



TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİ  
VE SOSYAL DEĞER KAZANIMLARI İLE EBEVEYN SOSYAL  
BECERİ DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Talha İsmail İLGIN  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

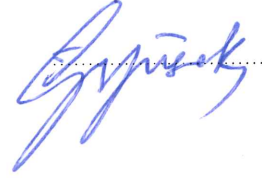
DANIŞMAN  
Doç. Dr. Arzu ÖZYÜREK

KARABÜK  
2018

## TEZ ONAYI

Talha İsmail İLGIN'ın hazırladığı “Okul Öncesi Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri ve Sosyal Değer Kazanımları ile Ebeveyn Sosyal Beceri Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı bu çalışma 26.06.2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından **ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

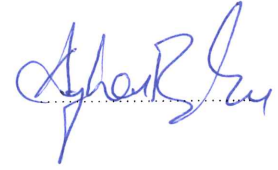
Doç. Dr. Arzu ÖZYÜREK  
Tez Danışmanı



Dr. Öğr. Üyesi Özlem GÖZÜN KAHRAMAN  
Üye



Dr. Öğr. Üyesi Ayhan BABAROĞLU  
Üye



Bu tez Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından **YÜKSEK LİSANS** tezi olarak onaylanmıştır.

Doç. Dr. Kubilay TEKİN  
Enstitü Müdür V.

## BEYAN

Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına göre hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içerisinde yer alan tüm bilgi ve belgeleri akademik kurallara uygun şekilde elde ettiğimi,
- Elde ettiğim tüm bilgi ve sonuçları etik kurallara uygun şekilde sunduğumu,
- Yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun şekilde atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum tüm eserleri kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan bilgi ve verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya farklı bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Haziran-2018

Talha İsmail ILGIN

İmza

## TEŞEKKÜR

Öncelikle çalışmanın her aşamasında beni yönlendiren, her zaman yanımda olan ve benden desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, güler yüzü ve anlayışıyla, akademik bilgi ve donanımıyla bana her zaman rehber olan değerli hocam Doç. Dr. Arzu ÖZYÜREK'e teşekkür ederim. Geliştirdiği ölçeğin kullanım iznini veren ve ölçekle ilgili her soruma içtenlikle cevap veren Hitit Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Dr. Öğretim Üyesi Derya Atabey'e çok teşekkür ederim.

Tezimin her aşamasında beni motive eden aileme; meslektaşlarım, dostlarım, çalışma arkadaşlarım olan Kamile Büşra ERGENCİ, Emre YILDIZ, Begüm GAMİŞ, Neslihan EVİRGEN GENİŞ ve Rüveyda TAŞKAYA'ya ve tüm arkadaşlarıma; veri toplama sürecinde uygulama yürüttüğüm okullarda bana yardımcı olan okul yöneticilerine, anasınıfı öğretmenlerine ve ölçek uygulamaları sırasında benimle vakit geçiren sevgili çocuklara; tezimin veri toplama sürecinde büyük emeği geçen öğrencimin velisi Uğur AKÇAY'a çok teşekkür ederim.

Bu tezi yazmamda kendileriyle çalışırken büyük bir sevgi beslediğim ve akademik tecrübe kazanmama belki de en çok yardımcı olan çocuklarıma, gelecek mesleki yaşantım boyunca birlikte olacağım ve onlardan çok şey öğreneceğim çocuklarıma teşekkür ederim.

Bu tez, Karabük Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu Başkanlığı tarafından KBÜBAP-17-YL-299 numaralı proje ile desteklenmiştir. Desteklerinden dolayı Karabük Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu Başkanlığı'na teşekkür ederim.

Talha İsmail ILGIN  
Karabük, Haziran 2018

# İÇİNDEKİLER

## Sayfa

TEZ ONAYI.....	ii
BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLOLAR DİZİNİ.....	vii
EKLER DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
ÖZET.....	xii
ABSTRACT.....	xiii
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Amaç ve Kapsam.....	1
<b>2. GENEL BİLGİLER.....</b>	<b>6</b>
2.1. Sosyal Becerilerin Gelişimi.....	6
2.1.1. Sosyal Beceri ile İlgili Kavramlar.....	6
2.1.2. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması.....	9
2.1.3. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler.....	10
2.1.4. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi.....	15
2.2. Sosyal Değer.....	17
2.2.1. Değerlerin Sınıflandırılması.....	19
2.2.2. Okul Öncesinde Sosyal Değerler.....	21
2.2.3. Değer ve Sosyal Değerin Değerlendirilmesi.....	24
2.3. Sosyal Beceri ve Sosyal Değer Kazanımı.....	24
2.3.1. Kuramsal Yaklaşım.....	25
2.3.2. Sosyal Beceri ve Sosyal Değer Kazanımı Etkileyen Faktörler.....	27
2.3.3. Sosyal Beceri ve Sosyal Değer Kazanımında Kullanılan	
Yöntemler.....	35

<b>3. GEREÇ VE YÖNTEM.....</b>	<b>39</b>
3.1. Araştırmanın Tipi.....	39
3.2. Araştırmanın Yeri ve Tarihi.....	39
3.3. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	39
3.4. Veri Toplama Araçları.....	42
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	42
3.4.2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED).....	42
3.4.3. Sosyal Değer Kazanım Ölçeği (SDKÖ).....	43
3.4.4. Sosyal Beceri Envanteri (SOBE).....	43
3.5. Verilerin Toplanması.....	43
3.6. Verilen Değerlendirilmesinde Kullanılan Yöntemler.....	44
3.7. Araştırmanın Etik Yönü.....	45
3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	45
<b>4.BULGULAR.....</b>	<b>46</b>
<b>5. TARTIŞMA.....</b>	<b>75</b>
<b>6. SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>	<b>84</b>
6.1. Sonuçlar.....	84
6.2. Öneriler.....	85
<b>7.KAYNAKLAR.....</b>	<b>87</b>
<b>8. EKLER.....</b>	<b>96</b>
<b>9. ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>105</b>

## TABLolar DİZİNİ

### Sayfa

<b>Tablo 1.</b> Çalışmaya Katılan Okullar ve Çocuk Sayıları .....	40
<b>Tablo 2.</b> Katılımcıların Bazı Kişisel Özellikleri.....	41
<b>Tablo 3.</b> OSBED, SDKÖ, SOBE Kolmogorov Smirnov Z Testi Sonuçları .....	44
<b>Tablo 4.</b> OSBED Puan Ortalamaları .....	46
<b>Tablo 5.</b> Çocukların OSBED Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları .....	47
<b>Tablo 6.</b> Çocukların OSBED Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	48
<b>Tablo 7.</b> Çocukların OSBED Puanlarının Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	49
<b>Tablo 8.</b> Çocukların OSBED Puanlarının Baba Yaşına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	50
<b>Tablo 9.</b> Çocukların OSBED Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	51
<b>Tablo 10.</b> Çocukların OSBED Puanlarının Baba Mesleğine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	52
<b>Tablo 11.</b> Çocukların OSBED Puanlarının Anne Yaşına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	54
<b>Tablo 12.</b> Çocukların OSBED Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	55
<b>Tablo 13.</b> Çocukların OSBED Puanlarının Anne Mesleğine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	56
<b>Tablo 14.</b> Çocukların OSBED Puanlarının Aile Gelir Durumuna Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	57

<b>Tablo 15.</b> Çocukların OSBED Puanlarının Aile Yapısına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	58
<b>Tablo 16.</b> Çocukların SDKÖ Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları .....	59
<b>Tablo 17.</b> Çocukların SDKÖ Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	60
<b>Tablo 18.</b> Çocukların SDKÖ Puanlarının Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	61
<b>Tablo 19.</b> Çocukların SDKÖ Puanlarının Baba Yaşına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	62
<b>Tablo 20.</b> Çocukların SDKÖ Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	63
<b>Tablo 21.</b> Çocukların OSBED Puanlarının Baba Mesleğine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	64
<b>Tablo 22.</b> Çocukların SDKÖ Puanlarının Anne Yaşına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	65
<b>Tablo 23.</b> Çocukların OSBED Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	66
<b>Tablo 24.</b> Çocukların SDKÖ Puanlarının Anne Mesleğine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	67
<b>Tablo 25.</b> Çocukların SDKÖ Puanlarının Aile Gelir Durumuna Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	68
<b>Tablo 26.</b> Çocukların SDKÖ Puanlarının Aile Yapısına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları .....	69
<b>Tablo 27.</b> Çocukların OSBED Puanları ile Baba SOBE Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları.....	70
<b>Tablo 28.</b> Çocukların OSBED Puanları ile Anne SOBE Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları.....	71



<b>Tablo 29.</b> Çocukların SDKÖ Puanları ile Baba SOBE Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları.....	72
<b>Tablo 30.</b> Çocukların SDKÖ Puanları ile Anne SOBE Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları.....	73
<b>Tablo 31.</b> Çocukların SDKÖ Puanları ile OSBED Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları .....	74



## **EKLER DİZİNİ**

	<b><u>Sayfa</u></b>
<b>EK 1.</b> Kişisel Bilgi Formu .....	96
<b>EK 2.</b> Yetişkin Sosyal Beceri Envanteri (Örnek Maddeler).....	97
<b>EK 3.</b> Okul Öncesi Sosyal Beceri Ölçeği (OSBED) Öğretmen Formu (Örnek Maddeler).....	98
<b>EK 4.</b> Sosyal Değer Kazanım Ölçeği (Örnek Maddeler) .....	99
<b>EK 5.</b> Sosyal Değer Kazanım Ölçeği Kullanım İzni .....	101
<b>EK 6.</b> Etik Kurul İzni.....	102
<b>EK 7.</b> Araştırma İzni.....	105

## **KISALTMALAR DİZİNİ**

**SOBE:** Yetişkin Sosyal Beceri Envanteri

**SDKÖ:** Sosyal Değer Kazanım Ölçeği

**OSBED:** Okul Öncesi Sosyal Beceri Ölçeği (Öğretmen Formu)



## ÖZET

### **Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri ve Sosyal Değer Kazanımları ile Ebeveyn Sosyal Beceri Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal beceri düzeyleri ve sosyal değer kazanımları ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma ilişkisel tarama biçiminde deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini Ankara İli Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar, çalışma grubunu bu okullardan rastgele olarak seçilmiş 95'i kız ve 98'i erkek olmak üzere 60-72 aylık 193 çocuk ve bu çocukların anne-babaları oluşturmuştur. Araştırmada verileri toplamak amacıyla Okul Öncesi Sosyal Beceri Envanteri (OSBED) Öğretmen Formu, Sosyal Değer Kazanım Ölçeği (SDKÖ) ve Yetişkin Sosyal Beceri Envanteri (SOBE) kullanılmıştır. Verilerin analizinde Mann Whitney-U, Kruskal Wallis-H Testleri, korelasyon analizlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; çocukların sosyal beceri düzeyleriyle cinsiyet, baba öğrenim, baba meslek, anne yaş, aile gelir durumu ve aile yapısı arasında anlamlı fark olduğu; sosyal değer kazanımlarının ise baba meslek durumuna göre farklılaştığı görülmüştür. Korelasyon analizlerine göre; OSBED Başlangıç Beceri alt boyut puanları ile baba SOBE Duygularını Yönetme Becerileri puanları arasında negatif yönlü, SDKÖ Saygı alt boyut puanları ile baba SOBE Dinleme, Konuşma, Nezaket alt boyutları ve toplam puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir fark bulunmuştur. Çocukların sosyal değer kazanımları arttıkça sosyal becerilerinin azaldığı veya sosyal değer kazanımları azaldıkça sosyal becerilerinin arttığı belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Sosyal Beceri, Sosyal Değer, Değer, Okul Öncesi Dönem, Ebeveyn.

## **ABSTRACT**

### **Examining the Relationship Between Social Skill Levels and Social Value Acquisition of Preschool Children and Parents Social Skill Levels**

The purpose of this research is to examine the relationship between social skill levels and the gain of social value with parents social skill levels in 60-72 months-old children who are in pre-school education. The research was laid out as relational screening model. The study universe consists of the children who are educated in the kindergarten and nursery classes affiliated to the MoNe in Ankara province. The study of sample consists of 193 children with 60-72 months of age and their parents were selected randomly. 95 of children are female and 98 of them are male. In this research in order to collect data “Parent Form of Pre-School Social Skills Rating Scale (OSBED)”, “Social Skills Inventory (SOBE)” and “The Scale for Preschool Social Values Acquisition (SDKÖ)” were used. Mann Whitney-U, Kruskal Wallis-H Tests, correlation were used in the analysis of the data. After the results of the research were examined in terms of variables, it was found that the children showed significant differences according to the attachment levels of social skill and gender, father education, father job, mother age, family income perception, family structure. It was concluded that the father job showed a significant difference according to the gain of social value. According to the analysis, there was a positive difference between OSBED Beginning Skill subscale scores and father SOBE Emotions Management scores negatively; between SDKÖ Respect subscale scores and father SOBE Listening, Speaking, Courtesy subscales and total scores. It has been determined that children's social value gains increase; social skills increase as social skills decrease or social value gains decrease.

**Key Words:** Social Skill, Social Value, Value, Period of Preschool, Parents.

# 1. GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın genel amacı ve kapsamına yer verilmiştir.

## 1.1. Amaç ve Kapsam

Bireylerin toplum içinde yaşayabilmeleri, yaşam kalitelerini arttırabilmeleri çoğunlukla kurdukları kişiler arası ilişkilere bağlıdır. Toplumun sağlıklı uyum içinde yaşayabilmesi, sahip oldukları sosyal becerilerle yakından ilişkilidir. Sosyal beceriler; bireyin toplum içinde uyumunu, toplumla bütünleşmesini, yaşlıları ve diğerleriyle etkileşimini ve iletişimini sağlar. Bireyin sosyal beceri düzeyi, sosyal gelişim ile yakından ilgilidir.

Bebek, dünyaya gözlerini ilk açtığı andan itibaren çevresi tarafından uyarılmaktadır. Aynı zamanda bu dönemde pasif olmayan bebek duyar, dokunur, görür, tat alır ve hisseder. Sosyal gelişim, bireyin dünyaya geldiği ilk andan itibaren başlayıp bireyin yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir. Bu dönemde sosyal gelişimin sağlıklı olması, bireyin ileri yaşlardaki sosyal becerilerine etki edecektir. Evde bireyin kazandığı sosyal beceriler, bireyin ilk eğitim hayatı olan okul öncesi eğitim kurumuna başlamasıyla akranlarıyla paylaşma, işbirliği ve birlikte oynama gibi etkinliklerle bu süreç okul hayatına taşınmış olur (Yalçın, 2010).

Sosyal beceri kavramının temelleri; 1900'lü yılların başlarına dayanmaktadır. Sosyal becerilerle ilgili bu zamana kadar okul öncesi dönem ve sonrası için birçok araştırma yapılmış, buna bağlı olarak farklı şekillerde tanımlanmıştır. Sosyal beceriler kişiler arası ilişkilerde kullanılan, başkaları tarafından olumlu pekiştireç alınmasına neden olan öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlanmaktadır. İlgili alan yazında sosyal beceriler; bireyin başkalarıyla olumlu etkileşimi başlatma ve sürdürme davranışları, sorumluluk alma, grupla bir işi sürdürme becerileri, duygulara yönelik beceriler, saldırgan davranışlarla başa çıkmaya yönelik beceriler, stres durumuyla başa çıkmaya yönelik beceriler, plan yapma ve problem çözme becerileri,

kendini kontrol etme ve atılganlık becerileri şeklinde ele alınmaktadır (Özyürek ve Ceylan, 2014).

Sosyal becerilerin kazandırılma süreci, evde başlanması gereken ve daha sonra anne ve babanın çocuk üzerindeki sorumluluğuna destek olan bir kurum olarak okul öncesi eğitim kurumlarında devam etmelidir (Yavuzer, 2011). Sosyal becerinin kazanılmış olduğu çevreye “sosyal çevre” denmektedir. Sosyal çevreyi aile, okul ve arkadaş ortamı oluşturmaktadır. Toplumun değerlerini bireyin öğrenmesi açısından sosyal çevre önemlidir. Ahlak gelişimi olarak da adlandırılabilen değerler eğitimi toplum içerisinde bireyin toplum kurallarını öğrenmesiyle başlar. Piaget’e göre, yaşamın ilk on yılı “Dışa Bağlı Dönem” olarak nitelendirilir. Bu dönemde çocuklar, olayları somut olarak adlandırmakta ve olayların sonuçlarını fiziksel sonuçlara göre değerlendirmektedirler (Yalçın, 2010).

Çocuklar, çevrelerindeki insanlarla iletişime geçerek hem kendi isteklerini aktarırlar hem de toplumun özelliklerini öğrenirler. Sosyal beceri öğrenimi ile birlikte toplum içerisinde çeşitli durumlarda nasıl davranacaklarını öğrenirler. Böylece bir davranışın nasıl başlatılacağını, nasıl sonlandırılacağını ve bu ikisi arasında gerçekleşen davranışları yaparlar. Sosyal beceri, yaşamın ilk yıllarında sosyal gelişimle başlayan ve üç yaş civarında yerini sosyal beceriye bırakan ve yaşamın ileriki yıllarında da kendini gösteren sözel olan ve olmayan davranışlardır. Sosyal beceri konusunda eksiği olan çocuklar çevrelerindeki bireylerle anlaşmakta zorlanıp istenmeyen davranışlara yol açabilirler (Kapıkıran, Bora ve Adak 2003; Samancı ve Uçan, 2017).

Sosyal beceri davranışları, ilk önce aile ortamında öğrenilir. Özellikle anne ile çocuk arasında geliştirilen iletişim, yaşamın ilerleyen yıllarında akademik, sosyal, duygusal gelişimi etkileyecektir. Ebeveynler ve çocuk arasında temeli sevgiye dayanan sağlıklı sosyal gelişim, bireyin diğer insanlarla yaşadığı olumsuz deneyimlerin daha kolay atlatılmasında önemlidir. Öğrenilen sosyal becerilerin davranışlara dönüştüğü bir diğer yer ise okuldur. Okul yaşantısı bireyin evde öğrendiği sosyal becerilerinin üzerine yeni sosyal becerileri kazandırdığı ve akranları ile birlikte bu davranışlarını sergileyebildiği yerlerdir. Ayrıca çocuk, toplumun sosyal

olgunluk normlarını bu kurumlarda öğrenecektir (Seven, 2007; Göktaş, 2015; Kiran Saimons ve Dwiredi, 2016; Cheung, Siu ve Brown, 2017).

Çocukların kazanmış olduğu sosyal becerileri, değerler eğitimi de etkilemektedir. Çocuk, doğduğu andan itibaren çevresini gözlemler. Çocuğun çevresindeki kişilerin ona rol model olması, etik ve ahlaki davranışları kazanmasında önemli bir etkiye sahiptir. Bronfenbrenner'e göre çocuk, çevresel olaylardan ve aile tutumlarından bağımsız olarak düşünülemez. Çocuk, çevresinin en temel taşı olan ailesi ve çevresini model alarak etkilenmekte ve bu doğrultuda gelişmektedir. Bandura, sosyal öğrenme teorisinde bireyin model aldığı kişiler aracılığıyla öğrendiğini, yetişkinlerin tepkileri yanında davranışlarından etkilendiğini vurgulamaktadır (Bencik Kangal, 2017, Demircioğlu, 2017). Değer eğitimine ait kazanımların, çocuk üzerinde geliştirilmesi oldukça zordur. Değerlerin günden güne kaybolduğu günümüzde değerlerin kazanımı özellikle ebeveyn ve öğretmenler için önemli bir konu haline gelmiştir (Denham vd., 2003; Alisinanoğlu ve Özbey, 2011; Acat ve Aslan, 2012; Álvarez, 2014; Jeder, 2014; Şirin, Şafak, Yuvacı, Gür, Koçak ve Koç, 2016).

Okul öncesinde sosyal beceriler konusundaki alan yazın incelendiğinde; sosyal becerilerle ilgili ölçek geliştirme çalışmalarının yapıldığı (Ömeroglu vd, 2014), sosyal beceri eğitim programı geliştirilip uygulandığı (Ömeroğlu vd., 2015) görülmüştür. Bunun yanında hareket ve sosyal beceri gelişiminin desteklenmesine yönelik eğitim programının etkisi (Özyürek, Özkan, Bedge ve Yavuz, 2015), annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile sosyal becerinin karşılaştırıldığı (Özyürek, 2015), okul öncesi çocukların sosyal beceri konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin değerlendirildiği (Özyürek ve Ceylan, 2014), okul öncesi çocukların değerler eğitimi ile sosyal becerinin karşılaştırıldığı (Dereli-İman, 2014), anne tutumlarının çocukların sosyal becerilerine yordayıcı etkisinin incelendiği (Ogelman vd., 2013) gibi çalışmalar mevcuttur.

Okul öncesinde değer ve sosyal değerle ilgili alan yazın incelendiğinde; değerler eğitiminin anne-baba ve öğretmenlere etkilerine bakıldığı (Çelikkaya, Başarmak, Filoğlu ve Şahin, 2014), aile değerlerinin saldırganlık davranışlarının incelendiği



(Masaeva ve Lechieva, 2016), sosyal değerlerle ilgili ölçek geliştirildiği (Atabey ve Ömeroğlu, 2016a), değerler eğitimi konusunda öğretmenlere yönelik uygulamaların ele alındığı (şafak vd., 2015), okul öncesi değer eğitimi ile ilgili etkinlik örnekleri yapıldığı (Neslitürk, 2015), Pepee çizgi filminin kültür üzerindeki rolüne bakıldığı (Türkmen, 2012), çocukların değerlerle ilgili görüşlerinin belirlendiği (Tatlı ve Gürgör Aytar, 2017) çalışmalara rastlanmıştır.

Sosyal beceri ve sosyal değer kazanımlara ilişkin çalışmalara rağmen, alan yazında sosyal beceri, sosyal değer ve anne-baba sosyal becerilerini birlikte ele alarak karşılaştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışmada, okul öncesi dönem çocukların sosyal becerileri ile sosyal değer kazanımlarının anne-babaların sosyal beceri düzeylerinden etkilenip etkilenmediğini araştırmak amaçlanmıştır. Türk örneklem üzerinden geliştirilen üç farklı ölçeğin kullanılacağı ve daha önce incelenmeyen bir ilişkiye bakılacak olması, bu çalışmayı özgün kılmaktadır. Çalışmanın konuyla ilgili yapılacak benzer çalışmalara, ebeveyn ve araştırmacılara rehber olacağı öngörülmektedir.

Bu araştırmanın amacı okul öncesi 5-6 yaş çocukların sosyal becerileri ve değer kazanımları ile ebeveynlerinin sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda “Okul öncesi dönem 5-6 yaş çocukların sosyal becerileri ve sosyal değer kazanımları ile ebeveynlerinin sosyal beceri düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır.

Araştırmanın genel amacına uygun olarak araştırmanın alt problemleri aşağıda verilmiştir.

- 1- Okul öncesi dönem çocukların sosyal becerileri, çocukların;
  - Cinsiyeti,
  - Kardeş sayısı,
  - Doğum sırası değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
- 2- Okul öncesi dönem çocukların sosyal becerileri, anne-babalarının;
  - Yaşı,
  - Öğrenim durumu,
  - Mesleği,

- Gelir durumu,
  - Aile yapısı değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
- 3- Okul öncesi dönem çocukların sosyal değer kazanımları, çocukların;
- Cinsiyeti,
  - Kardeş sayısı
  - Doğum sırası değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
- 4- Okul öncesi dönem çocukların sosyal değer kazanımları, anne-babalarının;
- Yaşı,
  - Öğrenim durumu,
  - Mesleği,
  - Gelir durumu,
  - Aile yapısı değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
- 5- Okul öncesi dönem çocukların sosyal becerileri ile anne-baba sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 6- Okul öncesi dönem çocukların sosyal değer kazanımları ile anne-baba sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 7- Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleriyle çocukların sosyal değer kazanımları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

## **2. GENEL BİLGİLER**

Bu bölümde, genel olarak sosyal beceriler, sosyal becerilerin gelişimi, sosyal değer kazanımı ve kuramsal bilgiler ele alınmıştır.

### **2.1. Sosyal Becerilerin Gelişimi**

Çocuğun doğumuyla birlikte başlayan sosyal gelişim, bireyin toplumun beklentilerine göre kazanılmış olan davranış yeteneği ve topluma uyum süreci olarak ele alınabilir. Çocuk ilk sosyal çevresi olan ailesiyle etkileşime girerken daha sonraları arkadaşları ve diğer yetişkinlerle etkileşimde bulunur. Sağlıklı bir sosyal gelişim için, bireyin kendisi ve çevresiyle uyum içerisinde olması beklenir. Bu uyum için, özellikle ilk yıllarda gereksinimlerinin karşılanması, sevgi ve saygı dolu, kabul gören bir ortamda büyümesi, sağlıklı bir sosyal etkileşimde bulunması gerekmektedir. Bu dönemde çocuğa sağlanan uygun koşullar, ileriki yıllarda kazanılabilecek girişimcilik ve bağımsızlık gibi özelliklerini olumlu yönde etkileyecektir (Arslan, 2016; Kılınç, 2016; Vural, 2006). Sosyal gelişimin doğumdan on iki yaşına kadar yetersizliği durumunda ise problem çözme, özgüvensizlik ve disiplin problemlerini ortaya çıkarabilmektedir (Uysal ve Balkan, 2015).

Sosyal becerilerle ilgili olarak belirli bazı kavramların tanımlanması ve doğru olarak anlaşılması önemlidir. Sosyal beceriler konusunda, sosyalleşme, sosyal yeterlik, sosyal zekâ ve sosyal olgunluk kavramları ele alınabilir.

#### **2.1.1. Sosyal Becerilerle İlgili Kavramlar**

Sosyal becerilerle ilgili olarak ilk “sosyalleşme” kavramı ele alınabilir. Çocuğun birey olarak sosyal ortama uyum sağlayabilmesi için sosyalleşmesi gerekmektedir. Sosyalleşme kavramını ilk kullanan kişi Emile Durkheim'dır. Sosyalleşmenin temelinde ise Sosyal Öğrenme Kuramı ve Psiko-Sosyal Gelişim kuramları yatmaktadır (Günindi, 2011). Freud, sosyalleşmeyi çocuğun anne ve babası arasında

kurduğu bağı diğer kişilere uzantısı olduğunu ileri sürmektedir. Bireyin içinde bulunduğu toplumda uyum içinde yaşayabilmesi için o toplumun değerlerini ve kurallarını benimseyip kazanabilmesi gerekmektedir. Bu da ancak sosyalizasyon süreciyle gerçekleşmektedir ve yapısal kişilik modeline göre “süperego” olarak ele alınır. Aynı şekilde Adler de yaşamın ilk yıllarında toplumsal uyumun önemine değinmektedir. Bandura ise, bireyin bir davranışı öğrenebilmesi ve sosyalleşebilmesi için davranışın nasıl yapıldığını gözlemlemesinin gerekli olduğunu ifade etmektedir (Özyürek, 2015). Bu durum ebeveyn davranışlarıyla yakından ilgilidir. Baumrind, bu hususta çalışmalar yapmış ve çocuğun sosyalleşmesinin ebeveynin çocuk yetiştirme stilleri ile ilgili olduğunu ortaya koymuştur (Aktaş Özkafacı, 2009).

Sosyalleşme, bebeklik çağından yetişkinlik çağına geçme sürecindeki öğrenme-öğretme işlemi olarak da tanımlanır (Göktaş, 2015). Sosyalleşme, bireyin içinde bulunduğu toplumun değerlerini, tutumlarını öğrenebilmesi ve bu değerlerin gelecek kuşaklara aktarılmasını sağlayan ve hayat boyu süren bir davranış olarak kişiliğine yansıtmasıdır (Durualp, 2009; Yalçın, 2010; Günindi, 2011; Turan, 2013; Karoğlu, 2016).

Sosyal gelişimle ilgili bir diğer kavram “sosyal yeterlik” kavramıdır. Sosyal yeterlik kavramının, sosyal beceri kavramı ile arasındaki farkın açıklanmasında zorluk yaşandığı görülmektedir. Bazı çalışmalarda sosyal yeterlik kavramı sosyal becerinin bir üst kavramı olarak görülmüş ve sosyal yeterlik üç ana başlık altında toplanmıştır; sosyal performans, sosyal uyum ve sosyal beceri (Şahin, 2001). Gresham ve Reschly ise, sosyal yeterliği Uyumsal Davranış ve Sosyal Beceriler olarak iki alt maddede değerlendirmişlerdir. McFall, sosyal yeterliği bireyin sosyal beceri durumunun etkileşim kurduğu insanlar tarafından sağlıklı anlaşılıp anlaşılabilmesi olarak değerlendirmiştir (Kurtulan, 2015). Akkök ise sosyal yeterliliği, kendine güven, kendini ifade etme, arkadaşları, aile bireyleri ve farklı bireyler tarafından kabul görme, destekleyici sosyal çevre ve sosyal yönden bağımsızlık şeklinde ele almaktadır (Göktaş, 2015).

Sosyal yeterlik, jest ve mimikler gibi sözel olmayan davranışları içerdiği gibi sözel davranışların doğru kullanılmasını da içerebilir. Bu davranışların uygun ve

doğru zamanda kullanılması bireyin sosyal yeterlik düzeyi hakkında bilgi verecektir. Sosyal yeterlik; bireyin gerekli sosyal beceriye sahip olması ve bu beceriyi uygun ortamlarda kabul edilebilir bir davranış olarak ortaya çıkartmasıdır (Orhan, 2010; Langeveld, Gundersen ve Svartdal, 2012; Giren, 2013). Çocuklarda sosyal yeterliğe ilişkin gözlemler, çocukların akranlarıyla birlikte etkileşime geçtikleri oyun zamanında yapılabilir (Altay ve Güre, 2012). Göz kontağı kurabilme, mimikleri ve sesi doğru kullanabilme, selamlaşma, öz bakım becerilerini, yaşına uygun konuşabilme becerisi, işbirliği halinde çalışma, dikkat çekme ve kriz yönetiminin sosyal yeterlik açısından önemli beceriler olduğu belirtilmektedir (Göktaş, 2015). Ayrıca sosyal açıdan yeterli olarak tanımlanan çocukların sosyal ortamlarda daha karmaşık beceriler geliştirebildiğı, daha olumlu davranışlarda buldukları belirtilmektedir (Durualp, 2009). Sosyal yeterliğin sağlıklı kazanılması ve oyun becerisinin geliştirilmesinin, davranış problemlerini de azalttığı görülmüştür (Papatğa, 2012).

Sosyal beceri gelişimiyle ilgili ele alınabilecek bir başka kavram “sosyal olgunluk” kavramıdır. Sosyal olgunluk, bireyin uygun davranışlar sergileyebilmesi olarak alınmaktadır. Çocuğun sosyal olgunluk seviyesine ulaşması, ebeveynleri ve aynı kültürde yaşadığı kişilerle sağlıklı iletişim kurması ile mümkündür. Kişinin anlayış, duygu ve beceri bakımından yaşlılarıyla istendik olgunluğa ulaşması durumudur. Bu olgunlaşmanın sağlam kazanılabilmesi için çocuğun sosyalleşme yolunda bireylerle etkileşime girmesi gerekmektedir. Sağlıklı sosyalleşme süreci, sosyal olgunluğu da etkileyecektir (Durualp, 2009).

Sosyal beceriler konusunda ele alınabilecek bir başka kavram “sosyal zekâ” kavramıdır. Fakat sosyal zekâ kavramı, psikologlar tarafından çok fazla araştırma yapılmış olmasına rağmen neticeye ulaşılamayan konulardandır. Marlowe, sosyal zekayı organizmanın amaç geliştirmesi ve bu amaca uygun davranış oluşturmaları olarak tanımlamıştır (Akt. Arslan, 2016).

Sosyal beceriler, farklı şekillerde sınıflandırılarak incelenebilir.

### 2.1.2. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal becerilerin sınıflandırılmasıyla ilgili olarak Carderale ve Merrel (1997) 17 araştırmayı incelemişler ve sosyal becerileri beş alt boyutta sınıflandırmışlardır (Akt. Eti, 2010). *Akranlarla ilişkili beceriler*; gerektiğinde arkadaşlarından yardım isteme, arkadaşlarını takdir etme, zaman başkalarına yardım etme, arkadaşlarını oyuna davet etme, kolay arkadaşlık kurma, arkadaşları ile konuşma gibi arkadaşlık ilişkilerini kapsayan becerilerdir. *Kendini kontrol etme becerileri*; kurallara uyma, öfkesini kontrol etme, , problem ortaya çıktığında sakin kalabilme, başkalarıyla uzlaşma ve eleştiri kabul etme gibi becerilerdir. *Akademik beceriler*; yönergelere uyma, bireysel çalışma, boş zamanlarını değerlendirme ve gerektiğinde yardım isteme gibi bireylerin başarılı olmalarını sağlayan becerilerdir. *Uyum becerileri*; yönergeleri takip etme, aldığı sorumluluğu yerine getirme, kurallara uyma gibi başkalarının beklentilerini karşımaya yönelik davranışlarıdır. *Atılganlık becerileri*; arkadaşını oyuna davet, başkalarına kendini tanıtmaya ve konuşma girişiminde bulunma gibi becerileri kapsamaktadır (Neslitürk, 2013).

Riggio, sosyal beceriyi altı boyutta incelemiştir. Bu boyutlar şu şekilde tanımlanmaktadır. *Duyuşsal anlatımcılık (emotional expressivity)*, bireylerin sözsüz iletişim becerileri ve hissettikleri mesajları iletme becerilerini; *duyuşsal duyarlılık (emotional sensitivity)*, kendisi dışındaki bireylerin sözsüz mesajlarını alma, kavrama ve yorumlama becerilerini; *duyuşsal kontrol (emotional control)* bireylerin sözsüz tepkilerini düzenleme ve denetleme becerilerini belirtmektedir. *Sosyal anlatımcılık (social expressivity)*, kişilerin etkileşim halinde oldukları bireylerle sosyal iletişim kurma, iletişim sürecine dahil olma becerilerini; *sosyal duyarlılık (social sensitivity)*, bireyin kendi dışındakilerle ilgili olarak sözlü iletişimlerini kavrama, algılama, anlama ve yorumlama becerilerini ve *sosyal kontrol (social control)*, bireyin toplumda kendi varlığını ortaya koyarak kendisini öne çıkarma becerilerini ifade etmektedir (Akt. Kiper, 2016).

Ülkemizde sosyal beceriyi kazandırma amaçlı 36-72 aylık çocuklar için hazırlanan Okul Öncesi Çocuklarda Sosyal Beceri Destek Projesi (OSBEP)

kapsamında sosyal beceri dört temel beceri başlıkta incelenmiştir. *Başlangıç becerileri*; selamlaşma, tanışma, teşekkür etme ve özür dileme gibi kazanımları kapsamaktadır. *Akademik destek becerileri*; soru sorma, yönergelere uyma, söz alma, eleştiriye açık olma gibi kazanımları kapsamaktadır. *Arkadaşlık becerileri*; işbirliği, paylaşma yardımlaşma, takdir etme, oyunun kurallarına uyabilme gibi kazanımları kapsamaktadır. *Duygularını yönetebilme becerileri*; duygularını gösterebilme, isteklerinin erteleyebilme, haklarını koruyabilme, kendiliğinden çözülecek sorunları görmezden gelebilme kazanımlarını kapsamaktadır (Ömeroglu vd., 2014). Akkök (1999) sosyal becerileri altı grupta toplamaktadır. Bu beceriler, İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerisi; grupla bir işi yürütme becerileri; duygulara yönelik beceriler; saldırgan davranışlar ile başa çıkmaya yönelik, stres durumuyla başa çıkma becerileri; Plan yapma ve problem çözme becerileridir (Akt. Ceylan, 2009).

Alan yazında görüldüğü gibi sosyal becerilerin sınıflandırmalarında bazı ortak ve farklı yönler bulunmaktadır. Sosyal beceriler, genelde diğer bireylerin gözlemlenmesi ile kazanılmakta ve her yaş grubunun farklı sosyal becerilere ihtiyaç duyduğu düşünülmektedir. Sosyal becerilerin duygularını kontrol edebilme, akran ilişkileri, akademik beceriler ve grup içerisindeki becerilerin araştırmacılar tarafından ortak olarak kabul edildiği fakat sözel olan ve sözel olmayan beceriler şeklinde de gruplandırılarak farklı sınıflandırılmaların da olduğu görülmüştür.

### **2.1.3. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler**

Okul öncesi dönemdeki ilk etkileşim ortamı, aile ortamıdır. Doğumundan itibaren çocuk ebeveynleri, kardeşleri ve arkadaşlarıyla etkileşim içindedir. Çocuk, eğitim hayatına başlamadan önce, ev ortamında çevresini gözlemleyerek birçok kuralı öğrenir ve bu kuralları okul ortamına taşır. Aynı zamanda başka yeni kuralların olduğunu da öğrenebilir. Albert Bandura tarafından geliştirilen sosyal öğrenme kuramına göre birey, sosyal davranışları gözlemleyerek öğrenir (Ceylan, 2009; Özdemir Topaloğlu, 2013; Karoğlu, 2016). Bandura, yaptığı bir çalışmada saldırgan davranış içeren film izletilen çocukların, kendilerine ve oyuncak bebeklerine saldırgan davranış gösterdikleri sonucunu ortaya çıkarmıştır (Alisinanoğlu ve Özbey, 2011).

Bireyin yaşamın ilk yıllarında ailesi dışında, akranlarıyla birlikte yaşına uygun becerilerin kazanmasında en etkili ortam eğitim ortamıdır. Yaşama ilk tutunduğu andan itibaren ailesiyle olan çocuk akranları ve öğretmenleriyle birlikte olup sosyal çevreye dahil olur. Bu çevre içerisinde grupta birlikte hareket etmeyi öğrenecek, grupta birlikte sosyal becerileri kazanacak ve materyal paylaşımını, diğer arkadaşlarını dinlemesi gerektiğini ve kimi zaman grupta kimi zaman ise yalnız uygulama yapacağını öğrenir. Okul öncesi eğitimle çocuklar sosyal, duygusal, fiziksel ve zihinsel olarak eş zamanlı gelişim gösterirler. Ebeveynler ve aileler tarafından da çocuğun tüm gelişim alanlarının, eş zamanlı olarak desteklenmesi gerekmektedir (MEGEP, 2007; Karaca, Gündüz ve Aral, 2011; Özdemir Topaloğlu, 2013; Keçecioğlu, 2015; Karoğlu, 2016).

Okul öncesinde sosyalleşme kavramının kazanılması, ebeveynler ve öğretmenlerin çocuklara örnek davranışlar sergilemesiyle mümkün olabilir (Göktaş, 2015; Arslan, 2016). Okul, çocuğun akranlarıyla etkileşime girmesi ve birtakım becerileri kazanabilmesi ve sosyalleşmeyi sağlayabilecek bir ortamdır. Özellikle beş yaş civarında, çocukların akranlarıyla etkileşimde bulunup bir şeyler paylaşmak istemesi, sosyalleşmenin önemli belirtilerinden görülmektedir (Günindi, 2011; Kılınç, 2016). Ev ortamında ise kardeşler ve kardeş tutumları, bireyin sosyalleşmesinde önemli araçlardandır (Kılınç, 2016). Okul öncesinde sosyalleşmenin sağlıklı kazanılması, iç denetimi sağlıklı geliştirecektir (Durualp, 2009).

Okul öncesi dönemde sosyal becerilerin kazanılması, akademik beceriler için bir ön koşul olarak nitelendirilmektedir. Okul öncesi öğretmenleri, çocukların sosyal beceri kazanımını desteklerse çocukların ileriki yıllarda akademik becerilerinin gelişeceği düşünülmektedir (Yalçın, 2012). Bu tür becerilerin okul öncesinde kazanılmamasının okul döneminde davranış problemlerine yol açtığı düşünülmektedir (Seçer, Çeliköz, Koçyiğit, Seçer ve Kayılı, 2009). Buna ilave olarak akademik beceriler, bireyin toplum içinde kabulü için tek başına yeterli unsur değildir. Bireyin toplum içinde kabul görmesi için, akademik becerileri de içine alan



sosyal becerilerin bu yaş grubunda sağlıklı bir biçimde kazanılması gerekmektedir (Göktaş, 2015).

Okul öncesi dönemde birey, tüm gelişim alanlarıyla ilgili kazanımlar elde ederken sosyal beceri alanında da kazanımlar elde eder. İki-dört yaş aralığında “kendilik algısı” gelişir ve bu becerinin gelişmesiyle empati kurma becerisi gelişir. Dört yaş civarında benmerkezcilikten kurtulan çocuk kuralları öğrenmeye, arkadaşlık ilişkileri kurmaya ve paylaşım yapmaya başlar. Özellikle 5 yaş civarında akranlarıyla etkileşime girmesi ve paylaşımında bulunması, çocuğun akranlarıyla iletişimi için önem arz etmektedir. Beş yaş itibarıyla vurma gibi öfke davranışları yerine çözüm odaklı davranışlar sergilemeye ve problem çözme becerisini kazanmaya başlarlar (Ceylan, 2009; Koçak, 2012; Özdemir Topalaoğlu, 2013; Kayılı, 2015; Kılınç, 2016).

Okul öncesi dönemde bazı çocukların sosyal becerilerinin kuvvetli olduğu görülürken bazılarında bu seviyenin düşük olduğu görülmektedir. Sosyal beceri seviyesi düşük olan çocukların temelinde sosyal yeterlik ve sosyal kaygıyla ilgili durumların olduğu düşünülmektedir (Giren, 2013). Bu aşamada sosyal beceri yetersizliği ve sosyal yeterliğe sahip çocukların tespiti yapılabilir, örtük olarak sosyal beceri eğitimi verilebilir ve böylece bireyin gelecek yaşamına ışık tutulabilir. Materyallerle tek başına oynayan, selam verildiğinde karşılık vermeyen günümüz çocukları düşünüldüğünde, sosyal beceri eğitiminin ne denli önemli olduğu yadsınamaz bir gerçektir (Göktaş, 2015).

Sosyal yeterliği bulunan bir çocukla yapılan çalışmada dört model ortaya konmuştur. Bunlar; (a) işlemsel koşullandırma, (b) modelleme, (c) koçluk ve (d) sosyal-bilişsel yöntemdir. Uygulamada tek bir teknik yerine kombine olarak bütün halinde uygulama daha uygun görülmüştür (Gresham ve Sheridan, 1989). Başka bir çalışmada ise; dört-altı yaş okul öncesi çocuklarında sosyal beceri seviyeleri yüksek olduğu varsayılan çocukların iletişimi başlatma, sürdürme ve liderlik vasfının olduğu belirlenirken, sosyal beceri seviyeleri düşük olduğu varsayılan çocukların selam verildiğinde karşılık vermeme, anlaşmazlık durumunda çözüm yerine küsme, sorunlarını çözmek yerine sıklıkla öğretmene başvurma, oyuncaklarını paylaşmama

ve istediklerini ağlayarak ifade etme olduğunu belirtmişlerdir (Özyürek ve Ceylan, 2014).

Sosyal becerilerin kazandırılması, bireyin ileride sosyal yeterliğini ve sosyal kabulünü etkilemektedir (Neslitürk, 2013). Sosyal yeterliği bulunan çocuklar, ilk önce ev ortamında daha sonra ise okul ortamında akranları tarafından dışlanarak okul başarısızlığı, saldırganlık ve çeşitli psikolojik bozukluklar gibi olumsuz durumlar yaşayabilirler (Karaca, Gündüz ve Aral, 2011; Kayılı, 2015). Bu nedenle, okul öncesi öğretmenleri grup içerisinde nasıl hareket edilmesi gerektiğini çocuklara öğrettiği zaman, sınıf içerisinde daha az davranış problemi ve disiplin sorunu ortaya çıkacaktır. Çocuklarda olumlu davranışlar arttıkça ve çevreden destek görünce, çocukların kendilerine olan güvenleri ve saygı durumu artacaktır (Alisinanoğlu ve Özbey, 2011).

Okul öncesinde sosyal becerilerle ilgili yapılan çalışmalarda, çocukların okul öncesinde hangi sosyal becerileri kazanması gerektiği tartışılmıştır. Curtis (1991), okul öncesi dönemde sosyal becerilerin kazanılmasını üç grupta toplamıştır. *Dostluk kurma becerileri*, çocukların sosyal olarak kabul edilen ve edilmeyen davranışları öğrenmesini ve doğru olan davranışı gösterip bir gruba ait olmasını içerir. *İş birliği yapma ve gruptaki çatışmaları çözümüleme becerileri*, grup içerisinde hareket eden çocuk grup içerisinde nasıl hareket edileceğini öğrenecek, dostluk kuracak başkalarını etkileyecek ve bunun için çaba gösterecektir. Grup içerisinde sosyal olarak yeterli olan çocuk liderlik özelliği kazanacak ve grup içerisinde olması muhtemel olan çatışmaları önleyecektir. *Empatik beceriler*, okul öncesi dönemde soyut düşünme zor olduğundan bu kavram zor algılanabilmektedir. Çocuklar çevresinde bulunan ve onlara rol model olan ebeveynlerini ve öğretmenlerini örnek alacaklardır (Akt. Özdemir Topaloğlu, 2013).

Gresham ve Elliot (1990), okul öncesi dönemde kazandırılması gereken sosyal becerilerin işbirliği, sorumluluk, kendini kontrol etme ve atılganlık becerileri olduğunu belirtmişlerdir (Ömeroğlu vd., 2014b). Koch, okul öncesi dönemde popülerliği, “sosyal etkililik ve sosyallik” olarak tanımlamakta ve çocuğun sınıf ortamında kendini akranları tarafından kabul görmesinin çocuğun sınıf ortamına ve

oyun aktivitelerine katılımını olumlu yönde etkileyeceğini söylemiştir. Sullivan ise, akranları tarafından kabul gören çocukta kaygının azalacağını ve kendilik algısının daha sağlıklı gelişeceğini açıklamıştır (Karoğlu, 2016). Sosyal becerilerin kazanılmasıyla birlikte; ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri, arkadaşlık becerileri, akademik beceriler, duygularını yönetme becerileri ve özdenetimi sürdürme becerileri kazandırılabilir (Ceylan, 2009; Koçak, 2012).

Sosyal beceri tanımları düşünüldüğünde okul öncesi dönemde sosyal beceriler, çocuğun kendisini tanımasını ve çevresi tarafından tanınması, akranları ve toplum tarafından anlaşılır olması bakımından önemlidir. Bu yaşlarda sosyal birey haline gelebilen çocukların, okul yaşlarında daha işbirlikçi, uyumlu ve kurallara uyan bireyler olduğu görülmektedir. Bireyler arası ilişkiler ne kadar sağlıklı olursa, toplum da o ölçüde sağlıklı olacaktır (Çubukçu ve Gültekin, 2006; Kiper, 2016). Okul öncesinde sosyal becerilerle ilgili yapılan boylamsal çalışmalarda, sosyal beceri eğitiminin çocukluk döneminde sağlanan sosyal becerilerin gerek çocukluk zamanında gerekse daha ileriki yaşlarda bireyi toplum içerisinde uyumlu hale getirdiği, akranlar arası ilişkilerde daha işbirlikçi ve problem çözme yetisine yatkın olduğu, okul yaşamlarında sosyal açıdan olumlu hareket sergileyen çocukların, akademik yaşantılarında da olumlu hareket sergiledikleri, sosyal açıdan yeterli çocukların yaratıcı bireyler oldukları görülmüştür (Ömeroğlu vd., 2014b).

Sosyal becerilerin okul öncesi yıllarda geliştirilmesi önemli görünmektedir. Özyürek ve Ceylan (2014), yaptıkları çalışmada sosyal becerilerin geliştirilmesi için öğretmenlerin sınıfa oyuncak getirerek paylaşmayı güdüleme, konuşma esnasında öğrenciye söz hakkı tanıma ve hatırlatma, arkadaşlarına teşekkür ve izin konularında rol model olma, gereksiz sinir davranışları gösterildiğini “seni anlamıyorum” ifadesini kullanma, tanışma oyunları öğretmek ve sınıf kurallarını hatırlatmak yöntemlerini kullandıklarını saptamışlardır. Veliler ise çocuklarına paylaşma konusunda telkinde bulunarak, çocuğun dışarıda oynamasına izin vererek ve izin alması şartıyla evden uzağa bir yere gitmesine izin vererek, yalnız başına etkinlik yapmasına izin verip her fırsatta her istediğinin olmayacağını söyleyerek sosyal beceriyi desteklediklerini söylemişlerdir. Sosyal becerilerinin geliştirilmesinde öğretmenler aşırı korumacı ailelerin, dil gelişimi geriliğinin, inatçılığın; veliler ise

aile büyüklerinin aşırı hoşgörölü davranışlarının, şiddet içeren yayınlar ve bilgisayar oyunlarının, kardeş sayısının sosyal beceri kazandırmada güçlük çıkarttığını ifade etmişlerdir.

Sosyal becerilerle ilgili çalışmaların planlanıp uygulaması aşamasında değerlendirmenin nasıl yapılacağına da belirlenmesi gerekmektedir.

#### **2.1.4. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi**

Sosyal becerilerin değerlendirilmesinde, sosyal becerilerin sınıflandırılmasının oldukça karmaşık olması nedeniyle farklı tekniklerin kullanıldığı görülmektedir. Okul öncesi dönem çocukları, sosyal beceri öğretiminde ebeveynlere verilecek eğitimlerle gözlenip değerlendirilebileceği gibi uzmanlar tarafından da çeşitli ölçekler kullanılarak değerlendirilebilir. Bu değerlendirme yöntemlerinden bazıları aşağıda ele alınmıştır.

*Gözlem;* bireyin öğretmen, veli ya da uzman biri tarafından farklı ortam ve durumlarda gözlemlenmesi ve durumun raporlaştırılmasıdır (Arslan, 2016). Bireyin sosyal beceri düzeyini belirlemek amacıyla doğal ortamlarda ya da draması yapılan tiyatral ortamlarda bireyin gözlemi yapılır. Bireyde hangi sosyal beceri yetersizliği bulunduğu bu yöntemle ortaya çıkarılabilir. Ayrıca bireyden kendi davranışlarını da gözlemlemesi istenerek birey hakkında değerlendirmede bulunulabilir (Sorias, 1986; Kulikoğlu, 2010;).

*Davranış derecelendirme ölçekleri;* bireyin sergilediği davranışların öğretmen, ebeveyn ya da akran tarafından değerlendirilip puanlamasıyla oluşturulur. Yanıtlamayı yapan kişiden bireyin bu davranışı, ne ölçüde sergilediğini puanlama sistemiyle değerlendirilmesi istenir (Alptekin, 2010). Bireyin değerlendirilmesi puanlama şeklinde olacağından bu tekniğin daha objektif olduğu kabul edilmektedir. Derecelendirme ölçekleri kontrol listesi şeklinde hazırlanmaktadır ve bu konuyla ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Bu tekniğin uygulanmasında daha az emek ve para harcanmaktadır (Kulikoğlu, 2010). Kişisel yanlılık, değişmez hata, mantık hatası ve cömertlik hatası gibi bazı faktörler derecelendirme ölçeğinin geçerlik ve

güvenirliğini etkilemektedir. Bu hataların yapılmaması için geçerlik ve güvenilirliği yapılmış ölçeklerin kullanılmasına özen göstermeli, uygulama yapılırken yeterli süre verilmesine ve ölçeğin farklı ortamlar içerisinde yapılmasına özen gösterilmelidir (Elibol Gültekin, 2008). Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği 4-6 Yaş (SBDÖ), Ömeroğlu vd. (2012) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED), Gresham ve Elliot (2008) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Geliştirme Sistemi (Social Skills Improvement System-SSIS) okul öncesinde çocukların sosyal beceri düzeylerini değerlendiren derecelendirme ölçeklerindedir (Avcıoğlu, 2007; Elliot ve Gresham, 2008; Ömeroğlu vd., 2014).

*Sosyometri tekniği*, bir grup içerisinde bireyin grup elemanları tarafından değerlendirilmesini sağlar. Okul öncesinde çocuklar, onların doğal ortamları olan sınıf ortamında akranları tarafından değerlendirilirler (Kulikoğlu, 2010). Bu teknik uygulanırken, grup elemanlarına sosyal ilişkilerini belirleyici Sosyometri Anketi uygulanır ve elde edilen cevaplara “sosyogram” denir. Sosyogramda liderlik vasfına sahip çocuklar, arkadaşları tarafından dışlanan ve sevilmeyen çocuklar, etkinliklerde birbirini çeken çocuklar hakkında bilgi alındığı belirlenmektedir (Koçak, 2012). Sosyometri tekniğinde, öğrenciye hangi arkadaşıyla birlikte olmak istediği sorulur. Bu durumda öğrenciler en çok sevdikleri ve en çok anlaştıkları arkadaşlarını seçerler, yani akran ataması yaparlar. Diğer bir uygulama sınıftaki bütün öğrencilerin, bir kişi hakkında belirli bir likert üzerinden puan vermesiyle oluşur. “Akran derecelendirmesi” olarak adlandırılan bu uygulamanın olumlu yanı, sınıftaki bütün öğrencilerin uygulamaya katılmasıdır ve uygulama, öğrencinin sosyal kabul düzeyi hakkında bilgi verir. Akran derecelendirmesi olarak isimlendirilen uygulamada ise, öğrencilere belli davranışlar verilerek bu davranışı hangi arkadaşının sergilediğini yazması istenir. Bu şekilde sınıf içinde popüler, dışlanan ve reddedilen çocuklar belirlenmiş olur (Alptekin, 2010). Sosyometrik ölçüm biçimi, öğretmen için uygulanması kolay ve zaman açısından avantajlıdır. Sınıftaki çocukların sosyal kabulü ve sosyal becerileri hakkında bilgi verir ve bireyin akran grubu içerisindeki durumunu gösterir.

*Kendi kendini değerlendirme*, bireylerin sosyal becerilerini likert tipi üzerinden kendilerine not vererek değerlendirmeleri ya da yorum yapmaları istenmektedir. Kişinin kendini rapor ettiği değerlendirme olan bu teknik, uygulanması basit ve zaman konusunda tasarrufludur. Birey hakkında dolaylı yollardan değil de doğrudan kişiden bilgi alınır. Sosyal kabulü ölçmek için bu tekniğin kullanıldığı sıkça görülmektedir. Okul öncesindeki çocuklara resimli seçenekler sunarak kendilerine en yakın resmi seçmeleri istenir ve bu şekilde değerlendirme yapılabilir (Alptekin, 2010).

*Görüşme*, sosyal becerileri ölçmede klasik yöntemlerden biridir. Birey hakkında doğrudan bireyin kendisinden bilgi alınmasına dayanır. Birey hakkında en doğru bilginin bireyin kendisinden geleceğine inanılır. Bu teknik “klinik yöntem” ve “vaka incelemesi” olarak da adlandırılabilir (Koçak, 2012).

## **2.2. Sosyal Değer**

İnsanlığın varoluşundan itibaren insanlar hem eğitmiş hem de eğitilmişlerdir. İnsanlığın eğitim serüveni, meslek sahibi olmak ve bilgi kazanmakla başlamış olsa da eğitim insanların kişilik gelişimlerini, karakterlerini ve bireylerin birbirleriyle olan ilişkilerini etkilemiştir (Ulusoy ve Dilmaç, 2015). İnsanlığın en önemli kavramlarından biri olan değer kavramı da insanlık tarihinin ilk yıllarından itibaren farklı şekillerde tanımlanmıştır. Toplumlar eski alışkanlıklarını değiştirmiş ya da bu alışkanlıklara yeni modeller eklerken değer kavramları da farklılıklar göstermiştir. Değerler, sosyal yaşamın bir parçası olup kişinin bir davranışı diğer davranışlardan öncelikli tercih etmesinde etkindir. Değerler, bir kişi ya da toplum tarafından benimsenen ahlaki ilkeler ya da karakter eğitimi olarak ele alınabilir (Aydın, 2010; Aşıkuzun ve Kıldan, 2014).

Değerler, soyut anlamda bireylerin yapmış oldukları eylemlerle ortaya çıkarlar (Aydın, 2010). Sosyal bilimlere göre; ilk defa Znaniecki tarafından kullanılan değer kavramı, Latince "değerli" veya "güçlü" anlamına gelen "valere"nin kökeninden türetilmiştir. Genellikle insan için “diğerlerinden önemli olan, esaslı olan” manalarında kullanılmıştır (Acat ve Aslan, 2012; Aşıkuzun ve Kıldan, 2014). Değer

kavramı kullanıldığı yere göre farklı tanımlanabilen bir kavram olmakla birlikte sosyolojik açıdan bir şeyin aynı kategorideki diğer şeyler arasındaki yerini belirleyen, bireyin kişiliğinin oluşmasında düşünceleri ve davranışlarına etki eden, yaşamdaki ilke ve inançlar olarak tanımlanabilir (Alisinanoğlu ve Özbey, 2011; Bacanlı ve Dombaycı, 2012; Harecker, 2012). Rokeach (1973) değeri, “belli bir davranış tarzı veya varoluşun temel amacı hakkında uzun süreli kişisel bir inanış” olarak tanımlamıştır (Akt. Baş ve Hamarta, 2015).

Allport, Vernon ve Linzey’in değerlerle ilgili çalışmaları, değer çalışmalarının başlangıcı olarak kabul edilmiştir (Akt. Bacanlı ve Dombaycı, 2012). Değerler Asya, Amerika, Avrupa gibi ülkelerde karakter eğitimi, dini eğitim, vatandaşlık eğitimi, etik eğitim toplumsal eğitim adı altında eğitim içerisinde yerini almıştır (Meydan, 2014). Genel olarak değer kavramı ahlaki gelişimin içerisinde anılmaktadır. Ahlaki gelişim, yaşamın ilk yıllarında kazanılır ve iki yaş civarında dil gelişimiyle birlikte daha belirgin hale gelir. Sosyal öğrenme kuramcıları, ahlak gelişiminin temel güven duygusunun kazanılmasında, kimlik belirleme sürecinde ve kişinin cinsiyetine uygun davranışların öğrenme ve olgunluk kazanmasında etkili olduğunu ifade ederler. Kohlberg, değer eğitiminde ahlaki akıl yürütme yaklaşımını ortaya koyan kuramcıdır (Aşıkuzun ve Kıldan, 2014). Değer kavramının ahlaki olması ve sosyal davranışları içermesi nedeniyle kişilerarası ilişkileri belirleyen, sosyal ilişkileri seçme ve karar vermeyi sağlayan bir önemi vardır (Demir ve Özdemir, 2013). Dini, felsefi yönleri ile incelenen değerler, 20. yüzyılın başlamasıyla birlikte sosyolojik ve psikolojik olarak da incelenmeye başlanmıştır (Baş ve Hamarta, 2015). Sosyal değerler de çalışma alanına göre psikoloji ve sosyoloji bilimi açısından inceleyebilir.

Sosyal değer, bir toplulukta çoğunluk tarafından geçerli sayılan ve uygun görülen, bireylerin ortak duygu, inanç, düşünce ve amaçlarını yansıtan genelleşen ilke ve inançlardır (Aktan, 2004; Yazıcı, 2014). Sosyal değerlerin temelinde sevgi yatmaktadır (Turan ve Aktan, 2008). Eğitiminin önemli bir parçası olan sosyal değerler çocukların kendilerine ve yaşadıkları dünyaya sevgiyle bakabilmelerini ve dünyadaki canlı ve cansız varlıklara saygıyla yaklaşmalarını, çevrelerindeki kişilerle işbirliği içerisinde olmalarını, yaşam içerisinde sorumluluk alabilmeyi ve nezaket kurallarına uymayı içerir (Atabey ve Ömeroğlu, 2016b). Sosyal değerler, toplum

hayatındaki bireylerin ölçü, tutum ve davranışlarını kriter olarak alarak yaşantıların toplumsal bütünlüğünü belirlemektedir (Burhan, 2010).

Sosyal değerlerin bazı özellikleri toplumun ideal davranışlarını belirler, toplum içerisindeki davranışsal dengeyi sağlar, insanların eylemleri seçmelerini ve meşrulaştırmasını sağlar, sosyal rollerin kişilik gelişimine uygunlaştırılmasına etki eder (Yazıcı, 2014). Sosyal değerler, toplumun kontrol aracı olarak kullanılmakta ve bireyin toplum içerisindeki davranışlarını düzenlemektedir (Bolat, 2016).

Değer tanımı, insanlığın varoluşundan itibaren ortaya çıkmış olması, farklı bilim dalları altında incelenmesi ve farklı kültürlerin farklı adlarla isimlendirilmesi, değerlerin sınıflandırılmasında da farklı görüşlerin ortaya çıkmasına sebebiyet vermiştir. Toplumların zaman içerisinde değişmesi değerlerin de değişmesine yol açmıştır. Bu değişimin üzerinde zaman, mekan ve kültür rol oynamaktadır (Alisinanoğlu ve Özbey, 2011; Acat ve Aslan, 2012; Meydan, 2014).

### **2.2.1. Değerlerin Sınıflandırılması**

Değerlerin toplumlar tarafından farklı sınıflandırılması toplumların benimsemiş oldukları değerler hakkında bilgi vermektedir (Acat ve Aslan, 2012). Schwartz (1992), Türkiye'yi de kapsayan 60'dan fazla ülkede farklı on tip değer ve bu değerlerin alt boyutlarını incelemiştir. Schwartz (2012), değerleri kendi kendini yönetme, dürtü, hazcılık, başarı, güç, güvenlik, uyuma, geleneksellik, yardımseverlik, evrenselcilik olarak ona ayırmıştır. Bu değerler aşağıda açıklanmıştır:

- *Kendini Yönetme*; bireyin düşüncelerinin hür ve bağımsız iradeyle eyleme, seçme ve keşfetmesine dökmesine bağlıdır. Kendini yönetme değeri, bağımsızlıkla bütünleşmiştir. Bağımsızlığın özgürlük, yaratıcılık, kendi hedeflerini seçme, meraklı olma bireyin kendini yönetmesinin temelini oluşturur.
- *Dürtü*; hayat içerisinde bireyin heyecan, yenilik ve hayata meydan okumasını hedefler. Hayat içerisinde pozitif olanı seçip tehdit unsuru olmayan davranışları sürdürebilmeyi içerir. Hayat verici ve cesur bir yaşam, dürtü değerinin temelini oluşturur.



- *Hazcılık*; temelinde zevk ve kendini tatmin etme yatar, doğal ihtiyaçların karşılanmasından ve bu ihtiyaçların zevkle tatmin edilmesini arzular.
- *Başarı*; bireyin sosyal standartlara göre yeterlilik seviyesine ulaşmasını hedefler. Bu değer, bireyin hayatta kalması ve amacına ulaşmasını, yeterliliği sonucunda toplum tarafından onay almasını esas alır.
- *Güç*; bireyin toplumsal statü içerisinde prestijli ve kontrol mekanizmasına sahip olmasını hedefler. Kültürlerin ve toplum içerisindeki bireylerin farklılaşması bir yandan güç değerine bağlıdır. Güç değeri, bireysel ihtiyaçların dönüşümü için, gerekli olan değer olarak görülmüştür.
- *Güvenlik*; toplumun, bireyin ve kişiler arası ilişkilerin sağlam olmasını hedefler. Güvenlik değeri, kişinin güvenliği ve toplumun güvenliği olmak üzere ikiye ayrılır. Temizlik, aile güvenliği, ulusal güvenlik, sosyal düzen güvenlik değerini oluşturan değerlerdendir.
- *Uyma*; başkalarını üzen veya sosyal normlara uygun olmayan davranışların kısıtlanmasını ve davranışların uygun hale gelmesini hedefler. Uyma değeri, bireyin toplum içerisindeki çalışmalarını bozabilecek eğilimdeki davranışları engellenmesinden kaynaklanmaktadır. İtaatkar olmak, öz disiplin, nezaket, aileyi ve yaşlıları onurlandırmak, sorumluluk uyma değerini oluşturur.
- *Geleneksellik*; temelinde kültürün ve dinin, duygu ve düşüncelerin, normların kabulü ve saygı esastır. Gruplar, her yerde ortak duygu ve düşünceler geliştirirler. Bu düşünceler grubun gelişmesini ve ayakta kalmasını sağlar. Dini törenler, inanışlar, törenler grupların şeklini oluşturur.
- *Yardımsızlık*; kişinin yakın olduğu bireylerin refahını korumak ve geliştirmek esastır. Yardımsızlık değeri, grup içerisindeki işleyişin pürüzsüz olması için temel gereksinimlerindedir. En önemli grupların başında aile ve bireyin yakın olduğu diğer insanları içeren gruplar gelir. Bireyin başkalarına yardım edebilmesi için gönüllü olması gerekmektedir.
- *Evrenselcilik*; tüm insanlığın refahı için anlayışta bulunma, hoşgörü, takdir etme ve korumayı hedefler. Bu değer; bireylerin ve toplumların hayatta kalması gereksiniminden kaynaklanmaktadır (Schwartz, 2012).

Acat ve Aslan (2012), değerleri sınıflandıran bir çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin velileri ve öğretmenlerini örneklem almışlardır. Çalışma sonunda

değerleri beş boyut altında toplamışlardır. Bunlar muhafazakâr-geleneksel değerler, ulusal-millî değerler, öze dönük-kişisel değerler, sosyal-toplumsal değerler, bilimsel-yenilikçi değerler olarak ele alınmıştır.

### 2.2.2. Okul Öncesinde Sosyal Değerler

Okul öncesi dönemde, hayatta kazanılacak olan karakter, kişilik ve benlik kazanımlarının temelleri atılmaktadır. Etkin bir okul öncesi programı, değerler eğitimi de içermeli ve toplumun sahip olduğu değerleri bireylere vermelidir. Değerler eğitimi değişmez bir yapıya sahip olmasına rağmen, bireylerin çevreleri ve yaşamış oldukları hayatların farklı olması nedeniyle farklı özelliklere sahip olabilirler. Değerler eğitimi kapsamında ortak bazı değerlerin olduğu görülmektedir. Bunlar sevgi, hoşgörü, nezaket, işbirliği, saygı, empati, sorumluluk, yardımsever olma, dürüstlük bu değerlerden sayılabilir (Yaka, Yalçın ve Denizli, 2014).

Okul öncesi dönemde gelişim birbirleriyle ilişkilidir ve değerler sosyal ve duygusal gelişimin bir parçasıdır (Atabey ve Ömeroğlu, 2016b). Çoğu araştırmacı, bireyin değer kavramını aile ortamında kazandığını ve en önemli noktanın bu olduğunu ifade eder (Keskin, Keskin ve Söylemez, 2014). Değerler, aile içerisinde oyunlarla birlikte yeni nesillere aktararak verilebilir. Okul öncesi kurumlarında çeşitli yöntemlerle, dış mekan gezileriyle, kurum içinde yapılan etkinlikleri desteklenebilir (Aydın, 2010). Genel olarak değerler eğitimi, yaşamın ilk yıllarında aile ortamında ve sonrasında okul yaşantısıyla bütün derslerin ve aktivitelerin içerisine yerleştirilerek ve “yaşam boyu eğitim” felsefesini kabul ederek üniversite yıllarına kadar verilmesi gereken bir eğitimidir (Şirin vd., 2016).

Değer eğitimi toplumun temel kaygısı olduğundan, çok yönlü olarak ele alınmalıdır. Eğitim, sadece bilimsel derslerinin verilmesini değil, toplum içerisinde sağlıklı bireylerin yetiştirilmesini de amaçlamaktadır. Okul öncesi ve sonrası eğitim hayatında bireyin gelişim dönemlerine uygun olarak değerler aktarılmalı ve bireylerin kişiliklerini ve ahlaklarını olumlu yönde etkileyecek eğitim verilmelidir (Harecker, 2012; Tatlı ve Gürgönaytar, 2017). Değerler eğitimi konusunda okulun görevi, programda var olan veya olmayan değerlerin öğretilmesi, bireylerin hayat

için hazırlanmaları ve kişiliklerini kazanmada onlara yardımcı olmaktır. Eğitimin sorumluluklarından bir tanesi de bireylerin bu değerlerin farkına varmasını, benimsemesini ve davranışlarında rol model olmasını sağlamaktır (Çelikkaya, Başarmak, Filoğlu ve Şahin, 2014). Eğitimin bir diğer amacı ise gelecek neslin davranışlarını ve değerlerini etkileyebilmektir. Eğitim, öğrencilerin seçimler karşısında ‘iyi’ olanı seçebilmeyi ve bu stratejilerin öğrenciler tarafından uygulanmasını sağlamaktır (Meydan, 2014).

Unesco’nun 1999 yılında yapmış olduğu UNESCO Genel Konferansı’nda bazı üyelerin, değerlerin yok olduğuna dair endişeleri olmuştur. Zamanla UNESCO’ya değerler konusunda bildirilen taleplerin artmasıyla birlikte, Erken Çocukluk ve Aile Eğitimi Birimi’ni kurmuş; 2000’li yılların başında ise erken çocukluk ve değerler eğitimi üzerine uluslararası bir girişim başlatmıştır (Yaka vd., 2014). Demokratik bir toplum, bireylerin değerler arasında seçim yapma ve bağımsız kararlar alma becerisi olmak üzere birçok beceriye sahip olmasını ister (Harecker, 2012). Okuldaki değerler eğitiminin amacı bireyin sağlıklı, tutarlı ve dengeli bir kişilik kazanmasıdır (Aydın, 2010). Okul, ailede kazanılan değerlerin pekiştirildiği, çocuktan çocuğa aktarıldığı ve yeni değerlerin etkinlikler yoluyla öğretildiği merkezdir (Aktan ve Kılıç, 2015). Milli Eğitim Bakanlığının 2006 yılı 36-72 aylık okul öncesi eğitim müfredatına bakıldığında sosyal değerlerin amaç ve kazanımlar içerisinde yer aldığı görülmektedir (Atabey ve Ömeroğlu, 2016a).

18. Milli Eğitim Şurası kapsamında değerler eğitimin okul öncesi dönemden itibaren verilmeye başlanıp, öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi ve bireylerin sahip olduğu değerlerin dört yılda bir rapor halinde sunulmasına karar verilmiştir (MEB, 2010). Okullarda değerler eğitimi bütüncül olarak verilmelidir. Bu bütüncül yapıyı okul idaresi, öğretmenler, bireylerin aileleri ve kitle iletişim araçları oluşturmaktadır (Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş, 2014). Okul öncesi dönem, çocukların çevrelerini taklit dönemidir. Son zamanlarda kitle iletişim araçlarının insanı fazla etkilemesi nedeniyle çocukların duygusal anlamda erozyona uğramaları yüksek orandadır. Özellikle ahlak gelişimi için daha fazla çaba sarf edilmelidir (Cirila vd., 2016; Meydan, 2014). Okul öncesi dönemde öğretmenin görevi, yadsınamaz bir gerçektir. Öğretmen, ders kapsamında rol model

olarak çocukların kendisini taklit etmesini, tutum ve davranışlarında demokratik tavır sergilemesi, öğrencilerin düşüncelerine saygılı olması, yapılan etkinliklerde yardımlaşabilmesi, öğrencilere ve velilerine olan sorumluluklarını yerine getirmesi sosyal değerlerin çocuklar tarafından öğrenmesini sağlar. Bu eğitimin verilebilmesi için, öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda bilgili olması önemlidir (Kurtulmuş vd., 2014).

Piaget, çocuklarda ahlak gelişiminin yetişkinlerini taklit yoluyla olduğunu söylerken Kohlberg, ahlak düşüncelerinin çocuklarda basamaklar halinde geliştiğini ve kendilik algısının 12 yaşında oturduğunu ileri sürmüştür (Cirila vd., 2016). Değerleri okul öncesi dönemde sağlıklı bir şekilde öğrenen çocukların sağlam karaktere sahip olmada ve hayatı için iyi karar vermede daha etkin olacakları düşünülmektedir. Değerlerin benimsenmediği durumlarda bireyin toplum içinde özgüven eksikliği ve buna bağlı olarak başarısızlığı görülebilir (Şafak vd., 2015). Toplumun değer yargılarının ve kültürünün 5-6 yaş civarında alışkanlık kazanmaya başladığı düşünülmektedir (Şirin vd., 2016).

Okul öncesinde değerler konusunda yapılan çalışmaların, anne-babaların erken yaşlardan itibaren çocuklarına değerler eğitimi verilmesi gerektiği görüşünde olduklarını göstermektedir. Aşıkuzun ve Kıldan (2014), ebeveynlerin okul öncesi eğitime devam eden çocuklarının öğrenmesini istedikleri değerleri incelemişler ve çalışma sonucunda ebeveynlerin çocuklarının dürüstlük, saygı, özgüven, sevgi, sorumluluk ve adalet değerlerini kazanmalarını istediklerini belirlemişlerdir. Babalar, hoşgörü değerini annelerden daha çok arzu etmişler, kız çocuğa sahip ebeveynler, erkek çocuğa sahip ebeveynlere göre okul öncesi kurumlarda güven değerinin daha çok verilmesini istemişlerdir. Yaka vd. (2014), okul öncesinde velilerin en çok özgüven sahibi olma, dürüst olma, sorumluluk sahibi olma, saygılı olma, çalışkan olma değerlerinin verilmesini istedikleri belirlenmiştir. Veliler, çocuklarının en çok kişisel değerleri kazanmasını isterken bunları akademik değerler, kültürel değerler ve çevreyi korumaya yönelik değerler izlemiştir.

Ailelerin talepleri yanında, okul öncesi eğitim programlarının da değerler eğitimini desteklediği görülmektedir. Fakat bu desteğin yeterli olmadığı söylenebilir.

Duman (2014), Türk eğitim sistemini değerler açısından incelemiş ve 17 sosyalduygusal gelişim hedefinin 13 değerle ilişkili olduğu ve değer eğitiminin yetersiz bir şekilde okul öncesi eğitimde yerini aldığını ileri sürmüşlerdir. Saygı, çocuk hakları, yaratıcılık, barış, sorumluluk, farkındalık, adalet ve temizlik gibi değerler müfredatta yerini alırken sevgi, mutluluk, iş birliği, hoşgörü, paylaşım ve dürüstlük gibi belirli değerlerin müfredatta ele alınmadığı belirlenmiştir.

Değerler eğitimi ve sosyal değerlerle ilgili çalışmaların planlanmasında değerlerin nasıl değerlendirileceğinin bilinmesi gerekmektedir.

### **2.3. Değer ve Sosyal Değerlerin Değerlendirilmesi**

Türk toplumunda değerler eğitimi, aile tarafından erken çocukluk döneminden itibaren çocuklara verilmektedir. Fakat bu değerler, okul ortamında bir program dahilinde verilmemektedir. Bir programın olmaması, hangi değerlerin verildiği ve bu değerlerin nasıl değerlendirildiği görülememektedir (Atabey ve Ömeroğlu, 2016b).

Değerlerin ve sosyal değerlerin değerlendirilmesinde, sosyal becerilerin sınıflandırılmasının oldukça karmaşık olması nedeniyle farklı tekniklerin kullanıldığı görülmektedir. Okul öncesi dönem çocukları, sosyal değer öğretiminde konusunda velilere ve ebeveynlere verilecek eğitimlerle gözlenip, değerlendirilebileceği gibi uzmanlar tarafından da çeşitli ölçekler kullanılarak değerlendirilebilir. Değerler ve sosyal değerlerle ilgili çalışmalar incelendiğinde, farklı ölçme yöntemlerinden yararlanıldığı görülmektedir.

Değerlerin ölçülmesi amacıyla bazı ölçme araçlarının geliştirildiği görülmektedir. Neslitürk ve Çeliköz (2015), okul öncesi 5-6 yaş çocuklarının değer seviyelerinin ölçülmesi için bir ölçek geliştirmişlerdir. Ölçekte çocukların cevaplama gereken 18 resim kartı bulunmaktadır. Aile ve öğretmen formunda ise 30'ar adet soru bulunmakta üçlü likert tarzında hazırlanmıştır. Ölçek çocukların saygı, sorumluluk, dürüstlük, iş birliği, paylaşım, dostluk/arkadaşlık değerlendirebilecek tarzda seviyede hazırlanmıştır. Atabey (2014) ise, okul öncesi çocukların sosyal değer kazanımlarını ölçmek amacıyla 19 resimli karttan oluşan bir

ölçek hazırlamıştır. Ölçeğin alt boyutları; sevgi-hoşgörü, saygı, sorumluluk, nezaket ve iş birliği-yardımlaşmadır.

Sosyal değer kazanımlarının belirlenmesi ve değerlendirilmesinin oldukça güç olduğu gibi değer eğitiminde de güçlükler yaşandığı söylenebilir.

### **2.3. Sosyal Beceri ve Sosyal Değer Kazanımı**

Sosyal değerlerin kazanım süreci, toplumun en küçük yapı birimi olan aileden başlayıp toplumun geneline doğru gider. Sosyal değerlerin temelinde ailenin veya toplumun inançları, gelenekleri, görenekleri ve alışkanlıklarının yattığına inanılmaktadır (Ünal, 2013). Sosyal değerler, nesilden nesile aktarılır. Okul, iş ortamı ve medya araçları ile oluşur, değerlendirilir, hazmedilir ve geliştirilir, yeni kuşaklara aktarılır. Bu nedenle süreklilik ifade eden bir yapıya sahiptir (Yazıcı, 2014).

Sosyal beceri ve sosyal değerlerin farklı sınıflandırılması sosyal beceri ve sosyal değerlerle ilgili farklı kuramların geliştirilmesine, gelişimin bir bütün olması kuramcılarının kuramlarını gelişim alanlarını birlikte açıklamalarına neden olmuştur.

#### **2.3.1. Kuramsal Yaklaşım**

Sosyal beceri ve sosyal değerler, kuramsal yaklaşımlarda Freud, Piaget, Kohlberg, Gilligan, Turiel'den bahsedilebileceği gibi değer kuramcıları Rokeach, Schwartz'dan bahsedilebilir.

*Freud;* ahlak gelişimini id-ego-süperego ile bütünleştirmiş duygusal-güdüsel bir süreç olduğunu ifade etmiştir. Oedipus kompleksinin başlamasıyla birlikte çocuk, istedik davranışlara uygun hareket etmeyi öğrenir. Freud, en önemli ahlak gelişimi döneminin üç-dört yaşta başladığını ve beş yaşında sonuçlandığını söylemekte, buna da odipal dönem adını vermektedir .

*Piaget;* ahlak gelişimini ilk çalışan araştırmacı olup olayı bilişsel açıdan değerlendirmiştir. Piaget'e göre ahlak, iç ve dış olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Dış

ahlak, okul öncesi dönemde çocukların soyut düşünce yerine somut düşünce ile kendini göstermektedir. Çocuklar, kuralların hep aynı olmasını ve bir başkası tarafından hakemlik edilmesini isterler, kurallara herkesin uymasını isterler. İç ahlak, çocukların kendi akılları ve düşünceleriyle iyi ve kötüyü ayırdığı dönem olarak görülmektedir.

*Kohlberg;* Türkiye'nin de içinde bulunduğu birçok ülkede araştırma yaparak ahlak gelişimi teorisini geliştirmiş, ahlak gelişimini hikayelerle anlatarak bireyleri olaylar karşısında davranış şekillerine göre değerlendirmiştir. Kohlberg'e göre insan farkında olmadan çevresindeki insanları rol model olarak kendisini gerçekleştirme yolunda ilerler. Kohlberg ahlaki gelişim dönemleri altı evreye ayırmıştır. Gelenek öncesi ahlak döneminde, kişinin davranışlarına bağlı olarak sonucuna katlandığı ve cezadan kaçmak için itaat edildiği dönemdir. Davranışlar, doğru veya yanlış olarak ele alınır. Geleneksel ahlak dönemi, çocuğun beğenilme arzusu güttüğü ve toplum değerlerinin her şeyden öte olduğu dönemdir. Amaç başkaları tarafından ödüllendirilmektir. Gelenek üstü dönemde birey, değerlerin değişken olduğuna ve kendi inançları ölçüsünde karar verebileceğine inanılır, insan yaşamını yükselten ve sözel olmayan anlaşmalar olarak ele alınır (San Bayhan ve Artan, 2009; Yalçın, 2010; Bacanlı, 2011).

*Gilligan;* Kohlberg'in ve Freud'un ahlak kuramlarının daha çok erkeklerle ilgili olduğunu savunmuş ve kadınların farklı ahlak düşüncelerinin olduğunu öne sürmüştür. Meslektaş ve hocası Kohlberg'i eleştirmiş ve bu hikayelerin sadece erkekler üzerinde geçerli olabileceğini söylemiştir. Gilligan'a göre bakım ve adalet ahlakı, kadınlarda daha çok yüksek seviyededir ve çocukların değerleri öğrenmeleri için belli bir yaşa gelmeleri zorunlu değildir. Çocuklar, zaten değerleri öğrenmekte ve uygulamaktadırlar. Ahlak gelişimiyle ilgili üç evre ortaya koymuştur. İlk evrede, insan sadece kendini düşünmektedir. İkinci evrede sadece diğerlerini düşünen insan, üçüncü evrede kendini ve toplumu birlikte düşünmektedir. Gilligan, bu evreleri bencillik, iyilik ve ilişkisel koruma/şefkat olarak adlandırmaktadır (Çam, Çavdar, Seydooğulları ve Çok, 2012; Ekşi, 2015).

*Turiel* “Social Domain Theory” adlı kuramında çocukların akranlarıyla yaşadıkları olaylarla birlikte ahlak gelişiminin olumlu ya da olumsuz gelişeceğini ve davranışlarının buna göre şekillendirileceğini ifade eder. Turiel’e göre çocuklar, farklı ortamlarda farklı ahlak yargıları oluşturabilirler. Örneğin; evde annesine yapması gereken bir hareketi, aynı olay öğretmeni tarafından yapınca aynı davranışı sergilemeyebilir. Çocukların toplumsal kuralları öğrenebilmesi için rehberlere ihtiyaçları vardır. Bu rehberler de ebeveynler ve okul öncesi öğretmenleridir (Akt. Çam vd., 2012).

*Rokeach* (1973), değeri sosyal varlık olan insanın diğer insanlarla etkileşimleri sonucu doğan, bireyin eylemlerini düzenleyen ve kontrol eden bir etken olarak görmüştür. Değerlerin işlevleri sosyal işlevlerde bireyin aldığı tavırları belirleyen, bireyin dini ve ideolojik benlikleri ile ilgili olan, bireyin etkileşimde bulunduğu insanlara kendini ifade etmesini sağlayan, bireyin öz benliği ve diğer insanları değerlendirmesini sağlayan kriterlerdir. Değerler, bireyin benimsediği inançlar olup doğru-yanlış, iyi-kötü, istenen-istenmeyen olarak üç şekilde incelenmiştir (Akt. Sapsağlam, 2015).

*Schwartz* (2012), değerlerin her bireyin farklı değerlere önem verebileceğini, inançların farklı durumlarda etkilenebileceğini, eylemleri motive eden hedefler olduğunu, bireylerin veya toplumların hareketlerini belirleyen ölçütler olduğunu, değerlerin kendi aralarında insanların sıralamaya koyduğunu ve her bireyin değer sıralamasının farklı olabileceğini savunmuştur. Değerler evrenseldir, somut ve soyut değerler olabileceği gibi birden çok anlam taşıyabilmektedir.

Mevcut kuramsal yaklaşımlar, sosyal beceri ve sosyal değer kazanımını etkileyen bireysel ve çevresel faktörler olduğunu ileri sürmektedir. Bu faktörlerin bilinmesi, konuyla ilgili bilgilerin anlaşılabilirliğini kolaylaştıracaktır.

### **2.3.2. Sosyal Beceri ve Sosyal Değer Kazanımını Etkileyen Faktörler**

Bireylerin bir beceriyi, kavramı ya da değeri öğrenebilmesi için birtakım özelliklere ihtiyaç vardır. Bu özelliklere yeteri derecede sahip olan bireyler birtakım



becerileri edinebilir ve yaşamlarına transfer edebilirler. Sosyal beceri ve sosyal değerleri de etkileyen faktörler içerisinde sosyal yeterlik, zekâ düzeyi, yaş, cinsiyet, sosyal medya bireyin sosyal beceri düzeyini ve sosyal değer kazanımını etkileyen etmenler olarak ele alınabilir.

Gelişimin ilkelerinde her yaşın özelliği farklı olarak ele alınmaktadır. Bilişsel gelişimin gelişmesiyle birlikte sosyal düzeyi, sosyal beceri de gelişecektir (Arslan, 2016). Şahin ve Baç Karaaslan (2006), 3-6 yaş çocukların sosyal beceri düzeylerini inceledikleri çalışma sonucunda; 3-4 yaş grubu çocukların bireysel etkinliklerde grup etkinliklerinden daha çok uğraştıkları ve en çok müzik aktivitelerinde sosyalleştikleri, 4-5 yaş çocukların yardım isteme ve yetişkinlerin konuşmalarına katılma becerilerinde sosyalleşme varken özür dileme ve izin isteme davranışlarında düşük seviyede kaldıkları ve 5-6 yaş öğrencilerinin empati duygularının geliştiği bulunmuştur. Sapsağlam (2017), okul öncesi dönemdeki çocukların sorumluluk değeri algılarını çizdikleri resimlere göre yorumladığı çalışma sonucunda, sorumluluk değerinin en çok altı yaş grubunda bilindiği belirlenmiştir. Toplamda 25 çocuk sorumluluk değerini ev ortamıyla ilişkilendirirken 10 çocuk ev dışı ortamlarla ilişkilendirmiştir. Çocuklar, sorumluluk değerini “iyi” ile ilişkilendirmişlerdir.

Yapılan araştırmalar, sosyal beceri düzeylerini ve sosyal değer kazanımlarının cinsiyetlere göre farklılaşabileceğini ortaya koymuştur (Acat ve Aslan, 2012; Seçer ve Karabulut, 2016). Kapıkıran, İvrendi ve Adak'ın (2003), 4-6 yaş çocukların sosyal beceri seviyelerini inceledikleri çalışma sonucunda; yaşın sosyal beceriye etki ettiği, yaş arttıkça sosyal beceri seviyesinin daha iyi düzeye geldiği, kız çocuklarının erkek çocuklara oranla daha fazla uyum problemleri çektikleri, ebeveynleriyle birlikte yaşayan çocukların, tek ebeveyni ile yaşayan çocuklara nazaran iletişim becerilerinde daha iyi oldukları, okul öncesi eğitim süresinin sosyal beceri seviyesinde etkili olduğu ve bu süre arttıkça bu düzeyinde arttığı bulunmuştur.

Yine, bazı kişisel özelliklerin sosyal beceri ve sosyal değer kazanımını etkilediğini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Orhan (2010), okul öncesinde normal gelişim gösteren öğrencilerle kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin sosyal beceri ve problem davranış düzeylerini karşılaştırdıkları çalışmalarında, normal gelişim

gösteren öğrencilerin sosyal öğrencilerin daha yüksek olduğu, kaynaştırma öğrencilerinin ise normal gelişim gösteren öğrencilere nazaran daha fazla problem davranış gösterdiği görülmüştür. Seçer, Çeliköz, Koçyiğit, Seçer ve Kayılı (2009), okul öncesi eğitimine devam eden farklı bilişsel stilleri olan çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarını inceledikleri çalışma sonucunda; yansıtıcı çocukların sosyal etkileşim ve sosyal iş birliği puanları, dürtüsel çocukların puanlarından anlamlı derecede farklı olduğunu belirlemişlerdir.

Okul yaşamı ve okulda sosyal çevre içerisinde bulunan öğretmenler ve akran ilişkileri, sosyal becerileri etkileyen önemli bir unsurdur. Öğretmenler, okul öncesi dönemde veya sonrasında okul yaşamı içerisinde bireylerin taklit ederek nasıl davranılması gerektiğini öğrendiği yetişkinlerdir. Öğretmenler, eğitim verdikleri grubun özellik, seviye ve yaş grubu özelliklerine göre en uygun aktiviteyi seçmek ve çıkması olası problemleri önlemekle görevlidir (Samancı ve Uçan, 2017). Öğretmenlerin, sınıf içerisinde değerler konusu arka plana itilir ve bireyler arasında tartışmaya neden olmamak için belirli bir planlarının olması gerekmektedir (Álvarez, 2014). Öğretmenlerle yapılan bir çalışmada öğretmenler, değerlerle ilgili olarak kendi enerjilerinin yenileneceğini, kültürel değerlerin öğretilbileceğini, değer çatışmalarının önlenilebileceğini, hangi değerlerin öğretilmesi gerekliliğinin önemini açıklamışlardır (Jeder, 2014).

Akman ve Gülay (2008), ailesiyle yaşayan ve korunmaya muhtaç altı yaşındaki çocukların sosyal beceri düzeylerini incelemişlerdir. Çalışma grubunu, çeşitli nedenlerle belli bir süre devlet himayesinde kalan 57 çocuk ve ailesiyle birlikte yaşayan 57 çocuk oluşturmuştur. Kendi adını söyleyerek, dinleyerek, cevaplayarak, cevap alarak, teşekkür etmek, özür dilemek, izin istemek, sınıf kurallarına uymak, bağımsız çalışmak, küçük gruplarda çalışmak (2-5 çocuk), bir gruba katılmak, bilgi talep etmek, paylaşmak, hayal, uzlaşmak, kendi davranışının sonuçlarını kabullenmek, yardım etmek, işbölümü yapmak, işbirliği içinde çalışmak, sözlü talimatları izlemek, başkalarına yardımcı olmak gibi ailesiyle yaşayan çocukların korunmaya muhtaç çocuklara nazaran daha iyi seviyede oldukları belirlenmiştir. Büyük gruplarda (5 çocuktan fazla) çalışmak, ikna etme, soru sorma, konuşmayı

başlatma iltifat etme, haklarını savunma, duygular tanımlama, duygu ifade etme gibi konularda ise iki grup arasında fark bulunmamıştır.

Çocuklar doğdukları andan itibaren ebeveynleri ile etkileşime geçerek kendi sosyal çevrelerini oluşturmaya başlarlar. Birey sosyal çevre içerisinde, bulunduğu toplumun kültürel özelliklerini alarak toplumla bütünleşir ve kültüre özgü davranışlar sergileyerek sosyalleşir. Çocukların sosyal anlamda sağlıklı birey olarak yaşamlarına devam etmeleri için sosyalleşmeleri gerekmektedir (Samancı ve Uçan, 2017). Bu anlamda, okul öncesi yıllar, yaşamın ileri yıllarında uygulanacak becerilerin kazanılmasında, kişilik oluşumunda ve gelişimin sağlanmasında en kritik ve en hızlı dönemdir. Kişilik yaşamın ilk altı yılında oluşur ve bu oluşum ileriki yıllarda görülecek olan becerilere ışık tutar (Özdemir Topaloğlu, 2013; Ömeroglu vd., 2014). Bu dönemde verilen okul öncesi eğitim, bireyin mevcut becerilerinin korunmasını ve sosyal becerilerin kazanılarak sosyalleşmesini hedefler (Akman ve Gülay, 2008).

Aile bireyleri olarak anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarının çocukların sosyal beceri ve sosyal değer kazanımı üzerindeki etkisi kaçınılmazdır. Ogelman, Önder, Seçer ve Erten (2013), 5-6 yaş çocuklarının anne tutumlarının çocukların sosyal beceri ve okul uyumlarına etkisini incelemişlerdir. Çalışma sonucunda; annelerin otoriter, yetkeci ve izin verici tutumları ile 5-6 yaşındaki çocuklarının sosyal beceri ve okula uyum düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişki belirlenmiştir. Otoriter ve izin verici tutumların, sosyal beceri ve okula uyum üzerine olumsuz etkisi olduğu belirlenmiştir. Yetkeci tutumun sosyal beceri ve okula uyum düzeyleri üzerine olumlu yönde anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Otoriter, yetkeci ve izin verici tutumların en yüksek düzeyde okula uyumu açıkladığı, otoriter tutumun okula uyumu ve sosyal beceriyi en yüksek düzeyde açıklayan tutum olduğu, izin verici tutumun ise okula uyum ve sosyal beceriyi en düşük düzeyde açıklayan tutum olduğu belirlenmiştir. Tutkun ve Dinçer (2015), öğretmenlerin ve annelerin çocukların öğrenmesini istedikleri sosyal becerileri araştırdıkları çalışmada öğretmenlerin çocukların öfke kontrolü, kurallara uyma, sırasını bekleme, okul eşyalarına değer verme ve kurallara uymasını istedikleri belirlenmiştir. Anneler ise bu soruyu duygularını ifade edebilme, grup etkinliklerine katılma, öfkesini kontrol etme, ev kurallarına uyma, yönergelere uyma şeklinde cevaplamışlardır.

Özyürek ve Ceylan'ın (2014) yaptıkları çalışmada, öğretmenler sosyal beceriyi etkileyen nedenleri ailenin boşanmış olması, düşük sosyoekonomik düzey, ebeveynlerin sosyal beceri düzeylerinin iyi seviyede olmaması, babaların eğitim etkinliklerine katılmak istememesi, çevre düzenlemelerinin çocuklarının oyun ihtiyaçlarını tam karşılayamaması çocuklarının sosyal beceri düzeylerini kötü etkilediğini belirtmişlerdir. Bunun yanında okul öncesine devam eden çocukların duygusal gelişim açısından iyi seviyede olduklarını ve bunun sosyal beceriyi ve empati duygusunu olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Veliler ise; çevrenin kısıtlı kaldığını, TV programlarının sürekli izlenmesinin, çocukların oyun alanının kısıtlı olmasının sosyal beceriyi olumsuz etkilediklerini söylemişlerdir. Bu açıdan bakıldığında, çocuklarda sosyal becerilerin geliştirilmesinde grup oyunlarının, aile katımlı etkinliklerinin ve okul dışında etkinlik yapılmasının, paylaşma duygularını artırıcı etkinlikler ve sorumluluk vermenin olumlu etkileri olabileceği vurgulanmıştır. Çalışma sonucunda, ebeveynlerin sosyal beceri konusunda desteklenmesinin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Benzer bir çalışmada, Altay ve Güre (2012) okul öncesi dönemdeki kız öğrenciler daha işbirlikçi yapı sergilerken erkek öğrencilerin şiddete daha meyilli oldukları, çocukların sosyal becerilerini ve problem davranışlarını evde daha çok sergiledikleri, kızların akranlarla ve öğretmenlerle daha pozitif ilişki kurduklarını belirlemişlerdir. Sosyal davranış alt boyutunda demokratik ebeveyn stiline sahip olan annelerin çocuklarının, otoriter anne yapısına sahip çocuklara göre anlamlı fark yarattığı bulunmuştur.

Bireyler hareketlerini hayatta karşılaştıkları duruma göre ayarlamaktadırlar. Beş duyu yardımıyla algılanan durumlar sağlıklı zeka ile ancak algılanabilir ve bu durum bireyin sosyal beceri ve sosyal değer kazanımlarını etkiler (Bolat, 2015). Sosyal yeterlik; bireyin bir takım becerileri kazanabilmesi için gerekli olan sosyal gelişim düzeyidir (Çalışkan Çoban, 2007). Bu gelişim düzeyi doğuştan insanda var olabileceği gibi, eğitimle sonradan öğrenilebilir (Bedir, 2013). Bunu destekler nitelikte yapılan çalışmalar, uygulanan sosyal beceri eğitim programlarının sosyal becerilerin gelişmesinde olumlu katkı sağladığını göstermiştir. Kılıç ve Güngör Aytar (2017), sosyal beceri eğitim programının sosyal beceri düzeyleri ile mizaç arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada 57-66 aylık çocuklara uygulanan sosyal

beceri eğitim programının sosyal beceri, iletişim, uyum ve atılganlık davranışları ve mizaç özellikleri üzerinde etkisinin olduğunu saptamışlardır. Uysal ve Balkan (2015), anne katımlı sosyal beceri eğitiminin çocukların sosyal beceri düzeyleri ve benlik kavramı üzerine etkisini incelemişlerdir. Çalışma sonucunda, çocukların sosyal becerileri ve benlik kavramı puanlarında olumlu yönde artış gözlenmiştir.

Dereli İman (2014), Öztürk Samur ve Engin (2014), ve Sapsağlam (2015) yapmış olduğu çalışmalarda değerler eğitiminin çocukların sosyal beceri düzeylerinin etkilediğini bulmuştur. Seçer vd. (2009) ise, altı yaş grubu çocukların bilişsel süreçleri ile sosyal becerilerini izlediği çalışmasında dürtüsel yansıtıcı bilişle sahip çocukların sosyal beceri alt boyutları olan sosyal etkileşim ve sosyal iş birliği puanlarının daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

Strand, Pula ve Downs (2015), Latin ve Avrupalı okul öncesi çocuklarının sosyal değerlerini ve davranış stillerini incelemişlerdir. Çalışma Head Start programında bulunan 254 maddi geliri düşük çocuk üzerinde yapılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğretmenler, okulda verilen değerlerin kültür üzerinde anlamlı fark oluşturmayacağını söylemişlerdir. Bireysel sosyal değerler ve toplumun kültürel değerleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Rekabet gösteren çocukların, bireysel davranış gösteren çocukların olumsuz davranış gösterdiği, toplumsal değerleri gösteren çocukların ise olumlu davranış gösterdikleri bulunmuştur.

Kayılı (2015), Montessori eğitimi alan kul öncesi dönem çocuklara verilen sosyal beceri eğitimi sonucunda, deney grubunun sosyal problem çözme becerisinde anlamlı düzeyde farklılık olduğunu saptamıştır. Göktaş (2015), aile katımlı sosyal beceri eğitim programının okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeylerini etkilediği ve anneleri ile ilişkilerinde olumlu artış olduğunu, aile katılımı etkinliklerinin çocukların sosyal beceri düzeylerini etkilediği ve anneleriyle ilişkilerinde olumlu artış olduğunu belirlemiştir. Özdemir Topaloğlu (2013), 4-5 yaş grubu okul öncesi çocuklara uygulanan etkinlik temelli sosyal beceri eğitimi uygulaması sonucunda deney grubunun, akranlara karşı saldırganlık ve aşırı hareketlilik davranışlarında anlamlı düzeyde fark olduğunu saptamıştır. Durualp (2009), okul öncesi eğitime ek olarak Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitim Programı uygulanması sonrasında deney

grubundaki çocukların sosyal uyum ve beceri düzeyleri eğitime katılmayan kontrol grubundaki çocuklardan daha yüksek olduğunu saptamıştır. Vural (2006), aile katımlı sosyal beceri programı uygulaması sonrası, deney grubundaki öğrencilerin kişisel arası ilişkiler, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri ve kendini kontrol etme becerilerinde anlamlı düzeyde fark olduğunu saptamıştır.

Okul öncesi dönem yaş grubu çocuklara verilen yaratıcı drama etkinliklerinin akran baskısıyla başa çıkma becerisi, dinleme becerisi ve hedef belirleme becerilerinde olumlu (Çetingöz ve Cantürk Günhan, 2012) ve genel olarak selamlaşma gibi başlangıç becerilerini kapsayan sosyal becerilerin gelişmesinde etkileri olduğu belirlenmiştir (Eti, 2010). Herhangi bir özel eğitim programı uygulanmadan, yürütülen normal okul öncesi eğitim müfredatının sosyal beceri düzeylerini, iletişim becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Çimen ve Koçyiğit, 2010).

Annelerin eğitiminin de çocukların sosyal beceri ve sosyal değer kazanımları üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Neslitürk (2013), 5-6 yaş çocuğa sahip annelere verilen değerler eğitimin anne-çocuk arasındaki ilişkileri arttırdığını saptanmıştır. Çocukların iletişim, kendini ifade etme, sorumluluk, empati, grupla birlikte hareket etme, kendini kontrol etme becerileri puanlarında artış görülmüştür.

Sosyal beceriler gibi değerler de öğrenilebilir ve öğretilbilir yapıdadırlar. Değerler eğitimi sadece okullarda verilen eğitimle değil, bireyin toplum içerisinde hem öğrenci hem de öğretmen olarak rol alması ile mümkün kılınabilir (Aydın, 2010). Değerler, geçmişe nazaran daha zor bir şekilde gelecek nesillere aktarılmaktadır. Bunun sebebi, geçmişte benimsenen değerlerin yaşam yoluyla aktarılmasında kolaylık bulunurken günümüz dünyasında bireyleri etkileyen daha çok etmenin bulunması olabilir (Acat ve Aslan, 2012). Değerlerin aile, okul yaşamı ve kitle iletişim araçları tarafından etkilendiğinden bahsedilebilir.

Sosyal beceri eğitim programları yanında, değerler eğitimi adı altında uygulanan eğitim programlarının da okul öncesi çocukların değer kazanımında olumlu etkileri olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur. Pekdoğan ve Korkmaz (2017), okul öncesi

dönemde verilen değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerini inceledikleri çalışma sonucunda, öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda en çok beyin fırtınası tekniğini kullandıkları belirlenmiştir. Şirin vd. (2016), altı yaş grubu çocuklara değerler eğitimi programı uygulanması sonucunda deneme grubunun son test puanları ön test puanlarından ve kontrol grubundan anlamlı derecede farklı çıkmıştır. Öğretmenler değerler eğitimi programını faydalı olduğunu, öğrencilere verdikleri eğitimin kalitesini arttırdığını ve kaybolan değerleri hatırlatıcı olarak değerlendirmişlerdir. Atabey (2014), okul öncesinde sosyal değerlerin öğretilmesiyle ilgili çalışmasında, deney grubu lehine anlamlı farklılık oluşturduğunu belirlemiştir. Sapsağlam (2015), okul öncesinde verilen sosyal değerler eğitiminin çocukların sosyal becerilerine etkisini incelediği çalışma sonucunda, sosyal değerler eğitim programının deney grubunun sosyal becerilerini artırdığını, değerler eğitim programının olumlu ve anlamlı etkisi olduğunu saptanmıştır.

Çocukların ilk değerlerini ailesinden aldığına inanılmaktadır (Keskin vd., 2014). Ailede öğrenilen değerlerin okul ortamında öğretilen değerler ile uyumu, karışıklığı önlemekte ve değerler eğitimi konusundaki başarıyı arttırmaktadır (Çelikkaya vd, 2014). Aile içerisinde ebeveynlerden sonra en önemli kısmı, kardeş ilişkileri almaktadır. Sağlıklı gelişen her birey, diğer bireyleri taklit eder. Kardeşlerde birbirlerini taklit edecekler ve ebeveynlerinin belirli durumlardaki tavırlarına göre sosyal beceri ve değerleri öğrenecek ve hayatlarına sergileyeceklerdir. Özyürek (2015), okul öncesi eğitime devam eden 135 öğrencinin sosyal beceri düzeyleri ile annelerinin tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışma sonucunda, çocukların sosyal beceri düzeylerinin anneler ve öğretmenleri tarafından farklı yorumlandığını saptamıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların sosyal beceri düzeylerini daha yüksek gördükleri görülmüştür. Araştırmada, annesi demokratik çocuk yetiştirme tutumuna sahip çocukların sosyal beceri düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Değerleri etkileyen bir unsur da kitle iletişim araçlarıdır. Günümüz dünyasında teknoloji kullanımı artmıştır. Bilgisayar, televizyon ve dolayısıyla internet her haneye girmiştir. Çocukların bu durumdan olumlu-olumsuz etkilenmeleri ya da etkilenmemeleri sadece ebeveyn kontrolüne bırakılır hale gelmiştir. Kitle iletişim araçları sayesinde çocuklara sosyal beceri ve sosyal değer kavramları doğru bir

şekilde öğretilbileceği gibi kontrolün kaybolması halinde, değerler yanlış bir şekilde de öğretilbilir (Kurtulmuş vd., 2014; Yazıcı, 2014). 18. Milli Eğitim Şurası'nda spor, sanat ve değerler eğitimini kapsayan 35. Madde'de değerlerin düzenlenerek kitle iletişim araçlarıyla bireylere kazandırılmasına karar verilmiştir (MEB, 2010).

Bireylerin günlük yaşamında en sık maruz kaldığı görsel yayın organı televizyonlarda, değer kazanımını etkileyecek pek çok yayına maruz kalındığı söylenebilir. Yapılan çeşitli çalışmalar, bu etkinin varlığını desteklemektedir. Yaman, Bayburtlu, Tekir ve Kırman (2015), Dede Korkut çizgi filmindeki değerleri inceledikleri çalışma sonucunda, çizgi filmde dostluk, saygı, ahlak kuralları, dinî değerleri geliştirici iletiler, doğruluk, özgüven, sabır, empati, yardımseverlik, toplumsal kurallar, liderlik ve sorumluluk değerlerinin yer aldığını belirlemiştir. Ayrıca çizgi filmde batıl inançların olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Karakuş (2015), Niloya çizgi filminin okul öncesindeki çocukların değer kazanımlarına etkisini incelediği çalışmada, baş karakter Niloya'nın hiç yalan söylemediğini ve Niloya'nın özgürlüğünün asla kısıtlanmadığını vurgulamıştır. Çizgi filmde toplamda 157 değere yer verilmiş ve en çok kullanılan değerler sevgi, hoşgörü, duyarlılık ve iyilik olmuştur. Kılınç (2013), Pepee ve Pocoyo çizgi filmlerinde var olan sosyal değerleri incelediği çalışma sonucunda çizgi filmlerin sorumluluk değerini çocuklara vermekte yararlı olduğunu, Pocoyo çizgi filminde Pepee çizgi filminden daha çok yardımseverlik değerine önem verildiğini, Pocoyo çizgi filminde adalet değerine yer verilirken Pepe çizgi filminde bu değere rastlanmadığını, Pepee çizgi filminde benlik geliştiren unsurların bulunduğu, saygı, sabır ve liderlik değerlerine de yer verildiğini ortaya koymuştur.

Televizyon dışında, yazılı yayınların da değer kazanımında etkisi olduğu söylenebilir. Kulikovskaya ve Andrienko (2016), üstün yetenekli 5-7 yaş grubu çocukların değer görüşlerini genişletmeyi amaçlamışlardır. Çocuklara drama oyunları, aksiyon oyunları ve masal kitapları okuma etkinlikleri uygulanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda, iyi seçilmiş masal kitaplarının çocukların değer yargılarını yükselttiği, çocukların davranışlarını hikâye kahramanlarından öğrenebildiği, çocukların dünyalarını ve kendi kültürlerini öğrendikleri bulunmuştur.



Gerek sosyal beceriler gerekse sosyal değerlerin kazanımı etkileyen pek çok faktör bulunmakla birlikte formal ya da informal eğitimin etkisinin olduğu dikkat çekmektedir. Bu eğitimde, kullanılan yöntem ve teknikler de önem kazanmaktadır.

### 2.3.3. Sosyal Beceri ve Sosyal Değer Kazanımında Kullanılan Yöntemler

Sosyal beceri ve sosyal değer kazanımının erken yaşlardan itibaren ele alınması gerekmektedir. Sosyal beceriler ve sosyal değerlerin öğretilmesi için, öncelikle bireylerin hangi sosyal beceri ve değer alt boyutlarında eksikliğinin olduğu belirlenmelidir. Sosyal beceri öğrenimi sayesinde bireyler toplum içerisinde rahat ve doğru bir şekilde davranabilmeyi, kendi duygularını kontrol edebilmeyi, toplum içerisinde huzurlu bir şekilde yaşamayı ve akademik becerilerini geliştireceklerdir. Sosyal beceri kazanımında kullanılan yöntemler temel sosyal beceri alıştırmaları, modelden öğrenme, öğretim, önemli olayların analizi, sosyal problem çözme şeklinde sıralanabilir. Bu yöntemler aşağıda sıralanmıştır (Bedir, 2013):

- *Temel sosyal beceri alıştırmaları;* sosyal ilişkilerde yetersizlik görülen durumlarda kullanılan bir modeldir ve beden önemli bir role sahiptir. Beden, jest ve mimikler kullanılarak sosyal yetersizliği sosyal yeterliğe çekmeyi amaçlar.
- *Modelden öğrenme;* temelinde taklit yatan bir yöntemdir. Çocuklar ve bireyler, çevrelerindeki insanları gözlemleyerek sosyal ilişkilerini düzenler ve hangi durumlarda nasıl davranacaklarını öğrenirler (Süt, 2014).
- *Öğretim;* sözel öğretim ve modellik ederek öğretim olmak üzere ikiye ayrılır. Sözel öğretim, sosyal beceride kullanılan kavramları konuşma işlevi kullanılarak karşıdaki bireye aktarma biçimidir. Modellik ederek öğretim ise, belirlenen sosyal beceri davranışını, hal, hareket ve tavırla karşı tarafa öğretme biçimidir.
- *Önemli olayların analizi;* sosyal beceri öğretiminde en etkili yöntemlerden biridir. Bireyin geçmişte yaşadığı ya da çevresindeki gerçekleşmiş olan olayların prova edilerek canlandırılmasını ve hangi davranış sergileyeceği yatmaktadır.

- *Sosyal problem çözüme*; sosyal yeterliğin etkin bir alt boyutu olarak görülmektedir (Bedir, 2013).

Sosyal becerinin kazanımıyla birlikte toplum içerisinde değer yargılarını öğrenen çocuklar, içinde yaşadığı toplumun özelliklerini benlikleri haline getireceklerdir. Ayrıca, değerlerin içinde bulunduğu masal, anı gibi kültürel miraslar ancak değer kazanımında kullanılan yöntemlerle kazanılabilir. Değer ve sosyal değer öğretimi konusunda değerlerin doğrudan öğretimi, değer analizi yaklaşımı, değer açıklama yaklaşımı, ahlaki muhakeme yaklaşımından bahsedilebileceği gibi değerler eğitimi panoları, öğretmen asistanlığı programı, akran danışmanlığı çalışmaları yapılmaktadır (Aydın, 2010; Sapsağlam, 2015).

- *Değerlerin Doğrudan Öğretimi*; değer öğretimi konusunda, en etkili ve en eski yöntem olduğuna inanılan yöntemdir. Değerler doğrudan çocuklara öğretilerek yaşantılarına etki etmesi beklenmektedir. Bu yöntemde, değerlerin kazanımında masal, hikâye, drama gibi çeşitli materyaller kullanılabilir. Bu yöntemde en önemli etkiyi öğretmen yapacaktır.
- *Değer Analizi Yaklaşımı*; değerlerin kazanılmasında en etkili yolun etkileşim olduğuna inanılır. Bu değer yaklaşımında öğrenciler değerleri, buldukları grup içerisinde bir fikir geliştirerek yorumlarlar ve tartışırlar. Bu sayede tartışmayı öğrenirler. Bu yaklaşımda, öğrencilere sosyal problem içeren bir olay anlatılarak devamını getirmeleri ve tartışmaları istenir.
- *Değer Açıklama Yaklaşımı*; bireylerin geçmişte kazandıkları değerleri, tutarlı ve tutarsız olarak ayırmayı ve bu değerleri tartışarak sağlıklı kimlik kazanımına ermelerini hedeflemektedir. Öğretmenin en önemli görevi, öğrenciye sorulara sorarak öğrencinin farklı yerleri de fark etmesini sağlamak ve tartışma ortamı yaratarak ve farklı aktiviteler yaratmaktır.
- *Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı*; Kohlberg tarafından geliştirilen bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda, öğrencilerin eleştirel düşünce ve muhakeme etme güçleriyle değer yargılarını öğrenmesi amaçlanmıştır. Hikayelerdeki ikilemleri inceleyerek öğrencilerin ahlaki değer seviyelerinde en tepe noktaya çıkmaları hedeflenmiştir. İkilem içerisinde kalan öğrenciye yardım etmek, öğretmenin görevleri arasında sayılmıştır (Sapsağlam, 2015).

Carter tarafından ele alınan yaklaşım altı grupta toplanmıştır. Öğretici yaklaşım, öğretilecek değerin belirlenip öğretilmesini; klasik yaklaşım, felsefe dersinde değerlerin aktarılmasını yansıtmaktadır. Yaşantısal yaklaşım, John Dewey tarafından ele alınmış ve model olarak bazı öğrencilerin diğer öğrencilere değerleri aktarmasını kapsamaktadır. Gelişmeye yönelik yaklaşım, öğrencilerin değerleri sorgulamasını sağlayan yaklaşımdır. Gelişimsel yaklaşım; Piaget ve Kohlberg'e dayanır ve bireylerin gelişim dönemlerine göre değerleri kazanmasını hedefler. Meslek öncesi yaklaşım, üniversitedeki öğrencilerin mesleklerini öğrenirken bir yandan da değerleri öğrendiği programdır (Bacanlı ve Dombaycı, 2012)

Değerler eğitiminin verilmesinde etkili yollardan biri de Burbules (1999) tarafından önerilen diyalogdur. Sınıf içerisinde vatandaşlık bilgilerinin verilmesi, bu konuların detaylı bir şekilde ele alınmasıyla verilebilir. Öğretmenlerin bu konuda hassas ve konuya hâkim olmaları gerekmektedir. Bu konuşma, diyalog çevresinde gerçekleşerek bireylerin diyalog ile birbirlerini olumlu yönde etkilemeleri beklenmektedir. Bu yöntem öğretmenin bir değer kavramını belirleyip konuşmayı başlatması, öğrencilerden birinin konu hakkında konuşmayı devam ettirmesi, diğer öğrencilerin konuşmaya öğretmen kontrolü ile katılıp genişletmesi ve farklı fikirlerin çıkması ve öğretmenin diyalogu değerlendirmesi ile son bulur (Álvarez, 2014).

Özyürek ve Ceylan (2014) çalışmalarında, sosyal becerilerin geliştirilmesi için öğretmenlerin sınıfa oyuncak getirerek paylaşmayı güdüleme, konuşma esnasında öğrenciye söz hakkı tanıma ve hatırlatma, arkadaşlarına teşekkür ve izin konularında rol model olma, gereksiz sinir davranışları gösterildiğini “seni anlamıyorum” ifadesini kullanma, tanışma oyunları öğretmek ve sınıf kurallarını hatırlatmak yöntemlerini kullandıklarını belirlemişlerdir.

Sosyal beceri ve sosyal değer kazanımının hangi düzeyde olduğunun belirlenmesi, erken yıllardan itibaren yapılacak eğitim etkinliklerine yön verecektir. Okul öncesi dönemde, çocukların sosyal beceri ve sosyal değer kazanımları ve etkileyen faktörleri ortaya koymak, konuyla ilgili yapılacak gerek eğitsel gerekse akademik çalışmalara rehberlik edecektir.

### **3. GEREÇ VE YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın tipi, araştırmanın yeri ve tarihi, çalışma grubu, araştırmada kullanılacak veri toplama araçları, verilerin toplanması ve değerlendirilmesinde kullanılan yöntemler, araştırmanın etik yönü, araştırmanın sınırlılıkları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### **3.1. Araştırmanın Tipi**

Araştırmada okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal beceri ve sosyal değer kazanım düzeyleri ile ebeveynlerin sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, değişkenler arası ilişkilerin belirlenmesinde ve olası sonuçların tahmin edilmesinde kullanılmaktadır (Metin, 2014).

#### **3.2. Araştırmanın Yeri ve Tarihi**

Bu araştırma, Ankara İli Mamak, Çankaya ve Altındağ ilçelerinde bulunan anaokulları ve ilkokul bünyesindeki anasınıflarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan veriler 2016-2017 eğitim-öğretim yılını kapsamaktadır.

#### **3.3. Araştırmanın Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubu, uygun örnekleme yöntemiyle belirlenen okul öncesi eğitim kurumlarından oluşturulmuştur. Bu yöntem zaman, emek ve parasal yönden yaşanabilecek ve araştırmanın sonucunu etkilemesi olağan sınırlılıklar nedeniyle ve örneklemin kolay ulaşılabilir olmasından ötürü kullanılmıştır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel 2016). Araştırmada çocuklara ilişkin bilgiler, gerekli resmi izinler ve çocukların ailelerinden izin alındıktan sonra, okuldaki kayıt dosyalarından elde edilmiştir. Rastlantısal olarak seçilen okullardan 5-6 yaşında 98 kız 95 erkek olmak üzere 193 çocuk ve bu çocukların anneleri (n=193) ve babaları (n=193) çalışma grubuna dahil edilmiştir.

Tablo 1’de çalışmaya dahil edilen okullar ve çocuk sayıları verilmiştir.

**Tablo 1. Çalışmaya Katılan Okullar ve Çocuk Sayıları**

Okul İsmi	Öğrenci Sayısı
Mamak Ortaokulu	28
Piri Reis İlkokulu	24
Ertuğrul Gazi Ortaokulu	29
T.C.D.D. Kreşi	14
Özel Karaca Anaokulu	15
Cebeci Kız Meslek Lisesi	18
Ayşe Zeki Sayan İlkokulu	35
Mehmet Çekiç Ortaokulu	28
Özel Amerikan Kültür Koleji	6

Tablo 1’de görüldüğü gibi, çalışma grubu dokuz farklı okula devam eden çocukların katılımıyla oluşturulmuştur.

Tablo 2’de, çalışma grubunun bazı demografik bilgilerine ilişkin dağılıma yer verilmiştir.

**Tablo 2. Katılımcıların Bazı Kişisel Özellikleri**

Doğum Sırası	N	%	Kardeş Sayısı	n	%
İlk Çocuk	103	53,4	Tek Çocuk	68	35,2
Ortanca Çocuk	70	36,3	İki Kardeş	100	51,8
Son Çocuk	20	10,3	Üç Kardeş	25	13,0
Anne Yaş			Baba Yaş		
25 yaş ve altı	9	4,7	30 yaş ve altı	12	6,2
26-30 Yaş	50	25,9	31-35 Yaş	60	31,1
31-35 Yaş	57	29,5	36-40 Yaş	69	35,8
36-40 Yaş	77	39,9	41- 45 Yaş	36	18,7
			46 ve üstü	16	8,3
Anne Öğrenim			Baba Öğrenim		
İlkokul	18	9,3	İlkokul	16	8,3
Ortaokul	23	11,9	Ortaokul	22	11,4
Lise	80	41,5	Lise	78	40,4
Üniversite	72	37,3	Üniversite	77	39,9
Anne Meslek			Baba Meslek		
Memur	35	18,1	Memur	38	19,7
İşçi	27	14,0	İşçi	59	30,6
Profesyonel	27	14,0	Serbest	56	29,0
Çalışmıyor	104	53,9	Profesyonel	40	20,7
Gelir Durumu			Aile Yapısı		
Düşük	14	7,3	Çekirdek	175	90,7
Orta	134	69,4	Geniş	9	4,7
Yüksek	45	23,3	Tek Ebeveynli	9	4,7

Tablo 2 incelendiğinde, çocukların %35,2'si tek çocuk, %51,8'i iki kardeş, %13'ü de üç kardeşe sahiptir. Çocukların %53,4'ü ilk çocuk, %36,3'ü ikinci çocuk, %10,3'ü de son çocuktur. Annelerin %4,7'i 25 yaş ve altında, %25,9'u 26-30 yaş, %29,5'i 31-35 yaş, %39,9'u 36-40 yaş aralığında; babaların %12'si 30 yaş ve altı, %31,1'i 31-35 yaş, %35,8'i 36-40 yaş, %18,7'si 41-45 yaş, %8,3'ü 46 ve üstü yaş aralığındadır. Annelerin %9,3'ünün ilköğretim, %11,9'u ortaokul, %41,5'i lise, %37,3'ü üniversite mezunu; babaların %8,3'ü ilköğretim, %11,4'u ortaokul, %40,4'ü lise, %39,9'u üniversite mezunudur. Ailelerin %7,3'ü düşük, %69,4'ü orta ve %23,3'ü yüksek düzeyde gelire sahiptir. Araştırmaya katılan çocukların aile yapısı

incelendiğinde %90,7'si çekirdek, %4,7'sinin geniş, %4,7'sinin tek ebeveynli aile olduğu görülmektedir.

### **3.4. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada çocuk ve ailesi hakkında bazı bilgileri toplayabilmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, çocukların sosyal becerilerini ölçmek amacıyla “Okul Öncesi Sosyal Beceri Envanteri (OSBED) Öğretmen Formu”, çocukların sosyal değer düzeylerinin ölçmek amacıyla “Sosyal Değer Kazanım Ölçeği” ve anne-babaların sosyal becerilerin ölçek amacıyla “Yetişkin Sosyal Beceri Envanteri (SOBE)” kullanılmıştır.

#### **3.4.1. Kişisel Bilgi Formu**

Bu formda çocukların cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, doğum sırası; aile gelir durumu, aile yapısı, annelerinin ve babalarının yaşı, öğrenim durumu ve mesleği gibi bilgilere yer verilmiştir (EK 1).

#### **3.4.2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)**

Ömeroğlu vd. (2012) tarafından geliştirilen ölçek Başlangıç Becerileri (12 madde), Akademik Destek Becerileri (11 madde), Arkadaşlık Becerileri (13 madde) ve Duygularını Yönetme Becerileri (12 madde) olmak üzere dört alt boyuttan oluşmakta ve öğretmenlerin sınıfındaki çocuklarla ilgili gözlemlerini verilen ifadelere uygun olarak kaydetmeleri istenmektedir. Başlangıç becerileri selamlaşma, vedalaşma gibi günlük yaşam becerilerini kapsamaktadır. Akademik destek becerileri soru sorma ve dinleme gibi becerileri kapsamaktadır. Arkadaşlık becerileri çocukların olumlu akran etkileşimine yönelik becerileridir. Duygularını yönetme becerileri çocukların mutlu, üzgün, kızgın gibi duygularını tanıma ve kontrol etme becerileridir. OSBED 3-6 yaş grubunda 3306 çocuğun anne ve baba formundan elde edilen güvenilirlik katsayısı beş yaş grubu için 0,82 ile 0,95 olarak belirlenmiştir. OSBED 3-6 yaş grubu 3324 çocuğun öğretmen formundan elde edilen güvenilirlik katsayıları beş yaş grubu için 0,88 ile 0,96 olarak belirlenmiştir. Çocukların sosyal

gelişim becerileri, ölçek tam puan ve alt boyuttan alınan toplam puanların yer aldığı yüzdelik norm dilimlerine göre yorumlanmaktadır (Ömeroğlu ve ark., 2014; Özyürek, Yavuz ve Begde, 2014).

### **3.4.3. Sosyal Değer Kazanım Ölçeği (SDKÖ)**

Atabey (2014) tarafından geliştirilen ölçek Sevgi-Hoşgörü (4 madde), Saygı (4 madde), Sorumluluk (5 madde), İş birliği-Yardımlaşma (3 madde), Nezaket (3 madde) olmak üzere beş alt boyut 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçek geçerliğinde kapsam geçerliliği ve yapı geçerliği analizleri, güvenirlik kapsamında ise test-tekrar test kararlılık ve iç tutarlılık anlamında Kuder Richardson-20 (KR-20) güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Test tekrar test güvenirlik analizleri kapsamında Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayıları alt boyutlar için sırasıyla 0,92, 0,90, 0,89, 0,89, 0,92 ve ölçeğin tümü için 0,95 olarak bulunmuştur. KR-20 güvenirlik katsayılarının alt boyutlar için sırasıyla 0,82, 0,85, 0,78, 0,75, 0,83 ve toplam ölçek için 0,88 olduğu belirlenmiştir (Atabey ve Ömeroğlu, 2016a).

### **3.4.4. Sosyal Beceri Envanteri (SOBE)**

Aydoğan ve Özyürek (2016) tarafından geliştirilmiş, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Uzman görüşleri ve DFA ile hesaplanan uyum istatistiklerine göre, ölçeğin altı boyutuna ait 60 maddelik yapısının toplanan verilerle yüksek düzeyde uyum sağladığı ve maddelere ait regresyon katsayılarının ve t değerlerinin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen, Cronbach alpha iç tutarlık katsayısı 0,98, test-tekrar test korelasyonu 0,550 ( $p<0,01$ ) olarak hesaplanmıştır.

## **3. 5. Verilerin Toplanması**

Veri toplama öncesi, araştırma hakkında öğretmenler bilgilendirilmiştir. Ölçeklerin uygulanacağı çocukların ailelerine öğretmenler aracılığıyla kişisel bilgi formları ve SOBE gönderilerek doldurmaları istenmiştir. SDKÖ, araştırmacı tarafından çocuklara bireysel olarak uygulanmıştır. Ölçek dikkat dağıtıcı gürültü,



eşya, materyal vb. uyarıcılardan arındırılmış bir ortamda uygulanmıştır. Ölçeğin uygulamasına geçmeden önce çocuklarla sohbet edilerek rahatlatılmaya çalışılmıştır. Uygulamada çocukların verdiği yanıtlar araştırmacı tarafından kaydedilmiştir. Her bir çocuğa ölçeklerin uygulanması tek oturumda gerçekleştirilmiş olup uygulama yaklaşık 15 dakika sürmüştür. Ölçek uygulaması tamamlanan çocuk için, sınıf öğretmeninden o çocuğa ait OSBED formunu doldurması istenmiştir.

### 3.6. Verilerin Değerlendirilmesinde Kullanılan Yöntemler

SDKÖ ve SOBE ölçeklerinden alınan puanların değerlendirilmesinde sosyal beceri ve sosyal değer arasındaki ilişki incelenirken değişkenlerin normal dağılımdan gelip gelmediğini öğrenmek amacıyla Kolmogorov Smirnov Z testi yapılmıştır. Tablo 3'te ölçek setine ilişkin verilerin normallik dağılım bilgileri verilmiştir.

**Tablo 3.** OSBED, SDKÖ, SOBE Kolmogorov Smirnov Z Testi Sonuçları

OSBED	Z	p	SDKÖ	Z	p
Başlangıç Becerileri	0,123	0,000	Sevgi/Hoşgörü	0,175	0,000
Akademik Destek B.	0,100	0,000	Saygı	0,168	0,000
Arkadaşlık Becerileri	0,112	0,000	Sorumluluk	0,160	0,000
Duyguları Yönetme B.	0,115	0,000	İş birliği	0,203	0,000
OSBED Toplam	0,099	0,000	Nezaket	0,278	0,000
			SDKÖ Toplam	0,164	0,000
SOBE (Baba)			SOBE (Anne)		
Tanışma	0,199	0,000	Tanışma	0,189	0,000
Dinleme	0,127	0,000	Dinleme	0,173	0,000
Konuşma	0,084	0,002	Konuşma	0,087	0,001
Nezaket	0,131	0,000	Nezaket	0,167	0,000
Duygularını Yönetme	0,102	0,000	Duygularını Yönetme	0,337	0,000
İş birliği	0,075	0,010	İş birliği	0,102	0,000
SOBE (baba) Toplam	0,102	0,000	SOBE (anne) Toplam	0,159	0,000

Tablo 3 incelendiğinde, test sonucunda değişkenlerin normal dağılımdan gelmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle ikili ilişkisiz örneklemelerden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test

etmek için Mann Whitney-U ve ilişkisiz iki ya da daha çok örneklemin ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek için ise Kruskal Wallis-H testlerinden yararlanılmıştır. Sosyal beceri düzeyi ve sosyal değer kazanımının arasındaki ilişkinin tespiti içinse Spearman's Rho testi uygulanmıştır.

### **3.7. Araştırmanın Etik Yönü**

Araştırmada etik ilkelere dikkat edilerek veriler toplanmadan önce ölçekleri geliştiren araştırmacılarla mail yoluyla iletişime geçilip ölçeklerin araştırmada kullanılabilmesi için gerekli izinler (Ek 5) alınmıştır. Verilerin toplanmasından önce etik kurul izni (Ek 6) ve resmi izinler alınmıştır (Ek 7). Çocukların araştırmaya dâhil edilmesi için ailelere öncelikle veli olur formu gönderilerek çocuğunun çalışmaya katılması konusunda onayları alınmıştır.

### **3.8. Araştırmanın Sınırlılıkları**

- Araştırma Ankara il merkezi Çankaya, Altındağ, Mamak ilçeleri ile sınırlıdır.
- Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim döneminde Ankara il merkezinde bulunan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık 193 çocuk ve bu çocukların anne-babalarıyla sınırlıdır.
- Araştırmanın verileri “Okul Öncesi Sosyal Değerler Kazanımı Ölçeği (SDKÖ)”, “Yetişkin Sosyal Beceri Envanteri (SOBE)” ve “Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) Öğretmen Formu”nun ölçtüğü puanlar ile sınırlıdır.
- Araştırma bulgularının geçerliliği çalışma grubundan elde edilen verilerle sınırlıdır.

#### 4. BULGULAR

Tablo 4'te, çalışma grubundaki çocukların OSBED puan ortalamalarının, ölçek norm çalışmasından elde edilen yüzdeler içindeki yerine ilişkin bilgiler verilmiştir.

Tablo 4. OSBED Puan Ortalamaları

OSBED	Toplam Puan	Yüzdeler İçindeki Yeri
Başlangıç Becerileri	45,74	$25 \leq X < 50$
Akademik Destek Becerileri	45,49	$25 \leq X < 50$
Arkadaşlık Becerileri	48,28	$X < 25$
Duyguları Yönetme Becerileri	40,48	$25 \leq X < 50$
OSBED Toplam	180,00	$25 \leq X < 50$

Tablo 4 incelendiğinde, Türkiye norm değerlerine göre karşılaştırıldığında çalışma grubundaki çocukların OSBED Arkadaşlık Becerileri alt boyutunda yaşlarına göre oldukça geri (%25'ten düşük) olduğu; Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Duyguları Yönetme Becerileri ve genel olarak toplam sosyal becerilerinde yaşlarına göre gelişimlerinin daha yavaş olduğu (%50'den düşük) görülmektedir. Buna göre, çalışma grubunda yer alan çocukların öğretmenlerinin bakış açısından genel olarak sosyal beceri gelişimlerinin yaşlarına göre daha yavaş olduğu ve izlenmesi gerektiği söylenebilir.

Tablo 5'te, çocukların OSBED puanlarının cinsiyete göre Mann Whitney U-Testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 5.** Çocukların OSBED Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

OSBED	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	M.W.U	
					Z	p
Başlangıç Becerileri	Kız	95	47,62	9,03	-2,685	0,007*
	Erkek	98	43,92	9,96		
Akademik Destek Becerileri	Kız	95	47,80	8,61	-3,768	0,000*
	Erkek	98	43,25	7,89		
Arkadaşlık Becerileri	Kız	95	50,57	7,95	-4,100	0,000*
	Erkek	98	46,06	8,13		
Duyguları Yönetme Becerileri	Kız	95	42,61	7,57	-3,379	0,001*
	Erkek	98	38,41	7,76		
Toplam	Kız	95	188,1	28,03	-3,799	0,000*
	Erkek	98	171,6	28,92		

p<0,05

Tablo 5'e göre, OSBED tüm alt boyutlar ve toplam puanları bakımından cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır (p<0,05). Kızların Başlangıç Becerileri ( $\bar{X}$ =47,62), Akademik Destek Becerileri ( $\bar{X}$ =47,80), Arkadaşlık Becerileri ( $\bar{X}$ =50,57), Duygularını Yönetme Becerileri ( $\bar{X}$ =42,61) ve OSBED toplam puanları erkeklerin aynı puanlarından ( $\bar{X}$ =43,92;  $\bar{X}$ =43,25;  $\bar{X}$ =46,06;  $\bar{X}$ =38,41;  $\bar{X}$ =171,66) anlamlı düzeyde daha yüksektir. Buna göre, kız çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin erkeklere göre daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 6'da çocukların OSBED puanlarının kardeş sayılarına göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 6.** Çocukların OSBED Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

OSBED	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis-H	p
Başlangıç Becerileri	Tek çocuk	68	48,88	7,72	3,448	0,178
	İki kardeş	100	45,80	9,68		
	Üç kardeş	25	42,44	13,43		
Akademik Destek Becerileri	Tek çocuk	68	45,98	6,12	2,141	0,343
	İki kardeş	100	45,60	9,45		
	Üç kardeş	25	43,72	10,32		
Arkadaşlık Becerileri	Tek çocuk	68	48,97	6,72	0,345	0,841
	İki kardeş	100	47,86	8,89		
	Üç kardeş	25	48,12	10,08		
Duyguları Yönetme Becerileri	Tek çocuk	68	40,75	7,96	0,337	0,189
	İki kardeş	100	39,78	8,00		
	Üç kardeş	25	42,56	7,45		
Toplam	Tek çocuk	68	182,8	24,14	0,587	0,746
	İki kardeş	100	179,4	31,82		
	Üç kardeş	25	176,4	35,94		

Tablo 6'ya göre, OSBED tüm alt boyut ve toplam puanları ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre çocukların sosyal becerilerinin kardeş sayısına göre değişmediği söylenebilir

Tablo 7’de çocukların OSBED puanlarının çocukların doğum sıralarına göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 7.** Çocukların OSBED Puanlarının Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

OSBED	Doğum Sırası	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Başlangıç Becerileri	İlk Çocuk	103	46,22	8,28	2,298	0,317
	Ortanca Çocuk	70	46,27	10,37		
	Son Çocuk	20	41,45	12,83		
Akademik Destek Becerileri	İlk Çocuk	103	45,47	6,61	1,154	0,460
	Ortanca Çocuk	70	46,11	10,05		
	Son Çocuk	20	43,40	11,37		
Arkadaşlık Becerileri	İlk Çocuk	103	49,01	6,86	1,659	0,436
	Ortanca Çocuk	70	47,30	9,31		
	Son Çocuk	20	47,95	11,32		
Duyguları Yönetme Becerileri	İlk Çocuk	103	40,54	7,56	0,558	0,756
	Ortanca Çocuk	70	40,14	8,40		
	Son Çocuk	20	41,35	8,46		
Toplam	İlk Çocuk	103	181,2	24,98	0,529	0,767
	Ortanca Çocuk	70	179,8	33,18		
	Son Çocuk	20	174,1	40,15		

Tablo 7’ye göre, OSBED tüm alt boyut ve toplam puanları ile doğum sırası arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre çocukların sosyal becerilerinin doğum sıralarına göre değişmediği söylenebilir

Tablo 8’de çocukların OSBED puanlarının babalarının yaşına göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 8.** Çocukların OSBED Puanlarının Baba Yaşına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

OSBED	Baba Yaş	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis	
					H	p
Başlangıç Becerileri	30 ve altı	12	46,41	7,87	3,808	0,433
	31-35 Yaş	60	44,23	9,64		
	36-40 Yaş	69	47,18	9,61		
	41-45 Yaş	36	44,88	9,18		
	46 ve üstü	16	46,62	12,18		
Akademik Destek Becerileri	30 ve altı	12	49,16	5,62	6,008	0,199
	31-35 Yaş	60	43,46	9,22		
	36-40 Yaş	69	46,95	8,58		
	41-45 Yaş	36	44,80	8,34		
	46 ve üstü	16	45,93	6,29		
Arkadaşlık Becerileri	30 ve altı	12	51,83	5,63	5,160	0,271
	31-35 Yaş	60	46,20	10,02		
	36-40 Yaş	69	49,42	6,71		
	41-45 Yaş	36	47,47	8,52		
	46 ve üstü	16	50,37	7,64		
Duyguları Yönetme Becerileri	30 ve altı	12	43,16	6,22	8,579	0,073
	31-35 Yaş	60	38,15	7,93		
	36-40 Yaş	69	41,75	7,49		
	41-45 Yaş	36	40,16	8,54		
	46 ve üstü	16	42,43	8,16		
Toplam	30 ve altı	12	190,5	21,23	6,306	0,177
	31-35 Yaş	60	171,9	32,95		
	36-40 Yaş	69	185,3	26,56		
	41-45 Yaş	36	177,3	30,88		
	46 ve üstü	16	185,3	29,25		

Tablo 8'e göre, OSBED tüm alt boyut ve toplam puanları ile baba yaş arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre çocukların sosyal becerilerinin babalarının yaşlarına göre değişmediği söylenebilir.

Tablo 9’da çocukların OSBED puanlarının babalarının öğrenim durumuna göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 9.** Çocukların OSBED Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

OSBED	Baba Öğrenim	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Başlangıç Becerileri	İlkokul	16	46,62	11,08	3,454	0,327
	Ortaokul	22	43,50	9,78		
	Lise	78	46,92	10,33		
	Üniversite	77	45,64	8,60		
Akademik Destek Becerileri	İlkokul	16	45,50	7,53	9,482	0,24*
	Ortaokul	22	43,40	9,27		
	Lise	78	44,29	7,61		
	Üniversite	77	47,29	19,20		
Arkadaşlık Becerileri	İlkokul	16	48,37	8,13	5,993	0,115
	Ortaokul	22	46,45	9,75		
	Lise	78	47,57	7,76		
	Üniversite	77	49,50	8,50		
Duyguları Yönetme Becerileri	İlkokul	16	40,00	9,23	4,863	0,182
	Ortaokul	22	38,95	7,88		
	Lise	78	39,32	7,80		
	Üniversite	77	42,19	7,64		
Toplam	İlkokul	16	180,5	31,75	6,861	0,076
	Ortaokul	22	172,3	33,42		
	Lise	78	176,2	28,15		
	Üniversite	77	185,9	29,55		

\*p<0,05

Tablo 9’a göre OSBED Akademik Destek Becerileri alt boyut puanı ile baba öğrenim durumu arasında anlamlı fark vardır (p<0,05). Babası üniversite mezunu olan çocukların Akademik Destek Becerileri puanı ( $\bar{X}$ =47,29), babası ortaokul ve lise mezunu olan çocukların puanlarından ( $\bar{X}$ =43,40;  $\bar{X}$ =44,29;  $\bar{X}$ =47,29) yüksek bulunmuştur. Buna göre, babası üniversite mezunu olan çocukların akademik destek



becerilerinin babası ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan çocuklara göre daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 10’da çocukların OSBED puanlarının babalarının meslek durumuna göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 10.** Çocukların OSBED Puanlarının Baba Mesleğine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

OSBED	Baba Meslek	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Başlangıç Becerileri	Memur	38	45,97	8,44	11,154	0,011*
	İşçi	59	42,77	10,83		
	Serbest	56	46,57	9,55		
	Profesyonel	40	48,75	8,13		
Akademik Destek Becerileri	Memur	38	47,36	9,25	11,057	0,011*
	İşçi	59	43,18	7,57		
	Serbest	56	45,35	8,16		
	Profesyonel	40	47,30	9,16		
Arkadaşlık Becerileri	Memur	38	48,28	6,99	10,102	0,018*
	İşçi	59	46,45	9,05		
	Serbest	56	48,57	6,82		
	Profesyonel	40	50,57	9,88		
Duyguları Yönetme Becerileri	Memur	38	42,02	6,78	14,804	0,002*
	İşçi	59	37,18	8,49		
	Serbest	56	41,44	6,65		
	Profesyonel	40	42,52	8,51		
Toplam	Memur	38	183,6	25,61	15,482	0,001*
	İşçi	59	169,6	30,85		
	Serbest	56	181,9	26,74		
	Profesyonel	40	189,1	32,76		

\*p<0,05

Tablo 10’da OSBED puanlarıyla çocukların babalarının meslekleri arasında tüm alt boyut ve toplam puanlar arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir (p<0,05). Akademik Destek Becerileri hariç tüm alt boyut ve toplam puanlar açısından en

yüksek puanı babası öğretmen, doktor, avukat gibi profesyonel bir mesleğe sahip olan çocuklar alırken ( $\bar{X}=48,75$   $\bar{X}=47,30$ ;  $\bar{X}=50,27$ ;  $\bar{X}=42,52$ ) en düşük puanı babası işçi olan çocuklar almıştır ( $\bar{X}=42,77$   $\bar{X}=43,18$ ;  $\bar{X}=46,45$ ;  $\bar{X}=41,44$ ). Buna göre; babası profesyonel mesleğe sahip olan çocukların başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri, duygu yönetme becerileri ve toplam sosyal becerilerinin babası işçi, memur ve serbest meslek sahibi olan çocuklara göre daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 11'de çocukların OSBED puanlarının annelerinin yaşına göre göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 11.** Çocukların OSBED Puanlarının Anne Yaşına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

OSBED	Anne Yaş	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Başlangıç Becerileri	25 ve altı	9	43,66	5,12	7,025	0,071
	26-30 Yaş	50	43,28	10,2		
	31-35 Yaş	57	48,47	8,75		
	36-40 Yaş	77	45,57	9,98		
Akademik Destek Becerileri	25 ve altı	9	43,33	4,55	8,589	0,035*
	26-30 Yaş	50	43,12	9,35		
	31-35 Yaş	57	47,87	5,93		
	36-40 Yaş	77	45,51	9,55		
Arkadaşlık Becerileri	25 ve altı	9	48,44	5,31	5,177	0,159
	26-30 Yaş	50	46,30	10,2		
	31-35 Yaş	57	50,28	5,57		
	36-40 Yaş	77	48,07	8,74		
Duyguları Yönetme Becerileri	25 ve altı	9	41,11	4,45	4,671	0,198
	26-30 Yaş	50	38,12	8,60		
	31-35 Yaş	57	41,94	6,86		
	36-40 Yaş	77	40,85	8,31		
Toplam	25 ve altı	9	176,5	15,62	7,602	0,070
	26-30 Yaş	50	170,8	34,52		
	31-35 Yaş	57	188,5	22,16		
	36-40 Yaş	77	180,0	31,36		

\*p<0,05

Tablo 11'e göre OSBED Akademik Destek Becerileri alt boyut puanları ile çocukların annelerinin yaşı arasında anlamlı fark vardır (p<0,05). Akademik Destek Becerileri alt boyutundan en yüksek puanı annesi 31-35 yaş grubunda olan çocuklar ( $\bar{X}$ =47,87), en düşük puanı ise 25 ve daha küçük yaşta anneye sahip çocuklar almıştır ( $\bar{X}$ =43,333). Buna göre, annesi 31-35 yaş grubu olan çocukların akademik destek becerilerinin daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 12’de çocukların OSBED puanlarının annelerinin öğrenim durumuna göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 12.** Çocukların OSBED Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

OSBED	Anne Öğrenim	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Başlangıç Becerileri	İlkokul	18	48,38	13,93	5,800	0,122
	Ortaokul	23	41,52	9,35		
	Lise	80	45,06	9,42		
	Üniversite	72	47,19	8,38		
Akademik Destek Becerileri	İlkokul	18	45,83	6,70	1,687	0,640
	Ortaokul	23	42,69	9,39		
	Lise	80	45,52	9,50		
	Üniversite	72	46,26	7,46		
Arkadaşlık Becerileri	İlkokul	18	47,61	6,96	1,429	0,699
	Ortaokul	23	47,73	10,45		
	Lise	80	47,80	8,49		
	Üniversite	72	49,16	7,82		
Duyguları Yönetme Becerileri	İlkokul	18	41,77	7,35	1,403	0,705
	Ortaokul	23	40,08	7,26		
	Lise	80	39,92	8,36		
	Üniversite	72	40,90	7,89		
Toplam	İlkokul	18	183,6	28,77	1,505	0,681
	Ortaokul	23	172,0	31,41		
	Lise	80	178,3	31,45		
	Üniversite	72	183,5	27,67		

Tablo 12’de, OSBED tüm alt boyut ve toplam puanları ile anne öğrenim arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. ( $p>0,05$ ). Buna göre, çocukların sosyal becerilerinin annelerinin öğrenim durumuna göre farklılık göstermediği söylenebilir.

Tablo 13’te çocukların OSBED puanlarının annelerinin meslek durumuna göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 13.** Çocukların OSBED Puanlarının Anne Mesleğine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

OSBED	Anne Meslek	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Başlangıç Becerileri	Memur	35	46,71	8,44	3,015	0,389
	İşçi	27	45,14	10,83		
	Profesyonel	27	48,37	9,55		
	Çalışmıyor	104	44,89	8,13		
Akademik Destek Becerileri	Memur	35	46,08	9,25	2,730	0,435
	İşçi	27	44,11	7,57		
	Profesyonel	27	47,11	8,16		
	Çalışmıyor	104	45,23	9,16		
Arkadaşlık Becerileri	Memur	35	48,11	6,99	4,177	0,243
	İşçi	27	45,81	9,05		
	Profesyonel	27	49,89	6,82		
	Çalışmıyor	104	48,56	9,88		
Duyguları Yönetme Becerileri	Memur	35	39,94	6,78	4,419	0,220
	İşçi	27	37,66	8,49		
	Profesyonel	27	42,55	6,65		
	Çalışmıyor	104	40,85	8,51		
Toplam	Memur	35	180,8	25,61	3,028	0,387
	İşçi	27	172,7	30,85		
	Profesyonel	27	187,9	26,74		
	Çalışmıyor	104	179,5	32,76		

Tablo 13'e göre, OSBED tüm alt boyut ve toplam puanları ile annelerin mesleği arasında anlamlı bir fark görülmemektedir ( $p>0,05$ ). Buna göre, çocukların sosyal becerilerinin annelerinin mesleğine göre farklılık göstermediği söylenebilir.

Tablo 14'te çocukların OSBED puanlarının ailenin gelir durumuna göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 14.** Çocukların OSBED Puanlarının Aile Gelir Durumuna Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

OSBED	Gelir Durumu	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Başlangıç Becerileri	Düşük	14	41,50	16,55	9,414	0,009*
	Orta	134	44,95	9,30		
	İyi	45	49,42	6,64		
Akademik Destek Becerileri	Düşük	14	43,57	11,52	5,793	0,055
	Orta	134	44,57	7,74		
	İyi	45	48,75	9,15		
Arkadaşlık Becerileri	Düşük	14	44,64	12,69	10,863	0,004*
	Orta	134	47,49	7,71		
	İyi	45	51,77	7,59		
Duyguları Yönetme Becerileri	Düşük	14	37,92	10,08	10,822	0,004*
	Orta	134	39,69	7,52		
	İyi	45	43,62	7,74		
Toplam	Düşük	14	167,6	45,84	11,386	0,003*
	Orta	134	176,7	27,32		
	İyi	45	193,5	27,24		

p<0,05

Tablo 14'e göre OSBED Başlangıç Becerileri, Arkadaşlık Becerileri, Duyguları Yönetme Becerileri alt boyutları ve toplam puanları bakımından aile gelir durumuna göre anlamlı fark vardır (p<0,05). Tüm alt boyutlar ve toplam puanlar bakımından, aile gelir durumunu iyi olarak nitelendirilen aileye sahip çocukların OSBED puanları diğerlerinden daha yüksek bulunmuştur. Buna göre, aile gelir düzeyi arttıkça çocukların sosyal beceri puanlarının da yükseldiği söylenebilir.

Tablo 15'te çocukların OSBED puanlarının çocukların aile yapılarına göre göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 15.** Çocukların OSBED Puanlarının Aile Yapısına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

OSBED	Aile Yapısı	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis	
					H	p
Başlangıç Becerileri	Çekirdek	175	45,70	9,76	4,568	0,102
	Geniş	9	42,66	6,50		
	Tek Ebeveynli	9	49,66	10,12		
Akademik Destek Becerileri	Çekirdek	175	45,58	8,32	10,163	0,006*
	Geniş	9	40,22	4,40		
	Tek Ebeveynli	9	48,88	13,47		
Arkadaşlık Becerileri	Çekirdek	175	48,27	8,01	8,126	0,017*
	Geniş	9	44,66	5,74		
	Tek Ebeveynli	9	52,11	14,48		
Duyguları Yönetme Becerileri	Çekirdek	175	40,29	7,85	2,168	0,338
	Geniş	9	40,66	5,59		
	Tek Ebeveynli	9	43,88	11,20		
Toplam	Çekirdek	175	179,8	29,09	6,900	0,032*
	Geniş	9	168,2	18,53		
	Tek Ebeveynli	9	194,5	47,31		

p<0,05

Tablo 15'e göre, OSBED Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri alt boyutları vve toplam puanları ile aile yapısı değişkeni arasında anlamlı fark vardır. En yüksek puanı tek ebeveyne sahip çocuklar alırken en düşük puanı geniş aileye sahip çocukların aldığı görülmektedir. Buna göre, aile yapısının çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerinde etkili olduğu ve bunun tek ebeveynli çocuklar lehine olduğu söylenebilir.

Tablo 16'da çocukların SDKÖ puanlarının çocukların cinsiyetlerine Mann Whitney U-Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 16.** Çocukların SDKÖ Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

SDKÖ	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	M.W.U	
					Z	p
Sevgi-Hoşgörü	Kız	95	8,17	1,12	-0,691	0,490
	Erkek	98	8,33	1,53		
Saygı	Kız	95	7,53	7,53	-1,151	0,121
	Erkek	98	7,95	1,83		
Sorumluluk	Kız	95	9,25	1,62	-0,560	0,576
	Erkek	98	9,44	1,87		
İş birliği	Kız	95	5,65	1,18	-1,140	0,254
	Erkek	98	5,95	1,53		
Nezaket	Kız	95	5,86	0,82	-0,659	0,510
	Erkek	98	5,95	1,16		
Toplam	Kız	95	36,48	3,45	-1,312	0,190
	Erkek	98	37,52	4,75		

Tablo 16'ya göre, SDKÖ tüm alt boyutlar ve toplam puanları bakımından cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ( $p < 0,05$ ). Buna göre, çocukların cinsiyetiyle sosyal değer kazanımları arasında anlamlı ölçüde bir fark olmadığı söylenebilir. Çocukların sosyal değer kazanımlarında cinsiyete göre fark görülmezken erkek çocukların tüm alt boyutlarda puanları daha yüksek çıkmıştır.

Tablo 17'de çocukların SDKÖ puanlarının kardeş sayılarına göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.



**Tablo 17.** Çocukların SDKÖ Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

SDKÖ	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Sevgi-Hoşgörü	Tek çocuk	68	8,25	1,36	1,103	0,576
	İki kardeş	100	8,35	1,34		
	Üç kardeş	25	7,92	1,28		
Saygı	Tek çocuk	68	7,70	1,54	0,197	0,906
	İki kardeş	100	7,74	1,68		
	Üç kardeş	25	7,92	2,01		
Sorumluluk	Tek çocuk	68	9,42	1,84	2,041	0,360
	İki kardeş	100	9,20	1,58		
	Üç kardeş	25	9,76	2,08		
İş birliği	Tek çocuk	68	5,70	1,23	0,483	0,785
	İki kardeş	100	5,85	1,47		
	Üç kardeş	25	5,92	1,38		
Nezaket	Tek çocuk	68	5,85	1,05	0,622	0,733
	İki kardeş	100	5,79	0,95		
	Üç kardeş	25	1,11	1,11		
Toplam	Tek çocuk	68	36,94	4,02	0,200	0,905
	İki kardeş	100	36,93	4,23		
	Üç kardeş	25	37,52	4,54		

Tablo 17'ye göre, SDKÖ tüm alt boyut ve toplam puanları ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre, Buna göre çocukların değer kazanımları kardeş sayısına göre değişmediği söylenebilir

Tablo 18'de çocukların SDKÖ puanlarının doğum sırasına göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 18.** Çocukların SDKÖ Puanlarının Doğum Sırasına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

SDKÖ	Doğum Sırası	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Sevgi-Hoşgörü	İlk Çocuk	103	8,22	1,37	2,992	0,224
	Ortanca Çocuk	70	8,42	1,24		
	Son Çocuk	20	7,85	1,49		
Saygı	İlk Çocuk	103	7,69	1,64	1,614	0,446
	Ortanca Çocuk	70	7,70	1,61		
	Son Çocuk	20	8,20	2,04		
Sorumluluk	İlk Çocuk	103	9,33	1,67	0,970	0,616
	Ortanca Çocuk	70	9,21	1,65		
	Son Çocuk	20	9,95	2,37		
İş birliği	İlk Çocuk	103	5,64	1,27	2,583	0,275
	Ortanca Çocuk	70	5,95	1,43		
	Son Çocuk	20	6,15	1,59		
Nezaket	İlk Çocuk	103	5,78	1,04	1,177	0,555
	Ortanca Çocuk	70	5,84	0,89		
	Son Çocuk	20	6,10	1,20		
Toplam	İlk Çocuk	103	36,67	4,01	1,495	0,474
	Ortanca Çocuk	70	37,12	3,89		
	Son Çocuk	20	38,25	5,77		

Tablo 18'e göre, SDKÖ tüm alt boyut ve toplam puanları ile doğum sırası arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre, çocukların sosyal değer kazanımlarının doğum sırasından anlamlı düzeyde etkilenmediği söylenebilir.

Tablo 19'da çocukların SDKÖ puanlarının babalarının yaşlarına göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 19.** Çocukların SDKÖ Puanlarının Baba Yaşına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

SDKÖ	Baba Yaş	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Sevgi-Hoşgörü	30 ve altı	12	8,25	1,91	4,638	0,326
	31-35 Yaş	60	8,21	1,36		
	36-40 Yaş	69	8,47	1,29		
	41-45 Yaş	36	7,97	1,18		
	46 ve üstü	16	8,12	1,36		
Saygı	30 ve altı	12	8,00	1,20	1,388	0,846
	31-35 Yaş	60	7,80	1,66		
	36-40 Yaş	69	7,79	1,71		
	41-45 Yaş	36	7,52	1,52		
	46 ve üstü	16	7,68	2,24		
Sorumluluk	30 ve altı	12	10,25	1,76	4,054	0,399
	31-35 Yaş	60	9,30	1,59		
	36-40 Yaş	69	9,18	1,63		
	41-45 Yaş	36	9,30	1,52		
	46 ve üstü	16	9,68	2,24		
İş birliği	30 ve altı	12	5,91	1,16	0,578	0,965
	31-35 Yaş	60	5,78	1,24		
	36-40 Yaş	69	5,78	0,93		
	41-45 Yaş	36	5,77	0,91		
	46 ve üstü	16	6,00	1,14		
Nezaket	30 ve altı	12	6,00	0,95	3,067	0,547
	31-35 Yaş	60	5,65	1,11		
	36-40 Yaş	69	5,91	0,93		
	41-45 Yaş	36	5,83	0,91		
	46 ve üstü	16	6,12	1,14		
Toplam	30 ve altı	12	38,41	38,41	3,378	0,497
	31-35 Yaş	60	36,75	36,75		
	36-40 Yaş	69	37,15	37,15		
	41-45 Yaş	36	36,41	36,41		
	46 ve üstü	16	37,62	37,62		

Tablo 19'a göre, SDKÖ tüm alt boyut ve toplam puanları ile baba yaş arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre, çocukların sosyal değer kazanımlarının babalarının yaşlarına göre değişmediği söylenebilir.

Tablo 20'de çocukların SDKÖ puanlarının babalarının öğrenim durumuna göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 20.** Çocukların SDKÖ Puanlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

SDKÖ	Baba Öğrenim	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Sevgi-Hoşgörü	İlköğretim	16	8,37	1,36	3,066	0,382
	Ortaokul	22	8,63	1,32		
	Lise	78	8,14	1,37		
	Üniversite	77	8,24	1,31		
Saygı	İlköğretim	16	7,18	1,60	3,615	0,306
	Ortaokul	22	8,00	1,77		
	Lise	78	7,93	1,75		
	Üniversite	77	7,61	1,57		
Sorumluluk	İlköğretim	16	9,68	1,62	6,187	0,103
	Ortaokul	22	9,90	1,77		
	Lise	78	9,38	1,69		
	Üniversite	77	9,09	1,81		
İş birliği	İlköğretim	16	5,68	1,19	3,137	0,371
	Ortaokul	22	6,04	1,46		
	Lise	78	5,98	1,55		
	Üniversite	77	5,58	1,16		
Nezaket	İlköğretim	16	5,31	1,19	4,127	0,248
	Ortaokul	22	5,77	1,26		
	Lise	78	5,93	1,02		
	Üniversite	77	5,87	0,84		
Toplam	İlköğretim	16	36,25	3,19	6,118	0,106
	Ortaokul	22	38,36	4,74		
	Lise	78	37,38	4,27		
	Üniversite	77	36,40	4,05		

Tablo 20'ye göre, SDKÖ tüm alt boyut ve toplam puanları ile baba öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre çocukların sosyal değer kazanımlarının babalarının öğrenim durumlarından anlamlı düzeyde etkilenmediği söylenebilir.

Tablo 21’de çocukların SDKÖ puanlarının babalarının mesleğine göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 21.** Çocukların OSBED Puanlarının Baba Mesleğine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

SDKÖ	Baba Meslek	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Sevgi-Hoşgörü	Memur	38	8,44	1,30	8,116	0,044*
	İşçi	59	8,55	1,41		
	Serbest	56	8,07	1,38		
	Profesyonel	40	7,90	1,10		
Saygı	Memur	38	7,44	1,55	3,552	0,314
	İşçi	59	7,77	1,64		
	Serbest	56	8,07	1,79		
	Profesyonel	40	7,55	1,64		
Sorumluluk	Memur	38	9,55	1,75	8,855	0,031*
	İşçi	59	9,52	1,53		
	Serbest	56	9,55	2,02		
	Profesyonel	40	8,62	1,49		
İş birliği	Memur	38	5,81	1,31	3,579	0,031*
	İşçi	59	6,03	1,46		
	Serbest	56	5,82	1,51		
	Profesyonel	40	5,45	1,03		
Nezaket	Memur	38	5,84	1,10	0,689	0,876
	İşçi	59	5,89	1,16		
	Serbest	56	5,85	1,03		
	Profesyonel	40	5,72	0,71		
Toplam	Memur	38	37,10	3,86	9,527	0,023*
	İşçi	59	37,79	4,34		
	Serbest	56	37,37	4,91		
	Profesyonel	40	35,25	2,40		

\*p<0,05

Tablo 21’de SDKÖ Sevgi/Hoşgörü, Sorumluluk, İşbirliği alt boyut puanları ve toplam puanları ile çocukların babalarının mesleği arasında anlamlı bir fark vardır (p<0,05). Babası doktor, avukat vb. profesyonel mesleğe sahip olan çocukların puanlarının diğer çocukların puanından daha düşük olduğu bulunmuştur. Buna göre, babaları profesyonel mesleğe sahip çocukların sosyal değer kazanımlarının diğerlerine göre daha düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 22’de çocukların SDKÖ puanlarının annelerinin yaşına göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 22.** Çocukların SDKÖ Puanlarının Anne Yaşına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

SDKÖ	Anne Yaş	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Sevgi-Hoşgörü	25 ve altı	9	8,77	2,04	3,463	0,326
	26-30 Yaş	50	8,30	1,34		
	31-35 Yaş	57	8,07	1,29		
	36-40 Yaş	77	8,31	1,29		
Saygı	25 ve altı	9	8,66	1,11	5,154	0,161
	26-30 Yaş	50	7,80	1,66		
	31-35 Yaş	57	7,49	1,54		
	36-40 Yaş	77	7,80	1,80		
Sorumluluk	25 ve altı	9	10,00	2,17	1,620	0,655
	26-30 Yaş	50	9,26	1,65		
	31-35 Yaş	57	9,22	1,70		
	36-40 Yaş	77	9,42	1,81		
İş birliği	25 ve altı	9	5,77	1,39	1,157	0,763
	26-30 Yaş	50	5,86	1,29		
	31-35 Yaş	57	5,91	1,45		
	36-40 Yaş	77	5,93	1,38		
Nezaket	25 ve altı	9	6,00	2,00	2,658	0,447
	26-30 Yaş	50	5,74	0,89		
	31-35 Yaş	57	5,77	0,94		
	36-40 Yaş	77	5,93	0,97		
Toplam	25 ve altı	9	39,22	4,26	4,527	0,210
	26-30 Yaş	50	36,96	3,74		
	31-35 Yaş	57	36,47	4,42		
	36-40 Yaş	77	37,18	4,25		

Tablo 22’ye göre, SDKÖ tüm alt boyut ve toplam puanları ile baba öğrenim arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre, çocukların sosyal değer kazanımlarının annelerin yaşlarına göre değişmediği söylenebilir.

Tablo 23’te çocukların SDKÖ puanlarının annelerinin öğrenim durumuna göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 23.** Çocukların OSBED Puanlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

SDKÖ	Anne Öğrenim	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Sevgi-Hoşgörü	İlköğretim	18	8,00	1,60	1,118	0,773
	Ortaokul	23	8,39	1,43		
	Lise	80	8,30	1,47		
	Üniversite	72	8,23	1,09		
Saygı	İlköğretim	18	7,44	2,12	2,178	0,536
	Ortaokul	23	8,08	1,62		
	Lise	80	7,70	1,64		
	Üniversite	72	7,77	1,62		
Sorumluluk	İlköğretim	18	9,94	2,07	1,738	0,628
	Ortaokul	23	9,26	1,65		
	Lise	80	9,36	1,80		
	Üniversite	72	9,22	1,63		
İş birliği	İlköğretim	18	5,72	1,56	4,993	0,172
	Ortaokul	23	6,21	1,44		
	Lise	80	5,90	1,46		
	Üniversite	72	5,59	1,18		
Nezaket	İlköğretim	18	5,77	1,47	0,831	0,842
	Ortaokul	23	5,86	1,14		
	Lise	80	5,92	1,05		
	Üniversite	72	5,75	0,76		
Toplam	İlköğretim	18	36,88	5,49	3,092	0,378
	Ortaokul	23	37,82	3,41		
	Lise	80	37,18	4,57		
	Üniversite	72	36,58	3,57		

Tablo 23'e göre, SDKÖ tüm alt boyut ve toplam puanları ile anne öğrenim arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre, çocukların sosyal değer kazanımlarının anne öğrenimlerine göre değişmediği söylenebilir.

Tablo 24'te çocukların SDKÖ puanlarının annelerinin mesleğine göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 24.** Çocukların SDKÖ Puanlarının Anne Mesleğine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

SDKÖ	Anne Meslek	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Sevgi-Hoşgörü	Memur	35	8,25	1,12	1,238	0,744
	İşçi	27	8,25	1,43		
	Profesyonel	27	8,07	1,26		
	Çalışmıyor	104	8,30	1,42		
Saygı	Memur	35	7,94	1,49	2,321	0,508
	İşçi	27	7,44	1,36		
	Profesyonel	27	7,51	1,74		
	Çalışmıyor	104	7,82	1,79		
Sorumluluk	Memur	35	9,34	1,71	3,693	0,297
	İşçi	27	9,37	1,59		
	Profesyonel	27	8,77	1,39		
	Çalışmıyor	104	9,50	1,87		
İş birliği	Memur	35	5,57	1,31	6,168	0,104
	İşçi	27	5,33	0,83		
	Profesyonel	27	5,77	1,21		
	Çalışmıyor	104	6,01	1,51		
Nezaket	Memur	35	5,65	0,87	1,057	0,788
	İşçi	27	5,85	0,76		
	Profesyonel	27	5,88	0,69		
	Çalışmıyor	104	5,88	1,16		
Toplam	Memur	35	36,77	3,42	2,792	0,425
	İşçi	27	36,25	3,21		
	Profesyonel	27	36,03	3,29		
	Çalışmıyor	104	37,53	4,77		

Tablo 24'e göre, SDKÖ tüm alt boyut ve toplam puanları ile annelerin mesleği arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre, çocukların sosyal değer kazanımlarıyla annelerinin mesleği arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı söylenebilir.

Tablo 25'te çocukların SDKÖ puanlarının çocukların ailelerinin gelir durumuna göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.



**Tablo 25.** Çocukların SDKÖ Puanlarının Aile Gelir Durumuna Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

SDKÖ	Gelir Durumu	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis H	p
Sevgi-Hoşgörü	Düşük	14	8,64	1,73	2,473	0,290
	Orta	134	8,24	1,38		
	İyi	45	8,17	1,05		
Saygı	Düşük	14	7,85	1,87	0,433	0,805
	Orta	134	7,69	1,64		
	İyi	45	7,88	1,73		
Sorumluluk	Düşük	14	10,28	2,16	3,348	0,187
	Orta	134	9,32	1,68		
	İyi	45	9,13	1,75		
İş birliği	Düşük	14	5,92	1,54	3,601	0,165
	Orta	134	5,93	1,40		
	İyi	45	5,40	1,15		
Nezaket	Düşük	14	5,57	1,22	2,032	0,362
	Orta	134	5,91	1,03		
	İyi	45	5,71	0,84		
Toplam	Düşük	14	5,57	5,58	1,543	0,462
	Orta	134	5,91	4,15		
	İyi	45	5,71	3,74		

Tablo 25'e göre, SDKÖ tüm alt boyut ve toplam puanları ile aile gelir durumu arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre, çocukların sosyal değer kazanımlarıyla ailelerinin gelir durumu arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı söylenebilir.

Tablo 26'da çocukların SDKÖ puanlarının çocukların aile yapılarına göre Kruskal Wallis-H Testi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 26.** Çocukların SDKÖ Puanlarının Aile Yapısına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

SDKÖ	Aile Yapısı	N	$\bar{X}$	ss	Kruskal Wallis	
					H	p
Sevgi-Hoşgörü	Çekirdek	175	8,28	1,32	3,579	0,167
	Geniş	9	8,66	1,73		
	Tek Ebeveynli	9	7,44	1,23		
Saygı	Çekirdek	175	7,70	1,65	3,913	0,141
	Geniş	9	7,55	2,12		
	Tek Ebeveynli	9	8,77	1,56		
Sorumluluk	Çekirdek	175	9,38	1,75	1,109	0,574
	Geniş	9	9,44	1,58		
	Tek Ebeveynli	9	8,55	1,81		
İş birliği	Çekirdek	175	5,84	1,38	2,124	0,346
	Geniş	9	5,88	1,05		
	Tek Ebeveynli	9	5,11	1,36		
Nezaket	Çekirdek	175	5,84	1,01	2,399	0,301
	Geniş	9	6,11	1,05		
	Tek Ebeveynli	9	5,55	0,88		
Toplam	Çekirdek	175	37,05	4,15	1,225	0,542
	Geniş	9	37,66	5,40		
	Tek Ebeveynli	9	35,44	3,53		

Tablo 26'ya göre, SDKÖ tüm alt boyut ve toplam puanları ile aile yapısı arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre, çocukların sosyal değer kazanımlarının aile yapısı değişkeninden anlamlı düzeyde etkilenmediği söylenebilir.

Tablo 27'de çocukların OSBED puanları ile babalarının SOBE puanları arasında bir korelasyon olup olmadığını belirlemek için yapılan Spearman Brown Korelasyon Analizi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 27.** Çocukların OSBED Puanları ile Baba SOBE Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

OSBED		Tanışma	Dinleme	Konuşma	Nezaket	Duyg. Yön.B.	İş birliği	SOBE Toplam
Başlangıç Becerileri	r	0,095	-0,032	-0,143	-0,079	-0,149	-0,17	-0,057
	p	0,188	0,661	0,552	0,276	0,038*	0,816	0,429
	N	193	193	193	193	193	193	193
Akademik Destek Becerileri	r	-0,26	0,008	-0,036	-0,073	-0,125	-0,80	-0,061
	p	0,724	0,916	0,621	0,314	0,082	0,270	0,403
	N	193	193	193	193	193	193	193
Arkadaşlık Becerileri	r	0,005	0,007	-0,023	-0,021	-0,116	0,014	-0,030
	p	0,950	0,926	0,750	0,771	0,107	0,850	0,682
	N	193	193	193	193	193	193	193
Duygu Yönetme Becerileri	r	0,022	-0,012	-0,018	-0,011	-0,129	-0,007	-0,034
	p	0,762	0,872	0,801	0,882	0,073	0,925	0,639
	N	193	193	193	193	193	193	193
OSBED Toplam	r	0,025	-0,016	-0,037	-0,054	-0,147	-0,044	-0,059
	p	0,725	0,824	0,608	0,454	0,042*	0,545	0,414
	N	193	193	193	193	193	193	193

\*p<0,05

Tablo 27'ye göre, OSBED Başlangıç Becerileri ile Baba SOBE Duygularını Yönetme Becerileri ve toplam puanları arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, çocukların başlangıç becerileri ve genel olarak sosyal becerileri arttıkça, babaların duygularını yönetme becerilerinin azaldığı veya babaların duygularını yönetme becerileri azaldıkça çocukların başlangıç becerileri ve genel olarak sosyal becerilerinin arttığı söylenebilir.

Tablo 28'de çocukların OSBED puanları ile annelerinin SOBE puanları arasında bir korelasyon olup olmadığını belirlemek için yapılan Spearman Brown Korelasyon Analizi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 28.** Çocukların OSBED Puanları ile Anne SOBE Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

OSBED		Tanışma	Dinleme	Konuşma	Nezaket	Duyg. Yön.B.	İş birliği	SOBE Toplam
Başlangıç Becerileri	r	-0,014	0,017	0,040	0,108	-0,011	0,011	0,041
	p	0,849	0,820	0,583	0,136	0,874	0,878	0,572
	N	193	193	193	193	193	193	193
Akademik Destek Becerileri	r	-0,127	-0,050	0,026	-0,004	-0,056	-0,108	-0,039
	p	0,079	0,491	0,720	0,953	0,438	0,136	0,589
	N	193	193	193	193	193	193	193
Arkadaşlık Becerileri	r	-0,44	0,078	0,059	0,051	0,022	-0,003	0,057
	p	0,546	0,283	0,414	0,484	0,756	0,970	0,430
	N	193	193	193	193	193	193	193
Duygu Yönetme Beceriler	r	-0,066	0,053	0,026	0,050	-0,047	-0,003	-0,994
	p	0,359	0,465	0,718	0,494	0,519	0,970	0,959
	N	193	193	193	193	193	193	193
OSBED Toplam	r	-0,065	0,030	0,040	0,070	-0,018	-0,042	0,023
	p	0,369	0,676	0,584	0,331	0,779	0,566	0,754
	N	193	193	193	193	193	193	193

Tablo 28'e göre, OSBED ile anne SOBE tüm alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre, çocukların sosyal becerileriyle annelerin sosyal becerileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Tablo 29'da çocukların SDKÖ puanları ile babalarının SOBE puanları arasında bir korelasyon olup olmadığını belirlemek için yapılan Spearman Brown Korelasyon Analizi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 29.** Çocukların SDKÖ Puanları ile Baba SOBE Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

SDKÖ	Tanışma	Dinleme	Konuşma	Nezaket	Duyg. Yön. B.	İş birliği	SOBE Toplam	
Sevgi-Hoşgörü	r	-0,107	-0,034	-0,133	-0,051	-0,056	0,014	-0,072
	p	0,139	0,642	0,065	0,484	0,442	0,852	0,320
	N	193	193	193	193	193	193	193
Saygı	r	0,128	0,158	0,143	0,157	0,048	0,141	0,159
	p	0,077	0,028*	0,047*	0,029*	0,509	0,050	0,027*
	N	193	193	193	193	193	193	193
Sorumluluk	r	-0,088	0,012	0,000	0,084	0,102	0,033	0,031
	p	0,222	0,865	0,997	0,245	0,158	0,653	0,666
	N	193	193	193	193	193	193	193
İş birliği	r	-0,034	0,073	0,006	0,053	-0,028	-0,018	-0,001
	p	0,643	0,313	0,936	0,467	0,694	0,809	0,987
	N	193	193	193	193	193	193	193
Nezaket	r	0,085	-0,029	0,004	-0,030	-0,026	0,014	-0,007
	p	0,238	0,693	0,957	0,681	0,719	0,844	0,928
	N	193	193	193	193	193	193	193
SDKÖ Toplam	r	-0,004	0,100	0,050	0,115	0,044	0,048	0,064
	p	0,961	0,165	0,489	0,111	0,545	0,507	0,377
	N	193	193	193	193	193	193	193

\*p<0,05

Tablo 29'a göre, SDKÖ Saygı alt boyutu ile Baba SOBE Dinleme, Konuşma, Nezaket alt boyutları ve toplam puanları arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki vardır ( $p>0,05$ ). Buna göre, çocukların Saygı alt boyut puanları arttıkça; babaların dinleme, konuşma, nezaket ve genel olarak sosyal becerilerinin arttığı veya babaların dinleme, konuşma, nezaket ve genel sosyal becerileri arttıkça çocukların saygılarının da arttığı söylenebilir.

Tablo 30'da çocukların SDKÖ puanları ile annelerinin SOBE puanları arasında bir korelasyon olup olmadığını belirlemek için yapılan Spearman Brown Korelasyon Analizi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 30.** Çocukların SDKÖ Puanları ile Anne SOBE Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

SDKÖ		Tanışma	Dinleme	Konuşma	Nezaket	Duyg. Yön.B.	İş birliği	SOBE Toplam
Sevgi-Hoşgörü	r	-0,110	0,008	0,002	-0,079	-0,001	0,064	-0,024
	p	0,129	0,911	0,978	0,272	0,987	0,379	0,740
	N	193	193	193	193	193	193	193
Saygı	r	-0,139	0,075	-0,006	0,075	0,041	0,065	0,045
	p	0,593	0,300	0,933	0,301	0,570	0,367	0,532
	N	193	193	193	193	193	193	193
Sorumluluk	r	-0,111	-0,087	-0,091	-0,093	0,013	0,028	-0,050
	p	0,125	0,231	0,206	0,200	0,860	0,697	0,487
	N	193	193	193	193	193	193	193
İş birliği	r	-0,030	0,019	-0,057	0,058	-0,025	0,046	-0,002
	p	0,677	0,719	0,432	0,421	0,729	0,528	0,977
	N	193	193	193	193	193	193	193
Nezaket	r	0,003	0,071	0,035	0,041	0,022	0,023	0,006
	p	0,962	0,325	0,632	0,568	0,765	0,751	0,934
	N	193	193	193	193	193	193	193
SDKÖ Toplam	r	-0,082	0,063	-0,016	0,014	0,034	0,075	0,014
	p	0,254	0,383	0,821	0,850	0,637	0,301	0,844
	N	193	193	193	193	193	193	193

Tablo 30'a göre, çocukların SDKÖ puanları ile anne SOBE tüm alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ). Buna göre, çocukların sosyal değer kazanımlarıyla annelerinin sosyal becerileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Tablo 31'de çocukların SDKÖ puanları ile OSBED puanları arasında bir korelasyon olup olmadığı belirlemek için yapılan Spearman Brown Korelasyon Analizi sonuçları sunulmuştur.

**Tablo 31.** Çocukların SDKÖ Puanları ile OSBED Puanları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

SDKÖ		Başlangıç Becerileri	Akademik Destek Becerileri	Arkadaşlık Beceriler	Duygularını Yönetme Becerileri	OSBED Toplam
Sevgi-Hoşgörü	r	-0,040	-0,075	-0,014	0,009	-0,049
	p	0,584	0,300	0,843	0,902	0,495
	N	193	193	193	193	193
Saygı	r	-0,228	-0,233	-0,159	-0,004	-0,182
	p	0,001*	0,000*	0,028*	0,958	0,011*
	N	193	193	193	193	193
Sorumluluk	r	-0,258	-0,289	-0,208	-0,188	-0,284
	p	0,000*	0,000*	0,004*	0,009*	0,000*
	N	193	193	193	193	193
İş birliği	r	-0,268	-0,340	-0,220	0,129	-0,286
	p	0,000*	0,000*	0,002*	0,073	0,000*
	N	193	193	193	193	193
Nezaket	r	0,005	-0,014	0,030	0,054	0,005
	p	0,941	0,848	0,675	0,456	0,943
	N	193	193	193	193	193
SDKÖ Toplam	r	-0,322	-0,362	-0,227	-0,103	-0,312
	p	0,000*	0,000*	0,002*	0,155	0,000*
	N	193	193	193	193	193

\*p<0,05

Tablo 31'e göre, çocukların SDKÖ Saygı, İşbirliği alt boyutları ve toplam puanları ile OSBED Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve toplam puanı; SDKÖ Sorumluluk alt boyut puanı ile OSBED tüm alt boyut ve toplam puanları arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki vardır (p<0,05). Çocukların Saygı, Sorumluluk, İşbirliği ve toplam SDKÖ puanları arttıkça OSBED Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve OSBED toplam puanları azalmaktadır. SDKÖ Sorumluluk alt boyutu puanı arttıkça OSBED Duygularını Yönetme Becerileri puanları azalmaktadır. Buna göre, çocukların genel olarak sosyal değer kazanımları arttıkça sosyal becerilerinin azaldığı veya sosyal değer kazanımları azaldıkça sosyal becerilerinin arttığı söylenebilir.

## 7. TARTIŞMA

Araştırma sonucunda, çalışma grubundaki çocukların genel olarak sosyal beceri gelişimlerinin yaşlarına göre daha yavaş olduğu ve çocukların sosyal gelişim açısından izlenmesi gerektiği belirlenmiştir. Yapılan çalışmanın, sosyo-kültürel yönden homojen bir bölgede yapıldığı düşünüldüğünde, bu durumu etkileyen çevresel faktörler ve özellikle anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarının etkili olabileceğini düşündürmektedir. Bunun yanında, sosyal becerilerin değerlendirilmesinde rol alan okul öncesi öğretmenlerinin, çocukları gerçekçi bir bakış açısıyla gözlemleyememiş olmaları olabilir. Özbey (2012), 60-72 aylık öğrencilerle yapmış olduğu araştırmasında; öğrencilerin sosyal beceri davranışlarını okulda eve nazaran daha az sergilediklerini bulmuştur. Özyürek (2015), yaptığı çalışmada çocukların başlangıç becerilerini anneler yüksek bulurken öğretmenlerin çocukların akademik destek becerilerini ve duygu yönetme becerilerini daha fazla bulmuştur. Bu çalışma bulguları da değerlendirildiğinde, öğretmen ve anne-baba bakış açısının çocukların gelişimini değerlendirmede farklılıklar oluşturabileceğini göstermektedir.

Araştırmada, çocukların OSBED puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılık oluşturduğu ve kız çocuklarının OSBED tüm alt boyutlarında erkek çocuklarından daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Buna rağmen çocukların SDKÖ puanlarının cinsiyet değişkeninden etkilenmediği ve sosyal değer kazanımının kız veya erkek çocuklarda anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Konuya ilişkin alan yazında farklı bulgular içeren çalışmaların var olduğunu göstermektedir. Çimen ve Koçyiğit (2010), Yaşar Ekici (2013), Turan (2013), Yıldırım Doğru vd. (2013), Kılınç (2014), Karoğlu ve Ünüvar (2016), çalışmalarında çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde cinsiyete göre fark bulamazken Pekdoğan (2016), Kılınç (2016), Elibol Gültekin (2008), sosyal beceri düzeyinin kız çocuklarının lehine olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Salı (2015), çocukların sosyal duygusal olgunluk ve yaratıcılıklarının incelediği çalışmasında sosyal duygusal olgunluk puanlarını, kız çocuklarının erkek çocuklardan daha



yüksek bulmuştur. Altay ve Güre (2012), yapmış oldukları çalışmada kız çocuklarının erkek çocuklara oranla sosyal davranış puanlarını fazla bulmuştur. Seven (2007) ise, erkek çocuklarında davranış problemlerinin daha fazla görüldüğünü bulmuştur. Kapıkıran Acun vd. (2003), sosyal beceri uyumsuzluk alt boyutunda kızların erkeklere göre daha uyumsuz oldukları sonucuna ulaşmıştır. Ural vd. (2015), erkek çocuklarının kız çocuklara nazaran daha fazla saldırgan davranışta bulduklarını bulmuşlardır. Çalışmayı destekler nitelikte Neslitürk ve Çeliköz (2015), okul öncesi dönem çocuklarında cinsiyetin değer kazanımında etkili olmadığını, Elibol Gültekin (2008), yaptığı çalışmada kız çocuklarının iş birliğinin erkeklere göre daha fazla olduğunu bulmuştur. Görüldüğü gibi pek çok araştırmamanın bu çalışma bulgularını desteklediği söylenebilir.

Kız çocuklarının sosyal becerilerinin erkek çocuklara göre daha olumlu olmasının farklı nedenleri olabilir. Özellikle yetiştirme tarzları bu durumu etkileyebilir. Aktaş Özkafacı (2009), ebeveyn tutumları ile sosyal beceri arasındaki yaptığı araştırmada ebeveynlerin erkek çocuklara kız çocuklara nazaran, daha demokratik ve daha izin verici davranırken kız çocuklara daha koruyucu şekilde davrandıklarını bulmuştur. Seçer ve Karabulut (2016), anne-babaların çocukların cinsiyetlerine göre farklı duygu sosyalleştirme tavırlarına girdiklerini ve erkek çocuklara kız çocuklara nazaran daha fazla cezalandırıcı tavırlar sergilediklerini belirtirken; Dennis vd. (2004), yapmış oldukları çalışmada erkek çocukların daha fazla akran çatışmasına girdiğini bulmuştur. Alan yazındaki bu araştırmaların bulguları değerlendirildiğinde, anne ve babaların çocuklarına yönelik tutumlarının sosyal beceri gelişiminin cinsiyetler arası farklılığına ilişkin kanıtlar sunmaktadır. Ural, Güven, Sezer, Efe Azkeskin ve Yılmaz (2015), 60-72 aylık okul öncesi öğrencilerinin bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma grubunu 130 erkek, 94 kız toplam 224 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, annelerine güvensiz bağlanan çocukların güvenli bağlanan çocuklara göre anksiyete-içedönüklük düzeylerinin daha yüksek olduğu, ayrıca duygu düzenleme becerilerinin anneye bağlanma biçimine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bunun yanı sıra güvensiz bağlanma biçiminin erkek çocuklarda daha fazla görüldüğü ve yine erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla kızgın- saldırgan davranış sergiledikleri bulunmuştur.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu, çocukların sosyal beceri düzeyleri ve sosyal değer kazanımlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığıdır. Elibol Gültekin (2008), Kılınç (2014) ve Keçecioğlu (2015) çalışmalarında kardeş sayısı ve sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Elibol Gültekin (2008), yapmış olduğu araştırmada iş birliği alt boyutunda kardeş sayısının anlamlı fark oluşturmadığını bulmuştur. Kılınç (2014) kardeşi olan çocukların sosyal problemlere daha kolay çözüm ürettiklerini bulmuştur. Seven (2007), sosyal davranışlarda kardeş sayısının etkin olduğunu bulmuş ve tek çocukların 2-5 kardeş sayısına sahip çocuklara oranla daha az davranış problemi yaşadıklarını bulmuştur. İlgili alan yazın incelendiğinde, kardeşlerin birbiriyle etkileşime girebildikleri ama bunun tek başına onları sosyal beceri düzeylerinde etkili olmadığı dikkat çekmektedir. Çocuk, sadece kardeşleriyle değil anne-babalarıyla ve çevresindeki insanlara da etkileşime girebilmektedir. Değerler de toplumsal olaylardan öğrenilip bireysel olarak edinilmektedir.

Araştırmada çocukların sosyal beceri ve sosyal değer kazanımlarının doğum sırasından anlamlı ölçüde etkilenmediği belirlenmiştir. Yıldırım Doğru vd. (2013), ailesinde engelli bireye sahip çocukların sosyal beceri düzeylerine baktığında engelli bireyin doğum sırasının çocukların sosyal beceri düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Seven (2007), sosyal davranışlarda doğum sırasının etkin olmadığını bulmuştur. İlgili alan yazın incelendiğinde ailelerin, çocuklarına sosyal beceri ve sosyal değer kazanımında doğum sırası gözetmeksizin aynı düzeyde eğitim verdiği söylenebilir.

Araştırmada baba yaşının çocukların sosyal beceri ve sosyal değer kazanımları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir. Karaca vd. (2011), baba yaş durumunun çocukları sosyal davranışlarına etki etmediği sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu, araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Buna göre, babaların yaşlarının ne olursa olsun çocuklarının sosyal beceri ve sosyal değer kazanımında kendi düzeylerine göre eğitim verdikleri ve bunun anlamlı bir farklılık yaratmadığı söylenebilir.

Araştırmada babası üniversite mezunu olan öğrencilerin, babası ilkokul, ortaokul, lise mezunu olan çocuklara oranla akademik becerileri puanlarının anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Çalışmayı destekleyici nitelikte Dervişoğlu (2007), çocukların baba eğitim durumları yükseldikçe çocukların sosyal beceri düzeylerinin de arttığını bulmuştur. Kurtulan (2015) , çalışmasında babası üniversite mezunu olan çocukların sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgular çalışmadan elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Araştırmada, çocukların sosyal değer kazanımlarının babalarının öğrenim durumundan anlamlı ölçüde etkilenmediği belirlenmiştir. Nitekim Elibol Gültekin (2008), araştırmasında baba öğrenim durumunun çocukların sosyal beceri düzeylerinde etkisinin olmadığını bulmuştur.

Baba öğrenim durumu sosyal değer kazanımı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını bulunmuşken profesyonel mesleğe sahip olan babaların çocuklarının başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri, duygu yönetme becerileri ve toplam sosyal becerilerinin babası işçi, memur ve serbest meslek sahibi olan çocuklara göre daha iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Baba mesleğinin öğrenim durumuyla ilişkili olduğu düşünüldüğünde, araştırmadan elde edilen öğrenim düzeyi yüksek babaya sahip çocukların sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğuna ilişkin bulgunun mesleğe ilişkin bulguyla tutarlı olduğu söylenebilir. Araştırmada babası profesyonel mesleğe sahip çocukların sosyal değer kazanımlarının diğerlerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Meslek, insan davranışlarını etkileyen önemli bir değişkendir. Mesleğe göre hayat standartları ele alındığında, babaların ailelerine ve çevrelerine karşı daha çok sorumluluk hissetmelerini ve bu durumu yaşantı biçimiyle çocuklarına aktardıkları söylenebilir. Çocuklar, başta aile bireyleri olmak üzere çevrelerindeki kişilerin davranışlardan etkilenmektedirler (Çam vd. 2012). Profesyonel meslek grubundaki bireylerin kendi kariyerleriyle ilgili endişeleri, üst düzey kariyerlerde olmanın diğer insanlara bakış açılarındaki farklılıklar gibi durumlar çocuklarına yansımış olabilir. Taklit veya model alma yoluyla, çocukların bakış açılarının etkilenmiş olabileceği söylenebilir.

Araştırma sonucunda annelerinin yaşı çocukların değer kazanımını anlamlı ölçüde etkilemezken sosyal beceriler açısından annesi orta yaş grubunda olan

çocukların akademik destek becerilerinin daha iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yaşar Ekici (2013), anne yaşının çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığını bulmuş en yüksek puanı ise anne 41 ve üstü yaş aralığında olanlar almıştır. Bu bulgu ve çalışmada elde edilen bulgulara göre biraz farklılık göstermektedir. Bunun yanında, orta yaş grubundaki annelerin çocuklarının akademik başarıları konusunda daha idealist oldukları ve bu durumun çocukların akademik becerilerini desteklemelerinde etkili olmasıyla sonuçlanmış olabileceği söylenebilir.

Araştırmada annelerinin öğrenim durumu ve mesleğiyle çocukların sosyal becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Elibol Gültekin (2008) ve Kurtulan (2015) çalışmayı destekleyici nitelikte anne öğrenim düzeyiyle çocukların sosyal becerileri arasında anlamlı fark elde etmemişlerdir. Elibol Gültekin (2008), iş birliği alt boyutunda annesi üniversite mezunu olan çocukların puanlarını daha fazla bulmuştur. Dervişoğlu (2007), anne öğrenim düzeyi yükseldikçe çocukların sosyal beceri düzeylerinin de yükseldiğini bulmuştur. Özabacı (2006), ebeveynlerin öğrenim durumlarının ilköğretim seviyesindeki çocukların sosyal beceri düzeylerini etkilemesi ile ilgili yaptığı sosyal beceri le çocukların sosyal beceri arasındaki ilişkiye dair yaptığı çalışmasında; sosyal beceri ile ebeveyn lise mezuniyetinin arasındaki ilişkiyi düşük bulurken ebeveynleri üniversite mezunu olan çocukların sosyal beceri düzeylerinin yüksek bulmuştur. İlgili alan yazın incelendiğinde; anne öğrenim düzeyinin çocukların sosyal beceri düzeylerinde değişkenlik gösterdiği; çocukların sosyal beceri kazanımında farklı mekanlarda farklılık gösterebileceği söylenebilir. Kılınç (2014), çalışmanın sonucunu destekleyici şekilde anne meslek durumu ile sosyal beceri arasında anlamlı fark bulmamıştır. Seven (2007), çalışan annelerin çocuklarının çalışmayan annelerin çocuklarına nazaran daha az sosyal davranış sergilediklerini bulmuştur. Öğrenim süreci, bireylerin meslek edinme yanında çok çeşitli konularda deneyimler kazanmaları için önemli fırsatlar sunmaktadır. Öğrenim yaşantısı süresinde edinilen bilgiler, kişisel ilişkilere ve sonrasında çocuk yetiştirme tutumlarına yansiyacaktır. Bu nedenle, örgün eğitim sisteminde mümkün olduğunca yüksek düzeyde öğrenim görmek yanında çocukların okula başlamasıyla kurumlar tarafından yürütülen aile

eğitim çalışmalarıyla da anne ve babaların desteklenmesinin önemli olduğu söylenbilir.

Araştırmada aile gelir durumunun yüksek olması durumunda, çocukların başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri, duygularını yönetme becerileri ve OSBED toplam puanının daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Sosyal değer kazanımının ise aile gelir durumundan anlamlı düzeyde etkilemediği belirlenmiştir. Keçecioğlu (2015), kendini ifade etmede ailesi yüksek gelire sahip okul öncesi çocukların kendini ifade etme becerilerinin daha yüksek olduğunu, iş birliği, kendini ifade etme ve özdenetim alt boyut puanlarında düşük ve orta gelire sahip aileden çocuklara göre daha yüksek puanlar aldıklarını saptamıştır. Pekdoğan (2016), kendini kontrol etme becerileri, sonuçları kontrol etme becerilerinde gelir durumuna göre anlamlı fark bulmuştur. Seven (2007) ise, aile gelir durumunun sosyal davranışlara etki etmediğini bulmuştur. Bu bulgular da araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırmada tek ebeveynli aile yapısına sahip olan çocukların sosyal beceri düzeylerinin geniş aileye sahip çocuklardan anlamlı lde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna rağmen, sosyal değer kazanımının aile yapısından anlamlı düzeyde etkilenmediği belirlenmiştir. Çalışmaya benzer olarak Pırtık (2013), boşanmış aileden ve anne-baba birlikte olan çocukların sosyal beceri düzeylerini incelediği çalışmasında, sosyal beceri tüm alt boyutlarında tam aileden gelen çocuklarının sosyal beceri puanlarını daha yüksek bulmuştur. Seven (2007), sosyal davranışlarda aile yapısının etkin olmadığını bulmuştur. Buna göre, aile yapısı ne olursa olsun çocuğa verilen değer ve model olmanın sosyal beceriler ve sosyal değer kazanımında etkili olabileceği söylenbilir. nemli olan, çocuğa verilen değer ve yetişkin olarak olumlu rol model olabilmedir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu, çocukların sosyal beceri düzeylerinin babalarının SOBE puanlarına göre anlamlı bir farklılık oluştururken annelerinin SOBE puanlarına göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığıdır. Çocukların başlangıç becerileri ve genel olarak sosyal becerileri arttıka, babaların duygularını yönetme becerilerinin azaldığı veya babaların duygularını yönetme becerileri azaldıkça çocukların başlangıç becerileri ve genel olarak sosyal becerilerinin arttığı

belirlenmiştir. Babalar duygularını yönetemediği zamanlarda, çocuklar problem çözme beceri geliştirerek başlangıç becerilerini geliştirmiş olabileceği düşünülebilir. Özabacı (2006), ilköğretim öğrencileriyle yapmış olduğu araştırmasında çocukların sosyal beceri düzeylerinin baba sosyal becerileri ile ilişkisinin düşük olduğu, anne sosyal becerileri ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgudan da yola çıkılarak araştırmadan elde edilen çocukların sosyal becerilerine ilişkin bulguya başka değişkenlerin etki ettiği düşünülebilir.

Çalışmada kullanılan ölçeklerin puanları arasındaki korelasyonlar incelendiğinde, çocukların sosyal değerlerinden saygı alt boyut puanları arttıkça; babaların dinleme, konuşma, nezaket ve genel olarak sosyal becerilerinin arttığı veya babaların dinleme, konuşma, nezaket ve genel sosyal becerileri arttıkça çocukların saygılarının da arttığı; çocukların sosyal değer kazanımlarıyla annelerinin sosyal becerileri arasında ise anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Bu durum aile içi kişiler arası ilişkilerin sosyal değer kazanımında etkili olduğunu göstermektedir. Çocuğun birinci derecede çevresini oluşturan ailesi, daha sonra içinde bulunduğu mahalle, okul ve giderek genişleyen bir çevredir (Demircioğlu, 2017). Aile ve sonrasında oluşan sosyal ortamlar sayesinde birey, toplumun değer algılarını öğrenir, içselleştirir ve zamanla tavır alır. Zaman geçtikçe bireyin bu tavır, çevresindeki insanlara aktarır. Bu yolla değerler nesilden nesle aktarılmış olur (Demir ve Özdemir, 2013). Her toplumun önemseydiği değerler farklı olabilmektedir. Türk toplumu ve toplumu oluşturan aile yapısında ise saygı değeri önemli değerler arasındadır. Saygı değeri, davranışları pek çok yönde etkilemekte ve kişiler arası ilişkilere yön vermektedir.

Alan yazında yapılan bazı çalışmalarda, anne ve babaların çocuklar üzerindeki etkisine dikkat çekilmektedir. Masaeva ve Lechieva (2016), okul öncesi dönem çocuklarda saldırganlık davranışını aile değerleriyle incelemiştir. Altısı tek ebeveynli aileden olmak üzere toplam 25 çocuk araştırmaya dahil edilmiştir. Çocukların çizimlerinin incelendiği çalışmada 22 çocuğun sözel saldırgan davranış kullandığı, ik çocukta savunma amaçlı saldırganlık olduğu ve saldırganlık davranışını aile eğitimiyle ilgili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Günindi (2015), 60 aylık çocukların resimlerindeki sevgi değerini incelemiştir. Yapılan çalışma sonucunda, çocukların

sevgi değerini on kategoriye ayırdığı görülmüştür. Çocuklar sevgi değerini ifade eden çiçek ve hayvan resimleri ile aile üyelerini çizmişlerdir. Çünkü aile, ilk sevgi, saygı, hoşgörü gibi değer eğitimlerinin verildiği yerdir. Birçok davranışının iyi veya kötü olduğunu birey, aile içinde öğrenir (Çelikkaya vd., 2014). Kuramsal açıdan bakıldığında ise Freud, ebeveynleri ahlak gelişiminde ilk ve en önemli kaynak olarak görmektedir (Aşıkuzun ve Kıldan, 2014).

Araştırmada çocukların Saygı, Sorumluluk, İşbirliği ve toplam SDKÖ puanları arttıkça OSBED Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Arkadaşlık Becerileri ve OSBED toplam puanlarının azaldığı; SDKÖ Sorumluluk alt boyutu puanı arttıkça OSBED Duygularını Yönetme Becerileri puanlarının da azaldığı görülmüştür. Çocukların sosyal değer kazanımları arttıkça sosyal becerilerinin azaldığı veya sosyal değer kazanımları azaldıkça sosyal becerilerinin arttığı belirlenmiştir.

Elde edilen bulgular, çalışmada beklenenin aksine bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Çünkü çocukların sosyal değer kazanımları ve sosyal becerilerinin paralel bir gelişim göstermesi beklenmektedir. Bu durum, sosyal değer kazanımı ve sosyal beceri değerlendirme yöntemlerindeki farklılıktan kaynaklanıyor olabilir. Çalışmada sosyal değer kazanımı, doğrudan çocuklara sorulan sorularla değerlendirilirken sosyal becerileri öğretmen bakış açısına göre değerlendirilmiştir. Okul öncesi eğitim sınıf ortamında, çocukların otorite olarak öğretmenin koyduğu bazı kurallara uyması beklenmektedir. Çalışmada öğretmen gözlemine bağlı olarak değerlendirilen sosyal beceri davranışları selamlaşma veya özür dileme, soru sormak için söz alma veya sırasını bekleme, arkadaşını oyuna davet etme veya olumsuz duygularını kontrol edebilme gibi prososyal davranışlar içermektedir. Okul öncesi dönemde, altı yaşından itibaren çocuklar otorite tarafından konulan kurallara sorgulamadan uyma eğilimindedirler (Çam vd., 2012). Çocukların kurallara uygun davranışla sergilemesi, öğretmen tarafından sosyal becerileri yüksek veya kural dışı davranışları sosyal becerileri düşük olarak değerlendirilmiş olabilir. Oysa saygı, sorumluluk ve işbirliği gibi sosyal değerlerin kazanımının, bu çalışmada çocukların görüşlerine göre değerlendirilmiş olması onların bakış açısını ortaya koymuş olabilir.

Özbey (2012), okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60- 72 aylık 44 çocuğun sosyal beceri ve problem davranışlarını, okul ortamına ve ev ortamlarına göre değerlendirmiştir. Yapılan çalışma sonucunda; çocukların sosyal beceri davranışlarını evde daha rahat sergiledikleri fakat ev ortamında daha fazla problem davranış sergiledikleri bulunmuştur. Günindi (2011), okul öncesindeki çocukların sosyal beceri düzeylerini incelediği çalışmasında bağımsız anaokullarına devam eden öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin, anasınıfına devam edenlere oranla daha yüksek olduğunu saptamıştır. Sosyal iş birliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık alt boyutunda bağımsız anaokullarına devam eden çocukların anasınıflarına devam eden çocuklardan daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Bu çalışmalara göre de çocukların farklı ortamlarda farklı sosyal davranışlar sergiledikleri söylenebilir. Bununla birlikte; Özyürek, Yavuz ve Begde (2014), okul öncesi kuruma devam eden çocukların sosyal beceri düzeylerini, aile bireyleri ve okul öncesi eğitim kurumu çalışanları arasındaki etkileşimi görmek amacıyla yaptıkları çalışmada öğretmenleri tarafından sosyal beceri düzeyi yüksek olarak belirlenen çocukların ebeveyn ve okul personeliyle, bu çocukların ebeveynlerinin de okul personeli ile etkileşimlerinin sosyal beceri düzeyleri düşük olan çocuklara göre daha fazla olduğu saptamışlardır. Bu çalışma ise; çocukları tanıyan öğretmenlerin daha doğru değerlendirmeler yapabileceğini göstermektedir.



## 6. SONUÇ ve ÖNERİLER

### 6.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, elde edilen sonuçlar, alt problemler doğrultusunda aşağıda sunulmuştur.

- Çocukların sosyal bir beceri olan arkadaşlık becerilerinin yaşlılarına göre düşük olduğu, Başlangıç Becerileri, Akademik Destek Becerileri, Duyguları Yönetme Becerileri ve genel olarak toplam sosyal becerilerinin ise yaşlılarına göre yavaş geliştiği saptanmıştır.
- Kız çocuklarının sosyal becerilerinin, erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çocukların sosyal beceri düzeylerinin kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenlerinden; baba yaşı, anne öğrenim durumu ve mesleği değişkenlerinden anlamlı ölçüde etkilenmediği belirlenmiştir.
- Babası üniversite mezunu olan çocukların akademik destek becerilerinin, babası profesyonel mesleğe sahip olan çocukların genel olarak sosyal becerilerinin diğerlerine göre daha iyi düzeyde olduğu; annesi orta yaş grubunda olan çocukların akademik destek becerileri, gelir durumu yüksek ve tek ebeveynli aileye mensup çocukların genel olarak sosyal becerilerinin diğerlerinden daha iyi düzeyde olduğu saptanmıştır.
- Çocukların sosyal değer kazanımlarıyla cinsiyet, kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenleri; baba yaşı, baba öğrenim durumu, anne yaşı ve öğrenim durumu, aile gelir durumu ve aile yapısı değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.
- Babaları avukat, doktor, öğretmen gibi profesyonel bir mesleğe sahip çocukların sosyal değer kazanımlarının diğerlerine göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

- Çocukların sosyal beceri düzeyleri ile babaların sosyal becerileri arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki bulunurken annenin sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.
- Çocukların saygı değeri kazanımlarıyla babaların sosyal becerileri arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunurken annenin sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.
- Çocukların sorumluluk değeri kazanımı arttıkça duygularını yönetme becerilerinin azaldığı; çocukların saygı değeri kazanımı arttıkça sosyal becerilerinin de arttığı, duygularını yönetme becerileri arttıkça İşbirliği becerilerinin de arttığı belirlenmiştir.

## **6.2. Öneriler**

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda alanda çalışan uzmanlar, ebeveynler ve araştırmacılar için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Sosyal becerilerin ve sosyal değer kazanımının yaşamın erken dönemlerinde oluşmaya başladığından hareketle okul öncesi yıllardan itibaren eğitim kurumlarının programlarında yer verilmesi önemli görünmektedir. Okullarda öğretmenler, ders planlarında sosyal değer ve sosyal becerilere yer verirken aile eğitimlerinde de ailelerin konuyla ilgili desteklenmesi sağlanabilir. Yalnızca kurum merkezli değil başta sosyal medya olmak üzere kitle iletişim araçları aracılığıyla da toplumun olumlu değer kazanımı ve sosyal becerileri desteklenebilir. Bu amaçla kamu spotları hazırlanabildiği gibi sosyal değer kazanımına katkı sağlayan programlar teşvik edilebilir.
- Aileler, çocuklarının sosyal beceriler ve değer kazanımlarında en iyi rol model oluşturacak ortamlar sunmaktadırlar. Bu nedenle, değer kazanımına ilişkin örnek davranışlar sergilemeleri ve çocukların öğrenmeleri için çaba göstermeleri önemli görünmektedir. Bu doğrultuda, çocuklarının sosyal beceri ve sosyal değer kazanımlarını teşvik edici etkinlikler içerisinde olmalarını sağlayabilirler.

Çocuklarının teknolojik araçlarla sınırlı ve kontrollü vakit geçirmelerini akran gruplarıyla daha fazla vakit geçirmelerini sağlayabilirler.

- Benzer bir çalışma farklı yaşta ve farklı sosyoekonomik düzeyde aileye sahip çocukların yer aldığı çalışma gruplarıyla gerçekleştirilebilir. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin sahip olduğu sosyal beceriler ve sosyal değerler ile çocukların sosyal becerileri ve sosyal değerlerini karşılaştıran çalışmalar yapılabilir. Çocukların sosyal beceri ve sosyal değer kazanımlarını ölçmek amacıyla gözlem, görüşme gibi nitel çalışmalar veya anne-babalardan toplandığı farklı yöntem ve tekniklerle nicel verilerin kullanıldığı çalışmalar yapılabilir.



## 7. KAYNAKLAR

- Acat Bahaaddin, M. ve Aslan, M. (2012). Yeni bir değer sınıflaması ve bu sınıflamaya bağlı olarak öğrencilere kazandırılması gereken değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2): 1461–1474.
- Akman, B. ve Gülay, H. (2008). A comparison of social skills of 6-year old unprotected children and 6-year old children living with their family. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19): 23–29.
- Aktan, D. (2004). *Sosyal değerlerin okul yaşamında yer alma düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Aktan, O. ve Kılıç, A. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerleri 100 Temel Eserde Bulunan Değerlerin Destekleme Durumu. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(30): 7–68.
- Aktaş Özkafacı, A. (2009). *Annenin çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alisinanoğlu F. ve Özbey, S. (2011). Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri ve Problem Davranış Eğitimi Program Örneklere. Morpa Yayımcılık, İstanbul.
- Alptekin, S. (2010). *Akranların sosyal becerilere model olduğu doğrudan öğretim zihinsel engelli öğrencinin sosyal becerileri kazanması, sürdürmesi, genellemesi ve sosyal kabulüne etkisi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altay, B. F. ve Güre, A. (2012). Okulöncesi Kuruma ( Devlet-Özel ) Devam Eden Çocukların Sosyal Yeterlik ve Olumlu Sosyal Davranışları ile Annelerinin Ebeveynlik Stillere. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4): 2699–2718.
- Álvarez, C. Á. (2014). Dialogue in the Classroom: The Ideal Method for Values Education in Multicultural Contexts. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 132: 336–342.
- Arslan, A. (2016). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Aşıkuzun, E. ve Kıldan, A. O. (2014). An Examination of the Values which the Parents of Pre-school Students want their Children to Acquire. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116: 3700–3704.
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atabey, D. ve Ömeroğlu, E. (2016a). Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(35): 101–136.

- Atabey, D. ve Ömeroğlu, E. (2016b). Sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 58: 593–617.
- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2): 93–103.
- Aydın, Z. M. (2010). Okulda Değerler Eğitimi. *Eğitime Bakış*, 6(18): 16–19.
- Bacanlı, H. (2011). Eğitim Psikolojisi. 16. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Bacanlı, H. ve Dombaycı, A. (2012). Değer eğitiminde değer boyutlandırma yaklaşımı. *II. Uluslararası Değerler Eğitimi Sempozyumu*, Ankara.
- Baş, V. ve Hamarta, E. (2015). Üniversite Öğrencilerinde Değerler ve Yaşamın Anlamı Arasındaki İlişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29): 369–39.
- Bedir, H. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri (Bolu ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Bencik Kangal, S. (2017). *Ahlak gelişimi* (Ed. E. N. Baysal Metin), *Doğum Öncesinden Ergenliğe Çocuk Gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Bolat, M. (2015). *Müzik eğitiminin üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisi* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bolat, Y. (2016). Sosyal değerleri ve değerler eğitimini anlamak. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 29: 322–348.
- Burhan, H. A. (2010). 1980 Sonrası Sosyal Değerler ve Sosyal Çözülme:Öğretmenler Üzerine Uygulamalı Bir Araştırma.İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, (Danışman: Prof. Dr. Mustafa E. Erkal).
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Pegem Akademi, Ankara.
- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland sosyal-duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cheung, P. P. P., Siu Andrew, M. H. ve Brown, T. (2017). Measuring social skills of children and adolescents in a Chinese population: Preliminary evidence on the reliability and validity of the translated Chinese version of the Social Skills Improvement System-Rating Scales (SSIS-RS-C). *Research in Developmental Disabilities*, 60: 187–197.
- Çalışkan Çoban, E. (2007). *Sosyal beceri sorunu olan öğrenciler ve annelerine uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişimi üzerindeki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Çam, Z., Çavdar, D., Seydoğulları, S. ve Çok, F. (2012). Ahlak Gelişimine Klasik ve Yeni Kuramsal Yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*: 12(2): 1211–1225.
- Çelikkaya, T., Başarmak, U., Filoğlu, S. ve Şahin, B. (2014). Teacher – parents’ relations in the efficiency of the value education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116: 1106–1113.
- Çetingöz, D. Cantürk Günhan, B. (2012). The effects of creative drama activities on social skills acquisition of children aged six. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 41(2): 54–66.
- Çimen, N. ve Koçyiğit, S. (2010). A study on the achievement level of social skills objectives and outcomes in the preschool curriculum for six-year-olds. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2): 5612–5618.
- Cirila, A., Ema, B. C, Janja, B., Metod, E., Nina, I., Vesna, I., Martina, J., Katarina, K., Neža, L., Jurij, M., Anja, N., Tina, O., Rabia, R. G., Urška, S., Güllü, Ü., Nalan, Z. ve Pavlina, Z. (2016). Okul Öncesi Çocuklar İçin Etik Değerler: Araştırma Çalışması. [http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/79/01/957709/dosyalar/2015\\_10/15110610\\_okulncesocuklarnetkdeerler...pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/79/01/957709/dosyalar/2015_10/15110610_okulncesocuklarnetkdeerler...pdf)
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler, *Ahmet Yesevi Üniversitesi Dergisi*, (37): 155–174.
- Demir, T., ve Özdemir, B. (2013). Türkçe Eğitiminde Karagöz / Gölge Oyunları ile Değer Öğretimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25): 57–89.
- Demircioğlu, H. (2017). *Sosyal duygusal gelişim* (Ed. E. N. Baysal Metin), *Doğum Öncesinden Ergenliğe Çocuk Gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Denham, S. A, Blair, K. A, DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S. ve Queenan, P. (2003). Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence? *Child Development*, 74(1): 238–256.
- Dennis, B. A, Colwell, M. J. ve Lindsey, E. (2004). Preschool Children ’ s Conflict and Social Competence : A Comparative View. Lullbock, TX: Texas Tech University
- Dereli İman, E. (2014). Değerler Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi: Sosyal Beceri, Psiko-sosyal Gelişim ve Sosyal Problem Çözme Becerisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1): 262–268.
- Duman, G. (2014). Evaluation of Turkish Preschool Curriculum Objectives in Terms of Values Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152: 978–983.
- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi: Çankırı örneği*. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elibol Gültekin, S. (2008). *5 Yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elliot, S. N. ve Gresham F M. (2008). Social Skills Improvement System (SSIS) Manual. Minneapolis, MN: NCS Pearson.

- Elliot, S. N., Sheridan, M. ve Gresham, F. M. (1989). Assessing and Treating Social Skills Deficits : A Case Study for the Scientist-Practitioner Case Study for the Scientist-Practitioner. *Journal of School Psychology* 27: 197–222. <http://digitalcommons.unl.edu/edpsychpapers/36> (November).
- Eti, İ. (2010). *Drama etkinliklerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Giren, S. (2013). *Sosyal problem çözme eğitiminin altı yaş çocuklarının matematik becerilerine etkisi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Göktaş, İ. (2015). *Aile katılımı ve sosyal beceri eğitimi programlarının tek başına ve birlikte 4-5 yaş çocuklarının sosyal becerileri ve anne-çocuk ilişkileri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12: 133–144.
- Günindi, Y. (2015). Preschool children's perceptions of the value of affection as seen in their drawings. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 7(3): 371–382.
- Harecker, G. (2012). Teaching values at school : a way to reach a better understanding in our world. In *University of Education*, Florence, Italy: Pixel, University Press.
- Jeder, D. (2014). Training trainers through education practice towards values and civility. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116: 1958–1962.
- Kapıkıran Acun, N., İvrendi Bora, A. ve Adak, A. (2003). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19 (1): 19-27.
- Karaca, N. H, Gündüz, A. ve Aral, N. (2011). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2): 65–76.
- Karakuş, N. (2015). Okul öncesi döneme hitap eden tema içerikli çizgi filmlerin değerler eğitimine katkısı yönünden değerlendirilmesi (niloya örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(30): 251–277.
- Karoğlu, H. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Kayılı, G. (2015). *Sosyal beceri eğitimi programı ile desteklenmesi montessori yönteminin anaokulu çocuklarının duyguları anlama ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Keçecioglu, Ö. (2015). *Meb okul öncesi eğitim programı ve Montessori yaklaşımına göre eğitim alan 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Keskin, Y., Keskin, S. C. ve Söylemez, H. (2014). Phenomenological Study of Social Studies Teachers and Values Education in Turkey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116: 4526–4531.
- Kılıç, M. K. ve Güngör Aytar, F. A. (2017). Erken çocuklukta sosyal becerilere sosyal beceri eğitiminin etkisi, sosyal becerilerle mizaç arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 42(191): 185–204.
- Kılınç, F. (2013). *Çizgi filmlerdeki temel sosyal değerler: Pepee ve Pocoyo örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılınç, M. N. (2014). *Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kişiler arası problem çözme becerileri ile sosyal duygusal uyumlarının karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılınç, N. (2016). *5- 6 yaş Çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Kiper, S. (2016). *Anaokuluna devam eden 48-71 ay aralığındaki çocukların yaratıcılık düzeyleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Çığ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kiran Saimons, S. ve Dwiredi, P. (2016). Effect of social maturity on social adjustment of adolescents. *International Journal of Advanced Research*, 4(12): 2235–2240.
- Koçak, N. L. (2012). *Köy ve kentte yaşayan ilköğretim ikinci kademeye devam eden çocukların sosyal becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kulikoğlu, V. (2010). *Bilişsel süreç yaklaşımı ile sosyal becerimi öğretimi* (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Kulikovskaya, I. E. ve Andrienko, A. A. (2016). Fairy-tales for modern gifted preschoolers: developing creativity, moral values and coherent world outlook. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 233 (2016): 53–57.
- Kurtulan, B. (2015). *Erken çocukluk döneminde (4–7 yaş) bilişsel beceriler ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kurtulmuş, M., Tösten, R. ve Gündaş, A. (2014). İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinin değerler eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27): 281–305.
- Langeveld, J. H., Gundersen, K. K. ve Svartdal, F. (2012). Social competence as a mediating factor in reduction of behavioral problems. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(4): 381–399.
- Masaeva, Z. ve Lechieva, M. (2016). Psychological Aspects of the Family Values and their Effect on Aggression Events Associated with Pre-school Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 233: 216–219.



[https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/29170222\\_18\\_sura.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf)

- MEGEP. (2007). Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi. (Meslekî Eğitimve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi): 271–278).
- Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1): 93–108.
- Neslitürk, S. (2013). *Anne değerler eğitimi programının 5 –6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Neslitürk, S. ve Çeliköz, N. (2015). Okul öncesi değerler ölçeği aile ve öğretmen formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24: 19–42.
- Neslitürk, S. (2015). Okul öncesi dönemde değerler eğitiminde etkinlik örnekleri (Ed. Sevcen Yağan Güder), Okul Öncesi ve İlkokul Döneminde Değerler Eğitimi. Eğiten Kitap, Ankara
- 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.
- Orhan, M. (2010). *Okul öncesi kaynaştırma öğrencileriyle normal gelişim gösteren öğrencilerin sosyal beceri ve problem davranışlarının düzeyi ile öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Kılıç Çakmak, E., Özyürek, A., Gültekin Akduman, G., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A., Yurt, Ö., Koğar, H. ve Karayol, S. (2014). Okul öncesi sosyal beceri değerlendirme ölçeği anne -baba formuna ait norm değerlerinin belirlenmesi ve yorumlanması. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2): 103–115.
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Kılıç Çakmak, E., Özyürek, A., Gültekin A.G., Günindi, Y., Kutlu, Ö., Çoban, A., Yurt, Ö., Koğar, H., Karayol, S. (2014). Sosyal Beceri Eğitici Eğitim Programının Etkililiği. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1): 1-10.
- Özabacı, N. (2006). Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1): 163–179.
- Özbey, S. (2012). Kurumuna devam çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarının incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(2): 21–32.
- Özdemir Topaloğlu, A. (2013). *Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öztürk Samur, A. ve Engin, D. M. (2014). Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(4): 463–481.
- Özyürek, A. (2015). Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ile anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, (206): 106–119.

- Özyürek, A. ve Ceylan, Ş. (2014). Okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1): 99–114.
- Özyürek, A., Yavuz, N. F. ve Begde, Z. (2014). Okul öncesi çocukların sosyal beceri ile çevresindeki yetişkin etkileşimleri arasındaki ilişki, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (2): 115-134.
- Özyürek, A., Özkan, İ., Begde, Z. ve Yavuz, N. F. (2015). Okul öncesi dönem çocuklar için hareket ve sosyal becerilerin gelişiminin desteklenmesine yönelik eğitim programı. *International Journal of Science Culture and Sport*, (3): 89–98.
- Papatğa, E. (2012). *Otizimli çocukların oyun becerileri ile davranış ve sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Pekdoğan, S. (2016). 5-6 Yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4): 1946–1965.
- Pekdoğan, S. ve Korkmaz, H. İ. (2017). Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarına verilen değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(47): 59–72.
- Pırtık, Ş. (2013). *Boşanmış ve tam aileden gelen okul öncesi çocukların sosyal beceri ve akran tepkilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Salı, G. (2015). Çocukların sosyal duygusal olgunlukları ile yaratıcılıklarının incelenmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1): 68–84.
- Samancı, O. ve Uçan, Z. (2017). Çocuklarda sosyal beceri eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1): 281–288.
- San Bayhan, P. ve Artan, İ. (2009). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. Morpa, İstanbul.
- Sapasağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sapasağlam, Ö. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının değer algılarının çizdikleri resimler ve sözlü anlatımlarına göre incelenmesi: sorumluluk değeri örneği. *Eğitim ve Bilim*, 42(189): 287–303.
- Schwartz, S. H. (2012). An Overview of the Schwartz Theory of Basic Values. Online Readings in Psychology and Culture, 2(1). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>
- Seçer, Z., Çeliköz, N., Koçyiğit, S., Seçer, F. ve Kayılı, G. (2009). Social skills and problem behaviour of children with different cognitive styles who attend preschool education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1): 1554–1560.
- Seçer, Z. ve Karabulut, N. (2016). Anne-babaların duygusal sosyalleştirme davranışları ile okul öncesi çocukların sosyal becerilerinin analizi. *Eğitim ve Bilim*, 41(185): 147–165.

- Seven, S. (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. *Theory and Practice*, (51): 477-499.
- Shi, Z., M, Li., G, H. ve Xie Q. (2016). Effects of music therapy on mood, language, behavior, and social skills in children with autism: a meta-analysis. *Chinese Nursing Research*, 3(3): 137-141.
- Sorias, O. (1986). Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*, 5(20): 25-29.
- Strand, P. S, Pula, K. ve Downs, A. (2015). Social values and preschool behavioral adjustment: A comparative investigation of Latino and European American preschool children. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 21(3): 400-408.
- Süt, M. A. (2014). *Ortaöğretim öğrencilerinin spor yapma düzeylerine göre sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması (Gaziantep ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Ondakız Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Şafak, M., Bayrak, F., Şirin, N., Uslu, B., Gür, Ç., Koçak, N., Yazıcı, C. ve Demircan, A. (2015). A Study on Extending the Values Education Program in Preschool. *Journal of Education and Future*, (7): 17-35.
- Şahin, C. (2001). Sosyal beceri ve sosyal yeterlik. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1): 9-19.
- Şahin, S. ve Baç Karaaslan, T. (2006). Üç-altı yaş grubu çocukların sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(2): 74-80.
- Şirin, N., Şafak, M., Yuvacı, Z., Gür, Ç., Koçak, N. ve Koç, İ. (2016). Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarına etkisinin incelenmesi ve öğretmen görüşler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergi*, 35: 261-274.
- Tatlı, S. ve Gürgör Aytar, F. A. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının değerlere ilişkin algıları ve bunları ifade etme biçimlerinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21(2): 331-354.
- Turan, S. ve Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2): 227-259.
- Turan, S. B. (2013). *60-77 Aylar arasındaki okul öncesi eğitim alan ve almayan çocukların matematik yeteneği ile sosyal becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tutkun, C. ve Dinçer, Ç. (2015). Okul öncesi dönem çocukların başarısı için çok önemli görülen sosyal becerilere ilişkin beklentilerin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 48(1): 65-85.
- Türkmen, N. (2012). Çizgi filmlerin kültür aktarımındaki rolü ve Pepee. *CÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(2): 139-158.
- Ulusoy, K ve Dilmaç, B. (2015). Değerler eğitimi. 3. Baskı, Pegem, Ankara.
- Ural, O., Güven Sezer, T., Efe Azkeskin, K. ve Yılmaz, E. (2015). Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri

arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2): 589–598.

Uysal, A., ve Balkan, K. İ. (2015). Sosyal beceri eğitimi alan ve almayan okul öncesi çocukların, sosyal beceri ve benlik kavramı düzeyleri. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 1: 27–56.

Ünal, A. (2013). Aile ve okul öncesi eğitimin yeri “Kırgızistan örneği”. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(7): 87–108.

Vural, D. E. (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* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Yaka, Ş., Yalçın, D. ve Denizli, E. (2014). Okul öncesi eğitimde verilecek öncelikli değerlere ilişkin veli değerler, 12(28): 169–192.

Yalçın, H. (2010). *Çocuk Gelişimi*, 1. Baskı, Morpa Yayınevi, İstanbul.

Yalçın, H. (2012). Sosyal beceri seviyesinin okul öncesi öğretmenlerinde incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, (29): 1–11.

Yaman, E., Bayburtlu, F. İ, Tekir, B. ve Kırman, S. (2015). Dede korkut çizgi filminde yer alan değerlere ilişkin veli görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29): 245–269[(Elektronik Dergi)].

Yaşar Ekici, F. (2013). *Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına davranışlar açısından karşılaştırılması* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Fen Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yavuzer, H. (2011). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. 27. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul

Yazıcı, M. (2014). Değerler ve toplumsal yapıda sosyal değerlerin yeri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1): 209–223.

Yıldırım Doğru, S., S, Kayılı., G., Alabay, E., Kuşçu, Ö. ve Sarıkaya, A. (2013). Ailesinde engelli birey bulunan okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerileri ve problem davranışlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(2): 219–236.

## 8. EKLER

### EK 1. Kişisel Bilgi Formu

<b>Çocuğun adı soyadı:</b>	
<b>Cinsiyeti:</b> Kız ( ) Erkek ( )	
<b>Kendisi dâhil kaç kardeş:</b>	
<b>Annenin yaşı:</b>	( ) 20-25 yaş ( ) 26-30 yaş ( ) 31-35yaş ( ) 36-40 yaş ( ) 40 yaş ve üzeri
<b>Babanın yaşı:</b>	( )25-30 yaş ( )31-35yaş ( )36-40 yaş ( )41-45 yaş ( )46 yaş ve üzeri
<b>Annenin öğrenim durumu</b>	( )Okur-Yazar Değil ( )İlkokul ( )Lise ( )Üniversite
<b>Babanın öğrenim durumu</b>	( )okur-yazar değil ( )ilkokul ( )lise ( )üniversite
<b>Annenin çalışma durumu</b>	( )çalışmıyor ( )memur ( )serbest ( )Diğer (yazınız)
<b>Babanın çalışma durumu</b>	( )çalışmıyor ( )memur ( )serbest ( )Diğer (yazınız)
<b>Aile yapısı durumu</b>	( ) Tek ebeveynli aile ( ) Çekirdek aile ( ) Geniş aile
<b>Ailenin gelir durumu algısı</b>	( )Düşük ( )Orta ( )Yüksek

**EK 2. Yetişkin Sosyal Beceri Envanteri-SOBE (Örnek Maddeler)**

	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen/ara sıra	/ Sık sık çoğunlukla	Her zaman
21. Gerekli durumlarda teşekkür ederim.					
28. Gerektiğinde bir şeyler yapmak için izin isterim.					
37. Başkalarının bana uygun gelmeyen isteklerini açık bir şekilde reddederim.					
41. Karşımdaki kişi öfkelenip kızdığında sakin kalmaya çalışırım.					
47. Grup çalışmalarına isteyerek katılırım.					
50. Arkadaşlarımı grup faaliyetlerine katılmaya teşvik ederim.					
55. İhtiyacım olduğunda başkalarından yardım isterim.					
58. Elimdeki kaynakları amaca uygun şekilde etkili kullanırım.					

**EK. 3. Okul Öncesi Sosyal Beceri Ölçeği (OSBED) Öğretmen Formu (Örnek Maddeler)**

	Hemen Hemen Hiç	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Hemen Hemen Her Zaman
<b>I. BAŞLANGIÇ BECERİLERİ (1-12)</b>					
<b>01. Selamlaşma:</b> Başkalarıyla karşılaştığında sözle ya da bedeniyle selam verir mi?	1	2	3	4	5
<b>02. Akranlarına ismiyle hitap etme:</b> Akranlarıyla konuşurken isimleriyle hitap eder mi?	1	2	3	4	5
<b>03. Kendini tanıtmaya:</b> Yeni tanıştığı insanlara kendini tanıtır mı?	1	2	3	4	5
<b>04. Anlaşılır bir ses tonu ile konuşma:</b> Konuşurken anlaşılır ses tonu kullanır mı?	1	2	3	4	5
<b>05. Başkalarını tanıtmaya:</b> Yanındaki insanları gerektiğinde başkalarına tanıtır mı?	1	2	3	4	5

#### EK 4. Sosyal Değer Kazanım Ölçeği (Örnek Maddeler)



**Sevgi-Hoşgörü (Madde 1):** Annesi evde top oynamamasını söylediği halde Ahmet evde top oynar. Ahmet' in topu vazoya çarpar ve vazo kırılır. Sence Ahmet bu durumda ne yapmalıdır?

- Vazonun kırılan parçalarını koltuğun arkasına saklamalıdır.
- Vazonun kırıldığını annesine söylemelidir. (**Doğru Cevap**)
- Vazoyu yapıştırmaya çalışmalıdır.





**Saygı (Madde 7):** Elif arkadaşı Ezgi' nin çantasını çok beğenir. Bu durumda Elif ne yapmalıdır?

- Çantayı takmalıdır.
- Çantayı takmak için arkadaşından izin almalıdır. **(Doğru Cevap)**
- Çantayı arkadaşı görmeden takmalıdır.

## EK 5. Sosyal Değer Kazanım Ölçeği Kullanım İzni

Derya ATABEY <deryaatabey1982@gmail.com>

10.11.2016 ☆

Alıcı: bana ▾

Merhaba Talha bey. Ekli dosyada ölçeği ve ölçeğe ilişkin yayını gönderiyorum. Yardıma ihtiyacınız olursa iletişim kurabiliriz. İyi çalışmalar :)

8 Kasım 2016 22:09 tarihinde TALHA ILGIN <ilgintalhais@gmail.com> yazdı:

...

Sn. Derya Atabey,

İsmin Talha İsmail İlgin. Çocuk Gelişimci ve Eğitimciyim. Şu an Karabük Üniversitesinde Sağlık Bilimleri Enstitüsünde Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünde Doç Dr. Arzu Özyürek danışmanlığında tezli yüksek lisans yapmaktayım. Şu an tez konusunun belirlenme aşamasındayız ve bu konuyu "değerler eğitimi" olarak belirledik ve çeşitli araştırmalar yaptık.

Araştırmalarımızda ve danışman hocamın tavsiyesiyle sizin geliştirmiş olduğunuz ölçeği bulduk. Tezinizi kısıtlama getirdiğiniz için inceleme fırsatı bulamadım. Tezinizin ölçek kısmını bizimle paylaşırsanız çok sevinirim.

Geliştirmiş olduğunuz bu ölçeği kullanabilir miyiz? Bunun için herhangi bir eğitim almamız gerekir mi?

Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

SAYGILARIMLA

4 Ek



## EK 6. Etik Kurul İzni

### KARABÜK ÜNİVERSİTESİ GİRİŞİMSİZ OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU

<b>BAŞVURU BİLGİLERİ</b>	<b>ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI</b>	Okul Öncesinde Çocukların Sosyal Beceri ve Sosyal Değer Kazanımları ile Ebeveynlerin Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi			
	<b>KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACI UNYANI/ADI/SOYADI</b>	Doç. Dr. Arzu ÖZYÜREK			
	<b>KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ UZMANLIK ALANI</b>	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi			
	<b>KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ</b>	Karabük Üniversitesi			
	<b>DESTEKLEVİCİ</b>	-			
	<b>ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER</b>	<b>TEK MERKEZ</b> <input checked="" type="checkbox"/>	<b>ÇOK MERKEZLİ</b> <input type="checkbox"/>	<b>ULUSAL</b> <input checked="" type="checkbox"/>	<b>ULUSLARARASI</b> <input type="checkbox"/>

**KARABÜK ÜNİVERSİTESİ GİRİŞİMSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU**

Değerlendirilen Belgeler	Belge Adı	Tarihi	Versiyon Numarası	Dil		
	ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ PLANI	25.01.2017		Türkçe <input checked="" type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>
	BİLGİLENDİRİLMİŞ DENİMLİ OLUR FORMU			Türkçe <input checked="" type="checkbox"/>	İngilizce <input type="checkbox"/>	Diğer <input type="checkbox"/>
Karar Bilgileri	Karar No:3/5	Tarih: 29.03.2017				
	Yukarıda bilgileri verilen Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup araştırmanın etik ve bilimsel yönden uygun olduğuna "uyurluğu" ile karar verilmiştir.					

KARABÜK ÜNİVERSİTESİ GİRİŞİMSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU	
BASKANIN UNVANI / ADI / SOYADI	Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL

Unvanı/Adı/Soyadı	Ünvanlı Alan	Kurumu	Çalıştı		Araştırma ile İlgili		Katkısı*		İmza
Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL	Anatomi	Karabük Üniversitesi	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Şeyit Ali KAYIŞ	Tıp Bilgisi ve Biyostatistik	Karabük Üniversitesi	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Diden SUNAY	Aile Hekimi	Karabük Üniversitesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Yrd. Doç. Dr. Bilge ÖZCAN	Farmakoloji	Karabük Üniversitesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Yrd. Doç. Dr. Yusuf ERSAN	Histoloji ve Embriyoloji	Karabük Üniversitesi	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Yrd. Doç. Dr. Gülhan ÜNAL KOCAMAN	Periodontoloji	Karabük Üniversitesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Yrd. Doç. Dr. Nazım KARAHAN	Etilik	Karabük Üniversitesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Avukat Hüseyin ŞAHİN	Avukat	Karabük Üniversitesi	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

\* Toplantıda Bulunmadı

## EK 7. Araştırma İzni



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.6340205  
Konu : Araştırma İzni

05.05.2017

KARABÜK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Genel Sekreterlik)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi  
b) 17/04/2017 tarihli ve 409892 sayılı yazınız.

Enstitünüz Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Talha İsmail İLGIN'ın "Okul Öncesi Çocuklarının Sosyal Beceri ve Sosyal Değer Kazanımları İle Ebeveyn Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Gözetme formunun (10 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (col ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Yefa BARDAKCI  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza  
Aslı ile Aynıdır.  
05.05.2017 2017.....

Konuyu Yönl. Başkane Öğrencisi Talha İsmail İLGIN'ın ANKARA  
e-posta: istanbul@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için  
Tel: 0312 221 87 47 (13x13)

Her türlü güvenli elektronik imza ile atılabilir. http://www.saglik.gov.tr adresinden: 405a-90c9-3747-9fa2-c2bd1 koda ile onay edilebilir.

## 9. ÖZGEÇMİŞ

Talha İsmail Ilgın 1992'de Kütahya'da doğdu; ilk, orta ve lise öğrenimini aynı şehirde tamamladı. Kılıçarslan Anadolu Lisesi'nden mezun olduktan sonra 2011 yılında Ahi Evran Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Bölümü'ne girdi; 2015 yılında mezun oldu. 2016 Güz döneminde Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünde yüksek lisans eğitimine başlayarak 2018 Güz döneminde "Bilim Uzmanı" unvanını almıştır. Şu an akademik çalışmalarının yanı sıra; özel olarak gelişimsel danışmanlık hizmeti vermekte ve normal gelişim, dil-konuşma bozuklukları, erken çocukluk, otizm, yaygın gelişimsel bozukluk, zihinsel engelliler üzerine çalışmalarını sürdürmektedir.