrede çocuk, diğer çocuklarla ve öğretmenlerle ilişkilerinde kullanmak üzere, o zamana kadar ev ortamında fazla gereksinim duymadığı bazı yeni sosyal becerileri edinmek durumundadır. Bir çocuğun okul ortamındaki sosyal ilişkilerini geliştirmek üzere, gerekli sosyal becerilerinin saptanıp, eğitimle daha iyi bir düzeye getirilmesi gerekmektedir. Okulöncesi eğitim kurumlarında çocukların geliştirmeleri gereken sosyal beceriler; iletişim, paylaşım, işbirliği, demokrasiye katılım ve demokrasiyi ön planda tutma olmalıdır (Önder,2009:147;Öztürk,2008: 51).

Okulöncesi dönemde kazandırılacak sosyal becerilerle ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, 36-72 aylık çocuklar için düzenlenen okulöncesi eğitim programında; sırasını bekleme, başkalarına hizmet etme, başkalarını incitmeden hakkını arayabilme, başka insanların duygularını dikkate alarak sevinç ve kızgınlıklarını ifade edebilme, isteklerini erteleyebilme vb. becerilerinin davranışlar eğitim programında yer alan sosyal ve duygusal hedefler çerçevesinde çocuklara kazandırılması gerektiği belirtilmektedir. Bu programa göre, görgü kurallarını, nezaket kurallarını, zamanı kullanma, parasını ve emeğini dengeli harcama, serbest zamanlarını uygun şekilde değerlendirme, kendine yatırım yapma becerileri de sosyal beceri kavramı içerisinde yer almaktadır (MEB,2006: 51).

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

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

3. İki yaş civarında benmerkezci yapısı hakkında bilgi edinip bunun bir gelişim özelliği olduğu bilinmelidir. Ayrıca taklit etme yoluyla öğrenmelerinin yoğun yaşandığı bu dönemde aile ve çevre çocuğa olumlu model olmalıdır.
4. İşbirliği, yardımlaşma, paylaşma gibi davranışlar özellikle sözel olarak ödüllendirilmelidir.
5. Üç yaş civarında çocuğun yardım isteme, akranlarıyla zaman geçirme gibi davranışları pekiştirilmelidir.
6. Dört- beş yaş çocuklarına kendini kontrol etme, arkadaşlarını seçme gibi davranışlarında rehber olunmalıdır.
7. Altı yaşta ise çocuğun sahip olduğu sosyal becerilerini kullanması için daha çok fırsat yaratılmalıdır(Erten,2012: 33).

2.4. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde anne-baba çocuk ilişkisi, öğretmen- çocuk ilişkisi ve okul öncesi dönemdeki sosyal becerilere yönelik yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar tarih sıralamasına göre aşağıda verilmiştir:

2.4.1. Ana-Baba ve Çocuk İlişkilerine Yönelik Gerçekleştirilen Araştırmalar

Erol (1992), geniş aileden çekirdek aileye geçiş sürecinde aile içi ilişkilerde meydana gelen nitelik değişmelerinin, aile üyeleri üzerindeki etkilerini araştırmak amacıyla yapmış olduğu çalışmada, Sivas il merkezindeki ilkokul beşinci sınıfa devam eden 536 çocuğun ailesi ile çalışmıştır. Araştırmada gözlem, mülakat ve anket teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, aile sosyal yapıya işlevsel bağlarla bağlı bulunduğundan ailenin gerek yapısında ve gerekse fonksiyonel ilişkilerinde, sosyal yapıdaki değişmelere paralel olarak değişmeler olduğu görülmüştür. Sosyal, yapıda endüstriyel ilişkilerin yaygınlaşmasına doğru bir değişme olmasının yanı sıra, gerek sosyal yapının sunduğu fırsatlardan daha çok yararlanılması ve gerekse kişisel çabalar nedeniyle bir kısım aile üyelerinin, edinmiş oldukları öğrenim düzeyi ve yeni meslekler yoluyla kent/endüstri ilişkilerine uyum göstermesi ve bir kısım aile üyelerinin bu yeni ilişkiler sistemine intibak edemeyerek geleneksel niteliklerini koruyor olmaları, ikili aile bünyelerinin bir arada görülmelerinde etkili olmuştur. Bu farklılaşma süreci

içerisinde öğrenim derecesi düşük ailelerde aile içi ilişkilerle daha yaygınlaşmışken, yükseköğrenimli ve öğrenim yoluyla meslek edinmiş aile reisi aileleri, göreceli olarak toplumdaki daha yalıtılmış olduklarından ilişkileri de daralmıştır. Bu ailelerde, akrabalık ve komşuluk ilişkileri daha az görülmüştür. Çoğunlukla kendi statü gruplarıyla etkileşim halindedirler. Çekirdek aileler geleneksel ailelere göre toplumdaki daha çok yalıtılmış olduklarından, bu aile çocuklarının sosyal çevreyle olan etkileşimleri, daha zayıf olmuştur.

Mathijssen ve arkadaşları (1998), anne-çocuk, baba-çocuk ve anne-baba ilişkileri ile çocuk psikopatolojisi arasındaki ilişki kalıplarını inceledikleri araştırmanın örneklemini, akıl sağlığı merkezine başvuran 137 aile üyesi oluşturmuştur. Aile ilişkilerini içeren anketler ve mülakatlardan elde edilen farklı aile ilişkileri değerlendirmeleri, çocuğun davranış problemlerinin anne-çocuk ve anne-baba ilişkilerinden etkilendiğini göstermiştir. Anne-çocuk ilişkisi çocuğun yansıtıcı davranışları ile ilişkiliyken, anne-baba ilişkilerinin çocuğun içselleştirme davranışlarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur. Daha olumsuz aile ilişkilerinde daha fazla problem davranışla karşılaşmıştır. Ayrıca olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi ise daha az davranış problemiyle birlikte görülmüştür.

Özel (1999), araştırmasında anne-çocuk-genç ilişkilerinde anne reddi davranışlarının algılanma düzeyini inceleyerek, bu bireylerin birbirleri ile sağlıklı bir ilişki yaşayıp yaşamadıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul il sınırları içinde yaşayan 7-11 yaş arası 50 çocuk, 12-18 yaş arası 50 genç ve 100'ü aynı çocuk ve gençlerin anneleri olmak üzere toplam 200 birey oluşturmuştur. Verileri toplamak amacıyla "Aile Kabul ve Reddetme Ölçeği (Çocuk Formu)" ve "Aile Çocuk İlişkileri Ölçeği (Anne formu)" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; gençlerin anne reddi algılama düzeyleri çocuklardan daha yüksek, çocukların ve gençlerin anne reddi algılamaları düzeyleri annelerinden daha yüksek, gençlerin annelerinin anne reddi algılamaları çocukların annelerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Okulda ve çevrelerindeki yaşlılarıyla ilişkilerini orta olarak değerlendiren çocukların anne reddi algılamaları, anneleri tarafından sık sık dayakla cezalandırılan gençlerin anne reddi algılamaları, kardeşleri ile ilişkilerini kötü olarak değerlendiren gençlerin anne reddi algılamaları yüksek bulunmuştur. Sorumlulukları nedeniyle sık sık zorlanan çocuk annelerinin, sağlık problemleri olan gençlerin annelerinin, ailelerinin gelir durumu kötü olan genç annelerinin anne reddi algılamaları yüksek bulunmuştur.

Jenkins (2000), tarafından yapılan çalışmanın amacı anne-baba arasındaki öfke tabanlı evlilik çatışmasının, 4 ve 8 yaş arasındaki çocuklarda öfke duygusunun gelişimi ile arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmaya farklı sosyo ekonomik düzeydeki ailelerden gelen 71 çocuk (41 erkek 30 kız) ve onların öğretmenleri ile anneleri katılmıştır. Anneler tarafından öfke tabanlı evlilik çatışma ölçeği ve çocuklar için de saldırganlık düzeyini belirlemeye yönelik anketler doldurulmuştur. Öğretmenlerden ise yine çocukların saldırganlık raporları temin edilmiştir. Analizler sonucunda anne babanın bir birlerine karşı öfke sergilemelerinin çocuklarının da öfkeli ifadeler kullanmasında anlamlı farklılıklar oluşturduğu bulunmuştur. Ayrıca babanın mesleğinin aile içi çatışmada önemli faktör olduğu ve sözlü öfkeye kız çocuklarının daha fazla maruz kaldığı görülmüştür.

Reifman ve arkadaşları (2001) 1990 yılından 2000'li yıllara kadar okul başarısı, davranışlar, psikolojik uyum, benlik saygısı, sosyal uyum, anne-çocuk ilişkisi ve baba-çocuk ilişkisi olmak üzere yedi alanı kapsayan 35 çalışmayı içine alan bir meta analiz çalışması yapmışlardır. Bu çalışmanın sonucunda anne-çocuk ilişkileri ve baba-çocuk ilişkilerinin çocuk üzerinde önemli etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Boşanma olayını yaşayan bir çocuğun okul başarısında, davranışlarında, psikolojik uyumda, benlik saygısında ve sosyal uyumunda olumsuzluklar olduğu belirlenmiştir aynı zamanda baba yoksunluğunun çocuklar üzerinde olumsuz sonuçlar doğurduğu gözlenmiştir. Boşanmış ailelerin çocuklarının boşanmamış ailelerin çocuklarına göre daha fazla negatif davranışlar sergilediklerini belirlenmiştir.

Evirgen (2002), İstanbul Küçükçekmece'de "Okul Öncesi Eğitim Çerçevesinde" Okul Destekli Anne Eğitim Programı'nın anneler üzerindeki etkilerinin incelemek amacıyla çalışmasını yapmıştır. Deneme modeli kullanılarak yapılan araştırmanın genel evreni, İstanbul ilindeki Okulöncesi çağda çocukları olan annelerdir. Çalışma evrenini İstanbul ilindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Okulöncesi eğitim kurumlarına giden 6 yaş grubuna devam eden çocukların 37 deney grubu, 37 kontrol grubu olmak üzere toplam 74 annesi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak amacıyla Aile Tutum Envanteri, Ev Ziyaretleri Görüşme Formu kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda: Anne Eğitim Programına katılan deney grubu annelerin tutumları ile eğitim verilmeyen kontrol grubu annelerin tutumları arasında istatistiksel açıdan fark bulunmuştur. Çocukları ile ilişkilerinde olumlu tutum

geliştiren annelerin, çocukları ile daha çok etkileşime girdikleri, onları dinledikleri, çocuklarıyla daha çok konuştukları, öyküler okudukları, oyunlar oynadıkları, basit kavramları öğrettikleri, olumlu disiplin yollarını benimsedikleri, kendilerini daha olumlu algıladıkları bulunmuştur.

Laible ve Thompson (2002), çocukların sonraki duygusal ve sosyal gelişmelerinde etkili olabilecek anne-bebek çatışmalarını ve sıklıklarını belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada 63 anne-bebek ikilisi araştırmanın çalışma grubunu oluştururken, söz konusu grup ile altı ay süreyle çalışmışlardır. Çocuklar 30 aylıkken anneleriyle bir dizi laboratuvar çalışmasına ve 1,5 saatlik yapılandırılmamış ev gözlemleriyle incelenmiştir. Anne ve çocuk arasındaki kaydedilen tüm sözel uyumsuzluk olayları kodlanmıştır. 36. ayda çocuklar duygusal anlama, sosyal yeterlilik ve erken vicdan gelişimi ölçümlerine katılmışlardır. Annelerin haklılığı, anlaşmazlık çözülmesini kullanmaları ve 30. ayda anlaşmazlıklarda azalmanın olması, 3 yaştaki sosyal ve duygusal gelişimin yüksek seviyeleri hakkında önceden ipuçları vermiştir. Araştırmanın sonucunda, anne-çocuk anlaşmazlıklarının çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminde önemli rol oynadığı saptanmıştır.

Sturgess ve arkadaşlarının (2004), gerçekleştirmiş olduğu araştırmanın çalışma grubunu farklı aile yapısındaki (tek ebeveynli, üvey anneli, üvey babalı vb.) 192 aile içerisinde bulunan 4-7 yaş arası 258 çocuk oluşturmuştur. Çalışmada bu çocukların aileleri ile olan ilişkileri, bu ilişkileri algılayış biçimleri ve arkadaşları ile olan bağları incelenmiştir. Araştırmaya katılan çocuklar, çalışmada ilişkilerinin yakınlığını gösteren eş zamanlı çemberlere aile üyelerini ve arkadaşlarını yerleştirdikleri dört alan haritasını doldurmuşlardır. Araştırma sonucunda, babaların biyolojik durumu çocukları etkilediği, fakat bu durumun anneler ve kardeşler için geçerli olmadığı görülmüştür. Üvey babaların olduğu ailelerde, çocuklar babalara harita üzerinde onlara yakın olmayan yerleri vermişlerdir. Anne-çocuk ve kardeş-çocuk ilişkileri ve çocukların yakın arkadaşlık ilişkileri arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Çocukların dışsal problemlerinin, babalarıyla ilgili algıları ve ebeveynleriyle yakınlık kurmak için sosyalleşme çabaları ile anlamlı derecede ilişkili olduğu saptanmıştır.

Genez-Muluk (2004), çalışmasında alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin aile yapılarını ortaya koymak ve anne çocuk ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın

örneklemini alt sosyo-ekonomik düzeyden 90 öğrenci ve anne babaları, üst sosyo-ekonomik düzeyden 120 öğrenci ve anne babaları olmak üzere 210 çocuk ve anne-babaları oluşturmuştur. Araştırmada, aile yapısının ortaya koymak için "Aile Yapısını Değerlendirme Aracı (AYDA)" ve anne-çocuk ilişkisini değerlendirmek için "Aile Çocuk İlişkileri Ölçeği Anne Formu (PARQ)" uygulanmıştır. Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin aile yapıları ve anne-çocuk ilişkisi anlamlı bir farklılık göstermiştir. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin, alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelere göre, aile yapılarını ve anne-çocuk ilişkisini daha olumlu değerlendirdikleri bulunmuştur. Annenin yaşı, ailelerin aile yapısında ve anne-çocuk ilişkisinde anlamlı bulunmamıştır. Annenin eğitim durumu, ailelerin aile yapısında ve anne-çocuk ilişkisinde anlamlı bir farklılık göstermiştir. Üniversite mezunu annelerin aile yapısını ve anne-çocuk ilişkisini daha olumlu değerlendirdikleri bulunmuştur.

Ross ve diğerleri (2005), ortalama yaşları 5.5 ve 8.5 arası olan iki çocuğa sahip 76 ailede bireylerin kuşaklar arası aile ilişkilerinin kalitesini incelemişlerdir. Ailedeki ebeveyn ve çocuklardan her birinin birbirlerine bakış açıları ve ilişkide oldukları bireyle ilgili algılarında olumlu ilişkiler ortaya koydukları görülmüştür. Kardeşlerle olan ilişkiler de ise, diğer aile bireylerine göre daha az olumlu ilişkiler sergilendiği bulunmuştur.

Kochanska ve arkadaşları (2005), erken anne-çocuk ilişkileri ve aralarındaki uyumun çocuğun vicdan gelişimi üzerine etkisini araştırmışlardır. Karşılıklı yönlendirme tepkileri, çocuğun 9, 14 ve 22. aylarında anne ve çocuk aktiviteleri içerisinde ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Çocukların vicdan gelişimi 45. ayda duygusal yönden, 56. Ayda ise iletişim ve idrak açısından gözlenmiştir. Karşılıklı yönlendirme tepkilerinin, çocuk üzerinde direkt bir etkiye sahip olduğu gözlemlenirken, ahlaki duygu gelişiminde annenin köprü görevi görerek çocuğu teşvik etmesiyle birlikte çocukta iletişim ve vicdan gelişiminin idrak edildiği belirlenmiştir. Anne çocuk ilişkisinin çocuğun vicdan gelişimine zamanla etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Eisenberg ve arkadaşları (2005), 186 çocuk ve ebeveynleri üzerinde altı yıl süren üç boyutlu boylamsal bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Yaptıkları araştırmanın boyutlarından birisi, çocukların ebeveynleri olan ilişkileri ile dışa dönük davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek olmuştur. Yapılan araştırma sonucunda olumlu sıcak ebeveyn-çocuk ilişkisinin çocuğun dışa dönük, daha az anti sosyal davranış sergilemesine etki ettiği görülmüştür.

Ömeroğlu ve Can-Yaşar (2006), aile çocuk eğitim programının aile içi etkileşime etkisini inceledikleri araştırmalarında, örneklem grubunu Ankara ili Çankaya ilçesine bağlı Keklipınar ve İlker mahallelerinde yaşayan 0-2 yaş arasında çocuğu olan alt sosyo-ekonomik düzeydeki 40' deney, 40' kontrol grubu olmak üzere 80 anne oluşturmuştur. Deney grubunda yer alan annelere 12 hafta boyunca haftada bir kez ev ziyaretleri yoluyla "Aile Çocuk Eğitim Programı" uygulanmıştır. Kontrol grubunda yer alan annelere herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Aile Bilgi Formu" ve "Aile Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki annelerin, kontrol grubundaki annelere göre iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve davranış kontrolünde aile çocuk eğitim programının anneler üzerinde olumlu yönde etki sağladığı görülmüştür.

Şentürk (2006), parçalanmış aile çocuk ilişkisinin sebep olduğu sosyal problemleri tespit etmek amacıyla yapmış olduğu çalışmasına, Malatya ilinde ikamet eden 280 parçalanmış aile çocuğu, 280 de tüm aileye sahip çocuk olmak üzere toplam 560 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmada, literatürden elde edilen teorik bilgilerin test edilmesi için hazırlanan soru kâğıdının uygulandığı anket tekniği yanında, odak (focus) grup görüşmesi yapılmış ve anlatı tekniği içinde çocuklardan "aile ve gelecek tasarımı" konulu kompozisyon yazmaları istenmiştir. Araştırmadan elde edilecek bilgileri zenginleştirmek ve sağlamlaştırmak için nitel araştırma yöntemlerinden "doküman incelemesi" ile çocukların gözlem dosyaları incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, ailenin parçalanmasının ve içinde yaşanan olumsuz aile koşullarının, çocuğun eğitimde başarısız olmasına neden olduğu, içe kapanıklık, düşük benlik saygısı, depresyon ve sadist tutum ve davranışlar şeklinde görülen ruh sağlığı problemleri yaşaması sonucunu ortaya çıkardığı, saldırganlık, şiddet, suç işleme ve intihar etme eğilimleri olarak antisosyal davranışlar göstermesine etki ettiği, "anomi ve yabancılaşma" yaşama ve sigara, alkol ve uyuşturucu bağımlılığına yönelttiği, çocuk işçiliği veya çalışan çocuk durumunu ortaya çıkararak çocuğun gelecek yaşantısını olumsuz etkilediği sonuçlarını ortaya koymuştur.

Çakıcı (2006), yaptığı çalışmada alt ve üst sosyoekonomik düzeydeki 6 yaş grubunda çocuğa sahip ailelerin aile işlevlerini, anne – çocuk ilişkilerini ve aile işlevlerinin anne – çocuk ilişkilerine etkilerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili Çankaya ve

Keçiören ilçelerinde ikamet eden alt sosyoekonomik düzeyden 169 ve üst sosyoekonomik düzeyden 221 olmak üzere, toplam 390 çocuk ve anne oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama araçları olarak, ailelerin demografik bilgilerini elde etmek amacıyla Kişisel Bilgi Formu; aile işlevlerini ölçmek amacı ile “Aile Değerlendirme Ölçeği (AD)” ve anne – çocuk ilişkilerini ölçmek amacıyla ise; “Aile – Çocuk İlişkileri Ölçeği – Anne Formu (PARQ)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, aile işlevleri ve anne – çocuk ilişkilerinde, sosyo-ekonomik düzeyin belirleyici bir etken olduğu, sosyo-ekonomik düzey grupları arasında aile işlevleri ve anne-çocuk ilişkileri açısından anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur. Aile işlevlerinin sosyo-ekonomik düzey grupları arasında anlamlı derecede farklılıklar gösterdiği; “Aile Değerlendirme Ölçeği” iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, davranış kontrolü ve genel fonksiyonlar boyutları açısından üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin; problem çözme ve gereken ilgiyi gösterme boyutları açısından ise alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerin daha sağlıklı işlevler gösterdikleri belirlenmiştir. Aile işlevleri arasında; babaların yaşları, anne ve babaların öğrenim durumları ve evlenme biçimlerine göre anlamlı farkların olduğu saptanmıştır. Anne çocuk ilişkileri açısından, alt sosyo-ekonomik düzeydeki annelerin tüm boyutlarda üst sosyo-ekonomik düzeydeki annelere göre anlamlı derecede sağlıksızlık gösterdikleri; annelerin öğrenim durumları, aile tipleri (hane halkı büyüklüğü) ve çocuk sayılarının anne çocuk ilişkilerini anlamlı derecede etkilediği bulunmuştur.

Öz (2008), çalışmasında farklı aile yapılarındaki 6 yaş çocuklarının aile ilişkilerini algılayışlarındaki benzerlik ve farklılıkları incelemiştir. Çalışmanın verileri Bene-Anthony Aile İlişkileri Testi aracılığıyla toplanmış ve altı yaşında toplam 200 çocuk araştırmaya katılmıştır. Çalışma sonucunda ebeveynleri evli ya da ayrı olan çocukların, kardeşleri olan ya da olmayan çocukların, ebeveynleri yüksek eğitilmiş ve düşük eğitilmiş olan çocukların aile ilişkilerini algılayış düzeylerinde farklılıklar oluşturduğu bulunmuştur. Çalışmada aile ilişkilerinin çocuk tarafından algılanışının önemi ve çocuğa yönelik değerlendirme araçlarının gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Öztürk’ün (2009), geniş ve çekirdek ailelerde anne çocuk ilişkilerini incelemek amacı ile yapmış olduğu araştırmanın örneklemini, MEB’e bağlı resmi ilköğretim okullarının 8. sınıfına devam eden geniş aile yapısına sahip 120 ve çekirdek aile yapısına sahip 139 olmak üzere toplam 259 çocuk ve bu çocukların anneleri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama

aracı olarak, anne-çocuk ilişkilerini incelemek amacıyla “Aile-Çocuk İlişkileri Ölçeği (PARQ) - Anne Formu” ve çocuk-anne ilişkilerini incelemek amacıyla da “Aile Kabul ve Reddetme Ölçeği (PARQ)- Çocuk Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çekirdek aile yapısında, anne yaşının ve çocuğun doğum sırasının anne çocuk ilişkisini etkilediği; geniş aile tiplerinde ise, annenin öğrenim durumunun anlamlı farklılıklar ortaya çıkardığı bulunmuştur. Ayrıca araştırma sonucunda, annelerin çocuklarıyla olan ilişkilerine bakış açısıyla çocuklarının anneleriyle olan ilişkiye bakış açısında ters yönlü bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Bartan (2010) 5-6 yaş çocukların ebeveynlerinin birbirleri ve çocukları ile olan ilişkisini değerlendirmek üzere geliştirilmiş olan “Ebeveyn Çocuk İlişkisi Envanteri (EÇİE)” ni Türk ebeveynlerine uyarlamak amacıyla yapmış olduğu çalışmanın örneklemini, Kütahya İl merkezinde bulunan 2008-2009 eğitim öğretim yılı içinde anaokulları ile resmi ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının 780 anne ve babası oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, anne-babalar için “Sosyo-Ekonomik Düzeyi Belirleyici Ölçek” ve anne babalara uygulanmak üzere “Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kapsam geçerliği için uzman görüşleri doğrultusunda 6 madde Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Envanterinden çıkartılmış ve Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Envanterinin geçerli-güvenilir bir ölçme yaptığı ve tutarlı bir yapıya sahip olduğu bulunmuştur.

Akgün ve Yeşil Yaprak (2010a), çalışmalarında “Anne Çocuk İlişkisini Oyunla Geliştirme Eğitim Programının” etkililiğinin 4-5 yaş arasında çocuğu olan annelerin çocukları ile ilişki düzeyi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, Ankara ilinde, üst sosyo ekonomik düzeydeki gönüllü annelerin katılımı ile gerçekleşmiştir. Araştırmada 10 anne deney, sekiz anne plasebo ve dokuz anne kontrol grubunda yer almıştır. Araştırmada veriler “Çocuk Ana-baba İlişki Ölçeği”, annelerin çocukları ile ilişkilerini anlattıkları kompozisyonlar ve odak grup görüşme kayıtlarından elde edilmiştir. Anne çocuk ilişkisini oyunla geliştirme eğitimine katılan annelerin “Çocuk Ana-baba İlişki Ölçeği” puanlarında olumlu yönde anlamlı bir değişme olduğu ve bu değişimin araştırmadan üç ay sonrasında da devam ettiği görülmüştür.

Saygı (2011), “Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve anne-çocuk ilişkisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi” isimli çalışmasında “Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeğini Türkçeleştirerek, Türkiye’de yaşayan okul öncesi kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocukları üzerinde geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul İlinin, Anadolu Yakası’nda bulunan Kadıköy, Ataşehir ve Maltepe İlkeleri’nde okul öncesi kurumlarına devam eden 5 - 6 yaş grubu öğrenciler ve bu öğrencilerin ebeveynleri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, babanın yaşı ve ailenin gelir durumu değişkenleri ile annelerin “Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği” puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Buna karşılık çocuğun cinsiyeti, yaşı, devam ettiği okul türü, annenin yaşı, anne-babanın öğrenim durumu, annenin çalışma durumu ve ailenin sahip olduğu çocuk sayısı değişkenleri ile annelerin “Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği” puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

2.4.2. Öğretmen ve Çocuk İlişkilerine Yönelik Gerçekleştirilen Araştırmalar

Hamilton ve Gordon (1978), okul öncesi dönemde öğretmen çocuk etkileşiminin çocuğun verilen görevi yerine getirmedeki ısrarı üzerine gerçekleştirdikleri çalışmalarının örneklemini Montessori sınıfına devam eden, yaşları 56 ile 78 ay arasında değişen, 28 (7 erkek 21 kız) öğrenci ve her sınıftaki öğretmen ve onların yardımcıları oluşturmuştur. Bulgular hem sınıf hem de deney durumlarında gözlem yoluyla elde edilmiştir. Çalışma beş temel aşamadan oluşmuştur. Çalışma sonucunda öğretmen çocuk etkileşiminin yoğun olduğu çocuklarda verilen görevi yerine getirme düzeyinin, öğretmen çocuk etkileşiminin az olduğu çocuklara oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Howes-Hamilton (1992a), yürümeye başlayan bebekler ile okul öncesi dönem çocuklarının, anne ve öğretmenleriyle olan ilişkilerini incelemiştir. Araştırmada, 110 çocuk anneleriyle birlikte, çeşitli ziyaret ve toplantılar yoluyla ve 403 çocuk da öğretmenlerinin yanında gözlenmiştir. Gözlemler sonucunda üç farklı ilişki kategorisi ortaya çıkmıştır. Bu kategoriler; güvenli ilişki kategorisi, çekingen ilişki kategorisi ve kararsız ilişki kategorisi başlıkları altında ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, güvenli ilişki kategorisine dâhil olan çocukların, diğer iki kategorideki çocuklara oranla, öğretmenleriyle daha fazla ilişki içerisinde oldukları görülmüştür. Kararsız ilişkiler kategorisindeki çocuklar

ise, çekingen ilişki kategorisindeki çocuklarla kıyaslandığında, öğretmenlerine kısa daha yakın ilişkiler içerisinde oldukları ortaya konmuştur.

Howes-Hamilton (1992b), araştırmalarında sayıları 72 ve 106 olan çocuk bakım merkezlerine kayıt iki grup çocuğun, bakım ilişkilerini incelemek amacıyla, bebeklikten okulöncesi döneme kadar olan uzun süreli bir çalışma uygulamışlardır. Öğretmen-çocuk ilişkisinin kalitesi, “Bağlanma Q-Set” testleriyle ölçülmüş ve bu ilişki kalitesinin öğretmen aynı kaldığı sürece sabit olduğu görülmüştür. Öğretmen değiştiği zaman ise, öğretmen-çocuk ilişki kalitesi, çocuklar 30 aylık olana kadar, sabit olmama eğilimi gösterirken, 30 ayın ardından, öğretmen çocuk ilişki kalitesinin, öğretmenin değişip değişmemesine bakılmaksızın, sabit olma eğilimi gösterdiği ortaya konmuştur.

Howes-Hamilton ve Matheson (1994), bebeklik dönemlerinde, çocuk bakım merkezlerinde eğitim almış 48 tane dört yaşındaki çocuk üzerinde, çocukların akranlarıyla sosyal uyumları ve öğretmen-öğrenci ilişkilerini inceleyen uzun süreli bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Öğretmenleriyle önceki dönemlerinde güvenli ilişkiler geliştirmiş olan öğrencilerin, saldırganlık oranları arasında negatif bir ilişki ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenleriyle güvenli ilişkiler geliştiren öğrenciler daha sonraki dönemlerde akran grubu içerisinde de olumlu davranışlar sergilemişlerdir. Okulöncesi dönemde öğretmenle kurulan güvenli ilişkinin, olumlu sosyal davranışlar ve çekingen davranışlarla ilişkili olduğu saptanmıştır. Okulöncesi dönemde öğretmenlere aşırı bağımlılığın, sosyal çekingenlik ve aşırı saldırganlıkla bağlantılı olduğu ortaya çıkmıştır. Olumlu öğretmen-çocuk ilişkisinin, ileriki dönemlerde daha yüksek akran kabulüne yol açtığı görülmüştür.

Hughes-Cavell ve Jackson (1999), öğretmenleri tarafından değerlendirilen, saldırgan tavırlara sahip 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden oluşan 61 çocuk üzerinde, öğretmen-öğrenci ilişkisinin kalitesinin, çocukların saldırganlık seviyesi üzerine olan etkisini araştırmışlardır. Çalışmada, öğretmenler ve öğrenciler, ilişkinin kalitesine yönelik ifadelerinde çok az uzlaşma göstermişlerdir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin birinci yıldaki ilişkinin kalitesi üzerine olan ifadeleri, öğretmenlerin bir sonraki yıldaki saldırganlık değerlendirmelerini belirler nitelikte olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucunda, olumlu öğretmen-öğrenci ilişkisinin, ebeveyni tarafından önceki dönemlerde olumsuz tutuma maruz kalan çocuklar için büyük faydalar sağladığı ortaya konmuştur.

Howes (2000), 152'si kız 307 çocuk üzerinde beş yıl süren çalışmasında erken bireysel öğretmen-çocuk ilişkilerinin ve davranış problemlerinin, çocukların daha sonraki yıllarda akranlarıyla olan sosyal ilişkileri üzerine etkisini incelemiştir. Okulöncesi sınıflarında, akranlar arası sosyal ilişki atmosferini ölçmek amacıyla "Akran Oyun Ölçeği" kullanılmıştır. Davranış problemlerini ölçmek için "Sınıf Davranış Envanteri", hem sınıf düzeyi hem de bireysel düzeyde öğretmen-çocuk ilişki kalitesini ölçmek için ise "Öğretmen-Çocuk İlişki Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların ileriki öğrenim yaşantılarında, akranlarıyla olan sosyal ilişkilerinin, öğretmenleriyle olan ilişkilerinin ve sınıf içerisinde yaşadıkları sosyo-duygusal iklimin öngörüsünde, araştırmanın ilk 4 yılındaki durumlarının belirleyici olduğu ortaya konmuştur.

Chung (2000), okulöncesi dönemdeki çocuklarla öğretmenleri arasındaki ilişkinin kalitesinde, öğretmenin oynadığı rolü belirlemeye çalışmıştır. Buna ek olarak bu çalışmada, öğretmen-çocuk ilişkilerini etkileyen en önemli öğretmen faktörü tanımlanmıştır. Öğretmenlerin eğitim geçmişleri, sahip oldukları öğretmenlik tecrübeleri, öğretmenlik yeterlilikleri ve ebeveyn-öğretmen ilişkileri, öğretmen bilgi formu ve üç derecelendirme ölçeği kullanılarak belirlenmiştir. Çalışmaya, toplam 152 çocuk bakım öğretmeni ve 3-6 yaş arası okulöncesi başöğretmen katılmıştır. Sonuçlar, öğretmenlerin eğitim geçmişlerinin, öğretmenlik yeterliliklerinin ve veli-öğretmen ilişkilerinin öğretmen-çocuk ilişkileriyle bağlantılı öğretmen faktörleri olduğunu göstermiştir. Veli-öğretmen ilişkilerinin öğretmen-çocuk ilişkilerinin en güçlü belirleyicilerinden biri olduğu ortaya konmuştur.

Kienbaum-Volland ve Ulich (2001), hem sosyalleşmeye etki eden faktörler, kişi değişkenleri; hem de olumlu sosyal davranışlar arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere beş yaşındaki okul öncesi dönem çocukları üzerinde iki çalışma yürütmüştür. Özellikle çocuk karakter özellikleri (cinsiyet, yabancılara yönelik tutum) ve öğretmenlerin sosyalleşmeye yönelik uygulamaları (Çalışma I) ve annelerin bakım tarzları (Çalışma II) arasındaki etkileşimle ilgilenilmiştir. Birinci çalışmaya beş yaşındaki 105 çocuk, 25 öğretmen ve 93 anne katılarak çocukların tepkilerini değerlendirmiştir. İkinci çalışmaya ise beş yaşındaki 79 çocuk ve onların anneleri dâhil edilmiştir. Sıkıntılı bir ortamla karşı karşıya bırakılan öğrencilerin, bu sıkıntı yaratan duruma karşı ortaya koydukları tepkileri gözlenmiştir. Anneler çocuklarının it was determined that the age of the child and the working status of the mother doesn't affect

the social skills level of the child katılmışlardır. Az miktarda da olsa öğretmenlerin sıcak tutumları ile çocukların sıkıntı yaratan duruma yönelik anlayışlı, olumlu sosyal tepkileri arasında, olumlu bir ilişki olduğu gözlenmiştir, anne davranışına yönelik ise doğrudan bir etki ortaya çıkmamıştır. Çocukların çekingen tutumları ve olumlu sosyal tepkileri arasında ise, az miktarda da olsa, olumsuz ilişkiler olduğu ortaya konmuştur.

Hamre-Pianta (2001), araştırmalarında, anaokulu öğretmenlerinin, öğrencilerle olan ilişkilerine yönelik algılarının, bu öğrencilerin ileriki dönemlerdeki okul başarılarını ne oranda etkilediğini incelemek üzere süreci izlemeye almışlardır. Anaokulundan sekizinci sınıfa kadar olan grupta yer alan 179 çocuktan oluşan örneklem grubu üzerinde çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir.. İzleme sürecinde, çocukların davranışları ve öğretmen-öğrenci ilişkisinin kalitesini puanlanmıştır. Verilerin elde edilmesinde, her dönem düzenlenen takip verilerinden, akademik notlardan, standart test sonuçlarından, çalışma-alışkanlık puanlarından ve disiplin kayıtlarından faydalanılmıştır. Anaokulunda gözlemlenen özellikle bağımlılık ve çatışma problemi yaşayan çocukların, bu durumun sekizinci sınıfa kadar akademik ve davranışlar sonuçlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Araştırmanın okul başarısı, yetişkin-çocuk ilişkilerinin gelişimi, erken müdahale ve engelleme çabaları üzerine geliştirilen teoriler açısından anlamlı sonuçlar ortaya koyduğu görülmüştür.

Erdoğan (2001), liselerde görev yapan öğretmenler ve son sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sınıf içi ilişkilerinin olumluluk düzeyini incelemeyi amaçladığı çalışmasında, "Sınıfta öğretmen ile öğrenciler arasında olumlu ilişkiler var mıdır?" sorusunun yanıtını aramıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Orta Öğretimde Olumlu Öğretmen-Öğrenci İlişkileri Anketi" kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, 2000-2001 eğitim-öğretim yılı, I. yarıyılında Edirne ili ve ilçelerinde görev yapan 112 öğretmen ve 356 lise son sınıf öğrencisinin ankete verdiği yanıtlar doğrultusunda oluşturulmuştur. Verilerin analizi sonucunda öğretmen ve öğrencilerin olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri karşılaştırılmış ve öğretmen algılarına göre daha iyi düzeyde olumlu bir ilişkinin sınıflarda varlığı saptanmıştır.

Colwell ve Lindsey (2003), öğretmen-öğrenci etkileşimi ile çocukların kendileri ve akranları ile ilgili algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sınıf içi ve sınıf dışı aktiviteler sırasında, 47 okulöncesi öğrencisi (27 erkek, 20 kız, 40 Avrupa-Amerikan, 2 İspanyol, 2

Afrikalı-Amerikalı, 3 Asyalı) 4 aylık süre zarfında gözlenmiş, öğrencilerin işbirlikçi davranışlarının, duygusal ifadelerinin ve öğretmenlerine yönelik tutumlarının yanı sıra, öğrencilerin öğretmenleriyle etkileşim içerisinde geçirdikleri zamanlar değerlendirmeye alınmıştır. Ayrıca, öğrencilerin kendileri ve akranları hakkındaki algılarını değerlendirmek üzere görüşmeler tasarlanmıştır. Sonuçlar, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla öğretmenleriyle daha fazla ve daha olumlu etkileşimli vakit geçirdikleri ve öğretmenleriyle daha fazla işbirliği içerisinde olduklarını göstermiştir. Öğretmen-çocuk etkileşiminden farklı olarak kız ve erkek çocukların kendileri ve akranları ile ilgili algıları konusunda farklılığa rastlanılmamıştır.

Pianta ve Stuhlman (2004), öğretmen-öğrenci ilişkilerindeki yakınlık ve çatışma ile öğrencilerin 1. sınıftaki sosyal ve akademik becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere, 490 öğrenciden oluşan bir örneklem grubu üzerinde çalışmalarını yürütmüşlerdir. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin değerlendirme süreci, okulöncesi ve 1. sınıftan elde edilmiştir. Sonuçlar, öğretmen-öğrenci ilişki kalitesinin, çocukların 1. sınıf becerilerini orta düzeyde belirlediğini göstermiştir. Araştırmada çocukların cinsiyet, sosyoekonomik durumu, okulöncesinde tutulan ilgilerine yönelik kayıtları, istatistiksel açıdan kontrol edilmiştir. 1. sınıf seviyesinde öğrencilerde görülen sosyal ve akademik becerilerin, okulöncesi dönemdeki sosyal ve akademik becerilerle yakından ilişkili olmasıyla birlikte, öğretmen-öğrenci ilişki kalitesinin de ayrıca yakından ilişkili olduğu görülmüştür. Bulgular genellikle, öğrencilerin okul başarısı için gerekli becerileri edinme yeteneklerinde, öğretmen öğrenci ilişkilerinin önemli bir rol oynadığını göstermiştir.

Ölçer (2004), okulöncesi öğretmenlerinin çocuklarla etkileşim sıklıkları, sözel ve sözel olmayan etkileşimlerinin yönünü (olumlu-olumsuz) belirlemek, aynı zamanda öğretmenlerin çocuklarla etkileşim sıklığı ve yönü üzerinde etkili olabileceği düşünülen değişkenlerle olan ilişkilerini tespit etmek amacıyla araştırmasını gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini, random (yansız) olarak belirlenen 15 anasınıfı öğretmeni ve 171 öğrencisi oluşturmuştur. Anasınıfı öğretmenlerinin çocuklarla olan etkileşimlerinin gözlenmesine ilişkin veriler gözlemcilerin, öğretmenlerin çocuklarla sözel olan, sözel olmayan olumlu-olumsuz etkileşim davranışlarını, belirlenen sürelerde gözlemleyerek, davranış sıklığını ve yönünü çeteleyebilecekleri şekilde hazırlanan formlarla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, okulöncesi

öğretmenlerinin çocuklarla genel olarak orta sıklıkta etkileşimde buldukları, olumlu etkileşimde daha çok sözel etkileşimi tercih ederlerken, olumsuz etkileşimde daha çok sözel olmayan etkileşimlerde buldukları gözlenmiştir. Aynı zamanda, sözel olan olumlu etkileşimlerinin, sözel olan olumsuz etkileşimlerinden daha sık olduğu görülmüştür. Diğer taraftan öğretmenlerin çocuklarla etkileşim sıklığı ile çocukların fiziksel çekicilikleri arasında anlamlı ilişkiye rastlanmazken, sözel olan etkileşim yönü ile çocukların fiziksel çekicilikleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenler fiziksel çekici buldukları çocuklarla daha sık düzeyde sözel olumlu, daha seyrek düzeyde sözel olumsuz etkileşime girmektedirler. Öğretmenler çekici bulmadıklarıyla sık düzeyde sözel olumsuz etkileşime de girmektedirler. Ayrıca sözel olmayan etkileşimin yönünde, olumlu etkileşim boyutunda öğretmenler, çekici buldukları çocuklarla, diğer gruptaki çocuklara göre daha sık düzeyde sözel olmayan olumlu etkileşime girmektedirler. Sözel olmayan olumsuz etkileşim boyutunda anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Rydell, Bohlin ve Theroll (2005), beş yaşında görülen anne-babalara bağlanma ve çekingenliğin, altı yaşına gelindiğinde okulöncesi eğitimdeki çocukların sosyal ilişkilerinin nasıl olacağını kestirmede, belirleyici unsur olarak geçerli olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırma grubunu % 46'sı erkek olan 112 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, bağlanmayı değerlendirmek için hikâye tamamlama etkinliğinden ve utangaçlık için de derecelendirme formu ve gözlemlerden yararlanılmıştır. Ayrıca okulöncesi öğretmenlerinin öğretmen-çocuk ilişkisi ve çocuğun akran ilişkileri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarında, çekingen öğrencilerin, öğretmenleriyle daha uzak ve daha çatışmalı ilişkiler kurduğu, bu çocukların güvenli bağlanma özellikleri gösteren diğer çocuklarla kıyaslandıklarında, akranlarına karşı daha az olumlu sosyal uyum sergiledikleri görülmüştür. Kararsız davranışlar sergileyen öğrenciler, öğretmenleriyle daha az ilişki kurmuşlar ve güvenli bağlanan öğrencilerle kıyaslandıklarında akranlarıyla olan ilişkilerinde daha az sosyal girişkenlik sergilemişlerdir. Sonuç olarak, sosyal ilişkiler üzerinde, çekingenliğin ve bağlanma kalitesinin arasında anlamlı bir etkileşim olduğu ortaya çıkmıştır.

Kıldan (2008), okulöncesi öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimin öğretmen-çocuk ve öğretmen-ebeveyn ilişkilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Kastamonu ilinde bulunan 44 anaokulu-ana sınıfı öğretmeni, 176 okulöncesi eğitime devam

eden 4-6 yaş arası çocuk ve 352 (176 anne-176 baba) ebeveyn oluşturmuştur. Araştırmada bilgi toplamak için “Öğretmen Görüşleri Belirleme Anketi”, “Öğretmen-Çocuk İlişkileri Ölçeği”, “Öğretmen-Ebeveyn İlişkileri Ölçeği”, “Ebeveyn-Öğretmen İlişkileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu model kullanılarak bir deneysel uygulama gerçekleştirilmiştir. Analizler sonucunda; hizmet içi eğitim programının öğretmen-çocuk ilişkileri açısından fark oluşturmadığı, buna karşın öğretmen-ebeveyn ilişkileri arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır.

Kıldan (2011), öğretmen çocuk ilişkilerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçladığı çalışmada, Kastamonu il merkezindeki 23 ilköğretim okulu ve 3 anaokulunda görev yapan farklı branşlardaki 276 öğretmen ve bu okullardaki 1104 çocuk çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada "Öğretmen-Çocuk İlişkileri Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sadece öğretmenlerin bazı mesleki özellikleri dikkate alındığında, öğretmen-çocuk ilişkilerini iki farklı değişkenin (deneyim yılı-branş) etkilediği, sadece çocukların bazı özellikleri dikkate alındığında, öğretmen-çocuk ilişkilerini üç farklı değişkenin (sınıf, cinsiyet, okul öncesi eğitim görme) etkilediği görülmüştür. Öğretmenlerin ve çocukların özellikleri birlikte ele alındığında ise öğretmen-çocuk ilişkilerini dört farklı değişkenin (öğretmenlerin deneyim yılı, öğretmenlerin branşı, çocukların okul öncesi eğitim görmeleri ve çocukların cinsiyeti) etkilediği bulunmuştur. Sonuç olarak çocukların ve öğretmenlerin çeşitli özelliklerinin öğretmen-çocuk ilişkilerini etkilediği ortaya çıkmıştır.

2.4.3. Sosyal Beceriler İle İlgili Okul Öncesi Dönemde Gerçekleştirilen Araştırmalar

Nygaard (1988), aile-çocuk etkileşiminin çocukların sosyal kabul ve dışlanmalarıyla ilişkisini inceleyen bir çalışma yapmıştır. Araştırma kapsamına 4-5 yaş grubunda bulunan; akranları tarafından kabul edilen ve dışlanan çocukların aileleriyle olan etkileşimleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda ailesi tarafından popüler olarak tanımlanan çocukların akranları arasında dışlanma düzeylerinin; ailesi tarafından popüler olarak tanımlanmayan çocuklara göre oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ailesi tarafından popüler olarak tanımlanmayan çocuklar zorluklar karşısında daha kabul edilebilir davranışlar sergilemişlerdir. Ayrıca popüler olmayan çocukların ailelerinin popüler çocukların ailelerine göre, çocuklarının uygun olmayan davranışlar sergilemeleri durumunda çocuklarıyla daha

fazla bilgilendirmeye yönelik konuşmalar yaptıkları da araştırmada ulaşılan sonuçtur (Akt. Özbey,2009: 77).

Hazen ve Black (1989) okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal statüleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak üzere araştırmalarını gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın örneklemini birbirleriyle tanışan yaşları 43-66 ay arasında değişen 48 çocuk oluşturmuştur. Sosyometrik ölçümler açısından, çocukların tümüne en çok kiminle oynamaktan hoşlandığı ve oynamaktan hoşlanmadığı arkadaşları sorulmuş, üç arkadaşını belirtmeleri istenmiştir. Bu ölçümlerden elde edilen bulgulara göre 13 sevilen çocuk (3 erkek, 10 kız) 16 sevilmeyen çocuk (9 erkek, 7 kız) ve 19 düşük statülü çocuk (7 erkek, 12 kız) olmak üzere üç sosyometrik grup oluşturulmuştur. Her üç gruptan iki çocuk sosyal oyunlar oynamaları için çeşitli malzemelerin bulunduğu küçük bir odaya alınmış ve on dakika sonra başka çocuklar da odaya çağrılmıştır. Her çocuk ayrı ayrı üç kez gözlemlenmiş ve video ile kaydedilmiştir. Çocukların iletişimi başlatma durumlarına ve diğerlerini yönlendirme becerilerine dikkat edilmiştir. Araştırma sonucunda sevilen grupta yer alan çocukların diğerlerine oranla iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Sevilmeyen çocuk grubunda yer alan çocukların iletişim becerilerinin ise diğer gruplara oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sonuçlar iletişim becerilerinin sosyal etkileşim için temel olduğunu ve okul öncesi çocuklarda akran kabulünü etkileyebileceğini ortaya koymuştur.

Elliott ve arkadaşları, tarafından 1989 yılında yapılan, “Ebeveyn ve Öğretmen Gözüyle Okul Öncesi Çocukların Sosyal Davranışlarının Değerlendirmesi” isimli çalışmalarında 240 (120 erkek, 120 kız) okul öncesi çocuğun sosyal becerileri üzerinde demografik durum, aile statüsü, problem davranışlarının sıklığı ve dil becerisi değişkenlerinin etkisi incelenmiştir. Araştırmada Gresham ve Elliot “SBDS (Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi) Öğretmen ve Ebeveyn Formları” ile “Anaokulu Envanteri” kullanılmıştır. Ölçekler çocukların anneleri ve öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Öğretmenlerin puanlamasından elde edilen bulgular sosyal beceriler ile cinsiyet, dil becerisi ve aile yapısı arasında anlamlı farklılıkların olduğunu göstermiştir. Özellikle kızlar daha fazla olumlu sosyal davranış sergilerken, erkekler daha fazla problem davranış göstermişlerdir. Dil becerisi iyi olan okul öncesi çocuklar, ortalama veya düşük seviyede dil becerisine sahip olan okul öncesi çocuklara göre ise daha fazla

olumlu sosyal davranışlar sergilemişlerdir. Araştırmanın sonucunda cinsiyet, dil becerisi ve aile yapısının okul öncesi çocukların sosyal davranışlarına etki ettiği ortaya konulmuştur.

Mize ve Ladd (1990), okul öncesi dönemde, akranları arasında sosyal statüsü düşük olan ve sosyal becerilerde yetersiz olan çocuklara yönelik bilişsel sosyal öğrenme yaklaşımına dayalı sosyal beceri öğretim programı uygulanmasına ilişkin bir çalışma gerçekleştirmiştir. Sosyometrik ve sosyal becerileri kullanma düzeyleri düşük olan çocuklar tesadüfi olarak deney ve kontrol grubuna ayrılmıştır. Deney grubunda bulunan çocuklara akranlarını yönlendirme, destekleme, akranlarına açıklama yapma ve akranlarına soru sorma olmak üzere dört beceri ile alakalı eğitim verilmiştir. Sosyal beceri programında çocuklara yaşitlarıyla etkileşimde nasıl davranacakları konusunda bilgi verilmiş, el kuklaları ve oyuncaklar kullanılarak sosyal beceriyle ilgili model olunmuş, çocukların izledikleri modelin davranışını kendilerinin de yapmaları sağlanmış, sonrasında ise geri bildirimler verilmiştir. Çocuklar uygun beceriyi sergilerken videoya alınmış ve daha sonra bu kasetler çocuklara izletilerek onların kendi kendilerini değerlendirmeleri sağlanmıştır. Deney grubunun kendi kendini değerlendirmesi, sosyal becerilerini kullanmalarında önemli derecede artış olmasını sağlamıştır. Fakat sosyometrik ölçümlerinde anlamlı değişme görülmemiştir. Kontrol grubunun ise becerileri kullanmalarında ve sosyometrik konumlarında herhangi bir farklılık olmamıştır.

Battistich ve arkadaşları (1991) anaokulundan altıncı sınıfa kadar gerçekleştirdikleri yedi yıl süren boylamsal araştırmalarında çocukların sosyal beceri düzeylerindeki sürekliliği ve sosyal uyum belirleyicilerini tespit etmeye yönelik bir çalışma ortaya koymuşlardır. Çalışmanın örneklemini 3 yaş grubundan 303 çocuk (140 kız, 163 erkek) oluşturmuştur. Geliştirilen ölçekle puanlar üç gruba ayrılmıştır; prososyal davranışlar, ortalama davranışlar ve asosyal davranışlar. Araştırma sonucunda çocukların %70'inin ortalama davranışlar, %13'ünün asosyal davranışlar ve %17'sinin prososyal davranışlar sergiledikleri ortaya konmuştur. Cinsiyet açısından bakıldığında ise, yaş arttıkça kızların sosyal davranışlarında artış olduğu görülürken, erkeklerdeki olumlu sosyal davranış puanlarının ortalamasında gerileme meydana gelmiştir. Fakat ilk elde edilen verilere göre, erkeklerde görülen olumlu sosyal davranış artışı kızlardaki artıştan daha fazladır.

Powless ve Elliott (1993) yerli Amerikan okul öncesi çocukların sosyal becerilerini belirlemeye yönelik yapmış oldukları çalışmalarında, araştırmanın örneklemini 50 yerli Amerikan ve 50 Kafkas çocuk oluşturmuştur. Araştırmada çocukların sosyal becerilerine kültürün etkisini ortaya koymak üzere “SBDS Öğretmen ve Ebeveyn Formları” kullanılmıştır. Amerikan ve Kafkas çocuklar benzer bir eğitim programına tabi tutulmuştur. Ebeveyn ve öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre, yapılan çalışma sonucunda Kafkas çocukların yerli Amerikan çocuklardan daha fazla sıklıkta sosyal beceri sergiledikleri ortaya konmuştur.

Chan ve arkadaşları (2000) sosyal becerilerin gelişimine ilişkin yaptıkları çalışmada, sonuçları evde ve okuldaki sosyal becerileri 4 yıl boyunca yaklaşık 12 ay aralıklar halinde 4 kez inceledikleri 378 (190 erkek, 188 kız) çocuktan elde etmişlerdir. Çocuklar “Sosyal Becerileri Sınıflama Sistemi (SSRS)” kullanılarak değerlendirilmiştir. Okul öncesi dönemden itibaren yapılan araştırmanın sonucunda sosyal becerilerin 2. sınıfa kadar artış gösterdiği, 2. ve 3. sınıf arasında ise sabit kaldığı gözlenmiştir. Okul ortamındaki sosyal beceri gelişimi ise okul öncesinden 3. sınıfa kadar sabit bir oranda düşüş göstermiştir.

Guglielmo ve Tryon (2001) uygulanan sosyal beceri eğitiminin gelişimsel geriliği olan okul öncesi çocuklar üzerinde etkinliğini belirlemek üzere çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini 58 çocuk oluşturmuştur. Bunlardan 38’i deney grubu, 20’si kontrol grubu olmak üzere ayrılmıştır. Deney grubu da yine 19’ar kişilik iki gruba ayrılmış, gruplardan birine sınıf destekli sosyal beceri eğitim programı, diğerine birleştirilmiş davranış paketi uygulanmıştır. Uygulanan program sonunda hedef davranışların desteklendiği ve sosyal beceri davranışlarda artış olduğu ortaya çıkarılmıştır. Grup davranışının hem sınıf destekli sosyal beceriler eğitim programında yer alan deney grubunda hem de birleştirilmiş davranış paketi uygulanan grupta arttığı görülmüştür.

Webster-Stratton ve arkadaşları (2001) çocuklar için sosyal beceri ve problem çözme eğitiminin, erken çocukluk döneminde başlayan davranış problemlerini azaltmada etkisini incelemişlerdir. Araştırma 4-8 yaş aralığında davranış problemi olan 99 çocuk ve ailesiyle gerçekleştirilmiştir. Çocuklar ve aileleri tesadüfi olarak deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Deney grubuna Muhteşem Yıllar Dinozor Sosyal Beceri ve Problem Çözme Müfredatı (Incredible Years Dinosaur Social Skills and Problem Solving Curriculum) uygulanmıştır. Eğitim 18-22 oturum aralığında yaklaşık olarak altı ay sürmüştür. Aileler

1991’de geliştirilen (CBCL) Dışsal Problem Raporu ile öğretmenler 1992’de geliştirilen (TASB) Öğretmen Sosyal Davranış Değerlendirme Raporu ile ve ev gözlemleri 1981’de geliştirilen (DPICS-R) ile ölçülmüştür. Çocukların bilişsel sosyal becerileri ise Wally Çocuk Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyunu ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda, eğitim alan çocukların almayan çocuklara oranla, aile ve öğretmen raporlarına göre, davranış problemlerinde azalma olduğu, okulda daha az saldırgan davranışlar başvurdukları, arkadaşlarıyla daha çok başkalarına yardım amaçlı prososyal davranışları kullandıkları ve daha çok pozitif çatışma yöntemi kullandıkları ortaya konmuştur. Sosyal problem çözme puanlarında ise eğitim alan çocukların başkalarına yardım amaçlı prososyal davranışlarındaki çözüm sayı ve çeşitliliğinin önemli düzeyde arttığı bulunmuştur. Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında farklılık olmamıştır.

Mendez ve arkadaşları (2002) Head Start programına katılan, 141 Afrika kökenli Amerikalı okul öncesi çocuğunun kişisel özelliklerini, dil ve iletişim becerilerini ve bunların akranlarıyla olan oyun becerilerine etkisini inceleyen sosyal yeterliliği belirlemeye yönelik bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Öğretmenlerin gözlemlerine dayalı çeşitli ölçeklerden yararlanılmıştır. Yapılan analizler mizaç, duygularını düzenleyebilme, özerklik ve etkili iletişim kurmanın çocukların akran oyun yeterliliği ile ilişkili olduğunu doğrulamıştır. Araştırmada iletişim becerileri yüksek olan çocukların daha fazla sosyal etkileşim içinde olduğu, dili kullanma becerisi ile sosyal etkileşimin doğru orantılı olduğu, sosyal uyumu yüksek olan çocukların arkadaşlarıyla olan oyun aktivitelerinde daha başarılı olduğu, sosyal uyumsuzluk sergileyen çocukların akran oyunlarında başarısız olduğu, iletişim becerisi zayıf olan çocukların oyun faaliyetlerinin az olduğu ve düşük özerkliğe sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Afrikalı çocuklar arasında mizaç, duygularını düzenleme, dil becerileri açısından akran ilişkilerini belirleyici farklılıklar olduğu ortaya konmuştur.

Gol Ma Ot ve Jarus (2005), sosyal beceri eğitimi verilen dikkat eksikliği-hiperaktivite bozukluğu olan çocuklar ile hiperaktivite bozukluğu bulunmayan çocukları günlük yaşam becerileri açısından karşılaştırarak sosyal beceri eğitiminin etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya dikkat bozukluğu bulunan-Hiperaktif 27 çocuk (5-8 yaşlarında, 2 kız, 25 erkek), dikkat bozukluğu-Hiperaktif olmayan 24 çocuk (5-8 yaşlarında, 8 kız,16 erkek) katılmıştır. Çocukların performansı Primeau ve Ferguson (1999) tarafından geliştirilen Assesment of

Motor and Process Skills ile değerlendirilmiştir. Dikkat bozukluğu-Hiperaktif olan çocuklar günlük kullandıkları ilaçları eğitim ve değerlendirme sırasında kullanmamışlardır. Çocukların tümü eğitim başlangıcında ve 10 oturum sonra değerlendirilmiştir. Dikkat bozukluğu bulunan-Hiperaktif çocuklar eğitim başlangıcında tüm becerilerde çok düşük puan almalarına rağmen eğitimden sonraki ölçümlerde ise anlamlı ilerleme göstermiş ve normal gelişim gösteren çocuklarla aralarında çok fark kalmamıştır. Araştırma sonucu, dikkat bozukluğu bulunan-Hiperaktif çocukların eğitim alma gerekliliğine dikkat çekmiştir.

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

Seven (2006), araştırmasında, anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Muş ilinde tesadüfi olarak seçilen dört okulun anasınıflarındaki 56'sı erkek, 54'ü kız olmak üzere 110 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada bilgi toplamak için, "Kişisel Bilgi Formu", "Cassidy Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikâyeleri" ve "Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Temel Eğitim Öğretmen Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, bağlanma güvenliğiyle sosyal beceriler ve sosyal becerilerin alt ölçekleri olan işbirliği, atılganlık ve öz-kontrol becerileri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Bağlanma ile cinsiyet arasında anlamlı fark bulunmazken, anne-baba öğrenimi ve sosyo -ekonomik düzey arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca çocukların cinsiyet ve sosyo -ekonomik düzey değişkenlerine göre sosyal becerileri ve bağlanma durumları arasında anlamlı farklılıklar saptanmıştır

Kapıkıran ve arkadaşları (2006), çalışmalarında okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerini bazı demografik değişkenler açısından incelenmişlerdir. Öğrencilerin

sosyal becerileri öğretmenlerin algılarına dayalı olarak belirlenmiştir. Çalışmada “Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ)” kullanılmış ve bu ölçek farklı sosyal beceri ölçeklerinden yararlanılarak geliştirilmiştir. Ölçek 4-6 yaş aralığında bulunan 196’sı kız 147’si erkek olmak üzere toplam 343 öğrenci için doldurulmuştur. Analizler neticesinde, sosyal beceri, iletişim ve uyum alt boyutlarında yaşlar arasında farklılıklar saptanmıştır. Daha küçük yaşlarda sosyal becerilerin daha az olduğu öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlenmiştir. Cinsiyet açısından bakıldığında ise, kızların erkeklerden uyum puanlarının daha düşük olduğu kaydedilmiştir.

Ekinci-Vural (2006) “Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi” isimli çalışmasında, geliştirilen aile katımlı sosyal beceri eğitimi programı ile ailelerden destek alan bir yaklaşımla okul öncesi eğitim almakta olan 6 yaş grubu çocukların temel sosyal becerilerinin desteklenmesi ve geliştirilmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, anaokuluna devam eden 6 yaş grubu 40 çocuk ve aileleri oluşturmuştur. Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra her iki grubun öğretmenleri tarafından, “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği”, “Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Gözlem Formu” doldurulmuş, çocukların ailelerine ise “Aile Katılım Ölçeği” ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Deney grubundaki çocuklara sekiz hafta süresince toplam 43 aktiviteden oluşan “Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi” uygulanmıştır. Kontrol grubunda günlük eğitim öğretim aktivitelerine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonucunda, “Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı” uygulanan grupta yer alan ailelerin “Aile Katılım Ölçeği” nden aldıkları son-test puanlarının kontrol grubunda yer alan ailelerin aynı ölçekten aldıkları son-test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür. “Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programı” uygulanan grupta yer alan çocukların “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” nin; kişiler arası ilişkiler, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri ve kendini kontrol etme becerileri alt ölçeklerinden aldıkları son-test puanların kontrol grubunda yer alan çocukların aynı ölçekten aldıkları son-test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür. Deney grubunda yer alan çocukların ön test-son test puanlarının karşılaştırılması sonucunda ölçeğin her boyutu için anlamlı fark elde edilmiştir.

Atlı (2006), araştırmasını anaokullarına devam eden 6 yaş grubu çocukların sosyal ilişkileri nasıl anlamlandırdıklarını belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini Ankara da bulunan üniversitelerin anaokullarına devam eden 14 6 yaş grubu çocuk oluşturmuştur. Çocukların sosyal ilişkilerini anlamlandırılmasına yönelik birebir çocuklarla ve öğretmenler ile sosyometri çalışması yapılarak sınıfların sosyal ilişkileri belirleme haritaları oluşturulmuştur. Ayrıca öğretmenler her çocuk için ayrı ayrı oyun arkadaşı anketini doldurmuşlardır. Verilerin analizi sonucunda, okullar arasında kendini anlama, başkalarını anlama ve sosyal ilişkileri anlama değişkenlerinin çeşitli boyutlarında farklılıklar görülmüştür. Sınıflarında çocukları farklı gruplara yönlendiren, ilişkilerde uzmanlaşma yöntemlerini çocuklara açıklayan, tartışmaların yapılmasında model olan ve sınıf içinde çocukların değişik arkadaşlarla değişik sosyal deneyimler elde etmesi için düzenlemeler yapan ve farklı çocukları birlikte oynamaya teşvik eden sınıfların sosyal ilişkileri daha iyi anlamlandırdıkları bulunmuştur. Cinsiyetin sosyal ilişkilerle ilgili fark oluşturup oluşturmadığına bakıldığında ise, çok önemli bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Kurt (2007)Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımli eğitim programlarının etkisini inceleyen araştırmasının örneklemini, deney grubunda yer alan 23 çocuk, kontrol I grubundaki 23 çocuk ve kontrol II grubundaki 23 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada deney grubu çocuklara 23 hafta boyunca, haftada 2 saat proje yaklaşımli eğitim programları uygulanmıştır. Kontrol I ve kontrol II gruplarına ise günlük eğitim programları uygulanmaya devam edilmiştir. Araştırma da ön test ve son test puanlarını belirlemek üzere Ömeroğlu ve Kandır (2005) tarafından geliştirilen “Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği (S.U.B.Ö.)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, proje yaklaşımli eğitim programlarının uygulandığı deney grubundaki çocukların, sosyal uyum ve becerilerinde anlamlı derecede farklılığın oluştđu görülmüştür.

Sarı (2007), araştırmasında anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisini incelenmeyi amaçlamıştır. Verileri toplamak üzere annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını belirlemek için “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği(PARI)” ve çocukların sosyal uyumlarını belirlemek için de “Sosyal Uyum Ölçeği” kullanılmıştır. Ankara iline bağlı merkez ilçelerinde bulunan resmi ve özel anaokullarına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların

annelerinden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen toplam 700 çocuk ve annesi(370 devlet okulu, 330 özel okul) araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, sosyal uyum alt boyutunun annenin ve babanın yaşına göre anlamlı farklılık gösterdiği, sosyal uyumsuzluk boyutunun okul türü ve yaş grubuna göre anlamlı farklılık gösterdiği, sınırlı sosyal uyum alt boyutunun ise annenin eğitim durumu, okul türü ve annenin çalışma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgularına ulaşılmıştır.

Özaydın ve arkadaşları (2008), denekler arası çoklu yoklama modelini kullandıkları araştırmalarında, normal gelişim gösteren çocuklar tarafından uygulanan Arkadaşlık Becerilerini Geliştirme Programı (ABGP)'nin, özel gereksinimli akranların sosyal etkileşim davranışlarını artırma üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya, özel gereksinimli dört çocuk "hedef çocuk" ve onların sınıflarındaki normal gelişim gösteren 13 çocuk ise "eğitici akran" olarak katılmışlardır. Eğitici akranların yetiştirilme süreci, küçük gruplarda, doğrudan öğretim yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının hazırlanmasında hedef çocukların gereksinimleri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri esas alınmıştır. Eğitici akranlar arkadaşlık becerilerini geliştirme programını, hedef çocuklar ile akran aracılı uygulama yöntemlerinden akran başlatmalı öğretimi kullanarak uygulamışlardır. Eğitici akranların arkadaşlık becerilerini oldukça yüksek düzeyde güvenilir olarak uyguladıkları görülmüştür. Bu doğrultuda, hedef çocukların eğitici akranları ile sosyal etkileşim davranışlarında olumlu yönde belirgin artış görülmüştür. Ayrıca hedef çocuklar öğrendikleri sosyal etkileşim davranışlarını uygulama süreci sona erdikten sonraki 3. ve 4. haftalarda da korumuşlar ve sınıftaki diğer iki akrana genelleylebilmişlerdir.

Akman ve Gülay (2008), çalışmalarında korunmaya muhtaç ve ailesiyle yaşayan 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin karşılaştırılmasını gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın örneklemini 6 yaş grubunda yer alan, Ankara ve İstanbul illerinde, kurumda yaşayan 57(36 erkek, 21 kız) çocuk ve aileleriyle yaşayan 57 (30 erkek, 27 kız) çocuk oluşturmuştur. Çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek üzere "6 yaş çocukları için sosyal beceri formu" kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda ailesi ile yaşayan çocukların sosyal becerileri daha sık kullandıkları ortaya konmuştur.

Dereli (2008), "Çocuklar İçin Sosyal Beceri Eğitim Programının 6 Yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi" isimli çalışmasını, Konya İl Milli Eğitim

Müdürlüğü'ne bağlı özel anasınıfları arasından yanlı olarak seçilen üç okulda gerçekleştirmiştir. Çalışma gruplarının oluşturulmasında belirlenen okullara devam eden 6 yaş anasınıfları deney I(10 kız 13 erkek), deney II(8 kız 11 erkek), kontrol I(6 kız 15 erkek) ve kontrol II(10 kız 8 erkek) grupları tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle yansız olarak belirlenmiştir. Çalışma grupları 34'ü kız, 47'si erkek toplam 81 çocuktan oluşmuştur. Verilerin toplanmasında “Wally Çocuk Sosyal Problem Çözme Dedektif Oyunu Testi”, “Wally Duyguları Anlama Testi” ve “Öğretmen Gözlem Formu” kullanılmıştır. Deney I grubuna haftada iki kez 11 hafta, deney II grubuna ise haftada bir kez 22 hafta “Çocuklar İçin Sosyal Beceri Eğitimi Programı” uygulanmıştır. Kontrol grupları için normal okul öncesi eğitim programı devam etmiştir. Yapılan ön test ve son test analizleri neticesinde, “Çocuklar İçin Sosyal Beceri Eğitim Programının (ÇİSBEP)” deneme grubundaki çocukların sosyal problem çözme ve duyguları anlama becerilerinin gelişimine olumlu katkı sağladığı ve puan ortalamalarını etkilediği görülmüştür. “Çocuklar İçin Sosyal Beceri Eğitim Programı'nın kalıcılığını sınamak amacıyla yapılan ölçümler sonucunda eğitimin etkisinin 8 hafta sonra da korunduğu bulunmuştur.

Aslan (2008), araştırmasında “Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitimi'nin, 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına etkisini incelenmek amacıyla gerçekleştirmiştir. Çalışma grubunu, 2007–2008 öğretim yılının güz yarısında Aydın ili Söke ilçesinde MEB'e bağlı bir ilköğretim okulunun iki anasınıfına devam eden 6 yaş grubu 34 çocuk oluşturmuştur. Araştırma için deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra her iki grup için, Arı ve Çağdaş (1999) tarafından geliştirilen “Davranış Derecelendirme Ölçeğinin “İşbirliği, Sosyal İlişkiler 1 (Olumlu İlişkileri Sürdürme) ve Sosyal İlişkiler 2 (Grupla İlişkileri Sürdürme) Davranışları Alt Ölçekleri” doldurulmuştur. Deney grubundaki çocuklara 12 hafta suresince toplam 40 etkinlikten oluşan “Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitimi” uygulanmıştır. Kontrol grubunda günlük eğitim-öğretim etkinliklerine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. 12 haftalık sürecin ardından deney ve kontrol gruplarına aynı ölçekler son test olarak tekrar uygulanmış ve toplanan veriler analiz edilerek değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda, deney ve kontrol gruplarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarıyla ilgili “Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitimi” uygulaması sonrasında, deney ve kontrol grubu çocuklarının ön test puanları kontrol altına alındığında “İşbirliği, Sosyal İlişkiler 1 (Olumlu İlişkileri Sürdürme) ve Sosyal İlişkiler 2 (Grupla

İlişkileri Sürdürme) Davranışları Alt Ölçekleri” son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür.

Elibol-Gültekin (2008)5 yaş çocuklarının sosyal becerilerini bazı değişkenler açısından değerlendiren, çalışmasını Ankara’da çeşitli anaokullarına devam eden 5 yaş grubundaki toplam 341 çocuk ile gerçekleştirmiştir. Araştırmada “Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi” okul öncesi versiyonu öğretmen formunun geçerlik güvenirlik çalışması yapılarak veriler bu ölçek aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma sonucunda; kız çocuklarının sosyal beceri puanları daha yüksek iken, erkek çocuklarının problem davranış puanları daha yüksek çıkmıştır. Annenin öğrenim durumu değişkenine göre çocukların işbirliği ve kendini ifade beceri puanları öğrenim durumu üniversite olan annelerin çocuklarında daha yüksek bulunmuştur. Problem davranış puanları yüksek olan çocukların ise babalarının eğitim düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Okul öncesi eğitim alma süresi değişkeni incelendiğinde ise, 2 yıldan fazla okul öncesi eğitim alanlar 1 yıldan az okul öncesi eğitim alanlara göre kendini ifade/atılmanlık, toplam sosyal beceri puanı açısından daha yüksek puanlar almışlardır.

Erbay (2008) araştırmasında, okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri, anne-baba tutumları ve bazı değişkenler açısından incelemiştir, okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri arasında fark olup olmadığını araştırmıştır. Denizli ili merkez ilköğretim okulları birinci sınıf öğrencileri ve anne-babaları arasından 401 aile araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek için “İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler ” ölçeği ve anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarını belirlemek için “ Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği ” (PARI) kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda; okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Okul öncesi eğitim alan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin okul öncesi eğitime başlama yaşı, anne eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaştığı, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin ailenin çocuk yetiştirme tutumu değişkeni ile ilişkisi olduğu bulunmuştur. Okul öncesi eğitim almayan

ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin ise ailenin çocuk yetiştirme tutumu ile ilişkisi olmadığı bulunmuştur.

Öztürk (2008), “Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” isimli çalışmasında ilköğretim 1.sınıf ve 3. sınıf öğrencilerinin okulöncesi eğitim alıp almama, kardeşe sahip olup olmama, cinsiyet, okulöncesi eğitime devam süresi, temel sosyal becerilerde ve bilişsel becerilerde bir farklılaşmaya neden olup olmadığının değerlendirilmeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında İzmir ili Kınık ilçesinde Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı bünyesinde anasınıfı bulunan ilköğretim okullarında 275 1. sınıf ve 275 3. sınıf öğrencisine “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)” ‘Temel Sosyal Beceriler’ ve ‘Bilişsel Beceriler’ alt ölçekleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okulöncesi eğitim alıp alamama değişkeni ile ilgili olarak; okulöncesi eğitim alan ilköğretim 1.ve 3.sınıf öğrencilerin Temel Sosyal Beceriler ve Bilişsel Beceriler alt ölçek puan ortalamaları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okulöncesi eğitime devam etmeme, okulöncesi eğitime 1 yıl devam etme ile 2 yıl ve daha fazla devam etme değişkeni ile ilgili olarak ise Temel Sosyal ve Bilişsel Beceriler alt ölçeklerinde okulöncesi eğitime 2 yıl devam edenlerin puanı anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Durualp (2009), araştırmasında anasınıfına devam eden altı yaşındaki çocukların sosyal uyum ve becerilerinin incelenmesi, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun “Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı”nın geliştirilmesi ve çocukların sosyal uyum ve becerilerinde uygulanan eğitim programının etkili olup olmadığını belirlenmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, 2008-2009 öğrenim yılında Çankırı il merkezinde bulunan tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı iki ilköğretim okulunun bünyesinde yer alan anasınıflarına devam eden, normal gelişim gösteren, anne ve babaları sağ ve öz olan altı (60-72 ay) yaşındaki çocuklar oluşturmuştur. Araştırmaya dâhil edilen okullardan biri deney diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubuna anasınıfına devam eden 48 çocuk, kontrol grubuna da anasınıfına devam eden 48 çocuk dâhil edilmiştir. Deney grubundaki çocuklara okul öncesi eğitim programlarına ek olarak sekiz hafta süreyle haftada üç kez Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar ise okullarında uygulanan okul öncesi eğitim programına devam etmişlerdir. Araştırmada “Aile

Bilgi Formu”, Işık (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği” ile Acun-Kapıkıran ve arkadaşları (2006) tarafından geliştirilen “Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal uyum ve beceri puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki çocukların son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları arasında farklılığın anlamlı olmadığı ve Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitim Programı’nın etkisinin halen devam ettiği saptanmıştır.

Özbey (2009), yapmış olduğu araştırmada, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarına ilişkin durum tespiti yapmak ve sosyal becerileri destekleme ve problem davranışları azaltmaya yönelik hazırlanmış eğitim programının etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara merkez ilçelerde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bağımsız anaokullarına devam eden 60-72 aylık çocuklar arasından tesadüfi küme örnekleme yoluyla seçilen 330 çocuk oluşturmuştur. Eğitim programının uygulanmasında ise 15 kontrol grubunda 15 deney grubunda olmak üzere toplam 30 çocuk araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarten Behavior Scales -PKBS-2) geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılarak kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; “Destekleyici Eğitim Programı” sonrasında deney ve kontrol gruplarının Sosyal Beceri Ölçeği ve Problem Davranış Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Eğitim programının kalıcılığına ilişkin yapılan kalıcılık testinde deney grubunda eğitim programının etkisinin devam ettiği saptanmıştır.

Günindi (2011), araştırmasında okul öncesi dönemdeki çocukların bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam etmelerine göre sosyal becerilerinin farklılaşp farklılaşmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmaya Aksaray il merkezinde bulunan bağımsız anaokullarına devam eden altı yaş grubundaki 54 çocuk ve ilköğretim okulları bünyesinde bulunan anasınıflarına devam eden aynı yaş grubundaki 52 çocuk olmak üzere toplam 106 altı yaş grubu çocuğu dâhil edilmiştir. Verilerin toplanmasında Merrell (1994) tarafından geliştirilen “Anasınıfı ve Anaokulu Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, iki grup arasında sosyal beceri davranışları açısından anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Anasınıflarına nazaran daha fazla uyarıcıya ve alana sahip olan bağımsız

anaokullarına devam eden çocukların beceri gelişiminde, akademik başarılarının yükselmesinde ve ebeveynlerinin onayından daha az bağımlı bir şekilde hareket edebilmelerini olumlu etkilediği sonucu desteklenmiştir.

Akman ve arkadaşları (2011) sosyal becerilerin çocukların arkadaş tercihleri üzerinde etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmanın örneklemini 6 yaş grubunda yer alan 311 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak sosyometri tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların sosyal beceri puan ortalamaları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı, fakat oyun arkadaşı olarak tercih edilen ve edilmeyen çocukların sosyal beceri puan ortalamaları arasında ise anlamlı fark olduğu görülmüştür. Arkadaş tercihleri üzerinde sosyal becerilerin etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Can-Yaşar (2011), gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların anne ve öğretmen görüşlerine göre sosyal uyum ve becerilerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Afyonkarahisar İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okulları arasından tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen dört ilköğretim okulunun bünyesinde yer alan anasınıflarına devam eden 5-6 yaş grubunda yer alan normal gelişim gösteren toplam 110 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada, "Genel Bilgi Formu" ve Işık (2007) tarafından geliştirilen "Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, anne görüşlerine göre okul öncesi eğitime devam süresi ile çocukların sosyal uyum ve uyumsuzluk puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, öğretmen görüşlerine göre ise iki yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklar lehine sosyal uyum puanları açısından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ayrıca anne ve öğretmen görüşleri arasında, sosyal uyumsuzluk açısından anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Karaca ve arkadaşları (2011) yapmış oldukları araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışlarını incelemek, sosyal davranışlarla bazı değişkenlerin ilişkili olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmaya Afyonkarahisar il merkezinde bulunan Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı özel anaokulları ile ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden altı yaş grubundaki toplam 299 çocuk dâhil edilmiştir. Çalışmada Crick ve arkadaşları (1997) tarafından geliştirilen Karakuş(2008) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan "Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu" kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel, ilişkisel ve olumlu sosyal davranış boyutlarında cinsiyetin, anne-baba öğrenim düzeyi ile anne-baba yaşının anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

Arslan ve arkadaşları (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sosyal beceriler ile davranışsal özellikler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 6 yaş grubundan 224 çocuk (115 kız, 109 erkek) katılmıştır. Veriler “Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” (Avcıoğlu,2003) ve Okul Öncesi Davranış ve Duygusal Derecelendirme Ölçeği (Epstein, Synhorst, Cress, ve Allen, 2009) kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda sosyal beceriler ile duygusal beceriler, okul olgunluğu, kendine güvenme arasında olumlu ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca kişiler arası ilişkiler kurma becerisinin; dil ve dinleme becerisi, kendini kontrol, sosyal güven, okul olgunluğu ile olumlu yönde ilişkili olduğu ortaya konmuştur.

Yurtseven (2011), annelerin çocuklarına hikâye okumasının çocukların sosyal beceri gelişimine etkisini incelediği araştırmasında, annelerin çocuğa kitap okuma sıklığı, çocuğun okul öncesi eğitimi alma durumu ve annelerin çocuk kitabı seçimindeki uzmanlığının çocuğun sosyal becerileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, Kilis merkezinde bulunan bağımsız bir anaokulunun 6 yaş grubu öğretmenleri, çocukları ve çocukların anneleri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 4 öğretmen, 91 öğrenci ve bu çocukların anneleri katılmıştır. Öğretmenlerden çocukların sosyal becerilerini göz önünde bulundurarak her bir çocuk için Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğini, anneler ise çalışma kapsamında oluşturulan “Demografik Anket” ve Aram Aviram (2001) tarafından geliştirilen “Annelerin Çocuk Kitapları Seçimindeki Uzmanlık Düzeylerini Belirleme Anketi (AÇKSUDBA)’ni doldurmuşlardır. Yapılan analizler sonucunda, çocukların sosyal becerilerinin, annelerin kitap okuma sıklığı ve çocuk kitabı seçimindeki uzmanlığı ile çocukların okul öncesi eğitim alma değişkenlerinden etkilendiğini göstermiştir.

Gülay (2011a) çalışmasında, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerileri ile okula uyum düzeyleri arasındaki etkileşimlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Denizli ili merkez ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 5-6 yaş grubundan 140 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak 5-6 Yaş Çocukları İçin Okula Uyum

Öğretmen Değerlendirme Ölçeği ve Sosyal Beceri Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, 5-6 yaş grubu çocuklarının sosyal becerileri, okula uyum ile ilgili okulu sevme, işbirlikli katılım, okuldan kaçınma ve kendi kendini yönetme değişkenlerini yordayıcı etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Bunun yanı sıra çocukların sosyal uyum düzeyleri ile genel okula uyum düzeyleri arasında da olumlu yönde, anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Ogelman ve arkadaşları (2012) araştırmalarında, okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların bilişsel gelişimlerinin sosyal becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Konya ili Merkez Selçuklu ilçesindeki resmi ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden, 5-6 yaş grubu 190 çocuk oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” ve “Marmara Gelişim Ölçeği”nden faydalanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocukların bilişsel gelişimleri ile sosyal becerileri (kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, kendini kontrol etme becerileri, sözel açıklama becerileri, sonuçları kabul etme becerileri ve dinleme becerileri) arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar doğrultusunda, çocukların bilişsel gelişimlerinin sosyal becerilerini etkileyen önemli değişkenlerden biri olduğu kanaatine varılmıştır.

Altay ve Güre (2012), çalışmalarında, devlet veya özel okulöncesi kuruma devam eden kız ve erkek çocukların sosyal yeterlikleri ve olumlu sosyal davranışları ile annelerinin ebeveynlik stilleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini, Ankara’da devlet veya özel bir okulöncesi kuruma devam eden yaşları 35 ile 75 ay arasında değişen toplam 344 çocuğun anneleri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmada Ebeveyn Stilleri ve Boyutları Ölçeği annelere, Sosyal Yeterlik için Eğitim Değerlendirme Ölçeği öğretmenlere; Olumlu Sosyal Davranış Ölçeği ise hem annelere hem de öğretmenlere uygulanmıştır. Bulgular, kızların akranlarla ve eğitimle olan pozitif ilişkilerinin, erkeklerden daha yüksek; erkeklerin de akranlarla olan negatif ilişkilerinin kızlardan daha yüksek olduğunu göstermiştir. Annesi demokratik ebeveyn stiline sahip çocukların akranlarla olan negatif ilişkilerinin, izin verici ebeveyn stiline sahip çocuklardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmada ayrıca, anneler ve öğretmenler tarafından değerlendirilen kızların olumlu sosyal davranışlarının erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Özbey (2012) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların, ev ve okul ortamına göre sosyal beceri ve problem davranış sergileme durumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Alisinanoğlu ve Özbey (2009) tarafından geçerlik güvenirlik çalışması yapılan “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili merkez ilçelerden Yenimahalle Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bağımsız anaokullarından seçilen 60–72 aylık; 20’si erkek 24’ü kız olmak üzere toplam 44 çocuk ve bu çocukların anneleri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırma kapsamına belirlenen 44 çocuk için ölçek maddeleri hem çocukların öğretmenleri hem de ebeveynleri tarafından doldurulmuştur. Araştırma sonucunda çocukların sosyal becerilerini okul ortamına kıyasla evde daha fazla gösterdikleri saptanmıştır. Söz konusu saptamanın aksine çocukların ev ortamında okul ortamında olduğundan daha fazla problem davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir.

Erten (2012) okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapmış olduğu araştırma iki temel amaca dayandırılmıştır. Araştırmanın ilk amacı, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konumları ve okula uyum düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde değişiklik gösterip göstermediğinin incelenmek, diğeri ise, okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerilerinin, akran ilişkilerinin ve sosyal konum düzeylerinin birlikte, okula uyum düzeyi üzerinde yordayıcı etkisinin olup olmadığını incelemektir. Araştırmanın örneklemini, Denizli ili merkezinde, Serinhisar ve Tavas ilçelerinde okul öncesi eğitim almaya devam eden 175 (91 kız, 84 erkek) çocuk ve 12 anaokulu öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Ladd ve Profilet Çocuk Davranış Ölçeği”, “Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği”, “5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyumu Öğretmen Değerlendirme Ölçeği”, “Resimli Sosyometri Ölçeği” ve “Sosyal Beceri Gözlem Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın genel sonuçlarına göre, 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri düşüş göstermiştir. Akran ilişkileri, sosyal konum düzeyleri, okula uyum düzeylerinin eğitim-öğretim yılı içinde artış gösterdiği bulunmuştur. 5-6 yaş çocuklarının eğitim-öğretim yılı boyunca, dört ölçüm içinde de olumlu sosyal davranış değişkeninin okula uyum düzeyini en yüksek düzeyde yordayan değişken olduğu bulunmuştur. Bu değişkeni takip eden değişkenler sırayla korkulu-kaygılı olma ve aşırı hareketlilik olmuştur.

Aykır ve Çifci-Tekinarslan (2012), 4-6 yaş arasındaki zihinsel yetersizliği olan ve olmayan çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarını karşılaştırmak üzere çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. İstanbul ili Şişli ve Kâğıthane ilçelerinde bulunan, anaokulu veya anasınıfına devam eden 4-6 yaş arasındaki 60 zihinsel yetersizliği olan, 90 zihinsel yetersizliği olmayan öğrenci hazırlanan Bilgi Formu ve Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin Okulöncesi Dönem Öğretmen Formu (SBDS-OÖD-ÖF) kullanılarak değerlendirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; zihinsel yetersizliği olan çocukların, zihinsel yetersizliği olmayan çocuklara göre; sosyal beceri düzeylerinin düşük, problem davranışlarının ise yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmada ayrıca cinsiyete göre sosyal beceri ve problem davranışların farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Ogelman ve arkadaşları (2013), Anne tutumlarının çocuklarının sosyal becerileri ve okula uyumları üzerindeki yordayıcı etkisini ortaya koymayı amaçladıkları çalışmanın örneklem grubunu Denizli il merkezinde ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 85 çocuk ve annesi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama araçları olarak “Anne-Babalık Stilleri ve Boyutları Ölçeği (Anne formu)”, “Sosyal Beceri Formu” ve “5-6 Yaş Çocukları İçin Okul Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, annelerin otoriter, yetkeci ve izin verici tutumları ile 5-6 yaşındaki çocuklarının sosyal beceri ve okula uyum düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir. Otoriter ve izin verici tutumlar, sosyal beceri ve okula uyum değişkenleri ile olumsuz yönde anlamlı ilişki içindeyken; yetkeci tutum ise sosyal beceri ve okula uyum düzeyleri ile olumlu yönde anlamlı ilişki içinde oldukları görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama aracı ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur.

3. 1. Araştırmanın Modeli

Tarama modelinde olan bu çalışmada, bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında ilişkiyi tarama yapılmış olup çocukların anne-babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerine etkisi incelenmiştir. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. (Karasar, 2012: 81-82).

3. 2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında Sivas İl merkezinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokullarında öğrenim gören alt ve üst sosyoekonomik grupta yer alan 348 çocuk ve bu çocukların anne-babaları ile öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubunun oluşturulmasında; grubu en iyi temsil etme ve uygulamada kolaylık ve isteklilik gösterme durumları dikkate alınmış, sosyoekonomik düzey sınıflandırılması yapılırken okulların bulunduğu semtler ve Milli Eğitim Müdürlüğü yetkililerinin önerileri de dikkate alınarak sıralanmış ve bu okullardan Zübeyde Hanım Anaokulu, Halide Edip Adıvar Anaokulu, Melek-Reşit Hanım Anaokulu ve Aksu Anaokulu üst düzeyi temsil eden okullar, Melike Turan Melek Anaokulu, Bahattin Makbule Özberk Anaokulu, Kılavuz Anaokulu, Nene Hatun Anaokulu ise alt düzeyi temsil eden okullar olarak belirlenmiştir. Bu okullarda sosyoekonomik düzey açısından çevre örneğine uymayan alt ya da üst düzeyde çocuk ve ailesi varsa bunlar araştırma dışında tutulmuştur.

Çalışma grubunu oluşturan çocuklara, anne-babalara ve öğretmenlerin demografik değişkenlere göre dağılımları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırma Grubunda Bulunan Çocuklara Ait Bazı Demografik Özellikler

Özellikler	Kategoriler	Sayı (f)	Yüzde (%)
Yaş	60 ay ve altı	144	41,4
	61 ay ve üzeri	204	58,6
	Toplam	348	100,0
Cinsiyet	Kız	172	49,4
	Erkek	176	50,6
	Toplam	348	100,0
Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Süresi	1 yıl	265	76,1
	2 yıl ve üzeri	83	23,8
	Toplam	348	100,0
Kardeş Durumu	Var	243	69,8
	Yok	105	30,2
	Toplam	348	100,0
Doğum Sırası	İlk	217	62,4
	İkinci ve üzeri	131	37,6
	Toplam	348	100,0

Tablo 3.1 incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan çocukların 204'ü (% 58,6) 61 aylık ve üzeri iken 144'ü (% 41,4) 60 ay ve altında olduğu görülmektedir. Çocukların 172'si (% 49,4) kız, 176'sı (% 50,6) ise erkektir. Çocukların 265'i (% 76,1) bir yıldan beri bir okul öncesi eğitim kurumuna devam ederken, 83'ü (% 23,8) iki yıl ve daha fazla süredir okul öncesi eğitim kurumuna devam etmektedir. Çocukların 243'ünün (% 69,8) bir kardeşi varken, 105'inin (%30,2) ise bir kardeşi yoktur. Doğum sırası açısından incelendiğinde

çocukların 217'sinin (% 62,4) ilk çocuk olduğu, 131' inin ise (%37,6) ikinci ve daha sonraki sıralarda olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2. Araştırma Grubunda Bulunan Ailelere Ait Bazı Demografik Özellikler

Özellikler	Kategoriler	Sayı (f)	Yüzde (%)
Anne Yaş	30 yaş ve altı	152	43,7
	31-36 yaş	148	42,5
	37 yaş ve üzeri	48	13,8
	Toplam	348	100,0
Baba Yaş	30 yaş ve altı	41	11,8
	31-36 yaş	186	53,4
	37 yaş ve üzeri	121	34,8
	Toplam	348	100,0
Annenin Çalışma Durumu	Çalışan	98	28,2
	Çalışmayan	250	71,8
	Toplam	348	100,0
Babanın Mesleği	Memur	128	36,8
	İşçi	72	20,7
	Esnaf	72	20,7
	Diğer	76	21,8
	Toplam	348	100,0
Anne Eğitim Durumu	İlköğretim	95	27,3
	Lise	123	35,3
	Üniversite	130	37,4
	Toplam	348	100,0
Baba Eğitim Durumu	İlköğretim	48	13,8
	Lise	120	34,5
	Üniversite	180	51,7
	Toplam	348	100,0
Ailenin Sosyoekonomik Düzeyi	Alt	174	50,0
	Üst	174	50,0
	Toplam	348	100,0

Tablo 3.2' de araştırma grubunu oluşturan anne babalara ilişkin bazı sosyo- demografik özellikler verilmiştir. Bu bağlamda annelerin 152'si (% 43,7) 30 yaş ve altında iken, 148'i (% 42,5) 31–36 yaşlar arasında ve 48'i (% 13,8) 37 yaş ve üzerindedir. Babaların ise 41'i (% 11,8) 30 yaş ve altında iken, 186'sı (% 53,4) 31–36 yaşlar arasında ve 121'i (% 34,8) 37 yaş

ve üzerindedir. Annelerin çalışma durumları incelendiğinde ise annelerin 98'inin (% 28,2) çalıştığı, 250'sinin (% 71,8) ise çalışmadığı görülmektedir. Babaların 126'sı (% 36,8) memur iken, 72'si (% 20,7) ,72'si (% 20,7) esnaf ve 76'sı (% 21,8) diğer mesleklere mensuptur. Araştırmanın çalışma grubunu meydana getiren babaların ise 48'i (% 13,8) ilköğretim,120'si (% 34,5) lise ve 180'i (% 51,7) üniversite mezunudur. Annelerin 95'i (% 27,3) ilköğretim,123'ü (% 35,3) lise ve 130'u (% 37,4) ü üniversite mezunudur. Ailelerin 174'ü (% 50) üst sosyoekonomik düzeyde iken, 174 'ü ise (% 50) alt sosyoekonomik düzeydedir.

Tablo 3. 3. Araştırma Grubunda Bulunan Öğretmenlere Ait Bazı Demografik Özellikler

Özellikler	Kategoriler	Sayı (f)	Yüzde (%)
Yaş	24 yaş ve altı	5	10, 0
	25-30 yaş	28	56, 0
	31 yaş ve üzeri	17	34, 0
Toplam		50	100, 0
Eğitim Düzeyi	Önlisans	4	8, 0
	Lisans	46	92, 0
	Toplam	50	100, 0
Deneyim Yılı	6 yıl ve altı	35	70, 0
	7 yıl ve üzeri	15	30, 0
	Toplam	50	100, 0

Tablo 3.3 incelendiğinde ise araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin 5'i (% 10,0) 24 yaş ve altında isken 28'i (%56,0) 25-30 yaş aralığında ve 17 'si (% 34,0) 31 yaş ve üzerindedir. Öğretmenlerin eğitim düzeylerine bakıldığında ise 4 (% 8) öğretmenin ön lisans mezunu olduğu, 46 (% 92,0) lisans mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 35'i (% 70) 6 yıl ve daha altı mesleki kıdeme sahipken, 15'i (%30) 7 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla “Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği”, “Öğretmen Çocuk İlişki Ölçeği” ve “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2) ’nin Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Çocuk-Ana Baba İlişki Ölçeği

Akgün ve Yeşilyaprak tarafından Türkçe ’ye uyarlanan “Çocuk Ana baba İlişki Ölçeği (ÇAIÖ)” nin orijinali olan “Child Parent Relationship Scale (CPRS)” Pianta (1992) tarafından anne çocuk ilişkisini anlamak ve değerlendirmek amacı ile geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinali 30 maddeden oluşmakta ve çatışma, bağlanma ve olumlu ilişki olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Çatışma alt boyutu 14 madde, bağlanma alt boyutu 6 madde ve olumlu ilişki boyutu alt boyutu 10 madde olmak üzere toplam 30 maddeden oluşmuştur. Ölçek 5’li Likert tipi bir ölçek olup (1) Kesinlikle uygun değil, (5) Kesinlikle çok uygun arasında yanıtlanmaktadır. Ölçekte olumlu ve olumsuz ifadeler vardır ve olumsuz ifadeler tersine çevrilerek puanlanmaktadır. (1)Kesinlikle uygun değil 5 puan , (5) kesinlikle çok uygun 1 puandır. Ölçek 5’li Likert tipi bir ölçek olup (1) Kesinlikle uygun değil ile (5) Kesinlikle çok uygun arasında yanıtlanmaktadır. Ölçekte olumlu ve olumsuz ifadeler vardır ve olumsuz ifadeler tersine çevrilerek puanlanmaktadır. Ölçeğin orijinal normları 4,5-5,5 yaşlarında çocukları olan 714 anne babadan elde edilmiştir. Sonuçlara göre her bir alt boyut için Cronbach Alfa katsayıları sırasıyla Çatışma .83, Olumlu ilişki .72 ve Bağlanma .50 dir (Pianta,1992; Akt; Akgün ve Yeşilyaprak,2010b:47).

Akgün ve Yeşilyaprak tarafından gerçekleştirilen ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmalarında ilk olarak ölçek iyi derecede İngilizce bilen dört alan uzmanı tarafından ayrı ayrı Türkçeye çevrilmiştir. Yapılan düzeltmelerden sonra ölçek maddeleri bir uzman tarafından Türkçe’ den İngilizce’ ye ters çeviri yapılmıştır. Anlamda bir farklılık olmadığı görüldükten sonra İngilizce bilgisi yeterli iki alan uzmanı tarafından ölçeğin İngilizce ve Türkçe formu karşılaştırılarak düzeltmeler yapılmıştır. Çeviri işlemlerinden sonra ölçeğin Türkçe formunun kapsam geçerliği için alanda çalışan 10 uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlar her bir maddenin anne çocuk ilişkisini ölçmede yeterli olup olmadığını 5’li Likert tipi ölçek düzeyinde değerlendirmişlerdir. (1) Hiç yeterli değil anlamına gelirken (5) çok yeterli anlamındadır. Uzmanların her bir madde için verdikleri puanların

ortalaması alınmış ve elde edilen sonuçlara göre tüm maddelerin ortalamasının 3 ve üstü olduğu görülmüş ve ölçekte yer alan tüm maddelerin anne çocuk ilişkisini ölçmede yeterli olduğuna karar verilmiştir. Ölçek maddeleri üzerinde uzmanların görüşleri yönünde düzeltmeler yapılarak, ölçeğin pilot uygulaması 5-6 yaş grubu çocuğu olan 20 anne ile yapılmıştır. Daha sonra ölçek 183 anneye uygulanmış ve elde edilen verilere ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacı ile faktör analizi yapılmıştır. Faktörlerin isimleri ölçeğin orijinali de dikkate alındığında 1. Faktör Çatışma ve 2. Faktör Olumlu İlişki Boyutu olarak ifade edilmiştir. Ölçeğin birinci faktörünün 14 maddeden (2, 7, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 27, 28); ikinci faktörünün 10 maddeden (1, 3, 5, 8, 10, 13, 16, 20, 26, 29, 30) oluştuğu belirlenmiştir. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktör yük değeri .532 ile .703 ve ikinci faktörde yer alan maddelerin ise .523 - .768 arasındadır. Önemli olarak belirlenen faktörlerden birincisi ölçeğe ilişkin toplam varyansın %29'unu; ikincisi %19'unu açıklamaktadır. İki faktörün açıkladıkları toplam varyans %48dir. Ölçeğin test tekrar test güvenilirlik katsayısı çatışma alt boyutu için .97 ($p<.01$) olumlu ilişki boyutu alt boyutu için .87 ($p<.01$) toplam puan için .95 ($p<.01$) olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı (Cronbach Alfa) .70, çatışma boyutu alt ölçeği için .85; olumlu boyut alt ölçeği için .74 bulunmuştur. Ölçeğin Türkçe formu 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert tipi bir ölçek olup (1) Kesinlikle uygun değil ile (5) Kesinlikle çok uygun arasında yanıtlanır. Ölçekte olumlu ifadeler (1, 3, 5, 8, 10, 13, 16, 20, 29, 30) ve olumsuz ifadeler (2, 7, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 27, 28) vardır ve olumlu ifadeler tersine çevrilerek puanlanmaktadır. Ölçekten yüksek puan alma olumsuz ilişkiyi, düşük puan alma olumlu ilişkiyi göstermektedir. Toplam puan en yüksek 120 (en olumsuz) ve en düşük 24 puan(en olumlu) arasındadır (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010b).

3.3.2. Öğretmen-Çocuk İlişki Ölçeği

Öğretmen-Çocuk İlişkileri Ölçeği (The Student-Teacher Relationship Scale), Chung tarafından 2000 yılında geliştirilen, öğretmenin bireysel olarak öğrencilerle olan ilişkilerini algılamalarını ölçen 28 maddelik bir standart derecelendirme ölçeğidir. Öğretmen-Çocuk İlişkileri Ölçeği, çocuk-yetişkin ilişkileri teorilerine ve okulöncesi tecrübeleri üzerine yapılan araştırmalara dayanmaktadır. Ölçekteki maddeler öğretmen-çocuk ilişkilerini ortaya çıkarmak için hazırlanmıştır. Ölçek olumlu ve olumsuz öğretmen-çocuk ilişkilerini ortaya çıkarmada yüksek bir güvenilirlik ve geçerliğe sahiptir. Özgün ölçekteki her bir madde için faktör yük

değerleri .40 ile .82 arasındadır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .89'dur. Öğretmen-Çocuk İlişkileri Ölçeği günümüzde öğretmen-çocuk ilişkilerini incelemek için mevcut olan tek standart ölçektir. (Chung, 2000; Akt. Kıldan, 2008: 94).

Ölçeğin Türkçeye uyarlaması A. Oğuzhan Kıldan (2008) tarafından yapılmış ve geçerlik güvenirlik çalışması sonucunda öğretmenlerin bireysel olarak öğrencilerle olan ilişkilerini ölçen “Öğretmen-Çocuk İlişkileri Ölçeği”, olumlu (1, 4, 5, 6, 9, 18, 19) ve olumsuz (2, 3, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17) toplam 19 maddeden oluşan bir ölçek olarak ortaya konulmuştur. Ölçekte maddelerin Türkçeye uyarlanmış şeklinin faktör yük değerleri .42 ile .75 arasındadır. Madde toplam korelasyonu ise .35 ile .69 arasında değerler almıştır. Ölçeğin güvenirlik bulguları ise cronbach alpha değeri .90, Spearman Brown İki Yarı Test Korelasyonu .86'dır(Kıldan, 2011:108).

3.3.3. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2)

“Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kinder garden Behaviour Scale (PKBS-2))”, okul öncesi dönemde 3–6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarını ölçmek amacıyla 1994 yılında Kenneth W.Merril tarafından geliştirilmiş; 2003 yılında ölçek tekrar gözden geçirilerek 3–6 yaş arası toplam 3317 çocuk ile norm çalışması yapılmıştır. Ölçekte toplam 76 madde bulunmakta ve maddeler “ Hiç, Bazen, Sıklıkla, Nadiren” seçeneklerini içeren likert tipi dördümlü derecelendirme ile ölçülmektedir. Ölçeğin İngilizce formunda iç tutarlılık kat sayısı Sosyal Beceri ve Problem Davranış ölçekleri için .90 ve .97 ; her iki ölçeğin alt boyutlarında ise .81 ve .95'dir. PKBS-2, öğretmenler, yardımcı öğretmenler, aileler, sosyal hizmet uzmanları tarafından rahatlıkla kullanılabilir. Öğretmenler ölçekte yer alan her bir maddeye ilişkin tutumlarını; “hiç katılmıyorum”, “katılmıyorum” “kararsızım”, “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” kategorilerinden birisini işaretleyerek belirtmişlerdir. Ölçeği uygulama süresi 10–12 dakika arasında değişmektedir. PKBS-2, “Sosyal Beceri” ve “Problem Davranış Ölçeği” olmak üzere birbirinden bağımsız iki ölçekten oluşmaktadır. Sosyal beceriler boyutundan elde edilen yüksek puanlar, çocukların sosyal beceriler yönünden gelişmiş olduğunu problem davranış boyutundan elde edilen yüksek puanlar ise problem davranışı gösterme oranının yüksek olduğunu ifade etmektedir. Ölçek, öğretmenlerin çocuklar ile ilgili deneyimlerini dikkate

olarak onları değerlendirmeleri ve sosyal becerileri ve problem davranışını tanımlamaları süreçlerini içermektedir. (Özbey, 2009: 99).

Bu araştırmada kullanılan Sosyal Beceri Ölçeğinin Türk çocukları için geçerlik ve güvenilirlik çalışması Fatma Alisinanoğlu ve Saide Özbey (2009) tarafından yapılmıştır.

Sosyal Beceri Ölçeği: Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal beceri düzeylerini belirlemeyi amaçlamayan ölçek Sosyal İşbirliği, Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri, Sosyal Etkileşim olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır.

a. Sosyal İşbirliği Becerileri: Sosyal işbirliği alt ölçeğinde 11 madde bulunmaktadır. Maddeler çocuğun yetişkinin yönergelerini takip etme, işbirliği, akranlarıyla uyum ve kendini kontrol etme becerilerini içermektedir.

b. Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri: Sosyal Bağımsızlık alt ölçeği 8 maddeden oluşmaktadır. Maddeler çocuğun akran gruplarının etki alanında sosyal bağımsızlık becerisini ölçmektedir.

c. Sosyal Etkileşim Becerileri: Sosyal Etkileşim alt ölçeğinde 4 madde bulunmaktadır. Maddeler çocuğun akran ilişkilerini sürdürme becerileri ölçmektedir.

Sosyal Beceri Ölçeği 23 maddeden oluşan, “Hiç, Bazen, Nadiren ve Sık Sık” şeklinde puanlanan likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 92 en düşük puan ise 23’dür. Toplam puanın yüksek olması çocukların sosyal becerilerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Sosyal Beceri Ölçeği birinci faktör için yapı güvenirliliği .96, açıklanan varyans .67; ikinci faktör için yapı güvenirliliği .91, açıklanan varyans .52; üçüncü faktör için yapı güvenirliliği .88, açıklanan varyans .64 olarak, birinci faktörün Cronbach Alfa değeri .92, ikinci faktörün Cronbach Alfa değeri .88, üçüncü faktörün Cronbach Alfa değeri .88; Sosyal Beceri Ölçeğinin toplam Cronbach Alfa değeri ise .94 olarak bulunmuştur (Özbey,2009:114;Özbey,2012:25).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, 2012–2013 eğitim öğretim yılında Sivas İl merkezinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bağımsız anaokullarında öğrenim gören alt ve üst

sosyoekonomik grupta yer alan 348 çocuk ve bu çocukların anne-babaları ile öğretmenlerinden toplanmıştır. Araştırmacı tarafından öncelikle çalışmanın örneklem grubu belirlenmiş, Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ölçeklerin uygulanmasına dair gerekli izinler alınmıştır. Okulöncesi eğitim kurumlarındaki uygulamalara, okul müdürlerine araştırmanın amacı ve uygulanacak anketler hakkında kısa bilgiler verilerek başlanmıştır. Milli Eğitim Müdürlüklerinden alınan yazılı izin belgesi, okulöncesi eğitim kurumu müdürlerine sunularak öğretmenlerle görüşmeye geçilmiştir. İlgili ölçekler bire bir görüşmeler yoluyla öğretmenlere ve onlar aracılığıyla da velilere ulaşılarak uygulanmıştır. “Sosyal Beceri Ölçeği” ve “Öğretmen - Çocuk İlişki Ölçeği” çocuğu en az 3 aydan beri tanıyan öğretmenler tarafından doldurulmuştur. “Ana-Baba-Çocuk İlişki Ölçeği” nin doldurulmasında ilk olarak ebeveynlerle sohbet edilerek ebeveynlerin uygulamaya yönelik kaygıları giderilmeye çalışılmış; amacın kendilerini ya da çocuklarını iyi ya da kötü şeklinde değerlendirmek olmadığı sadece konuya yönelik bilgi düzeylerini tespit etmek olduğu açıklanmıştır. Uygulamalar sırasında ebeveynlerin dikkatlerini uygulama üzerinde toplayabilmek amacı ile eğitim ortamında gerekli düzenlemeler yapılmış, ölçeklerle ilgili gerekli açıklamalar ifade edilmiş doldurmaları istenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışma grubuna uygulanan ölçeklerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayara yüklenmiş ve istatistiksel değerlendirilmesinde SPSS versiyon 15.0 bilgisayar paket programından faydalanılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler ortalama \pm standart sapma, sayı ve yüzde olarak ifade edilmiştir. Verilerin normal dağılıma uyup uymadığı Kolmogorov-Smirnov testi ile değerlendirilmiştir. Yapılan “Kolmogorov-Smirnov Testi” sonuçları incelendiğinde; Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği, Öğretmen Çocuk İlişki Ölçeği ve “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2) ’nin Sosyal Beceri Ölçeği puanlarının normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bu nedenle ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını analiz etmek için nonparametrik yöntemler kullanılmıştır. Parametrik istatistikler için normallik varsayımının karşılanmadığı durumlarda alternatif testler olarak önerilen (Büyüköztürk, 2008:155) ilişkisiz iki örneklem için Mann Whitney U-testi, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeylerinin cinsiyete, kardeş durumuna, okul öncesi eğitime devam etme süresine, annenin çalışma durumuna, babanın mesleğine ve ailenin sosyoekonomik duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığının analizinde

kullanılmıştır. İki den fazla grup karşılaştırmalarında kullanılan Kruskal-Wallis Varyans Analizi tekniği ise, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeylerinin; annenin yaşına, babanın yaşına, annenin eğitim düzeyine, babalarının eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığının analizinde kullanılmıştır. . Kruskal-Wallis testinde anlamlı çıkan değerlerin ikili karşılaştırılmasında ise Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri ile öğretmenleriyle ve anne babalarıyla olan ilişki düzeylerinin tespit amacıyla ise; Spearman Sıra Korelasyonu Analizi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amaç ve alt amaçlarına uygun olarak toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri çocukların cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.1. Cinsiyete Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

SBÖ Boyutları	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Sosyal İşbirliği	Kız	172	40,85	4,47	193,48	33279,00	11871.00	.000*
	Erkek	176	38,56	5,84	155,95	27447,00		
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul	Kız	172	27,13	4,76	185,53	31910,50	13239.50	.042*
	Erkek	176	25,65	5,74	163,72	28815,50		
Sosyal Etkileşim	Kız	172	13,86	2,74	186,27	32039,00	13111.00	.024*
	Erkek	176	13,00	3,27	162,99	28687,00		
Toplam Puan	Kız	172	81,84	10,49	191,62	32958,00	12192.00	.002*
	Erkek	176	77,22	12,95	157,77	27768,00		

* p<0,05

Tablo 4.1.'de okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamalarının "cinsiyet" değişkenine göre analizi yapılmıştır.

Mann Whitney U Testiyle gerçekleştirilen analizler sonucunda çocukların sosyal beceri ölçeğinin sosyal işbirliği (U=11871.00; p<.05), sosyal bağımsızlık ve kabul (U= 13239.50; p<.05) ve sosyal etkileşim alt boyutları ile (U=13111.00; p<.05) sosyal beceri toplam puanlarında (U=12192.00; p<.05) cinsiyet değişkeni açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Sosyal işbirliği alt boyutu açısından, kız çocukların puan ortalaması (\bar{x} = 40,85) iken, erkek çocukların puan ortalaması (\bar{x} = 38,56), sosyal bağımsızlık ve kabul becerileri alt boyutu açısından kız çocukların puan ortalaması (\bar{x} = 27,13) , erkek çocukların puan ortalaması ise, (\bar{x} = 25,65) olarak saptanmıştır. Sosyal etkileşim alt boyutu açısından kız çocuklarının puan ortalaması (\bar{x} = 13,86), erkek çocukların puan ortalaması ise (\bar{x} = 13,00) 'dir. Sosyal beceri ölçeği toplam puanları incelendiğinde ise, kız çocukların puan ortalaması (\bar{x} = 81,84) iken, erkek çocukların puan ortalaması (\bar{x} = 77,22)'dir. Sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim alt boyutlarında ve

sosyal beceri toplam puanlarında kız çocukları erkek çocuklarına kıyasla daha yüksek puan ortalamaları elde etmişlerdir. Buna göre, sosyal beceri ölçeği tüm alt boyutlarında ve toplam puanlarında iki grup arasında anlamlı fark olduğu ($p<0,05$) ve kız çocuklarının tüm alt boyut ve toplam puan ortalamalarının erkek çocuklardan daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

4.2. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri kardeşi olup olmama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.2. Kardeş Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

SBÖ Boyutları	Kardeş Durumu	N	\bar{x}	Ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Sosyal İşbirliği	Var	243	39,81	5,04	174,21	42332,50	12686.50	.933
	Yok	105	39,42	5,95	175,18	18393,50		
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul	Var	243	26,08	5,17	166,42	40439,50	10793.50	.022*
	Yok	105	27,07	5,63	193,20	20286,50		
Sosyal Etkileşim	Var	243	13,46	2,83	172,43	41901,00	12255.00	.543
	Yok	105	13,32	3,52	179,29	18825,00		
Toplam Puan	Var	243	79,37	11,15	169,93	41292,50	11646.50	.196
	Yok	105	79,82	13,85	185,08	19433,50		

* $p<0,05$

Tablo 4.2. 'de okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri kardeşi olup olmama durumuna göre incelendiğinde Mann Whitney U testi ile gerçekleştirilen analizler sonucunda; sosyal beceri ölçeğinin sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutu puan ortalamalarında 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık elde edilirken ($U=10793.50$; $p<0,05$); sosyal beceri ölçeği alt boyutlarından sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim boyutlarında ve toplam puanda ise, kardeşi olup olmama değişkeni açısından 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Buna göre, sosyal bağımsızlık ve kabul puanları açısından kardeşi olmayan çocuklar ($\bar{x} = 27,07$), kardeşi olan çocuklara ($\bar{x} = 26,08$) kıyasla daha yüksek puan ortalamaları elde etmişlerdir. Sosyal beceri ölçeği alt boyutlarından sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim boyutlarında ve toplam puanlar açısından ise, kardeşi olan ve olmayan çocukların benzer sosyal becerilere sahip oldukları saptanmıştır.

4.3. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri çocukların okul eğitime devam etme sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.3. Okul Öncesi Eğitime Devam Etme Süresine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

SBÖ Boyutları	O.Ö.E. Devam Süresi	N	\bar{x}	Ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Sosyal İşbirliği	1 Yıl	265	39,90	4,92	175,40	46480,50	10759.50	,762
	2 Yıl ve Üzeri	83	39,02	6,44	171,63	14245,50		
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul	1 Yıl	265	26,07	5,24	166,92	44234,50	8989.50	,011*
	2 Yıl ve Üzeri	83	27,37	5,51	198,69	16491,50		
Sosyal Etkileşim	1 Yıl	265	13,37	3,05	172,10	45607,00	10362.00	,407
	2 Yıl ve Üzeri	83	13,59	3,06	182,16	15119,00		
Toplam Puan	1 Yıl	265	79,35	11,48	170,44	45167,50	9922.50	,178
	2 Yıl ve Üzeri	83	79,98	13,63	187,45	15558,50		

* p<0,05

Tablo 4.3’de okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamalarının “okul öncesi eğitime devam etme” değişkenine göre analizi yapılmıştır. Buna göre sosyal işbirliği, sosyal etkileşim alt boyutu ve sosyal beceri ölçeği toplam puan ortalamaları açısından okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi çocukların puan ortalamalarında anlamlı bir fark oluşturmazken; sosyal bağımsızlık ve kabul becerileri alt boyutunda 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır (U=8989.50; p<0,05). Sosyal bağımsızlık ve kabul becerileri alt boyutunda okul öncesi eğitime 2 yıl ve daha fazla süreyle devam eden çocukların puan ortalamalarının, (\bar{x} =27,37) 1 yıl süreyle okul öncesi eğitime devam edenlere (\bar{x} = 26,07) kıyasla yüksek olduğu ve bu durumun 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılığı ifade ettiği saptanmıştır.

4.4. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri çocukların annelerinin yaşına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.4. Annenin Yaşına Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis Varyans Analizi Sonuçları

SBÖ boyutları	Anne yaşı	N	Sıra ortalaması	Sd	X ²	P	Anlam
Sosyal İşbirliği	30 yaş ve altı	152	159,76	2	6.52	.036*	1-2
	31-36 yaş	148	189,23				
	37 yaş ve üzeri	48	175,77				
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul	30 yaş ve altı	152	171,38	2	.337	.845	---
	31-36 yaş	148	175,82				
	37 yaş ve üzeri	48	180,32				
Sosyal Etkileşim	30 yaş ve altı	152	171,26	2	.327	.849	---
	31-36 yaş	148	176,43				
	37 yaş ve üzeri	48	178,82				
Toplam Puan	30 yaş ve altı	152	167,69	2	1.481	.477	---
	31-36 yaş	148	181,78				
	37 yaş ve üzeri	48	173,59				

* p<0,05

Tablo 4.4.'de okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin anne yaşı değişkenine göre sıra ortalamaları incelenmesinde; sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim, sosyal beceri toplam puanları açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmamıştır. Sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutunda 30 yaş ve altı, 31-36 yaş, 37 yaş ve üzeri annelerin çocuklarının χ^2 (sd=2, n=348)=.337; sosyal etkileşim alt boyutunda 30 yaş ve altı, 31-36 yaş, 37 yaş ve üzeri annelerin çocuklarının χ^2 (sd=2, n=348)=.327; ve sosyal beceri toplam puanları açısından 30 yaş ve altı, 31-36 yaş, 37 yaş ve üzeri annelerin çocuklarının χ^2 (sd=2, n=348)=1.481 benzer sosyal beceri düzeylerine sahip olduğu saptanmıştır. Sosyal işbirliği alt boyutu açısından ise, 30 yaş ve altı, 31-36 yaş, 37 yaş ve üzeri annelerin çocuklarının sosyal beceri düzeyleri açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır χ^2 (sd=2, n=348) = 6.52. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ikili grup karşılaştırılmaları için Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, farkın kaynağını 30 yaş altı anneler ile 31-36 yaş arası annelerin çocukları oluşturmaktadır. Buna göre, sosyal işbirliği alt boyutunda en yüksek ortalamayı 31-36 yaş

arası annelerin çocukları alırken, en düşük ortalamayı ise 30 yaş altı annelerin çocuklarının elde ettiği görülmüştür.

4.5. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri çocukların babalarının yaşına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.5. Babanın Yaşına Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis Varyans Analizi Sonuçları

SBÖ boyutları	Baba Yaşı	N	Sıra ortalaması	Sd	X ²	P	Anlam
Sosyal İşbirliği	30 yaş ve altı	41	142,04	2	6.83	,033*	1-3
	31–36 yaş	186	172,66				
	37 yaş ve üzeri	121	188,33				
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul	30 yaş ve altı	41	166,84	2	.293	,864	---
	31–36 yaş	186	176,17				
	37 yaş ve üzeri	121	174,52				
Sosyal Etkileşim	30 yaş ve altı	41	167,01	2	.342	.843	---
	31–36 yaş	186	174,40				
	37 yaş ve üzeri	121	177,19				
Toplam Puan	30 yaş ve altı	41	156,82	2	1.573	.455	---
	31-36 yaş	186	175,19				
	37 yaş ve üzeri	121	179,44				

* p<0,05

Tablo 4.5.'de okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin baba yaşı değişkenine göre sıra ortalamaları incelendiğinde; sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim, sosyal beceri toplam puanları açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmamıştır. Sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutunda 30 yaş ve altı, 31-36 yaş, 37 yaş ve üzeri annelerin çocuklarının χ^2 (sd=2, n=348) =.293; sosyal etkileşim alt boyutunda 30 yaş ve altı, 31-36 yaş, 37 yaş ve üzeri annelerin çocuklarının χ^2 (sd=2, n=348) =.342 ve sosyal beceri toplam puanları açısından 30 yaş ve altı, 31-36 yaş, 37 yaş ve üzeri annelerin çocuklarının χ^2 (sd=2, n=348) 1.573 benzer sosyal beceri

düzeylelerine sahip olduğu saptanmıştır. Sosyal işbirliği alt boyutu açısından ise, 30 yaş ve altı, 31- 36 yaş, 37 yaş ve üzeri annelerin çocuklarının sosyal beceri düzeyleri açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır $\chi^2(sd=2, n= 348)= 6.83$. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ikili grup karşılaştırılmaları için Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, farkın kaynağının 30 yaş altı babalar ile 37 yaş ve üzeri babaların çocukları oluşturmaktadır. Sosyal işbirliği alt boyutunda en yüksek ortalamayı 37 yaş ve üzeri babaların çocukları alırken, en duşuk ortalamayı ise 30 yaş altı babaların çocuklarının elde ettiği gorlmuştur.

4.6. Okul ncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri çocukların annelerinin eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.6. Annenin Eğitim Düzeyine Göre Sosyal Beceri leği Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis Varyans Analizi Sonuçları

SB boyutları	Anne Eğitim Düzeyi	N	Sıra ortalaması	Sd	X ²	P	Anlam
Sosyal İşbirliği	İlkretim	95	169,27				
	Lise	123	169,48	2	1.55	.459	---
	niversite	130	183,07				
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul	İlkretim	95	148,83				
	Lise	123	175,50	2	10.41	.005*	1-2
	niversite	130	192,32				1-3
Sosyal Etkileşim	İlkretim	95	149,59				
	Lise	123	177,89	2	9.63	.008*	1-2
	niversite	130	189,50				1-3
Toplam Puan	İlkretim	95	153,68				
	Lise	123	175,00	2	6.89	.032*	1-3
	niversite	130	189,24				

* p<0,05

Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne eğitim düzeyine göre sosyal beceri düzeyleri Kruskal-Wallis Varyans Analizi tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen sıra ortalamaları incelendiğinde; sosyal bağımsızlık ve kabul $\chi^2(sd=2, n=348) = 10.41$; sosyal etkileşim $\chi^2(sd=2, n=348) = 9.63$ ve sosyal beceri toplam puanları $\chi^2(sd=2, n=348) = 6.89$ açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ikili grup karşılaştırılmaları için Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, sosyal bağımsızlık ve kabul ve sosyal etkileşim alt boyutlarında farkın kaynağını ilkretim

mezunu anneler oluşturmaktadır. Buna göre sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim alt boyutlarında en yüksek ortalamayı üniversite mezunu anneler elde ederken en düşük ortalamayı ise ilköğretim mezunu anneler elde etmişlerdir. Sosyal beceri toplam puanları açısından ise ilköğretim mezunu anneler ile üniversite mezunu anneler arasında bir farklılık saptanmış olup, buna göre en yüksek ortalamayı üniversite mezunu anneler elde ederken en düşük ortalamayı ise ilköğretim mezunu anneler elde etmişlerdir. Sosyal işbirliği alt boyutunda ise 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmamıştır $\chi^2(sd=2, n=348) = 1.55$. Bu alt boyutta ilköğretim, lise ve üniversite mezunu annelerin çocuklarının benzer sosyal beceri düzeylerine sahip olduğu görülmektedir.

4.7. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri çocukların babalarının eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.7. Babanın Eğitim Düzeyine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis Varyans Analizi Sonuçları

SBÖ boyutları	Baba Eğitim Düzeyi	N	Sıra ortalaması	Sd	X ²	P	Anlam
Sosyal İşbirliği	İlköğretim	48	142,92	2	6.21	.045*	1-3
	Lise	120	174,37				
	Üniversite	180	183,01				
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul	İlköğretim	48	133,92	2	11.69	.003*	1-2
	Lise	120	169,78				
	Üniversite	180	188,47				
Sosyal Etkileşim	İlköğretim	48	140,61	2	9.17	.010*	1-3
	Lise	120	169,59				
	Üniversite	180	186,81				
Toplam Puan	İlköğretim	48	137,21	2	9.71	.008*	1-3
	Lise	120	170,33				
	Üniversite	180	187,22				

* p<0,05

Tablo 4.7’de okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre sıra ortalamaları incelendiğinde; yapılan istatistiksel analizler sonucunda sosyal işbirliği $\chi^2(sd=2, n=348) = 6.21$; sosyal bağımsızlık ve kabul $\chi^2(sd=2, n=348) = 11.69$; sosyal etkileşim $\chi^2(sd=2, n=348) = 9.17$ ve sosyal beceri toplam puanları $\chi^2(sd=2, n=348) = 9.71$ açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ikili grup karşılaştırmaları için Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, sosyal işbirliği, sosyal

etkileşim ve sosyal beceri toplam puanlarında farkın kaynağının ilköğretim ve üniversite mezunu babaların çocuklarının oluşturduğu saptanmıştır. Buna göre sosyal işbirliği, sosyal etkileşim alt boyutlarında ve sosyal beceri toplam puanlarında en yüksek ortalamayı üniversite mezunu babaların çocukları elde ederken en düşük ortalamayı ise ilköğretim mezunu babaların çocukları elde etmişlerdir. Sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutunda ise, farkın kaynağının ilköğretim mezunu babaların çocuklarından kaynaklandığı buna göre ilköğretim mezunu babaların çocuklarının lise ve üniversite mezunu babaların çocuklarından daha düşük sosyal beceri düzeyine sahip oldukları saptanmıştır.

4.8. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri annelerin çalışma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.8. Annenin Çalışma Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

SBÖ Boyutları	Anne Çalışma Durumu	N	\bar{x}	Standart sapma	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Sosyal İşbirliği	Çalışan	98	39,90	4,73	174,56	17107,00	12244.00	0,994
	Çalışmayan	250	39,61	5,55	174,48	43619,00		
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul	Çalışan	98	26,55	5,07	176,01	17249,00	12102.00	0,860
	Çalışmayan	250	26,32	5,43	173,91	43477,00		
Sosyal Etkileşim	Çalışan	98	13,50	2,95	176,35	17282,50	12068.00	0,823
	Çalışmayan	250	13,39	3,09	173,77	43443,50		
Toplam Puan	Çalışan	98	79,95	10,46	173,14	16967,50	12116.50	0,874
	Çalışmayan	250	79,33	12,58	175,03	43758,50		

* p<0,05

Tablo 4.8’de okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamalarının “anne çalışma durumu” değişkenine göre analizi yapılmıştır. Buna göre sosyal işbirliği (U=12244.00; p>0,05), sosyal bağımsızlık ve kabul (U=12102.00; p>0,05), sosyal etkileşim alt boyutu (U=12068.00; p>0,05) ve sosyal beceri ölçeği toplam puan ortalamaları (U=12116.50; p>0,05) açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmamıştır. Mann Whitney U testiyle gerçekleştirilen analizler sonucu sosyal beceri ölçeği tüm alt boyutlarında ve toplam puanlarda okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların “anne çalışma durumu” açısından annesi çalışan grubun tüm alt boyut ve toplam puan ortalamalarının annesi çalışmayan gruba göre daha

yüksek olduğu görülse de 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. İfade edilen sosyal beceri ölçeği boyutlarında annesi çalışan ve çalışmayan çocukların sosyal beceriler açısından birbirlerine benzer özelliklere sahip olduğu tespit edilmiş ve anne çalışma durumu değişkeninin; çocukların sosyal becerilerinde farklılaştırmaya yol açan önemli bir faktör olmadığı saptanmıştır. İfade edilen sosyal beceri ölçeği boyutlarında annesi çalışan ve çalışmayan çocukların sosyal beceriler açısından birbirlerine benzer özelliklere sahip olduğu tespit edilmiş ve anne çalışma durumu değişkeninin; çocukların sosyal becerilerinde farklılaştırmaya yol açan önemli bir faktör olmadığı saptanmıştır.

4.9. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri babanın mesleğine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.9. Babanın Mesleğine Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis Varyans Analizi Testi Sonuçları

SBÖ boyutları	Baba Meslek	N	Sıra ortalaması	Sd	X ²	P	Anlam
Sosyal İşbirliği	Memur	128	189,98	3	7.471	.058	---
	İşçi	72	178,57				
	Esnaf	72	165,91				
	Diğer	76	152,72				
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul	Memur	128	190,88	3	6.278	.099	---
	İşçi	72	161,68				
	Esnaf	72	173,74				
	Diğer	76	159,78				
Sosyal Etkileşim	Memur	128	192,18	3	9.956	.019*	1-4
	İşçi	72	164,96				
	Esnaf	72	178,29				
	Diğer	76	150,17				
Toplam Puan	Memur	128	193,40	3	8.696	.034*	1-4
	İşçi	72	165,15				
	Esnaf	72	173,07				
	Diğer	76	152,88				

* p<0,05

Tablo 4.9'da okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların babalarının mesleklerine göre sosyal beceri düzeyleri Kruskal-Wallis Varyans Analizi analizi tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan istatistiksel analizlere göre; Buna göre sosyal işbirliği $\chi^2(sd=3, n=348) = 7.471$, sosyal bağımsızlık ve kabul $\chi^2(sd=3, n=348) = 6.278$ alt boyutları açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmazken; sosyal etkileşim alt

boyutu $\chi^2(sd=3, n=348) = 9.956$ ve sosyal beceri ölçeği toplam puan ortalamaları $\chi^2(sd=3, n=348) = 8.696$ açısından 0.05 düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ikili grup karşılaştırılmaları için Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, 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. Sosyal etkileşim alt boyutu ve sosyal beceri toplam puanları açısından çiftçi, serbest meslek, temizlik elemanı gibi diğer meslek grubunda yer alan babaların çocukları en düşük puan ortalamasını elde ederken; memur babaların çocukları ise en yüksek ortalamayı elde etmişlerdir. Sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutlarında ise, babaları memur, işçi, esnaf ve çiftçi, serbest meslek, temizlik elemanı gibi diğer meslek grubunda yer alan babaların çocuklarının sosyal beceriler açısından birbirlerine benzer özelliklere sahip olduğu tespit edilmiş ve babanın mesleği değişkeni; çocukların sosyal becerilerinde farklılaştırmaya yol açan önemli bir faktör olmadığı saptanmıştır.

4.10. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri ailenin sosyoekonomik durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.10. Ailenin Sosyoekonomik Durumuna Göre Sosyal Beceri Ölçeği Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

SBÖ Boyutları	Sosyoekonomik Düzey	N	\bar{x}	Ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Sosyal İşbirliği	Alt	174	39,54	5,14	166,85	29031,50	13806,50	.149
	Üst	174	39,85	5,52	182,15	31694,50		
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul	Alt	174	25,77	5,33	160,67	27956,50	12731,50	.010*
	Üst	174	27,00	5,26	188,33	32769,50		
Sosyal Etkileşim	Alt	174	13,13	3,13	164,60	28640,50	13415,50	.055
	Üst	174	13,71	2,94	184,40	32085,50		
Toplam Puan	Alt	174	78,45	11,94	162,55	28284,50	13059,50	.026*
	Üst	174	80,56	12,02	186,45	32441,50		

* p<0,05

Araştırma grubunda yer alan çocukların sosyal beceri ölçeği puan ortalamaları ailenin sosyoekonomik durumu bakımından analiz edildiğinde; sosyal işbirliği (U=13806,50;

$p>0,05$), sosyal etkileşim alt boyutu ($U=13415,50$; $p>0,05$) alt boyutları açısından 0.05 düzeyinde anlamlı farklılık saptanmazken; sosyal bağımsızlık ve kabul ($U=12731,50$; $p<0,05$) ve sosyal beceri toplam puanları ($U=13059,50$; $p<0,05$) açısından 0.05 düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Mann Whitney U testiyle gerçekleştirilen analizler sonucu sosyal beceri ölçeğinin sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutu puan ortalamaları alt grup için ($\bar{x} = 25,77$), üst grup için ($\bar{x}=27,00$); sosyal beceri ölçeği toplam puan ortalamaları alt grup için ($\bar{x} = 78,45$), üst grup için ($\bar{x}=80,56$) olarak bulunmuştur. Buna göre sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutu ve sosyal beceri ölçeği toplam puanları açısından üst sosyoekonomik seviyede yer alan çocuklar alt sosyoekonomik seviyede yer alan çocuklara kıyasla daha yüksek puan ortalaması elde etmişlerdir. Sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim alt boyutlarında ise, alt ve üst sosyoekonomik seviyede yer alan çocukların sosyal beceriler açısından birbirlerine benzer özelliklere sahip olduğu tespit edilmiş ve sosyoekonomik durum değişkeninin; çocukların sosyal becerilerinde farklılaştırmaya yol açan önemli bir faktör olmadığı saptanmıştır.

4.11. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri ile anne-babalarıyla olan ilişki düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.11. Çocuk Ana- Baba İlişki Ölçeği Puanları İle Sosyal Beceri Ölçeği Alt Ölçek ve Toplam Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Spearman Sıra Korelasyonu Analizi Testi Sonuçları

S.B.Ö. Alt Boyutları	Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği	
Sosyal İşbirliği	Spearman Correlation	-.113*
	P	.035
	N	348
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul	Spearman Correlation	-.085
	P	.113
	N	348
Sosyal Etkileşim	Spearman Correlation	-.097
	P	.072
	N	348
Sosyal Beceri Toplam Puan	Spearman Correlation	-.124*
	P	.021
	N	348

* $p<0,05$

Tablo 4.11. incelendiğinde yapılan Korelasyon Analizi sonucunda; Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeğinden elde edilen puanlar ile Sosyal Beceri Ölçeğinden elde edilen toplam puanlar arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. ($r = -,124$, $p<0,05$). Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeğinden elde edilen puanlar ile Sosyal Beceri Ölçeğinin sosyal işbirliği alt

boyutundan elde edilen puanlar arasında da negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu ($r = -,113$, $p < 0.05$), sosyal bağımsızlık ve kabul ($r = -,085$, $p > 0.05$) ve sosyal etkileşim alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında ise, ($r = -,097$, $p > 0.05$) negatif yönlü fakat anlamsız bir ilişki olduğu saptanmıştır.

4.12. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri ile öğretmenleriyle olan ilişki düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.12. Öğretmen Çocuk İlişkileri Ölçeği Puanları İle Sosyal Beceri Ölçeği Alt Ölçek ve Toplam Puanları İlişkiye Ait Spearman Sıra Korelasyonu Analizi Sonuçları

S.B.Ö. Alt Boyutları	Öğretmen Çocuk İlişkileri Ölçeği	
Sosyal İşbirliği	Spearman Correlation	.556*
	P	.000
	N	348
Sosyal Bağımsızlık ve Kabul	Spearman Correlation	.427*
	P	.000
	N	348
Sosyal Etkileşim	Spearman Correlation	.423*
	P	.000
	N	348
Sosyal Beceri Toplam Puan	Spearman Correlation	.529*
	P	.000
	N	348

* $p < 0,05$

Araştırmaya katılan çocukların “Öğretmen Çocuk İlişki Ölçeği” ile “Sosyal Beceri Ölçeği” nin alt test ve toplam testinden aldıkları puanlar arasında ilişki olup olmadığı Spearman Sıra Korelasyonu Analizi ile incelenmiş olup elde edilen sonuçlar 4.12.’de yansıtılmıştır. Buna göre; Öğretmen Çocuk İlişki Ölçeğinden elde edilen puanlar ile Sosyal Beceri Ölçeğinin hem toplam puanı hem de tüm alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir($p < 0.05$). Öğretmen Çocuk İlişki Ölçeği ile Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı arasındaki korelasyon kat sayısının ($r = ,529$, $p < 0,05$), Öğretmen Çocuk İlişkileri Ölçeği ile Sosyal İşbirliği alt boyutu arasındaki korelasyon kat sayısı ($r = ,556$, $p < 0,05$) , Öğretmen Çocuk İlişkileri Ölçeği ile Sosyal Bağımsızlık ve Kabul alt boyutu arasındaki korelasyon kat sayısı ($r = ,427$, $p < 0,05$) ve Öğretmen Çocuk İlişkileri Ölçeği ile Sosyal Etkileşim alt boyutu arasındaki korelasyon kat sayısı ise ($r = ,423$, $p < 0,05$) olarak saptanmıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın amaç ve alt amaçlarına uygun olarak toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucu elde edilen bulguların yorumlanmasına ve ilgili literatür ışığında tartışılmasına yer verilmiştir.

5.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerine Cinsiyet Faktörünün Etkisinin İncelenmesi

Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri puanları cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim alt boyutlarında ve sosyal beceri toplam puanlarında 0.05 manidarlık düzeyinde kız çocuklarının lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. (Tablo 4.1) Buna göre, sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim alt boyutlarında ve sosyal beceri toplam puanlarında kız çocukları erkek çocuklarla kıyaslandığında daha çok yetişkinin yönergelerini takip etmekte, daha çok işbirliği içinde olmakta ve daha kolay arkadaşlıklar kurmakta, farklı ortamlara daha kolay uyum sağlayabilmekte, akranlarıyla daha uyumlu olup kendini kontrol etme becerileri ve akranlarıyla iletişimi sürdürme becerileri açısından daha beceriklidirler.

Elliott vd.(1989) tarafından yapılan, “Ebeveyn ve Öğretmen Gözüyle Okul Öncesi Çocukların Sosyal Davranışlarının Değerlendirmesi” isimli çalışmada 240 (120 erkek, 120 kız) okul öncesi çocuğun sosyal becerileri ile cinsiyeti arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle kızlar daha fazla olumlu sosyal davranış sergilerken, erkekler daha fazla problem davranış göstermişlerdir. Araştırmanın sonucunda cinsiyet, dil becerisi ve aile yapısının okul öncesi çocukların sosyal davranışlarına etki ettiği ortaya konulmuştur.

Battistich ve Solomon (1991), anaokulundan altıncı sınıfa kadar gerçekleştirdikleri yedi yıl süren boylamsal araştırmalarında çocukların sosyal beceri düzeylerindeki sürekliliği ve sosyal uyum belirleyicilerini tespit etmeye yönelik bir çalışma ortaya koymuşlardır. Cinsiyet açısından bakıldığında, yaş arttıkça kızların sosyal davranışlarında artış olduğu görülürken, erkeklerdeki olumlu sosyal davranış puanlarının ortalamasında gerileme meydana gelmiştir.

Elibol-Gültekin (2008), 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerini bazı değişkenler açısından değerlendirdiği çalışmasında toplam sosyal beceri puanı açısından kız çocukların puanlarının erkek çocuklarının puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanı sıra kız çocukların erkek çocuklardan daha yüksek olumlu sosyal beceri düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşan ülkemizde gerçekleştirilen bir çok araştırma bulunmaktadır(Karaca vd.,2011; Kurt,2007; Seven,2006; Özbey,2009; Dinç,2002; Dinç ve Gültekin,2003; Koçak ve Tepeli,2006; Orçan ve Deniz,2006).

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ile literatür taraması sonucu elde edilen bulgular birbirleriyle örtüşen niteliktedir. Ayrıca bu durum toplumumuzda kız çocuklar ile erkek çocukların farklı yetiştirilme tarzları ile de açıklanabilir. Kız çocuklarına küçük yaşlardan itibaren gerek ev ortamında gerekse çevrelerinde daha sakin daha uyumlu olması yönünde yetiştirilmeye yönelik tutumlar sergilenmekte, bu durum da ilerleyen dönemlerde kız çocukların sosyal ilişkilerinde uyumlu olarak daha başarılı olmasına sebep olabilmektedir.

5.2. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerine Kardeş Durumu Faktörünün Etkisinin İncelenmesi

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri kardeşi olup olmama durumuna göre incelendiğinde sosyal beceri ölçeğinin sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutu puan ortalamalarında 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık elde edilirken, sosyal beceri ölçeği alt boyutlarından sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim boyutlarında ve toplam puanda ise, kardeş sayısı değişkeni açısından 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Buna göre, sosyal bağımsızlık ve kabul puanları açısından kardeşi olmayan çocuklar kardeşi olan çocuklara kıyasla daha yüksek puan ortalamaları elde etmişlerdir. Bu sonuca göre, kardeşi olmayan çocuklar kardeşi olan çocuklarla kıyaslandığında sosyal bağımsızlık ve kabul becerileri açısından, daha fazla farklı çocuklarla oyun oynadıkları, kolaylıkla arkadaş edindikleri, başka çocukları daha fazla oyun oynamaya davet ettikleri, farklı ortamlara kolay uyum sağladıkları söylenebilir. Kardeşi olan bir çocuk oyun arkadaşı olarak kendi kardeşini genel olarak tercih ettiği için başka bir oyun arkadaşı edinmeye çok fazla ihtiyaç duymamakta, kardeşi olmayan çocuk ise, tercih edebileceği bir kardeşi olmadığı için daha kolay arkadaşlık kurabilmekte ve daha fazla çocuğu oyuna davet edebilmektedir. Sosyal beceri ölçeği alt boyutlarından sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim

boyutlarında ve toplam puanda ise, kardeşi olan ve olmayan çocukların benzer sosyal becerilere sahip oldukları saptanmıştır.

Yapılan bazı benzer çalışmalar bu sonucu destekler niteliktedir. Elibol-Gültekin (2008), çalışmasında istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte tek çocuk olanlarda sosyal beceri toplam puanlarının daha yüksek olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Okul öncesi eğitimin sosyal beceriler üzerine etkisini araştıran Öztürk (2008), araştırmasında kardeşi olmayan çocukların temel sosyal beceri puanlarını kardeşi olan çocuklara göre daha yüksek bulmuş ve kardeşe sahip olup olmamanın temel sosyal becerilerde farklılaşmaya yol açan önemli bir unsur olduğunu saptamıştır. Güven vd.'nin (2006) gerçekleştirdiği çalışmada ise tek çocukların sosyal duygusal gelişim düzeyleri kardeşi olan çocuklara göre daha yüksek bulunmuş, çocuk sayısı arttıkça sosyal duygusal uyum düzeyleri azalmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ile literatür taraması sonucu elde edilen bulgular birbirleriyle örtüşen niteliktedir.

5.3. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerine Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Süresi Faktörünün Etkisinin İncelenmesi

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde; sosyal bağımsızlık ve kabul becerileri alt boyutu bakımından okul öncesi eğitimine 2 yıl ve daha fazla süreyle devam eden çocukların puan ortalamalarının, 1 yıl süreyle okul öncesi eğitime devam edenlerin puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu ve anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir ($p<0,05$). Sosyal işbirliği alt boyutu, sosyal etkileşim alt boyutu ve sosyal beceri ölçeği toplam puan ortalamalarında ise okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi bakımından çocukların puan ortalamalarında anlamlı bir farka rastlanılmamıştır.

Okulöncesi eğitim, çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı bir çevre sağlayan, çocukları ilköğretime hazırlayan bir öğretim basamağı olması nedeniyle bu kapsamda yer alan çocuklar; bilgi, beceri, alışkanlık, tutum gibi pek çok özelliği kazanmanın yanı sıra, sosyal, iletişimsel, düşünsel beceriler, bilgi teknolojileri ve kişisel performansı artırmaya yönelik becerileri de bu ortamlarda kazanacak, sorumluluk sahibi, mutlu, uyumlu, kendine güvenen, problemleri fark edip çözebilen, yaratıcı, başarılı,

kendisine ve çevresine karşı duyarlı ve üretken çocuklar olmaktadır (Yaşar ve Yaşar, 2010; Yavuzer, 2002).

Karataş (2009) okulöncesi eğitimin çocuğun gelişimine olan etkilerini; toplumsallaşma, kendini ifade edebilme, bilişsel gelişimin desteklenmesi, akademik öğrenme, sınıfta kalma ve okul eğitiminden ayrılma oranlarında düşme, çocukların beslenme ve sağlık durumlarında iyileşme, sosyal duygusal davranış gelişiminin daha ileri olması, daha olumlu ebeveyn- çocuk ilişkisi, yetişkinlikte kendine yeten, ekonomik kazanç potansiyeli yüksek bireyler olmalarına yardım etme şeklinde sıralamaktadır.

Can-Yaşar (2011), anne ve öğretmen görüşlerine göre çocukların sosyal uyum ve becerilerini incelediği araştırmasında okul öncesi eğitim kurumuna iki yıl ve daha fazla süre devam eden çocukların sosyal uyum ve becerilerinin, okul öncesi eğitim kurumunda ilk yılı olan çocuklardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gültekin (2008), okul öncesi eğitim alma durumuna göre sosyal beceri ölçeği toplam puan ortalamalarını incelediğinde okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi arttıkça sosyal beceri puan ortalamalarının arttığı sonucunu ortaya koymuştur.

Kapıkıran vd. (2006), çalışmalarında okul öncesi kurumlarına devam etme süresi değişkenin sosyal beceriler üzerindeki etkisini incelendiklerinde, okul öncesi kurumuna ikinci kez devam eden çocukların ilk kez devam edenlerden daha çok sosyal becerilere sahip olduklarını kaydetmişlerdir.

Gizir ve Baran (2003), gerçekleştirdikleri çalışmalarında dört-beş yaş çocuklarında işbirliği ve sosyal ilişkileri incelemiş ve gerek işbirliği gerekse sosyal ilişkiler boyutunda en yüksek puan ortalamalarının iki yıl ve daha fazla süreyle okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklara ait olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşlerini inceleyen Dinç (2002), sosyal ilişkiler alt ölçeğinde okula devam süresine göre 2 yıl devam eden çocukların davranış düzeylerinin, 1 yıl devam edenlere göre daha yüksek olduğu ve anaokuluna 2 yıl devam eden çocukların sosyal yönden daha gelişmiş oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Koçak ve Tepeli (2006), çalışmaları sonucunda okul öncesi eğitim kurumunda geçirilen her yeni yılın çocukların işbirliği ve sosyal ilişki davranışlarına olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Gerçekleştirilen benzer çalışmaların ve yapılan çalışmanın sonucu okul öncesi eğitimin çocuğun sosyal beceri düzeyine katkı sağladığı gerçeğini açıkça ortaya koymaktadır. Çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi ile sosyal beceri kazanımı arasında paralel bir durum söz konusu olmaktadır. Çocuk ne kadar fazla sosyal ilişki kurarsa sosyal anlamda o kadar gelişecektir. Okul öncesi eğitim ortamı, ev ortamı ya da ilkokul ortamına göre çocuğun akranlarıyla kaynaşması ve sosyal ilişki kurması açısından çok daha elverişli bir ortamdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen etkinlikler ve uyarıcılar bu açıdan oldukça zengindir. Bu sebeple okul öncesi eğitim kurumunda geçirilen süre arttıkça çocuğun sosyal beceri düzeyi de artmaktadır.

5.4. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerine Anne Yaşı Faktörünün Etkisinin İncelenmesi

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin anne yaşı değişkenine göre sıra ortalamaları incelenmesinde; sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim, sosyal beceri toplam puanları açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmamıştır. Sosyal işbirliği alt boyutu açısından ise, 30 yaş ve altı, 31- 36 yaş, 37 yaş ve üzeri annelerin çocuklarının sosyal beceri düzeyleri açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ikili grup karşılaştırılmaları sonuçlarına göre ise, farkın kaynağının 30 yaş altı anneler ile 31-36 yaş arası annelerin çocukları arasında olduğu görülmektedir. Buna göre, sosyal işbirliği alt boyutunda en yüksek ortalamayı 31–36 yaş arası annelerin çocukları alırken, en düşük ortalamayı ise 30 yaş altı annelerin çocuklarının elde ettiği görülmüştür. Elde edilen bu sonuca göre 31-36 yaş arası annelerin çocukları 30 yaş altı annelerin çocuklarıyla kıyaslandığında işbirliğine daha fazla yatkın oldukları, genellikle kurallara uydukları, oyuncaklarını ve diğer eşyalarını paylaştıkları görülmektedir.

Sarı (2007), ise araştırmasında annesi 30 ve altı yaş grubundaki çocukların sosyal uyum puan ortalamalarını, 36-40 yaş grubundaki annelerin çocuklarından, sosyal uyum yönünde

daha düşük bulunmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ile literatür taraması sonucu elde edilen bulgular birbirleriyle örtüşen niteliktedir.

30 yaş ve altı grupta sosyal beceri puan ortalamalarının düşük olması bu gruptaki annelerin deneyimsiz olması ve çocuğu her şeyden sakınması neticesinde sosyalleşmesine yeteri kadar izin vermemesinden kaynaklanması olasıdır. Anne yaşı ilerledikçe deneyim kazanarak daha bilinçli hale gelecek ve çocuğun sosyal beceri düzeyine olumlu katkı sağlayacaktır.

5.5. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerine Baba Yaşı Faktörünün Etkisinin İncelenmesi

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin baba yaşı değişkenine göre sıra ortalamaları incelendiğinde; sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim, sosyal beceri toplam puanları açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmazken; sosyal işbirliği alt boyutu açısından ise, 30 yaş ve altı, 31- 36 yaş, 37 yaş ve üzeri annelerin çocuklarının sosyal beceri düzeyleri açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ikili grup karşılaştırılmalarında ise, farkın kaynağının 30 yaş altı babalar ile 37 yaş ve üzeri babaların çocukları oluşturduğu saptanmıştır. Sosyal işbirliği alt boyutunda en yüksek ortalamayı 37 yaş ve üzeri babaların çocukları alırken, en düşük ortalamayı ise 30 yaş altı babaların çocuklarının elde ettiği görülmüştür. Bu sonuca göre 30 yaş altı yaş babaların çocukları 37 yaş ve üzeri babaların çocuklarıyla kıyaslandığında işbirliğine daha az yatkın oldukları, genellikle kurallara uymada ve oyuncaklarını ve diğer eşyalarını paylaşmada, yetişkinlerce alınan kararları kabul etmede ve sırasını bekleme gibi davranışları içeren alanlarda problemler yaşadıkları saptanmıştır.

Sarı (2007), araştırması sonucunda baba yaşı 36-40 yaş grubunda olan çocukların, 30 yaş ve altı ve 31-35 yaş arasında olanlara göre sosyal uyumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç elde edilen sonuçla benzer niteliktedir. Genç babaların deneyimsiz olması ve çocuk gelişimi konusunda yeterli tecrübeye sahip olmaması çocuklarına sosyal anlamda yeterli düzeyde katkı sağlayamamalarına sebep olmaktadır. Babaların da tıpkı anneler gibi yaşı ilerledikçe daha bilinçli hale gelerek çocuklarının sosyal beceri kazanımında daha fazla söz sahibi olduğu söylenebilir.

5.6. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerine Anne Eğitim Düzeyi Faktörünün Etkisinin İncelenmesi

Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne eğitim düzeyine göre sosyal beceri düzeyleri incelendiğinde, sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal ve sosyal beceri toplam puanları açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ikili grup karşılaştırılmalarında ise, sosyal bağımsızlık ve kabul ve sosyal etkileşim alt boyutlarında farkın kaynağını ilköğretim mezunu anneler oluşturduğu, buna göre sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim alt boyutlarında en yüksek ortalamayı üniversite mezunu annelerin elde ettiği, en düşük ortalamayı ise ilköğretim mezunu annelerin elde ettiği belirlenmiştir. Sosyal beceri toplam puanları açısından ise ilköğretim mezunu anneler ile üniversite mezunu anneler arasında bir farklılık saptanmış olup, buna göre en yüksek ortalamayı üniversite mezunu anneler elde ederken en düşük ortalamayı ise ilköğretim mezunu anneler elde etmişlerdir. Sosyal işbirliği alt boyutunda ise 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmamıştır. Bu alt boyutta ilköğretim, lise ve üniversite mezunu annelerin çocuklarının benzer sosyal beceri düzeylerine sahip olduğu görülmektedir.

Erbay (2008), çalışması neticesinde anne eğitim durumu lise ve üniversite olan ve okul öncesi eğitim alan çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin, anne eğitim durumu ilkokul ve ortaokul olan çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Orçan ve Deniz (2006) annenin eğitim durumuna göre okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal gelişim puanlarını karşılaştırmış, annesi üniversite ve lise mezunu olan çocukların sosyal uyum puan ortalamalarının annesi ilkokul mezunu olan çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Koçak ve Tepeli (2006), ise çalışmalarında annesi ilkokul mezunu olan çocukların işbirliği ve sosyal ilişki davranışlarının en düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşmış ve bu durum eğitim düzeyleri arttıkça annelerin çocuklarına işbirliği ve sosyal ilişki davranışını kazandırma bakımından daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmasına sebep olmuştur.

Bunun yanı sıra yapılan diğer benzer çalışmalar sonucunda da anne eğitim düzeyi arttıkça sosyal beceri ve uyum puanlarının arttığı gözlenmiştir (Sarı,2007; Seven,2007; Elibol-Gültekin,2008; Güven vd. 2006, Çimen,2000).

Annenin eğitim seviyesi arttıkça çocukların sosyal beceri düzeylerinin yükselmesi, annenin eğitim ile birlikte kendisini geliştirerek, çocuk yetiştirme konusunda daha yetkin hale gelmesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Eğitimli anne çağın gerektirdiği biçimde çocuğunun aktif ve sosyal bir birey olarak yetişmesi için daha dikkatli davranacaktır. Kendisini geliştirme konusunda daha aktif olup, çocuğun gelişimi konusunda daha fazla bilgi edinmeye merak duyacaktır. Edindiği bilgiler ışığında hem çocuğuna örnek olabilecek hem de çocuğunu sosyal ilişkiler açısından daha iyi eğitebilecektir.

Ekinci-Vural (2006), okulöncesi eğitim programında yer alan duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik olarak geliştirilen aile katımlı sosyal beceri eğitimi programı ile çocukların psiko-sosyal ve sosyal becerilerinin gelişimine olan etkisini incelediği çalışmasında, deneme grubundaki çocuklara sekiz hafta toplam 43 aktiviteden oluşan “Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi” uygulanmıştır. Uygulamalar sırasında ailelerle iki haftada bir toplantılar yapılarak aile katılım aktiviteleri açıklanmış ve uygulama örnekleri yapılmış ve aktiviteler değerlendirilmiş olup araştırma sonucunda, okulöncesi eğitim alan çocuklar ve ailelerine yönelik olarak geliştirilen “Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının” çocukların sosyal becerilerinin gelişimde ve ailelerin katılım düzeylerini arttırmada etkili olduğu saptanmıştır.

5.7. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerine Baba Eğitim Düzeyi Faktörünün Etkisinin İncelenmesi

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre sıra ortalamaları incelendiğinde ise, sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim ve sosyal beceri toplam puanları açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ikili grup karşılaştırılmalarında ise; sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal beceri toplam puanlarında farkın kaynağının ilköğretim ve üniversite mezunu babaların çocuklarının oluşturduğu saptanmıştır. Buna göre sosyal işbirliği, sosyal etkileşim alt boyutlarında ve sosyal beceri toplam puanlarında en yüksek ortalamayı üniversite mezunu babaların çocukları

elde ederken en düşük ortalamayı ise ilköğretim mezunu babaların çocukları elde etmişlerdir. Sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutunda ise, farkın kaynağının ilköğretim mezunu babaların çocuklarından kaynaklandığı buna göre ilköğretim mezunu babaların çocuklarının lise ve üniversite mezunu babaların çocuklarından daha düşük sosyal beceri düzeyine sahip oldukları saptanmıştır.

Özbey (2009), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarına ilişkin durum tespiti yapmak ve sosyal becerileri destekleme ve problem davranışları azaltmaya yönelik hazırlanmış eğitim programının etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirmiş olduğu çalışmasında, yüksek okul ve üniversite mezunu babaların ilköğretim mezunu babaların çocuklarına göre ve lise mezunu babaların yine ilköğretim mezunu babaların çocuklarına oranla sosyal etkileşim alt boyutu puanlarını anlamlı derecede yüksek bulmuştur. Diğer alt boyutlar ve toplam puan açısından anlamlılık düzeyine rastlamamıştır.

Yapılan diğer benzer çalışmalar sonucunda da yine babanın eğitim düzeyinin çocuğun sosyal beceri düzeyine etkisine bakılmış ve anlamlı olmamakla birlikte baba eğitim düzeyinin artması ile çocuğun sosyal beceri ve sosyal uyum puanının artması arasında paralellik olduğu sonucuna ulaşılmıştır(Seven, 2007; Elibol-Gültekin, 2008; Sarı,2007).

Petit vd. (1991) de çocukların aileleriyle etkileşimlerinin çocukların yaşlılarıyla olan sosyal yetkinliklerine etkisini belirlemek üzere gerçekleştirdikleri çalışmalarında ebeveynlerin (anne-baba) eğitim düzeyi arttıkça çocuğun sosyal yetkinlik becerilerinin arttığı doğrultusunda bir sonuca ulaşmışlardır.

Babalarında tıpkı anneler gibi eğitim seviyesi arttıkça çocukların sosyal beceri düzeylerinin yükselmesi, eğitim düzeyinin yükselmesinin babayı da daha bilinçli konuma getirerek çocuğun gelişimi ile ilgili bilgilere merak duymasına ve çocuğun gelişimine aktif katılım sağlayarak çocuğun sosyal gelişiminde söz sahibi olmasına etki etmektedir.

5.8. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerine Annenin Çalışma Durumu Faktörünün Etkisinin İncelenmesi

Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamalarının “anne çalışma durumu” değişkenine göre yapılan analizleri

sonucunda, sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim alt boyutu ve sosyal beceri ölçeği toplam puan ortalamaları açısından 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılık saptanmamıştır. Sosyal beceri ölçeği tüm alt boyutlarında ve toplam puanlarda okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların “anne çalışma durumu” açısından annesi çalışan grubun tüm alt boyut ve toplam puan ortalamalarının annesi çalışmayan gruba göre daha yüksek olduğu görülse de 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. İfade edilen sosyal beceri ölçeği boyutlarında annesi çalışan ve çalışmayan çocukların sosyal beceriler açısından birbirlerine benzer özelliklere sahip olduğu tespit edilmiş ve anne çalışma durumu değişkeninin; çocukların sosyal becerilerinde farklılaştırmaya yol açan önemli bir faktör olmadığı saptanmıştır.

Özbey (2009), araştırmada faydalanılan “Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (PKBS-2)” nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yaptığı ve destekleyici eğitim programının etkisini incelediği çalışmasında çocuğun sosyal beceri düzeyine anne mesleğinin etkisi olup olmadığını araştırmış ve sosyal becerilerin anne mesleğine göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır.

Erbay (2008), çalışmasında annenin çalışma değişkenine göre okul öncesi eğitim alan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin değişip değişmediğini analiz ederek elde edilen bulgular sonucu okul öncesi eğitim alan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin annenin çalışma durumu değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Orçan ve Deniz (2006), anaokuluna devam eden çocukların sosyal uyumlarını inceledikleri çalışmalarında annesi çalışan ve çalışmayan çocukların sosyal uyum puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ancak annesi çalışan çocukların sosyal uyum puan ortalamalarının, annesi çalışmayan çocuklardan yüksek olduğu görülmüştür.

5.9. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerine Babanın Mesleği Faktörünün Etkisinin İncelenmesi

Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların babalarının mesleklerine göre sosyal beceri düzeyleri incelenmiştir. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre, sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutları açısından 0.05 manidarlık düzeyinde

anlamli farklılık saptanmazken; sosyal etkileşim alt boyutu ve sosyal beceri ölçeği toplam puan ortalamaları açısından 0.05 düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla ikili grup karşılaştırılmalarında ise, 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. Sosyal etkileşim alt boyutu ve sosyal beceri toplam puanları açısından çiftçi, serbest meslek, temizlik elemanı gibi diğer meslek grubunda yer alan babaların çocukları en düşük puan ortalamasını elde ederken; memur babaların çocukları ise en yüksek ortalamayı elde etmişlerdir. Buna göre memur babaların çocukları çiftçi, serbest meslek, temizlik elemanı gibi diğer meslek grubunda yer alan babaların çocukları ile kıyaslandığında akran ilişkilerini sürdürme becerileri açısından daha becerikli oldukları saptanmıştır. Sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutlarında ise, babaları memur, işçi, esnaf ve çiftçi, serbest meslek, temizlik elemanı gibi diğer meslek grubunda yer alan babaların çocuklarının sosyal beceriler açısından birbirlerine benzer özelliklere sahip olduğu tespit edilmiş ve babanın mesleği değişkeni; çocukların sosyal becerilerinde farklılaştırmaya yol açan önemli bir faktör olmadığı saptanmıştır.

Memur babaların çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin yüksek oluşu, bu grupta yer alan babaların eğitim düzeylerinin diğerlerine oranla yüksek olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Eğitim düzeyi yüksek olan babaların, çocukların gelişimi konusunda daha bilinçli olması ve çocuğunu sosyal yönden daha çok desteklemesi sebebi ile babası memur olan çocukların sosyal beceri puanlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

5.10. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerine Ailenin Sosyoekonomik Durumu Faktörünün Etkisinin İncelenmesi

Araştırma grubunda yer alan çocukların sosyal beceri ölçeği puan ortalamaları ailenin sosyoekonomik durumu bakımından analiz edildiğinde; sosyal işbirliği, sosyal etkileşim alt boyutları açısından 0.05 düzeyinde anlamlı farklılık saptanmazken; sosyal bağımsızlık ve kabul ve sosyal beceri toplam puanları açısından 0.05 düzeyinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Buna göre sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutu ve sosyal beceri ölçeği toplam puanları açısından üst sosyoekonomik seviyede yer alan çocuklar alt sosyoekonomik seviyede yer alan çocuklara kıyasla daha yüksek puan ortalaması elde etmişlerdir. Sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim alt boyutlarında ise, alt ve üst sosyoekonomik seviyede yer alan çocukların

sosyal beceriler açısından birbirlerine benzer özelliklere sahip olduğu tespit edilmiş ve sosyoekonomik durum değişkeninin; çocukların sosyal becerilerinde farklılaştırmaya yol açan önemli bir faktör olmadığı saptanmıştır.

McLoyd (1988), sosyoekonomik dezavantaj ve çocuk gelişimi üzerine ortaya koyduğu çalışmasında alt sosyoekonomik düzeyin çocuğun sosyo-duygusal gelişimini olumsuz yönde etkilediğini vurgulamıştır. Bu grupta yer alan çocukların üst sosyoekonomik grupta yer alan çocuklara göre daha çok duygusal ve davranışsal problemler yaşadığını, iletişim kurma ve sosyal anlamda birliktelik kurma bakımından yetersiz olduklarını belirtmiştir.

Koçak ve Tepeli (2006), çalışmalarında işbirliği ve sosyal ilişki davranışlarını sosyoekonomik düzey açısından incelediklerinde, sosyoekonomik düzeyi orta olan çocukların işbirliği ve sosyal ilişki davranışları alt sosyoekonomik düzeydeki çocuklardan; sosyoekonomik düzeyi yüksek olan çocukların işbirliği ve sosyal ilişki davranışları ise alt ve orta sosyoekonomik düzeydeki çocuklardan daha ileri düzeyde bulunmuştur.

Seven (2006), çalışmasında alt ve orta sosyoekonomik düzeydeki ailelerde yer alan çocukların, üst sosyoekonomik düzeyde bulunan ailelerdeki çocuklara oranla anlamlı düzeyde daha az sosyal beceriye sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Sosyoekonomik düzey arttıkça çocukların sosyal beceri düzeyleri yükselmiştir.

Gerçekleştirilen çalışmaların sonuçları araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Üst sosyoekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarına karşı farkındalık düzeylerinin fazla olması, sosyal çevre olarak daha zengin uyarıcılara sahip olmaları ve çocukların sahip oldukları imkânlar açısından daha yüksek sosyal beceri düzeyine sahip oldukları düşünülebilir. Üst grupta yer alan aileler sosyal anlamda daha zengin bir çevreye sahiptir ve bu durum çocuğun sosyal ilişkiler bakımından daha aktif olmasını sağlayacaktır. Aynı zamanda üst grupta yer alan ailelerin çocuklarına karşı farkındalık düzeylerinin fazla olması, zengin sosyal çevreyi aktif kullanma konusunda ebeveynlerin çocuğu cesaretlendirmesine imkân tanımaktadır. Bu da üst grupta yer alan çocuğun alt grupta yer alan çocuklara göre daha fazla sosyal beceri düzeyine sahip olmasını sağlamaktadır.

Sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı koşullarda yaşayan çocuklar sadece ekonomik açıdan değil, aynı zamanda ekonomik kaynakların yetersizliğinin ötesinde gelişimlerinin

desteklenmesi açısından da yoksun bir ortamda yetişmekte, bu çocuklar çevrelerindeki kişilerle daha az sosyal iletişimde ve etkileşimde bulunmakta bu durumda diğer gelişim alanlarını olduğu gibi sosyal becerilerini de olumsuz yönde etkilemektedir.

5.11. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Anne Babalarıyla Olan İlişkileri İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulguların Yorumlanması

Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeğinden elde edilen puanlar ile Sosyal Beceri Ölçeğinin sosyal işbirliği ve toplam puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu, sosyal bağımsızlık ve kabul ve sosyal etkileşim alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında ise, negatif yönlü fakat anlamsız bir ilişki olduğu saptanmıştır. Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeğinden elde edilen puanlar ile Sosyal Beceri Ölçeğinden elde edilen puanlar arasındaki korelasyon incelendiğinde Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeği puanları arttıkça sosyal beceri düzeyi puanlarının azaldığı görülmektedir. Ancak Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeğinden alınan yüksek puanlar anne baba çocuk arasındaki olumsuz ilişkiyi, düşük puanlar ise, anne baba çocuk arasındaki olumlu ilişkiyi ifade etmektedir. Bu negatif yönlü ilişki ve ölçek puanlarındaki artışın olumsuz olarak yorumlanması ele alındığında aslında anne baba çocuk iletişimi arttıkça çocukların sosyal beceri düzeylerinin artacağı iletişim düzeyi azaldıkça çocukların sosyal beceri düzeylerinin azaldığı şeklinde yorumlanabilir.

Eisenberg vd, (2005) 186 çocuk ve ebeveynleri üzerinde altı yıl süren üç boyutlu boylamsal bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Yaptıkları araştırmanın boyutlarından birisi çocukların ebeveynleri olan ilişkileri ile dışa dönük davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek olmuştur. Yapılan araştırma sonucunda olumlu sıcak ebeveyn-çocuk ilişkisinin çocuğun dışa dönük daha az anti sosyal davranış sergilemesine etki ettiği görülmüştür. Gerçekleştirilen bu çalışmaların sonuçları, yapılan çalışmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Ebeveynlerin sosyal becerileri ile çocuklarının sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen Özabacı (2006) ise, araştırmasında, çocukların sosyal beceri düzeyi 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 olduğunu ortaya koymuştur. Anne babanın çocuğun gelişiminde en önemli belirleyicilerden biri olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Ebeveynler

sosyal beceri yetisine ne kadar sahipse çocuğuyla olan ilişkisinde bu durumu o derecede etkili kullanabilecektir. Anne babayı örnek alan çocuk da sosyal becerileri kazanmada başarılı olacaktır. Çocuğun anne babasıyla olan ilişkisi ne kadar güçlü olursa, sosyal çevresindeki bireylerle olan ilişkisi de o kadar güçlü olacaktır.

5.12. Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Öğretmenleriyle Olan İlişkileri İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulguların Yorumlanması

Araştırmaya katılan çocukların “Öğretmen Çocuk İlişki Ölçeği” ile “Sosyal Beceri Ölçeği” nin alt test ve toplam testinden aldıkları puanlar arasında ilişki incelendiğinde, Öğretmen Çocuk İlişki Ölçeğinden elde edilen puanlar ile Sosyal Beceri Ölçeğinin hem toplam puanı hem de tüm alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir ($p < 0.05$). Buna göre öğretmenle çocuk arasındaki ilişki artıkça çocukların sosyal beceri düzeyleri artmaktadır.

Pianta ve Stulhman (2004), okul öncesi ve ilkokul 1. sınıf yıllarında öğretmen çocuk ilişkilerinin çocukların sosyal ve akademik becerileriyle olan ilişkisini üzere çalışmalarını gerçekleştirmiş ve öğretmen çocuk ilişkisi kalitesinin çocuğun gerekli becerileri kazanmada önemli bir rol oynadığı sonucuna ulaşmıştır.

Howes-Hamilton ve Matheson (1994), çocukların akranlarıyla sosyal uyumları ve öğretmen-öğrenci ilişkilerini inceleyen uzun süreli bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Öğretmenleriyle önceki dönemlerinde güvenli ilişkiler geliştirmiş olan öğrencilerin, saldırganlık oranları arasında negatif bir ilişki ortaya çıkmıştır. Okulöncesi dönemde öğretmenle kurulan güvenli ilişkinin, olumlu sosyal davranışlarla ilişkili olduğu saptanmıştır.

Rydell, Bohlin ve Theroll (2005), okulöncesi öğretmenlerinin öğretmen-çocuk ilişkisi ve çocuğun akran ilişkileri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarında, çekingen öğrencilerin, öğretmenleriyle daha uzak ve daha çatışmalı ilişkiler kurduğu, bu çocukların güvenli bağlanma özellikleri gösteren diğer çocuklarla kıyaslandıklarında, akranlarına karşı daha az olumlu sosyal uyum sergiledikleri görülmüştür. Kararsız davranışlar sergileyen öğrenciler, öğretmenleriyle daha az ilişki kurmuşlar ve güvenli bağlanan öğrencilerle kıyaslandıklarında akranlarıyla olan ilişkilerinde daha az sosyal girişkenlik sergilemişlerdir.

Atlı (2006), üniversite anaokullarına devam eden altı yaş grubu çocuklarının sosyal ilişkileri nasıl anlamlandırdıklarını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada; sınıflarında çocuklarını farklı gruplara yönlendiren, ilişkilerde uzlaşma yöntemlerini çocuklara açıklayan, tartışmaların yapılmasında model alan ve sınıf içinde çocukların değişik arkadaşlarla değişik sosyal deneyimler elde etmesi için düzenlemeler yapan ve farklı çocukları birlikte oynamaya teşvik eden öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların sosyal ilişkileri daha iyi anlamlandırdıkları bulunmuştur.

Çocuk aile ortamında sosyalleşmeye başlar ve bu süreç okul ortamında devam eder. Aile ortamında model konumda yer alan ebeveynlerin yerini okulda öğretmen alır. Çocuğun ailesinden sonra kendisine model aldığı öğretmen, çocukların sınıf içerisindeki sosyal rollerinin bir belirleyicisi olarak işlev görmektedir. Bir öğrencinin öğretmeniyle arasında geliştirdiği olumlu ilişki, çocuğun çevresiyle de olumlu davranışlar geliştirerek akranlarıyla olan etkileşimlerinde sosyal açıdan daha başarılı olmasını sağlamaktadır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan genel sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. SONUÇ

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şunlardır.

1. Araştırma bulgularına göre, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim alt boyutlarında ve sosyal beceri toplam puanlarında kız çocuklarının lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.
2. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri kardeşi olup olmama durumuna göre incelendiğinde, sosyal beceri ölçeğinin sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutu puan ortalamalarında anlamlı farklılık elde edilirken, sosyal beceri ölçeği alt boyutlarından sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim boyutlarında ve toplam puanda ise, kardeş sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Buna göre, sosyal bağımsızlık ve kabul puanları açısından kardeşi olmayan çocuklar kardeşi olan çocuklara kıyasla daha yüksek puan ortalamaları elde etmişlerdir.
3. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde; sosyal bağımsızlık ve kabul becerileri alt boyutu bakımından okul öncesi eğitime 2 yıl ve daha fazla süreyle devam eden çocukların puan ortalamalarının, 1 yıl süreyle okul öncesi eğitime devam edenlerin puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu ve anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Sosyal işbirliği alt boyutu, sosyal etkileşim alt boyutu ve sosyal beceri ölçeği toplam puan ortalamalarında ise okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi bakımından çocukların puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.
4. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin anne yaşı değişkenine göre incelendiğinde; sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim, sosyal

beceri toplam puanları açısından anlamlı farklılık saptanmamış, sosyal işbirliği alt boyutu açısından ise, 30 yaş ve altı, 31- 36 yaş, 37 yaş ve üzeri annelerin çocuklarının sosyal beceri düzeyleri açısından anlamlı farklılık saptanmıştır.

5. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal becerileri baba yaşı değişkenine göre incelendiğinde; sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim, sosyal beceri toplam puanları açısından anlamlı farklılık saptanmazken; sosyal işbirliği alt boyutu açısından ise, 37 yaş ve üzeri babaların çocuklarının lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.
6. Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne eğitim düzeyine göre sosyal beceri düzeyleri incelendiğinde, sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal ve sosyal beceri toplam puanları açısından anlamlı farklılık saptanmıştır. Buna göre sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim alt boyutlarında en yüksek ortalamayı üniversite mezunu annelerin elde ettiği, en düşük ortalamayı ise ilköğretim mezunu annelerin elde ettiği belirlenmiştir. Sosyal beceri toplam puanları açısından ise ilköğretim mezunu anneler ile üniversite mezunu anneler arasında bir farklılık saptanmış olup, buna göre en yüksek ortalamayı üniversite mezunu anneler elde ederken en düşük ortalamayı ise ilköğretim mezunu anneler elde etmişlerdir.
7. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal becerileri baba eğitim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde ise, sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim ve sosyal beceri toplam puanları açısından anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Buna göre sosyal işbirliği, sosyal etkileşim alt boyutlarında ve sosyal beceri toplam puanlarında en yüksek ortalamayı üniversite mezunu babaların çocukları elde ederken en düşük ortalamayı ise ilköğretim mezunu babaların çocukları elde etmişlerdir. Sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutunda ise ilköğretim mezunu babaların çocuklarının lise ve üniversite mezunu babaların çocuklarından daha düşük sosyal beceri düzeyine sahip oldukları saptanmıştır.
8. Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal beceri ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamalarının “anne çalışma durumu” değişkenine göre yapılan analizleri sonucunda, sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve kabul, sosyal etkileşim alt

boyutu ve sosyal beceri ölçeği toplam puan ortalamaları açısından anlamlı farklılık saptanmamıştır.

9. Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların babalarının mesleklerine göre sosyal beceri düzeyleri incelendiğinde ise, sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve kabul alt boyutları açısından anlamlı farklılık saptanmazken; sosyal etkileşim alt boyutu ve sosyal beceri ölçeği toplam puan ortalamaları açısından memur çocukların babalarının lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.
10. Araştırma grubunda yer alan çocukların sosyal beceri ölçeği puan ortalamaları ailenin sosyoekonomik durumu bakımından analiz edildiğinde; sosyal işbirliği, sosyal etkileşim alt boyutları açısından anlamlı farklılık saptanmazken; sosyal bağımsızlık ve kabul ve sosyal beceri toplam puanları açısından üst sosyoekonomik grupta yer alan çocuklar lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.
11. Çocuk Ana-Baba İlişki Ölçeğinden elde edilen puanlar ile Sosyal Beceri Ölçeğinin sosyal işbirliği ve toplam puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu, sosyal bağımsızlık ve kabul ve sosyal etkileşim alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında ise, negatif yönlü fakat anlamsız bir ilişki olduğu saptanmıştır.
12. Araştırmaya katılan çocukların “Öğretmen Çocuk İlişki Ölçeği” ile “Sosyal Beceri Ölçeği” nin alt test ve toplam testinden aldıkları puanlar arasında ilişki incelendiğinde, Öğretmen Çocuk İlişki Ölçeğinden elde edilen puanlar ile Sosyal Beceri Ölçeğinin hem toplam puanı hem de tüm alt boyut puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir.

6.2. ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlar neticesinde geliştirilen öneriler şöyledir;

1. Ana-baba-çocuk ilişkisinin çocuğun sosyal becerilerinin gelişiminde ne denli önemli olduğunun kavratılması ve ana-baba-çocuk ilişkisinin geliştirilmesine yönelik ebeveyn eğitim programları düzenlenebilir.

2. Ebeveynlerin evde uygulayabilecekleri çocukla olan ilişkilerini düzenleyici ve çocuğun sosyal beceri gelişimini destekleyecek etkinlik örnekleri bilgilendirici tarzda broşürler, TV programları, küçük el kitapçıkları hazırlanarak bunlara ulaşmaları sağlanabilir.
3. Okul öncesi eğitim öğretmenlerine yönelik olarak; çocukla iletişim, öğretmen çocuk ilişkisi, bunun çocuğun gelişimindeki yeri, sosyal beceriler, çocuğun sosyal becerilerinin geliştirilmesi konularına yönelik olarak hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.

Yeni araştırmalara yönelik öneriler;

1. Yapılan araştırma Sivas'ta okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklar, onların ana-babaları ve öğretmenleri ile sınırlıdır. Dolayısıyla farklı illerde yaşayan, farklı yaş gruplarında yer alan çocukların sosyal beceri düzeyleri ana-baba ve öğretmen ilişkileri açısından incelenebilir.
2. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeyleri farklı değişkenler açısından da incelenebilir.
3. Çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek üzere daha farklı ve kapsamlı ölçekler geliştirilip, daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir. Çocukların sosyal becerileri hakkında bilgi toplamak için nitel araştırma yöntemleri kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- Adak, N. (2007). Kadınların İkilemi: İş ve Aile Yaşamı. *Sosyoloji Dergisi*, 17 (Ülgen Oskay'a Armağan Özel Sayısı), 137-152.
- Akfırat, F. (2004). *Yaratıcı Dramanın İşitme Engellilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akgün, E. ve Yeşilyaprak, B. (2010a). Anne Çocuk İlişisini Oyunla Geliştirme Eğitim Programının Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(43),123-147.
- Akgün, E. ve Yeşilyaprak, B. (2010b). Çocuk Ana Baba İlişki Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24 (13), 44-53.
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi (Öğretmen El kitabı)*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Akkök, F. (1999). *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi (Ana-Baba El Kitabı)*, İstanbul: Özgür Yayınları.
- Akman, B. ve Gülay, H. (2008). Korunmaya Muhtaç ve Ailesiyle Yaşayan 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19), 23-39.
- Akman, B., Topçu, Z., Baydemir, G., Şahin, S., Şirin, E. ve Çelik-Arslan, A. (2011). 6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerilerini Oyun Arkadaşı Tercihleri Üzerindeki Etkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy(NWSA)*, 6 (2), 1548-1560.
- Aktaş, Y. (1993). Baba Yoksunluğunun Çocuğun Gelişimi Üzerindeki Etkileri. *Ya-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri*, Ankara
- Altay, F. B. ve Güre, A. (2012). Okulöncesi Kuruma (Devlet-Özel) Devam Eden Çocukların Sosyal Yeterlik ve Olumlu Sosyal Davranışları İle Annelerinin Ebeveynlik Stilleri Arasındaki İlişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB)*, 12(4), 2699-2718.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen S. (2001). *Çocuk Gelişimi 2*. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Arslan, E., Durmuşoğlu-Saltalı, N. ve Yılmaz, H. (2011). Social Skills and Emotional and Behavioral Traits of Preschool Children. *Social Behaviour and Personality*, 39(9),1281-1288.
- Aslan, E. (2008). *Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin 6 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler ve İşbirliği Davranışlarına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

- Atlı, Ç. (2006). *Okul Öncesi Eğitimi Alan 6 Yaş Çocuklarının Sosyal ilişkileri Anlamlandırmasının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aykır, T. ve Çifçi-Tekinarslan, İ. (2012). Okul Öncesi Dönemdeki Zihinsel Yetersizliği Olan ve Olmayan Çocukların Sosyal Becerileri ve Problem Davranışlarının Karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 627-648.
- Bacanlı, H. (1999a). *Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (1999b). Sosyal Beceri Eğitimi. (Editör: Yıldız Kuzgun). *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. ve Erdoğan, Filiz, E. (2003). Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (MESSY) Türkçe' ye Uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB)*, 3(2), 351-379.
- Bartan, M. (2010). *Kütahya Örneğinde Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Envanterinin 60-72 Aylık Çocukların Anne ve Babalarına Uyarlanması*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başal, H. A. (2007). *Gelişim ve Psikoloji: "Nasıl Mutlu Bir Çocuk Yetiştirebilirim?"*. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Battistich, V. and Solomon, D. (1991). A Longitudinal Study of Children's Social Adjustment During Elementary School. *Paper Presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*, 25.
- Bayraktutan, F. (2005). *Aile İçi İlişkiler Açısından İnternet Kullanımı*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bee, H. ve Boyd, D. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi*. (Çeviren: Okhan Gündüz). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Bilgin, A. (2008). Aile İçi Bedensel Cezaya İlişkin Bir Çalışma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31(41), 29-50.
- Bilir, Ş. ve Dabanlı, D. (1991). Ailelerde Boşanma Vakaları Sonucu Çocukların Geliştirdikleri Tepkiler Ve Bu Tepkileri Doğuran Faktörler. (Derleyen: Dikeçligil, B. ve Çiğdem A.). *Aile Yazıları-3*. Ankara: T. C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Bulut, I. (1991). Parçalanmış Aileden Gelen Çocukların Davranış Özellikleri Hakkında Bir Araştırma. (Derleyen: Dikeçligil, B. ve Çiğdem, A.). *Aile Yazıları-3*. Ankara: T. C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Bulut, I. (1993). *Ruh Hastalığının Aile İşlevlerine Etkisi*, Ankara: Başbakanlık Kadın ve Sosyal Hizmetler Müsteşarlığı Yayınları.

- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Caldarella, P. and Merrell, K. W. (1997). Common Dimensions of Social Skills of Children and Adolescents: A Taxonomy of Positive Behaviors. *School Psychology Review*, 26 (2), 264-278.
- Can, G. (1987). Öğretmenlik Meslek Anlayışı Üzerine Bir Araştırma. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Can-Yaşar, M. (2011). Anne ve Öğretmen Görüşlerine Göre Çocukların Sosyal Uyum ve Becerilerinin İncelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 99-112.
- Cartwright, C., Farnsworth, V., Mobley, V. (2009). Relationships With Step-Parents In The Life Stories Of Young Adults Of Divorce. *Family Matters*, 82, 30-37.
- Chan, D., Ramey, S., Ramey, C and Schmitt, N. (2000). Modeling Intraindividual Changes in Children's Social Skills at Home and at School: A Multivariate Latent Growth Approach to Understanding Between-Settings Differences in Children's Social Skill Development. *Multivariate Behavioral Research*, 35(3), 365-396.
- Chung, L.-C. (2000). *A Study Of Teacher Factors In Teacher-Child Relationships With Preschool Children*. University of Nebraska, Lincoln.
- Colwell, M. J. and Lindsey, E. W. (2003). Teacher-Child Interactions and Preschool Children's Perceptions Of Self and Pers. *Early Child Development and Care*, 173(2-3), 249-258.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İçimizdeki Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağdaş, A. (1997). *İletişim Dilinin 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Gelişimine Etkileri*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çağdaş, A. (2008). *Anne Baba Çocuk İletişimi*. Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z. (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çağdaş, A. ve Seçer, Z.Ş. (2006). *Anne-Baba Eğitimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çakıcı, S. (2006). *Alt ve Üst Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin Aile İşlevlerinin, Anne-Çocuk İlişkilerinin ve Aile İşlevlerinin Anne-Çocuk İlişkilerine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çetin, F., Bilbay, A. A., Kaymak, D. A. (2003). *Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler: Grup Eğitimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Çınkır, Ş. (2004). Okulda Etkili Öğretmen-Öğrenci İlişkisinin Yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.

- Çiftçi, O. (1991). Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Rolü. *Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Aile ve Toplum Dergisi*, 1(2), 19-22.
- Çimen, S. (2000). *Ankara'da Üniversite Anaokullarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarında Psiko-Sosyal Gelişimlerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dabakoğlu, F. N. (2004). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Öz Kavramlarının ve Anne –Baba Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dereli, E. (2008). *Çocuklar İçin Sosyal Beceri Eğitim Programının 6 Yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dinç, B. (2002). *Okul Öncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- 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*, İstanbul: Ya-pa Yayınları, 1, 213-231.
- Dönmezer, İ. (1999). *Ailede İletişim ve Etkileşim: Sağlıklı İnsan, Sağlıklı Aile*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum ve Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A. and Liew, J. (2005). Relations Among Positive Parenting, Children's Effortful Control, and Externalizing Problems: A Three-Wave Longitudinal Study. *Child Development*, 76(5), 1055-1071.
- Ekinci-Vural, 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, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ekşi, A. (1990). *Çocuk, Genç, Ana-Babalar*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Elibol-Gültekin S. (2008). *5 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elkin, F. (1995). *Çocuk ve Toplum, Çocuğun Toplumsallaşması*. (Çeviren: Nezife Güngör), İstanbul: Gündoğan Yayınları.

- Elliott, S. N., Sheridan, S. M. and Gresham, F. M. (1989). Assessing And Treating Social Skills Deficits: A Case Study For The Scientists-Practitioner. *Journal of School Psychology, 27*, 197-222.
- Elmacıoğlu, T. (2000). *Başarıda Aile Faktörü*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Erbay, E. (2008). *Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erdoğan, S. (2001). *Sınıf Yönetiminde Öğrenci Kontrolü Açısından Olumlu Öğretmen-Öğrenci İlişkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Eriççi, M. (2005). *Ana Baba Yoksunluğunun 9-15 Yaş Grubu Çocukların Benlik Kavramı Üzerindeki Etkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Erol, M. (1992). *Geniş Aileden Çekirdek Aileye Geçiş Süreci İçinde Aile İçi İlişkilerde Meydana Gelen Nitelik Değişmelerinin Aile Üyeleri Üzerindeki Etkileri (Sivas Merkez İlçe Örneği)*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erten, H. (2012). *Okul Öncesi Eğitime Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri, Akran İlişkileri ve Okula Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İzlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Evirgen, Ş. (2002). *Okul Öncesi Eğitim Çerçevesinde Okul Destekli Anne Eğitim Programının Anneler Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gander, M.J. ve Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (Yay. Haz. B. Onur). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Geçtan, E. (2012). *Psikanaliz Ve Sonrası*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Genez-Muluk, E. (2004). *Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Ailelerin Aile Yapılarının Anne-Çocuk İlişkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gizir, Z. ve Baran, G. 2003. Anaokuluna Devam Eden Dört-Beş Yaş Çocuklarında Sosyal Davranışların Gelişimi İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(2)*, 118-133.
- Gol Ma Ot, D. and Jarus, T. (2005). Effect of a Social Skills Training Group on Everday Activities of Children With Attention-Deficit-Hyperactivity Disorder. *Developmental Medicine & Child Neurology, 47(8)*, 539-545.

- Gökçe, B. (1991a). Aile ve Aile Tipleri Üzerine Bir İnceleme. (Derleyen: Dikeçligil, B. ve Çiğdem, A.). *Aile Yazıları-I*. Ankara: T. C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Gökçe, B. (1991b). Çocuk Kişiliğinin Gelişiminde Aile, Okul ve Dış Çevrenin Rolü. (Derleyen: Dikeçligil, B. ve Çiğdem, A.). *Aile Yazıları-3*. Ankara: T. C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Gökçe, F. (2013). *5-6 Yaş Çocukların Sosyal-Duygusal Uyumları İle Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gresham, F. M. and Elliott, S. N. (1984). Assessment and Classification of Children's Social Skills: A Review Of Methods and Issues. *School Psychology Review*, 13(3), 292-301.
- Gresham, F. M. and Elliott, S. N. (1993). Social Skills İntervention Guide: Systematic Approaches to Social Skills Training. *Special Services in the Schools*, 8(1), 137-158.
- Guglielmo, H. M. and Tryon, G. S. (2001). Social Skill Training in An Integrated Preschool Program. *School Psychology Quarterly*, 16(2), 158-175.
- Gülay, H. (2004). *Korunmaya Muhtaç Çocuklarla Ailesi İle Yaşayan 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gülay, H. (2011a). Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların Okula Uyumlarının Sosyal Beceriler Açısından incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), 139-146.
- Gülay, H. (2011b). The Evaluation Of The Relationship Between The Computer Using Habits and Prosocial and Aggressive Behaviours of 5-6 Years Old Children. *International Journal of Academic Research*, 3(2), 252-257.
- Günel, A. (2007). *Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Özgüven Duygusunun Gelişimine Etkisi (Aksaray İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Günindi, Y. (2011). Bağımsız Anaokullarına ve Anasınıflarına Devam Eden Çocukların Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 133-144.
- Gürkan, T. (1986). Öğretmen Tutumlarının Okulöncesi Çocukları Üzerindeki Etkileri. *Ya-Pa 4. Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*. İstanbul: Ya-pa yayınları, 124-135.

- Gürsoy, F. ve Coşkun, T. (2006). Büyük Ebeveynleriyle Yaşayan Çocukların Aile Ortamlarını Değerlendirmeleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 151-164.
- Güven, Y., Önder, A., Sevinç, M., Aydın, O., Balat, G. U., Palut, B., Bilgin, H., Çağlak, S. ve Dibek, E. (2006). Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Duygusal Uyum Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Marmara Üniversitesi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi*. İstanbul: Ya-pa Yayınları, 2, 322-336.
- Hamilton, V. J. and Gordon, D.A. (1978). Teacher-Child Interactions In Preschool and Task Persistence. *American Educational Research Journal*, 15(3), 459-466.
- Hamre, B. K. And Pianta, R. C. (2001). Early Teacher-Child Relationships And Trajectory Of Children's School Outcomes Through Eighth Grade. *Child Development*, 72(2), 625-638.
- Hazen, N. L. and Black, B. (1989). Preschool Peer Communication Skills: The Role of Social Status and Interaction Context. *Child Development*, 60(4), 867-876.
- Hersen, M., and Bellack, A.S. (1976). Social Skills Training For Chronic Psychiatric Patients: Rationale, Research Findings, And Future Directions. *Comprehensive Psychiatry*, 17(4), 559-580.
- Hops, H. (1983). Children's Social Competence and Skill: Current Research Practices and Furute Directions. *Behavior Therapy*, 14(1), 3-18.
- Hortaçsu, N. (1997). *İnsan İlişkileri*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Howes, C. (2000). Social-Emotional Classroom Climate in Child Care, Child-Teacher Relationships and Children's Second Grade Peer Relations. *Social Development*, 9(2), 191-204.
- Howes, C. and Hamilton, C. E. (1992a). Children's Relationships with Caregivers: Mothers and Child Care Teachers. *Child Development*, 63(4), 859-866.
- Howes, C. and Hamilton, C. E. (1992b). Children's Relationships with Ghild Care Teachers: Stability and Concordance with Parental Attachments. *Child Development*, 63(4), 867-878.
- Howes, C., Hamilton, C. E., and Matheson, C. C. (1994). Children's Relationships with Peers: Differential Associations with Aspects of the Teacher-Child Relationship. *Child Development*, 65(1), 253-263.
- Hughes, J. N., Cavell, T. A. and Jackson, T. (1999). Influence Of The Teacher-Student Relationship On Childhood Conduct Problems: A Prospective Study. *Journal Of Clinical Child Psychology*, 28(2), 173-184.

- Işık, B. ve Güven, Y. (2007). Okul Öncesi Çocukların Aile İşlevlerinin İncelenmesi: Anne Açısından Aileye Genel Bakış. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(3), 1263-1300.
- Işık, M. (2007). *Anasınıfına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarına Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeğinin Uyarlanması ve Uygulanması*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Jenkins, J.M. (2000). Marital Conflict and Children's Emotions: The Development of an Anger Organization. *Journal of Marriage and Family*, 62(3), 723-736.
- Kapıkıran, N.A., İvrendi, A. B. ve Adak, A. (2006). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 19-27.
- Karaca, N.H., Gündüz, A. ve Aral, N. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Davranışının İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 65-76.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karataş, N. (2009). *Çocuk Gelişim Psikolojisi*. İstanbul: Mozaik Yayınları.
- Kaymak-Özmen, S. (2004). Aile İçinde Öfke ve Saldırganlığın Yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 27-39.
- Keller, J. (2008). On The Development Of Regulatory Focus: The Role Of Parenting Styles. *European Journal of Social Psychology*. 38(2), 354-364.
- Kıldan, A.O. (2008). *Yapılandırmacı Yaklaşımına göre Okul Öncesi Öğretmenlerine Verilen Hizmet İçi Eğitimin Öğretmen-Çocuk ve Öğretmen-Ebeveyn İlişkilerine Etkisi*, Doktora Tezi, Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kıldan, A.O. (2011). Öğretmen-Çocuk İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 103-120.
- Kienbaum, J., Volland, C. and Ulich, D. (2001). Sympathy İn The Context Of Mother-Child And Teacher-Child Relationships. *International Journal Of Behavioral Development*, 25(4), 302-309.
- Kitiş, Y. ve Bilgici, S. Ş. (2007). Bir Aile İçi Şiddet Olgusu; Sır Tutma İlkesi İle Şiddeti İhbar Etme Yükümlülüğü Arasındaki Etik İkilem. *Başbakanlık Aile Ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Aile Toplum Dergisi Eğitim - Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3(11), 7-11.
- Kochanska, G., Forman, D.R., Aksan, N. and Dunbar, S.B. (2005). Pathways To Conscience: Early Mother-Child Mutually Responsive Orientation And Children's Moral Emotion, Conduct And Cognition. *Journal Of Child Psychology Psychiatry*, 46(1), 19-34.
- Koçak, Y. (1991). Okul-Aile İletişimin Engelleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 129-133.

- Koçak, N. ve Tepeli, K. (2006). *4-5 Yaş Çocuklarında Sosyal İlişkiler ve İşbirliği Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Marmara Üniversitesi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi. İstanbul: Ya-pa Yayınları, 2, 9-22.
- Kostelnik, M.J., Whiren, A.P., Soderman, A.K., Stein, L., Greory, K. (2002). *Guiding Childrens Social Develepment*. NY: Delmar Thomson Learning.
- Kotaman, H. (2008). Türk Ana Babalarının Çocuklarının Eğitim Öğretimlerine Katılım Düzeyleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 135-149.
- Kurt, F. (2007). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Beş-Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum ve Becerilerine Proje Yaklaşımlı Eğitim Programlarının Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuzgun, Y. (1991). Ana-Baba Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi. (Derleyen: Dikeçligil, B. ve Çiğdem, A.). *Aile Yazıları-3*. Ankara: T. C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Laffey-Ardyley, S. and Thorpe, K. (2005). Being Opposite: Is There Advantage for Social Competence and Frienship in Being an Opposite-Sex Twin. *Twin Researh and Human Genetics*, 9(1), 131-140.
- Laible, D.J. and Thompson, R.A. (2002). Mother-Child Conflict In The Toddler Years: Lessons In Emotion, Morality And Relationships. *Child Development*, 73(4), 1187-1203.
- Libet, J. M., and Lewinsohn, P. M. (1973). Concept of Social Skill With Special Reference to the Behavior of Depressed Persons. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 40(2), 304-312.
- Marlowe, H.A (1986). Social Intelligence: Evidence for Multidimensionality and Construct Independence. *Journal of Educational Psychology*, 78(1), 52- 58.
- Mathijssen, J.J., Koot, H.M., Verhulst, F.C., De Bruyn, E.E. and Oud, J.H. (1998). The Relationship Between Mutual Family Relations And Child Psychopathology. *Journal Of Child Psychology Psychiatry*, 39(4), 477-487.
- Mcloyd, V.C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist*, 53(2), 185-204.
- M.E.B. (2006). *36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı*. İstanbul: Yapa Yayınları.
- Mendez, J. L., Fantuzzo, J. and Cicchetti, D. (2002). Profiles of Social Competence Among Lowincome African American Preschool Children. *Child Development*, 73(4), 1085-1100.

- Mize, J. and Ladd, G. W. (1990). A Cognitive- Social Learning Approach to Social Skill Training with Low-Status Preschool Children, *Developmental Psychology*, 26(3), 388-397.
- Morgan, C. T. (1993). *Psikolojiye Giriş*. (Yay. Sor. Sibel Karakaş). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Ogelman, H. G., Seçer, Z., Alabay, E. ve Uçar, F.(2012). Okul Öncesi 5-6 Yaş Grubu Çocukların Bilişsel Gelişimleri İle Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 391-402.
- Ogelman, H. G., Önder, A., Seçer, Z. ve Erten, H. (2013). Anne Tutumlarının 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerini ve Okula Uyumlarını Yordayıcı Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 143-152.
- Oğuzkan, Ş. ve Oral, G. (1997). *Okul Öncesi Eğitimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basım Evi.
- Oktay, A. (2004). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okulöncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Orçan, M. ve Deniz, M.E. (2006). Anaokuluna Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Uyumlarının İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi*. İstanbul: Ya-pa Yayınları, 2, 310-321.
- Orhan, M. (2010). *Okul Öncesi Kaynaştırma Öğrencileriyle Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Sosyal Beceri ve Problem Davranışlarının Düzeyi ile Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ölçer, S. (2004). *Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Öğretmen-Çocuk Etkileşimi*, Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Ömeroğlu, E. ve Can-Yaşar, M. (2006). Aile Çocuk Eğitimi Programının Aile İçi Etkileşime Etkisinin İncelenmesi. *I. Uluslar arası Okul Öncesi Eğitim Kongresi*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Önalın-Akfiyat, F. (2006). Sosyal Yeterlik, Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1, 39-56.
- Önder, A. (2007). *Ailede İletişim: Konuşarak ve Dinleyerek Anlaşalım*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Önder, A. (2009). *Okul Öncesi Çocuklar İçin Eğitici Drama Uygulamaları*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Öngider, N. (2006). *Evli ve Boşanmış Ailelerde Algılanan Ebeveyn Kabul Veya Reddinin Çocuğun Psikolojik Uyumunu Üzerindeki Etkileri*, Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Öz, S. (2008). *Farklı Aile Yapılarındaki 6 Yaş Çocuklarının Aile İlişkilerini Algılayışlarındaki Benzerlik Ve Farklılıkların İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özabacı, N. (2006). Çocukların Sosyal Becerileri İle Ebeveynlerin Sosyal Becerileri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 163-179.
- Özaydın, L., Tekin-İftar, E. ve Kaner, S. (2008). Arkadaşlık Becerilerini Geliştirme Programının Özel Gereksinimi Olan Okul Öncesi Çocuklarının Sosyal Etkileşimlerine Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 15-32.
- Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği 'nin (PKBS-2) Geçerlik Güvenirlik Çalışması ve Destekleyici Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özbey, S. (2012). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocuklarının Sosyal Beceri ve Problem Davranışlarının Okul ve Ev Ortamına Göre İncelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(2), 21-32.
- Özel, S. (1999). *Çocuk ve Gençlerin Anneleri İle Olan İlişkilerinin Karşılıklı Olarak Algılanışının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, A. (2008). *Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öztürk, B. (2009). *Bingöl İli Örneğinde Geniş Ve Çekirdek Aile Yapılarında Anne Çocuk İlişkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özgüven, İ. E. (2001). *Ailede İletişim ve Yaşam*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Pettit, G. S., Harrist, A.W., Bates, J.E. and Dodge, K.A. (1991). Family Interaction, Social Cognition and Children's Subsequent Relations with Peers at Kindergarten. *Journal of Social And Personal Relationships*, 8(3), 383-402.
- Pianta, R. C. and Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-Child Relationships and Children's Success in the First Years Of School. *School Psychology Review*, 33(3), 444-458.
- Powless, D.L. and Elliott, S. N. (1993). Assessment of Social Skills of Native American Preschoolers: Teachers' and Parents' Ratings. *Journal of School Psychology*, 31(2), 293-307.

- Poyraz, M. (2007). *Babaların Babalık Rolünü Algılamalarıyla Kendi Ebeveynlerinin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2001). *Okulöncesi Eğitimin ilke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Reifman, A., Villa, L. C., Amans, J. A., Rethinam, V. and Telesca, T. Y. (2001). Children of Divorce in the 1990s: A meta-analysis. *Journal of Divorce and Remarriage*, 36(1/2), 27-36.
- Riggio, R.E.(1986). Assesment of Basic Social Skills. *Journal of Personality and Social Psychology*. 51(3), 649-660.
- Ross, H., Stein, N., Trabasso, T., Woody, E. and Ross, M. (2005). The Quality Of Family Relationships Within And Across Generations: A Social Relations Analysis. *International Journal of Behavioral Development*, 29(2), 110-119.
- Rydell, A.M., Bohlin, G. and Thorell, L. B. (2005). Representations Of Attachment To Parents And Shyness As Predictors Of Children's Relationships With Teachers And Peer Competence In Preschool. *Attachment And Human Development*, 7(2), 187-204.
- San-Bayhan, P. ve Artan, İ (2005). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Saran, N. (1991). Aile Hayatı Ve Toplum. (Derleyen: Dikeçligil, B. ve Çiğdem, A.). *Aile Yazıları-3*. Ankara: T. C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Sarı, E. (2007). *Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Saygı, D. (2011). *Ebeveyn-Çocuk İlişkisi Ölçeği 'nin Türkçeye Uyarlanması ve Anne-Çocuk İlişkisinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Seçer, Z., Sarı, H. ve Olcay, O. (2006). Anne Tutumlarına Göre Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Ahlaki ve Sosyal Kural Bilgilerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 539-557.
- Selçuk, Z. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (1994). Okul Öncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.
- Seven, S. (2006). *6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri İle Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, Doktora Tezi, Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Sturges, W., Dunn, J. and Davies, L. (2001). Young Children's Perceptions Of Their Relationships With Family Members: Links With Family Setting, Friendships and Adjustment. *International Journal of Behavioral Development*, 25(6), 521-529.
- Sünbül, A.M. (1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Roller. *Eğitim Yönetimi*, 2(1), 597-607.
- Şahin, C. (2001a). Sosyal Beceri ve Sosyal Yeterlik. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2(1), 9-19.
- Şahin, C. (2001b). Yurt Dışı Yaşantısı Geçiren Ve Geçirmeyen Lise Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-9.
- Şahin, F. ve Beyazova, U. (2001). Çocuğun Şiddetten Korunma Hakkı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151.
- Şener, A., Terzioğlu, R. G. (2002). *Ailede Eşler Arası Uyuma Etki Eden Faktörlerin Araştırılması*. Ankara: T. C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Şentürk, Ü. (2006). *Parçalanmış Aile Çocuk İlişkisinin Sebep Olduğu Sosyal Problemler (Malatya Uygulaması)*, Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Taylı, A.(2000). *Kardeş Sahibi Olup Olmama Durumunun Okul Öncesi Dönemde Sosyal Oyuna Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı (1990). *I. Aile Şurası Kararları*. 17-20 Aralık 1990. Ankara: Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Tezel, A. (2004). Aile içi iletişim. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-6.
- Tezel-Şahin, F. (2005). Çocuğun Gelişimi ve Eğitiminde Babanın Rolü. (Yay. Haz. Müzeyyen Sevinç). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar II*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Tezel-Şahin, F. Ve Özyürek, A. (2008). 5-6 Yaş Çocuğa Sahip Ebeveynlerin Demografik Özelliklerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6(3), 395-414.
- Türkarlan, N.(2007). Boşanmanın Çocuklar Üzerine Olumsuz Etkileri Ve Bunlarla Baş Etme Yolları. *Başbakanlık Aile Ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü Aile Toplum Dergisi Eğitim - Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3(11), 99-108.
- Ulçay, S. (1993). *Okul Öncesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kurumlarında Yıllık Program*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Vahip, I. (2002). Evdeki Şiddet ve Gelişimsel Boyutu: Farklı Bir Açından Bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 13(4), 312-319.

- Weber, D. A. (2003). A Comparison of Individual Psychology and Attachment Theory. *Journal of Individual Psychology*, 59(3), 246-262.
- Webster-Stratton, C., Reid, J. and Hammond, M. (2001). Social Skills And Problem-Solving Training For Children With Early-Onset Conduct Problems: Who Benefits?. *Journal of Child Psychology Psychiatry*, 42 (7), 943-952.
- Yaşar, V. ve Yaşar, S. (2010). Okul Çağındaki Çocuklarda Görülen Okul Korkusu. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, (Ağustos-Eylül), 16-24.
- Yavuzer, H. (2001). *Çocuk ve Suç*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2002). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). *Ana - Baba ve Çocuk: Ailede Çocuk Eğitimi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yörükoğlu, A. (2002). *Çocuk Ruh Sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yurtseven, L. (2011). *Annelerin Çocuklarına Hikaye Okumasının Çocukların Sosyal Beceri Gelişimine Etkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İnönü üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Yüksel, G. (2004). *Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı*. Ankara :Asil Yayın Dağıtım.
- Zulliger, H. (1991). *Suçlu Çocuklar ve Çocuk Mahkemeleri*. İstanbul: Cem Yayınevi.

EKLER



T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 92255297/605.01/900288

09/05/2013

Konu: Araştırma İzni

(Yük.Lis.Öğrc. Sümeyya TATLI)

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :a)Yüksek Lisans Öğrencisi Sümeyya TATLI'nın 06/05/2013 Tarihli Dilekçesi.
b)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün
07/03/2012 Tarihli B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 Sayılı 2012/13 No'lu Genelgesi.
c)Valilik Makamının 11/01/2013 Tarihli ve 92255297-605-851 Sayılı Onayı.

Selçuk Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Sümeyya TATLI, "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Anne Babalarıyla ve Öğretmenleriyle Olan İlişkilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında, İlimiz Merkez İlçe de bulunan anaokullarındaki öğretmenlere ve öğrenci velilerine yönelik anket uygulaması yapmak istemektedir.

İlgi (a) dilekçe ekindeki anket soruları, Valilik Makamının İlgi (c) Onayı ile oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup anketin, İlimiz Merkez İlçe de bulunan anaokullarındaki öğretmenlere ve öğrenci velilerine uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir

Makamlarınızca da uygun bulunduğu takdirde olurlarınıza arz ederim.

Harun KAYA
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
09/05/2013

Turan AKPINAR
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

09 05 13
Lutfi KELDAL
Şef

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır
Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7755-b706-3960-9ec7-455f kodu ile yapılabilir.

Muhsin Yazıcıoğlu Blv. No:23 SİVAS
Elektronik Ağ: <http://sivas.meb.gov.tr>
e-posta: arge58@meb.gov.tr ; istatistik58@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.KELDAL / Şef
Tel : (0 346) 228 48 00 - 132
Faks : (0 346) 229 06 39



T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 92255297/605.01/912786

10/05/2013

Konu: Araştırma İzni
(Yük. Lis. Öğrc. Sümeyya TATLI)

Sayın Sümeyya TATLI
Yüksek Lisans Öğrencisi
(Zübeyde Hanım Anaokulu Müdürlüğü Merkez/SİVAS)

- İlgi :a)06/05/2013 Tarihli Dilekçeniz.
b)Valilik Makamının 09/05/2013 Tarihli ve 92255297-605.01-900288 Sayılı Onayı.
c)Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 Tarihli B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 Sayılı 2012/13 No'lu Genelgesi.

İlgi (a) dilekçeniz gereği, "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Anne Babalarıyla ve Öğretmenleriyle Olan İlişkilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışmanız kapsamında, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen 4 sayfa 72 sorudan oluşan veri toplama araçlarının, gönüllülük esas olmak kaydıyla İlimiz Merkez İlçede bulunan anaokullarındaki öğretmenlere ve öğrenci velilerine uygulanması Valilik Makamının ilgi (b) onayı ile uygun görülmüş olup onay örneği yazımız ekinde gönderilmiştir.

Söz konusu araştırma çalışmasının bitiminde sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun KAYA
Müdür a.
Şube Müdürü

EK : İlgi (b) Onay Örneği (1 Sayfa)

13 05 13
Lütfi KELDAL
Şef

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 69e9-16ac-37d8-aea3-59f4 kodu ile yapılabilir.

Muhsin Yazıcıoğlu Blv. No:23 SİVAS
Elektronik Ağ: <http://sivas.meb.gov.tr>
e-posta: arge58@meb.gov.tr ; istatistik58@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.KELDAL / Şef
Tel : (0 346) 228 48 00 - 132
Faks : (0 346) 226 06 39



T. C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı



27 Mayıs 2013

Sayın Sümeyya Tatlı

ÇOCUK-ANABABA İLİŞKİ ÖLÇEĞİ'Nİ (Akgün ve Yeşilyaprak, 2010) ilgili yerlerde kaynak gösterilmesi şartıyla, araştırmanızda kullanabilirsiniz. Adı geçen ölçek başka çalışmalarda kullanılmak istendiğinde bilgi verilmeli ve başkalarına verilmemelidir. Çalışmanız yayımlandıktan sonra bir örneğinin tarafıma gönderilmesini rica ederim.

İMZA
Araştırmacılar Adına

Dr. Ege Akgün
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı

Araştırmacılar Adına:

İMZA

Sümeyya Tatlı
Adres: Çiçekli Mah. Kavacık Sok.
No:28/3 SİVAS
Tel: 0554 876 37 27

23.6.2014

Outlook.com - sumeyyatatl@hotmail.com

Re: Rica%E2%80%8F

**A. Oğuzhan Kıldan** [Kişilere ekle](#) 07.04.2014

Kime: sumeyya tatl

Sayın Sümeyya TATLI,

2007 yılında "Öğretmen-Çocuk İlişkileri Ölçeği"nin Türk diline uyarladığım şeklini, araştırmanızda kullanmanızda şahsım adına herhangi bir sakınca bulunmamaktadır. Bu mail, bilgilendirme amaçlı gönderilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. A. Oğuzhan KILDAN
K.Ü. Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi ABD

23.6.2014

Outlook.com - sumeyyatatl@hotmail.com

PKBS-2 İZİN YAZISI%E2%80%8F

**Saide Özbey** [Kişilere ekle](#) 01.04.2014

Kime: sümeyya tatlı

Sümeyya Tatlı'nın, Yrd. Doç. Dr. Devlat Alakoç Pirpir danışmanlığında yapmış olduğu "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Anne-Babalarıyla ve Öğretmenleriyle Olan İlişkilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi" başlıklı tez çalışmasında, tarafımızdan geçerlik güvenirliği yapılmış olan "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği'ni" (PKBS-2) kullanmasında sakınca bulunmamaktadır.

--

Dr.Saide ÖZBEY

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü

Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı

ÇOCUK-ANABABA İLİŞKİ ÖLÇEĞİ ÖRNEK SORULARI

Aşağıdaki her bir ifadenin çocuğunuz ile ilişkinizi hangi derecede yansıttığını değerlendiriniz. Aşağıdaki dereceleri düşünerek, her bir ifade için uygun rakamı yuvarlak içine alınız.

- (1) Kesinlikle uygun değil (2) Pek uygun değil (3) Kararsızım (4) Oldukça uygun (5) Kesinlikle uygun

			Pek Uygun Değil	Kararsızım		
1	Çocuğumla sıcak ve şefkatli bir ilişki paylaşırım	1	2	3	4	5
5	Çocuğum benimle olan ilişkisine değer verir	1	2	3	4	5
8	Çocuğumu övdüğümde, gururla gözlerinin içi güler	1	2	3	4	5
12	Çocuğum bana kolaylıkla öfkelenebilir	1	2	3	4	5
17	Çocuğum beni bir ceza ve eleştiri kaynağı olarak görür	1	2	3	4	5
20	Çocuğum yanlış bir davranışta bulunduğu anda, bakışımından ya da ses tonumdan benim tepkimi anlamaya çalışır	1	2	3	4	5
23	Çocuğum kötü bir ruh hali içinde olduğunda, bizi uzun ve zor bir günün beklediğini biliyorum	1	2	3	4	5
25	Tüm çabalarımın rağmen çocuğum ile anlaşma biçimimizden hiç memnun değilim	1	2	3	4	5
27	Çocuğum benden bir şey istediğinde sızlanır ya da ağlar	1	2	3	4	5
29	Çocuğum duygularını ve yaşantılarını benimle açıkça paylaşır	1	2	3	4	5
30	Çocuğumla etkileşimim, benim bir ebeveyn olarak kendimi etkili ve özgüvenli hissetmemi sağlar	1	2	3	4	5

ÖĞRETMEN - ÇOCUK İLİŞKİLER ÖLÇEĞİ ÖRNEK SORULARI

Aşağıda öğretmen çocuk ilişkilerini tanımlayan ifadelere yer verilmiştir. Sizden aşağıda verilen ifadelerin bu çocukla aranızdaki şu anki ilişkiyi ne derece yansıttığını ifadenin karşısında yer alan uygun seçeneği işaretleyerek belirtmeniz beklenmektedir.

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Onunla etkili, samimi bir ilişki kurabiliyorum					
O, aramızdaki ilişkiye önem verir.					
Onu övdüğümde gururlanır ve sevinir.					
O, bana kolaylıkla sinirlenir.					
Onun ne hissettiğini anlamak kolaydır.					
O, beni cezalandırıcı ve eleştirici biri olarak görür.					
Disipline edildikten sonra bile onun öfkesi ve direnmesi devam eder.					
Onunla uğraşmak enerjimi tüketir.					
O benden bir şey isteyeceği zaman ağlar veya sızlar.					
O duygularını ve yaşantılarını benimle açıkça paylaşır.					
Onunla aramızdaki etkileşim, kendimi güvenli ve etkili hissetmemi sağlar.					

PRESCHOOL AND KINDERGARDEN BEHAVIOR SCALES

ANAOKULU VE ANASINIFI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ (SOSYAL BECERİ ÖLÇEĞİ) ÖRNEK SORULARI

Ölçekteki her madde için 4 seçenek söz konusudur.

Hiç Eğer söz konusu davranışı çocukta hiçbir zaman gözlemediyseniz işaretleyiniz

Nadiren Eğer söz konusu davranışı çocukta çok nadir gözlemliyorsanız işaretleyiniz

Bazen Eğer söz konusu davranışı çocukta ara sıra gözlemliyorsanız işaretleyiniz

Sıklıkla Eğer söz konusu davranışı çocukta sıklıkla gözlemliyorsanız işaretleyiniz

		Hiç	Nadiren	Bazen	Sıklıkla
	Faktör 1-Sosyal İşbirliği Becerileri				
1	Gerektiğinde tek başına oyun oynayabilir ya da çalışabilir				
3	Yetişkinlerin talimatlarına uyar				
5	Hikâye anlatılırken oturur ve dinler				
8	Oyuncaklarını ve diğer eşyalarını paylaşır				
9	Yetişkinlerce alınan kararları kabul eder				
11	Yanlış davranışları düzeltildiğinde karşı çıkmaz				
	Faktör 2-Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri				
12	Farklı çocuklarla oyun oynar				
14	Kolaylıkla arkadaş edinir				
17	Farklı ortamlara kolay uyum sağlar				
19	Kendi haklarını savunur				
	Faktör 3-Sosyal Etkileşim Becerileri				
20	Başka çocukların davranışını anlamaya çalışır (“Neden Ağlıyorsun?” diye arkadaşına sorabilir)				
23	Başka çocuklara şefkat gösterir				



T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Sümeyya TATLI	İMZA:	
Doğum Yeri:	Sivas		
Doğum Tarihi:	25.10.1987		
Medeni Durumu:	Bekâr		
Öğrenim Durumu			
Derece	Okulun Adı	Program	Yer Yıl
İlköğretim	Behrampaşa İlköğretim Okulu		Sivas 1993-2001
Ortaöğretim	Sivas Lisesi		Sivas 2001-2004
Lisans	Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	Konya 2005-2009
Yüksek Lisans	Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	Konya 2011-2014
İlgi Alanları:	Çocuk psikolojisi, Çocuklarda sosyal beceri gelişimi.		
İş Deneyimi:	Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Öğretmeni Kilis 7 Aralık Üniversitesi Öğretim Görevlisi		
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Yrd. Doç. Dr. Nurcan KOÇAK Yrd. Doç. Dr. Devlet ALAKOÇ PİRİR		
E-posta	sumeyyatatli@hotmail.com		
Adres	Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Çocuk Gelişimi Programı Kilis		