

T.C.
HALIÇ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
UYGULAMALI PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKARDA ÖĞRETMEN
TARAFINDAN ÖLÇÜLEN SOSYAL DAVRANIŞ
DENETİMİ, SOSYAL UYUM VE SOSYAL YETERLİLİK
DÜZEYLERİNİN, EBEVEYN ÇOCUK YETİŞTİRME
TUTUMLARI İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Fatıma Tuba ANDI

Danışmanı
Yard. Doç. Dr. Pervin Sevda BIKMAZ

İstanbul – 2014

**T.C.
HALIÇ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
UYGULAMALI PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKUL ÖNCESİ ÇOCUKARDA ÖĞRETMEN
TARAFINDAN ÖLÇÜLEN SOSYAL DAVRANIŞ
DENETİMİ, SOSYAL UYUM VE SOSYAL YETERLİLİK
DÜZEYLERİNİN, EBEVEYN ÇOCUK YETİŞTİRME
TUTUMLARI İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Fatıma Tuba ANDI**

**Danışmanı
Yard. Doç. Dr. Pervin Sevda BIKMAZ**

İstanbul – 2014

T.C.
HALIÇ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

.....Psikoloji.....Anabilim/Anasanat Dalı Üye: Psikoloji Programı Tezli Yüksek Lisans
öğrencisifatma Tuban Anıl..... tarafından hazırlanan
"Okul Annesi Sorunlarında Ebeveyn tarafından desteklenen sosyal davranış desteğinin
sosyal uyum ve sosyal yeterlilik düzeylerinin etkisine sosyal gelişim kütüphaneleri ile
ilişkisinin incelenmesi."
adlı bu çalışma jürimizce Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Tarihi : 24.06/2014

(Jüri Üyesinin Ünvanı, Adı, Soyadı ve Kurumu) :

İmzası :

Jüri Üyesi: Yard. Doç. Dr. P. Sevil Bıkmaz
Danışman: Halic Üniv. Psikoloji ASD/ABD Öğr. Üyesi

.....
.....

Jüri Üyesi: Yard. Doç. Dr. Adil Tasören
.....Üniv. P..... ASD/ ABD Öğr. Üyesi

.....
.....

Jüri Üyesi: Yard. Doç. Dr. Banu Sıyner
.....Halic Üniv. Psikoloji ASD/ ABD Öğr. Üyesi

Jüri Üyesi:
.....Üniv. ASD/ ABD Öğr. Üyesi (Yedek)

Jüri Üyesi:
.....Üniv. ASD/ ABD Öğr. Üyesi (Yedek)

ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca engin bilgilerinden istifade ettiğim, çalışmamda da beni yönlendiren ve bana yardımcı olan tez danışmanım ve değerli hocam Yard. Doç. Dr. Pervin Sevda Bıkmaz'a,

Tezimin hazırlanması sürecinde beni cesaretlendirip destekleyen, maddi manevi yardımlarını esirgemeyen kıymetli arkadaşım Betül'e ve tüm çalışma arkadaşlarıma,

Hayatım boyunca her alanda yanımda olan, sevgi, ilgi ve sabırlarını üzerimden eksik etmeyen aileme,

Son olarak her şey ve daha fazlası için Fatih'e teşekkür eder saygılarımı sunarım.

İstanbul - 2014

Fatıma Tuba ANDI

GENEL BİLGİLER

Adı ve Soyadı : Fatıma Tuba ANDI
Anabilim Dalı : Psikoloji
Programı : Uygulamalı Psikoloji Yüksek Lisans
Tez Danışmanı : Yard. Doç. Dr. Pervin Sevda BIKMAZ
Tez Türü ve Tarihi : Yüksek Lisans Tezi - 2014

KONU ADI

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKARDA ÖĞRETMEN TARAFINDAN ÖLÇÜLEN SOSYAL DAVRANIŞ DENETİMİ, SOSYAL UYUM VE SOSYAL YETERLİLİK DÜZEYLERİNİN, EBEVEYN ÇOCUK YETİŞTİRME TUTUMLARI İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı okul öncesi dönem çocukların öğretmen tarafından değerlendirilen sosyal davranış denetimi, sosyal uyum ve sosyal yeterlilik düzeylerinin, ebeveyn çocuk yetiştirme tutumları ile aile hayatına göre farklılaşp farklılaşmadığı anlamaya çalışmaktır. Bu doğrultuda İstanbul Hadımköy ve Esenyurt mevkilerinde yer alan iki anaokulundan rastgele seçilen 51 kız, 52 erkek olmak üzere toplam 103 öğrenci ile veli ve öğretmenleri çalışmaya katılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (PARI), Okul Sosyal Davranış Ölçekleri ve araştırmacı tarafından hazırlanan sosyo-demografik bilgi formu kullanılmıştır. Veriler bilgisayar ortamına kodlanarak girilmiş ve Spss 20 İstatistik programı yardımıyla analizleri yapılmıştır.

Araştırmanın genel sonuçlarına göre kız çocukları erkeklere göre kişiler arası ilişkilerde, öz denetim becerilerinde ve akademik becerilerde daha iyidirler. İlköğretim ve üniversite mezunu anneler arasında çocuk yetiştirme tutumunda üniversite mezunu anneler lehine olan istatistiksel olarak anlamlı bulunan fark tespit edilmiştir. Çocukların yıkıcı ve talepkar davranışlarının artması ile aileler bu çocuklarına karşı daha az demokratik ve eşitlikçi bir yaklaşım sergilemektedirler. Kız ve erkek çocukları sosyal yeterlilik ölçeği alt boyutlarında benzer davranış düzeyine sahiptirler. Anne baba tutumları ile çocuğun sosyal yeterliliği ve olumsuz sosyal davranışları arasında ise belirginleşen bir fark görülmemiştir. **Anahtar Kelimeler:** Sosyal uyum, Sosyal yeterlilik, Çocuk yetiştirme tutumları, Sosyal davranış denetimi,

GENERAL KNOWLEDGE

Name and Surname : Fatma Tuba ANDI
Department : Psychology
Program : Applied Psychology Post Graduate
Thesis Consultant : Assistant Prof.Dr Pervin Sevda BIKMAZ
Thesis Type and Date : Post Graduate Thesis-2014

SUBJECT NAME

SOCIAL BEHAVIOUR CONTROL, SOCIAL ADAPTATION AND SOCIAL COMPETENCE IN PRE-SCHOOLERS AND ITS RELATIONSHIP WITH PARENTAL CHILD REARING PRACTİSE.

ABSTRACT

The purpose of this research s trying to understand whether or not the social behaviour audit, social adaptation and social competence levels of the pre-schoolers assessed by the teacher varies according to the child growing attitudes of the parents and family life. Accordingly total 103 students being 51 female, 52 males who are selected randomly from two nursery schools that are located in İstanbul Hadımköy and Esenyurt and their guardians and teachers participated to the study. In the research, Family Life and Child Growing Attitude Scale (parı), School Social Behaviour Scales and socio-demographical data form prepared by the researcher have been used as means of data collection. The data were entered in to computer media by encoding and analyses have been conducted with the help of Spss 20 statistics program.

According to general results of the research girls are better than boys in interpersonal relations self-audit skills and academics skills. The difference found meaningful in favour of mothers who graduated from university has been determined between the primary school and university graduate mothers in terms of child growing attitude. With the increase of destructive and demanding behaviours of the children, families present less democratic and equitable approach to these children. Girls and boys have similar behaviours level at sub-dimensions of the social competence scale. A distinct difference couldn't be seen between the attitudes of the mother, father and social competence and negative social behaviours of the child. **Keywords:** Social Adaptation, Social Competence, Child Growing Attitudes, Social Behaviour Control.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No:

ÖNSÖZ	İ
ÖZET.....	İİ
ABSTRACT.....	İİİ
İÇİNDEKİLER	İV

1.GİRİŞ

1.1 ÇOCUĞUN GELİŞİM ALANLARI VE BU ALANLARA AİLENİN ETKİLERİ	1
1.1.1 ÇOCUĞUN SOSYAL GELİŞİMİ.....	1
1.1.1.1 Sosyalleşme.....	1
1.1.1.2 Çocuğun Sosyal Gelişiminde Ailenin Önemi	1
1.1.1.3 Okul Öncesinde Sosyal Gelişim.....	1
1.1.1.4 Çocuğun Sosyal Gelişimi.....	1
1.1.2 ÇOCUĞUN DUYGUSAL GELİŞİMİ	2
1.1.2.1 Çocuğun Duygusal İhtiyaç Listesi	2
1.1.2.2 Duygusal Özelliklerin Gelişimi	2
1.1.3 KİŞİLİK GELİŞİMİ	3
1.1.4 OYUN VE ÇOCUĞUN GELİŞİMİ AÇISINDAN ÖNEMİ.....	3
1.1.4.1 Diğer Çocuklarla Birlikte Olma ve Oyun	3
1.2 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM	4
1.2.1 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM NEDİR?.....	4
1.2.2 OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN ÖNEMİ.....	6
1.2.3 OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE GELİŞİM ÖZELLİKLERİ.....	9
1.2.3.1 Gelişimle İlgili Temel Kavramlar	9
1.2.3.2 Gelişimin Kritik Dönemleri	10
1.2.3.3 Gelişimi Etkileyen Temel Faktörler.....	10
1.2.3.3.1 Doğum Sırasında Gelişimi Etkileyen Faktörle.....	10
1.2.3.3.2 Kalıtım.....	11
1.2.3.3.3 Çevre	11
1.2.3.4 Gelişim Dönemleri ve Özellikleri	11

1.2.3.4.1 Fiziksel Gelişim ve Motor Becerileri	11
1.2.3.4.2 Sosyal-Duygusal Gelişim	12
1.2.3.4.3 Bilişsel Gelişim	13
1.2.3.4.3.1 Bilişsel Süreçler	14
1.2.3.4.3.2 Dil Gelişimi.....	14
1.2.3.4.3.3 Davranışçı Görüş	16
1.2.3.4.3.4 Sosyal Etkileşim Kuramı	17
1.2.3.4.3.5 Ana Dili (nativist) Yaklaşımı.....	17
1.2.3.4.3.6 Dil Gelişimini Biyolojik Temellere Bağlayan Görüş	17
1.2.3.4.3.7 Algısal Gelişim	19
1.2.3.4.3.8 Kavram Gelişimi.....	19
1.2.3.4.3.9 Bellek	27
1.2.3.4.3.10 Düşünme, Mantık Yürütme, Planlama Ve Problem Çözme	28
1.3 OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE SOSYAL GELİŞİM.....	35
1.3.1 SOSYAL BECERİ NEDİR? SOSYAL GELİŞİM İLE SOSYAL BECERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER	37
1.3.2 SOSYAL BECERİLERİN SINIFLANDIRILMASI.....	41
1.3.2.1 Sosyal Beceriler	43
1.3.2.2 Sosyal Davranışlar	44
1.3.2.2.1 Sosyal Becerinin Sözel-İçerik Öğeleri.....	44
1.3.2.2.2 Sosyal Becerinin Sözsüz Öğeleri.....	45
1.3.2.2.3 Sosyal Becerilerin Boyutları	47
1.3.2.2.4 Sosyal Becerilerin Özellikleri.....	49
1.3.3 OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE SOSYAL BECERİLERİN GELİŞİMİ.....	49
1.3.3.1 Sosyal Beceri Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	52
1.3.3.1.1 Aile	52
1.3.3.1.2 Sosyal çevre.....	53
1.3.3.1.3 Akran grubu.....	54
1.3.3.1.4 Okul.....	56
1.3.3.1.5 Sosyal konum	56
1.3.3.1.6 Oyun	58
1.3.3.1.7 Kitle iletişim araçları	59
1.3.3.1.8 Cinsiyet.....	59

1.3.3.2 Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerileri Geliştirmek.....	62
1.3.3.3 Akran ilişkilerinin Okul Öncesi Dönemdeki Önemi.....	63
1.3.3.4 ÇOCUKTA UYUM VE DAVRANIŞ BOZUKLUKLARI.....	65
1.3.3.4.1 DAVRANIM BOZUKLUĞU	65
1.3.3.4.1.1 Öfke	66
1.3.3.4.1.2 Karşıt /Muhafif Bozukluğu Olan Çocuklar.....	66
1.3.3.4.1.3 Sinirli Çocukların Özellikleri.....	67
1.3.3.4.1.4 Saldırganlık.....	67
1.3.3.4.2 Şiddet.....	70
1.3.3.4.2.1 Aile İçi Şiddetin Çocuklar Üzerindeki Etkileri.....	71
1.3.3.5 ÇOCUKLARDA DİĞER UYUM VE DAVRANIŞ BOZUKLUKLARI	71
1.4.EBEVEYN-ÇOCUK İLETİŞİMİ.....	73
1.4.1 AİLEDE RUH SAĞLIĞI.....	73
1.4.1.1 Ailesel Faktörler ve Ruh Sağlığı.....	73
1.4.1.1.1 Anne Babanın Eğitim Düzeyi.....	73
1.4.1.2 Çocuk Yetiştiren Anne-Baba Tutumlarının Çocuklar Üzerindeki Etkileri	73
1.4.1.2.1 Aile Tutumunun Çocuğa Etkisi	73
1.4.1.2.1.1 Davranışçı Teoriye Göre Çocuk Yetiştirirken Ailenin Davranışları Çocuğu Nasıl Etkiler?	73
1.4.1.2.1.2 Çocuklara Boyun Eğme	74
1.4.1.2.1.3 Çocuk Ayırma.....	74
1.4.1.3 Babanın Çocuğun Psiko-Seksüel Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	74
1.4.1.3.1 Babanın Çocuğun Kişilik Gelişimi Üzerindeki Etkileri.....	74
1.4.2 Çocukta Görülen Uyum Ve Davranış Problemlerinin Birtakım Faktörlere Göre İncelenmesi	74
1.4.2.1 Ailenin Geniş Kalabalık Olması	74
1.4.2.2 Çalışan Anneler Ve Çocuklar.....	75
1.4.2.3 Engellerin Etkisi.....	75
1.4.2.4 Kardeş Kıskançlığı Ve Anlaşmazlığı	75
1.4.2.5 Arkadaş İlişkileri	75
1.4.2.6 Duygusal Etkileşim Eksikliği Ve Dağılmış Aile	76

1.4.2.6.1 Çatışma	76
1.4.2.6.1.1 Çocukların Evlilik Çatışmasına Karşı Tepkilerini Anlamak .	76
1.4.2.6.1.2 Çatışmanın Sıklığı.....	76
1.4.2.6.1.3 Çatışmanın Şiddeti	77
1.4.2.6.1.4 Çocuğun Çatışmayı Değerlendirmesi Sonrasında Ortaya Çıkan Duygusal Tepkileri	77
1.4.2.6.2 Boşanma	77
1.4.2.6.2.1 Boşanma Olayına Çocuğun Verdiği Tepkiler.....	77
1.4.2.6.2.2 Boşanmanın Çocuk Üzerindeki Etkisi.....	78
1.4.2.6.2.3 Boşanma ve Çocukların Eğitsel Yaşamına Etkisi.....	80
1.4.2.6.2.4 Türkiye’de Boşanma.....	80
1.4.2.6.3 Ebeveyn Kaybı Ve Çocuk	80

2. YÖNTEM

2.1 ARAŞTIRMA MODELİ.....	81
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	81
2.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	82
2.3.1 SOSYODEMOGRAFİK BİLGİLER FORMU.....	82
2.3.2 OSDÖ.....	82
2.3.3 PARI	84
2.4 UYGULAMA.....	87
2.5 VERİLERİN ANALİZİ.....	87

3. BULGULAR

3.1.ARAŞTIRMA BULGULARI	89
3.1.1 DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERE İLİŞKİN BULGULAR.....	89
3.1.2 ÖLÇEKLERE İLİŞKİN BULGULAR.....	92
3.1.3 PROBLEM CÜMLELERİNE İLİŞKİN BULGULAR	94
3.2 ARAŞTIRMA SONUÇLARI	107

4. TARTIŞMA

4.1 SONUÇ VE TARTIŞMA	113
4.2. ÖNERİLER.....	111
KAYNAKLAR	115
EKLER.....	116
Ek.1. Sosyodemografik Bilgiler Formu ve PARI.....	116
Ek.2. Okul Sosyal Davranış Ölçekleri.....	121
Ek.3. Sosyal Hizmetlere Teslim Edilen İzin Dilekçesi.....	123
ÖZGEÇMİŞ	126

1 GİRİŞ

1.1 ÇOCUĞUN GELİŞİM ALANLARI VE BU ALANLARA AİLENİN ETKİLERİ

1.1.1 ÇOCUĞUN SOSYAL GELİŞİMİ

1.1.1.1 Sosyalleşme

Sosyalleşme; en başarılı şekli ile insan organizmasının çaresizlik ve tam bencillikle nitelenen yaşamın ilk yıllarından, bağımsız bir yaratıcılıkla nitelenen dönemine geçmesiyle sonuçlanan bir öğrenme ve öğretme durumudur (Olca, 2008, s. 12).

1.1.1.2 Çocuğun Sosyal Gelişiminde Ailenin Önemi

Anne-baba ve çocuk arasında sıcak duygusal etkileşiminin yetersizliği, çocuğun yalnız duygusal gelişimini etkilemekle kalmaz. Onun sosyal gelişimini de olumsuz yönden etkiler. Duygusal etkileşimlerin yetersiz olduğu ortamda büyüyen çocuk, başkaları ile olumlu ilişkiler kuramaz. Bunun sonucunda sosyal gelişiminde gecikme ve saldırganlık gibi olumsuz davranışlar görülebilir. Çocuğun içe dönük, çekingen, güvensiz, bencil bir kişilik özelliği geliştirmesine neden olabilir (Olca, 2008, s.15).

1.1.1.3 Okul Öncesinde Sosyal Gelişim

Sosyal gelişim ve buna bağlı olarak sosyalleşme, bireyin içinde yaşadığı toplumun davranış kalıplarını kişiliğine mal ederek o topluma ait bir birey durumuna gelmesidir. Çocuk sosyalleşme süreci boyunca, grubun kurallarına ve değerlerine uymayı öğrenir ve bu değerler sistemini benimser. Bu öğrenme, bütün bir yaşam boyunca sürer. Bu süre boyunca çocuğun çevresindeki diğer insanlar ile ilişkileri ve diğer çevre faktörleri de çocuğun sosyal uyumu üzerinde etkili olur. Çocuk aile içinde kendine yapılan sosyal davranışları yansıtır (Işık, 2006, s.41).

1.1.1.4 Çocuğun Sosyal Gelişimi

Saygılı (2009) okulöncesindeki çocukların sosyal gelişimlerini yaşlara göre sınıflandırmıştır. Bunlar;

- **Dördüncü yıl:** Yetişkinden çok arkadaşla ilgilenir. Paylaşmaya başlar. Daha çok küçük gruplarla oynar. Olaylara başkası açısından bakmaya, onları anlamaya çalışır.
- **Beşinci yıl:** Grup oyununu tercih eder. Başkalarının haklarına ve eşyalarına saygı duymaya başlar. İç denetimle kendi duygu ve isteklerini kontrol eder.

- **Altıncı yıl:** Başkaları gibi düşünmeye (başkalarının haklarına saygı duymaya, olayı üçüncü bir kişi gibi değerlendirmeye) başlar. Başkalarının duygularını paylaşır. Kendi kendini eleştirdiğine işaret eden davranışları gözlenebilir. Organize edilmiş grup oyunlarında faal olarak yer alabilir. Kendini yetişkinlere kabul ettirmek için büyümüş ve bir yetişkin olmuş gibi davranmaya çalışır. İş yaparken bize yardım eder (Saygılı, 2009, s.42-43).

1.1.2 ÇOCUĞUN DUYGUSAL GELİŞİMİ

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

1.1.2.1 Çocuğun Duygusal İhtiyaç Listesi

1. Aidiyet ve güvenlik,
2. Güçlü olmak, güçlüyle ilişkili olmak,
3. Başkaldırabilmek,
4. Merak, can sıkıntısını aşabilmek,
5. **Kendini değerli hissetme** (Yazgan ve Yazgan, 2007, s.77).

1.1.2.2 Duygusal Özelliklerin Gelişimi

İnsanların duygularını, olumlu (hoş) ve olumsuz (rahatsız edici) duygular şeklinde sınıflayarak ele almak mümkündür. Olumlu duygular; sevgi ve şefkat, olumsuz duygular; korku, kıskançlık olarak sıralanabilir. Olumlu ve olumsuz duygular çeşitli tepkilerle (gülme ve gülümseme, ağlama, bağırma vb.) ifade edilebilir. Bu duygular yaşanırken, ailenin veya çevredekilerin çocuğa karşı gösterdikleri tutum ve davranışlar son derece önem taşımaktadır. Özellikle olumsuz duygular yaşanırken izlenen hatalı tutumlar, bu duyguların çok daha yoğun yaşanmasına neden olacak, böylelikle bir süre sonra çocukta uyum ve davranış problemlerine rastlanabilecektir (Kandır, 2003, s. 59).

Aile- çocuk ilişkilerinin incelendiği bir araştırmada, aile-çocuk ilişkisine farklı bir anlam yüklenmiş ve bu ilişki, pozitif ve negatif olmak üzere iki farklı boyutta ele alınarak bu boyutlar ile çocuğun davranış problemleri arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Bu çalışmada negatif aile- çocuk ilişkisi; davranışsal anlaşmazlık ve uyuşmazlık ile karakterize edilmiş, hoşnutsuz kişilerarası ilişkiler olarak tanımlanmış ve negatif duygu düşünceleri de içermiştir. Bu tip ilişkiler,

genellikle anlaşmazlık, karmaşa ve güç kavgası üzerine odaklanmaktadır. Pozitif aile- çocuk ilişkileri ise, yakınlık hissi uyandıran, zevk veren kişilerarası ilişkiler olarak tanımlanmış ve pozitif duygu- düşünceleri içermiştir. Çocukların pozitif aile- çocuk ilişkileri bildirimleri ile davranış problemleri arasında hiçbir ilişki bulunmazken, çocukların sürekli negatif aile- çocuk ilişkisi bildirimlerinin, daha sık davranış problemleri gözlemlenmesi ile ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır (Weilburger, 2002, akt. Işık, 2006, s. 61).

1.1.3 KİŞİLİK GELİŞİMİ

Bir insanda ‘kişilik’, kendisi ve başkaları tarafından görülen, anlaşılan, kabul edilen ‘davranışların toplam ifadesi’dir. ‘Gelişkin, olgunlaşmış kişilik’ ten, kendine güveni olan, kendi farkında olan, kendini değerlendirebilen, kendini eleştirebilen, duygusal sorunlarıyla başa çıkabilen, başarıyı başı dönmeden taşıyabilen, başarısızlığıyla yıkılmayan, başarısını da başarısızlığını da nedenleriyle anlamak için yeterli perspektifi, yeterli cesareti olan, yaşamaktan zevk alan bir kişiliği anlıyoruz (Atabek, 2006, s.71-75).

1.1.4 OYUN VE ÇOCUĞUN GELİŞİMİ AÇISINDAN ÖNEMİ

1.1.4.1 Diğer Çocuklarla Birlikte Olma ve Oyun

Çocuğun yetişkinlerle ilgili olumsuz duygularının çoğu, arkadaşları ile oynadıkları oyunlarla çözülebilir (Oktay, 2007, s.131)

İKİNCİ BÖLÜM

1.2 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

Çocuğun gözlerini dünyaya açmasıyla başlayıp ilköğretime adım atana kadar geçen ve yaşamın ilk altı yılını içeren okul öncesi dönem, yaşam boyu gelişim açısından çok kritik bir önem taşımaktadır. Bu dönem hayatın temelini oluşturmaktadır. Gelişimin çok hızlı olduğu okul öncesi dönemde çocuğun sevgi ve şefkat içinde olması, ihtiyaçlarının yerinde zamanında karşılanması, sağlığının korunması ve güvenliğinin sağlanması çocuğun gelişimsel açıdan olumlu bir şekilde büyümesi için çok önemlidir. Bunun yanında çocuğun ev, okul ve sosyal çevrede bilinçli bir rehber ihtiyacı vardır. Erken çocukluk döneminde çocukların, gelişimsel özelliklerini bilen, uygun gelişim ortamı olmayan çocuklar için zengin uyarıcı ortamı sağlayan, anne babaları çocuklarının gelişimi hakkında bilgilendiren kişilere, kurumlara ihtiyacı vardır. Bu şekilde çocukların potansiyellerinin fark edilmesi, gelişim düzeylerinin belirlenmesi ve bu doğrultuda eğitim alabilmeleri için okul öncesi eğitim insan yaşamında önemli bir yer teşkil etmektedir.

1.2.1 Okul Öncesi Eğitim Nedir?

Okul öncesi eğitim insanın gelişim öyküsü doğum öncesi dönemde başlayarak yaşam sonlanıncaya kadar devam eden, birçok unsurun etkilediği birikimsel yapıya sahip ve genel olarak tüm insanlarda aynı aşamaları içermekle birlikte yine de her insanda farklı gözlemlenen bir doğal süreçtir. Bu süreçte fizyolojik ve psikolojik faktörler çoğu kez iç içe girmekte ve gelişimin doğasını karşılıklı olarak etkilemektedir (Aydın, 2000).

Çocuğun, doğuştan getirmiş olduğu potansiyeli en üst düzeye çıkartabilecek ve bunu gösterebilmesini sağlayacak uyarıcılara ihtiyacı vardır. Bu uyarıcılar çocuğun gelişimini destekleyecek ve hızlandıracak her türlü doğal ve çevresel etmenlerden oluşur. Bunların yeterince sağlanmaması, ileriki yıllarda çocuğa bunlar verilse bile, çocuğun eriştiği düzeyde eksikliklere yol açabilir. Buna karşın erken yaşta nitelikli ve yeterli deneyimlerle elde edilen temel bilgi ve beceriler, bireyin daha sonraki öğrenmelerinde başarı şansını artırmanın yanı sıra onun duygusal ve sosyal hayatını olumlu yönde etkiler (MEB, 1994). Çocuğun bu dönemde karşılaşmış olduğu tüm olanaklar, en az kalıtımsal özellikleri kadar önemlidir (Güneysu, 2001).

Çocuklar okul öncesi dönemde temel alışkanlıklarını kazanmakta, yeteneklerini geliştirmekte, çeşitli deneyimlerde bulunarak sosyalleşmekte ve zihinsel becerilerini geliştirmektedirler. Bu dönemde çocuğa verilecek olan fırsatlar ve yetişkin desteği çocuğun yaşama en iyi şekilde hazırlanmasını sağlar (Oktay, 2007). Bu dönemde çocuğa kazandırılacak temel alışkanlıklar, zamanla, yönlendirmeyle ve özellikle de tekrara bağlı olarak kazanılmış davranışlara dönüşmektedir. Kazandırılan bu temel alışkanlıklar, bireyin yaşadığı doğal ve toplumsal çevreye uyumunu sağlayan davranışlardır, Bu davranışlar bir kez kazanıldıktan sonra tekrarlanarak çoğu kez yaşam boyu varlıklarını sürdürürler (Demiriz ve Dinçer, 2001; Oktay, 2004).

Yılmaz, okul öncesi eğitimi, 0-72 ay çocukların “tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duygularının gelişimini ve algılama gücünü arttırarak akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etmesini ve öz denetimlerini kazanmasını sağlayan, sistemli bir eğitim sürecidir” (Yılmaz, 2003) şeklinde tanımlarken, Konaklı, okul öncesi eğitimi “çocukların ilköğretime başlamadan önceki dönemde, zihinsel, duygusal, kültürel, bedensel ve sosyal gelişmesini içine alan, yaş ve yetenek özelliklerini de dikkate alarak yapılan planlı ve programlı eğitim” olarak tanımlamıştır (Konaklı, 1993).

Aral ve arkadaşları, okul öncesi eğitimi, “çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadar geçen yılları kapsayan ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan, bedensel, psikomotor, sosyal, duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim süreci olarak tanımlamışlardır (Aral ve arkadaşları, 2002).

Zembat, okul öncesi eğitimi “Doğumdan zorunlu eğitim çağına kadar olan çocukların gelişim özellikleri bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak çocukların sağlıklı bir biçimde fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerini sağlayıcı, olumlu kişiliğin temellerinin atıldığı, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, çocukların kendilerine güven duymalarının sağlandığı, ailelerin ve eğitimcilerin etkin olduğu sistemli bir eğitimidir” şeklinde tanımlamaktadır (Zembat,2005).

Turan (2004), “Okul öncesi eğitim 0-72 aylık yaş grubu çocuklarına, gelişim düzeylerine uygun, zengin bir uyarıcı çevre olanağı sunan, yaratıcılık başta olmak üzere, onların gelişimlerini bütün yönleri ile destekleyen, çocuğa yakın çevresinin ve

ulusun sosyal-kültürel değerleri ile evrensel değerleri birbirleri ile çelişmeyen bir anlayışla tanıtmayı amaçlayan, isteğe bağlı, planlı bir davranış kazandırma süreci” olarak tanımlamaktadır.

Senemoğlu’na (1994) göre; okul öncesi eğitimi, çevresini merak eden, öğrenmeye ve düşünmeye güdülenmiş çocuğun bu özelliklerini yönetme, teşvik etme ve geliştirme gibi çok önemli bir görevi üstlenen bir eğitim süreci olarak tanımlamaktadır.

Okul öncesi eğitimde önemli olan bir başka nokta da insanın tüm yönlerini destekleyebilecek sosyal ve fiziksel bir ortamın bulunmasıdır (Üstün ve diğ., 2004). Okul öncesi dönem kişiliğin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve bütün bunların geliştirilerek ileri yıllara olan etkisi nedeniyle yaşamın kritik dönemlerin biri olarak görülmektedir. Bu dönemde çocuğa sağlanacak deneyimlerle çocuğun kazanacağı bilgi, beceri ve alışkanlıklar, onun sonraki öğrenim yaşamının yanı sıra sosyal ve duygusal yaşamını da biçimlendirecek güçtedir. Çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun sağlıklı ve zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan, onların bedensel, duygusal ve sosyal yönden gelişimlerini destekleyen ve ilköğretime hazırlayan bir eğitim sürecidir. Dolayısıyla bu dönemde alınan eğitim yaşamının sonraki yıllarında önemli rol oynamaktadır (Oğuzkan ve Oral, 1996). Bu bakımdan tesadüflere bırakılmayacak kadar ciddi, bilimsel ve sistematik bir organizasyon ile yönlendirilmesi gereken okul öncesi eğitim hizmeti, tüm eğitim sisteminin en can alıcı noktasıdır. Bu nedenle okul öncesi dönemdeki eğitim bilimsel ve sistematik bir şekilde yürütülmelidir (Küçükturan, 2003)

Bu dönemdeki yaşantılar onun gelecekte hayata bakış açısını da önemli ölçüde etkiler. Bu nedenle istenen bir çocuk olarak dünyaya gelmek, yaşamın ilk yıllarında saygı, sevgi, şefkatle büyütülmek, tutarlı ve kararlı yetişkin davranışları ve zengin uyarıcılar kişinin sağlıklı bir şekilde gelişmesinin olmazsa olmaz koşullarıdır (Oktay, 2004) . Bu süreçleri ve ihtiyaçları dikkate alan eğitsel çabalar, eğitim alanının ihtiyaçlarına cevap verdiği gibi, uzun vadede birçok olumlu etkiyi de beraberinde getirmektedir.

Yapılan bilimsel araştırmalar ile çağdaş eğitim alanındaki uygulamalar, nitelikli, sağlıklı ve istenen davranışlara sahip bireyleri yetiştirmek için eğitime erken yaşlarda başlanması gerektiğini ortaya koymuştur (Zembat, 2005).

1.2.2 OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİN ÖNEMİ

Okul öncesi eğitim önemlidir, çünkü yapılan araştırmalara göre 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişmenin % 50'sinin 4 yaşına, % 30'unun ise 4 yaşından 8 yaşına kadar olduğu, 18 yaşına kadar gösterilen okul başarılarının % 33'ünün 0-6 yaşına kadar aldıkları eğitime bağlı olduğu görülmektedir (Koçak, 2001). Ayrıca yine Bloom (Bloom, 1976; akt. Senemoğlu, 1994) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, çocukların 18 yaşına kadar gösterdikleri başarının % 33'ü okul öncesindeki, % 42'si ilköğretim devresindeki, % 25'i ise ortaöğretim devresindeki başarıları ile açıklanabilmektedir. Bu sebeplerle erken çocukluk döneminde çocuğun iyi bir eğitim alması zorunludur (Koçak, 2001).

Erken yaşlarda çocuğun içinde bulunduğu çevre ve çocuğa sağlanan eğitimin niteliği onun gelecekteki başarılarını ve dolayısıyla da yaşam kalitesini büyük ölçüde belirlemektedir. Yapılan araştırmalar ilk çocukluk yıllarındaki uyarıcı ortam ve yaşantı yetersizliklerinin daha sonraki yıllarda öğrenme ve gelişim düzeyini sınırlandırdığını; zengin uyarıcı çevrenin ise, okul öğrenmelerinin temelini oluşturan anadilini kullanma yeterliliğini, sayısal, uzaysal yeteneklerini, başarıma güdüsünü, iyi çalışma alışkanlıklarını, sonuç olarak öğrenme düzeyini artırdığını göstermektedir (Bloom, 1976; akt. Senemoğlu, 1994)

Okul öncesi yıllarda çocuğun bu özellikleri göz önünde bulundurularak, daha sonra başlayacağı programlı öğrenme dönemine hazırlamak için düzenli bir eğitim programı uygulanmalıdır. Bu programda öykü, oyun, müzik, sanat etkinliği gibi uğraşlar yanında çocuğun kendisini, yakın çevresini ve dış dünyayı tanımaya yardımcı olacak çeşitli bilgilerin, anlayabileceği bir düzey ve biçimde anlatılması yer almalıdır. Böylece çocuklar okul öncesi yaşamın gerektirdiği bilgi, beceri ve tavırları kazanabilir ve ilkokulda daha üstün başarı gösterdikleri görülmektedir (Erkan, 1993; Yılmaz, 1990).

Bilimsel araştırmalar ve eğitim alanındaki gelişmeler, çocukların ileriki hayata hazırlanmasında, sahip olduğu gizli yeteneklerini geliştirip yüzeye çekilmesinde okul öncesi eğitimin ne kadar gerekli ve önemli olduğunu açıkça gösterdiğini, okul öncesi eğitime devam eden çocukların etmeyenlerden zihin, psiko-motor ve sosyal yönden daha gelişmiş olduklarını, öğrenim hayatında daha başarılı ve faal olduklarını ispatlamaktadır (Yılmaz, 1991).

Çocuklar dünyaya geldiği andan itibaren büyük bir hızla öğrenmektedir. Okul öncesi yıllarda çocuklar, yakın çevrelerine karşı çok duyarlıdır ve hareketli, meraklı,

araştırmacı bir kişilik özelliği sergilerler. Hayalleri çok güçlüdür. Günlük yaşamda karşılaştıkları olayların nedenleri ve sonuçları arasında ilişki kurmaya çalışırlar ve sürekli soru sorarlar (Küçükturan, 2003). Çocuğun konuşma becerisi güçlendirilir, yaratıcılığın ve kendisine özgü davranışların temeli atılır (Oğuzkan ve Oral, 1996).Çocuk, yaşlılarıyla ilişkiye girip en etkili bir biçimde kuralları, birlikte yaşamayı, yemek yemeyi, uyumayı ve oynamayı öğrenebilir, böylece başkalarının özgürlüğünden haberdar olup “ben” ve “başkası” kavramlarının bilincine varır, yardımlaşma ve işbirliği duygusu gelişir (Yavuzer, 1999). İnsanın en duyarlı dönemi olduğu okul öncesi dönem de çocuk çevresindeki olaylardan kısa sürede etkilenir, bundan dolayı çevre imkânlarının hazırlanmasının, çocuğun çeşitli ve nitelikli uyarıcılarla karşı karşıya bırakılmasının çocuğun zihinsel ve diğer gelişimlerini etkileyeceğini belirtmiştir. Bu yönden toplumumuzun her kesimindeki çocukların daha iyi bir gelişim ve yeteneklerin en üst seviyede geliştirilmesi açısından okul öncesi eğitimin önemini vurgulamıştır (Şıvgın, 2005).

Türkiye’de okul öncesi eğitimin amaçlarından biri, yetersiz ev şartları olan çocuklara destek vermek diğeri ise çocukları ilkokula hazırlayabilmektir. Okul öncesi eğitimi, çocuğu ilkokula hazırlayıcı bir rol oynar. Çocuğun, duygusal ve sosyal hazır oluşunun sağlanmasının yanı sıra, zihinsel olgunluğunun güçlendirilmesi de bu eğitiminin belli başlı etkinliklerindedir (Oğuzkan ve Oral, 1996). Bütün bunlar dikkate alındığında, okul öncesi eğitim kurumları yetersiz şartları bulunan çocukları kurtarmak için son derece önemlidir.

Bir toplumda doğan her çocuk büyüyüp gelişirken kalıtım yolu ile getirdiği özelliklerini benimsemekte, kendi kültürüne özgü tutum, davranış ve değer yargılarını kazanmaktadır. Dolayısıyla yaşamın en önemli dönemi olan okul öncesi yıllarda gerek aile, gerekse kurumlarda verilen eğitim büyük anlam taşımaktadır. Toplumların sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yapısını oluşturan özellikler eğitim yoluyla kazandırılır. Nitelikli, sağlıklı ve istenilen davranışlara sahip bireylerin yetiştirilmesi için eğitime küçük yaşlarda başlanmasının gerekliliği bir gerçektir (Yılmaz, 2003).

Çocuğun ilk yıllardaki sosyo-ekonomik çevre ve yaşantı farklılıkları, ileriki yıllarda görülen çeşitli gelişim farklılıklarının nedenini oluşturmaktadır. Okul çağı kadar, çocukların bedensel, sosyal, zihinsel, duygusal gelişimlerini sağlamada, okul öncesi eğitim kurumlarının önemli katkısı özellikle çocuk, ilkokula başladığı zaman kendisini göstermektedir.

Tesadüflere bırakılmayacak kadar ciddi, bilimsel ve sistematik bir organizasyon ile yönlendirilmesi gereken okul öncesi eğitim hizmeti, tüm eğitim sisteminin en can alıcı noktasıdır (Sevinç, 2003). Dünyada ve ülkemizde eğitim sistemi içindeki ilk basamağı okul öncesi eğitim oluşturmaktadır. Okul öncesi eğitim programları çocuğun yaş ve gelişim düzeyine, bulunduğu çevrenin özelliklerine, çocuğun ve toplumun ihtiyaçlarına göre farklı şekillerde hazırlanmaktadır. Uzman kişilerin hazırlayacağı eğitim programları çocuk için bilişsel bir ilerleme sağlayabileceği gibi sosyal, fiziksel ve hareket gelişimlerini de hızlandırabilir (Arabacı ve Aksoy, 2005).

Erken çocukluk döneminde gelişim, çocuğun devamlı olarak geliştiği bir süreçtir. Bu süreç doğum öncesinden başlar ve erken çocukluk dönemi boyunca devam eder. Bundan dolayı çocuğun yaşamını sürdürdüğü tüm ortamlar güçlendirilmeli ve desteklenmelidir. Bu destek ise çocukların merkezlerde bakılması, çocuklara bakan kişilerin desteklenmesi ve eğitilmesi, toplum gelişiminin teşvik edilmesi, kurumsal kaynak ve kapasitelerin güçlendirilmesi ve konu ile ilgili talep ve bilincin artırılması şeklinde düşünülmelidir. Ayrıca yalnızca çocuğun içinde yaşadığı ev, bakım, mahalle, okul gibi unsurlar arasındaki bağların değil, anne babası ile olan dünyasındaki bağların gerekliliği ve güçlü bağların oluşturulup sürdürülmesi de önem kazanmaktadır. Programların etkili olabilmesi için bütün bu unsurların bütünleştirilmesi zorunludur (Tezel ve Ünver, 2005).

1.2.3 OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE GELİŞİM ÖZELLİKLERİ

Gelişim kavramı genellikle olgunlaşma kavramı ile karıştırılmaktadır. İnsanlar olgunlaştıkça geliştiklerini düşündükleri için iki kavramı birbirinden çok fazla ayırt edemezler. Fakat olgunlaşma, kişinin doğuştan getirdiği potansiyelin zaman içinde ortaya çıkmasını ifade eder. Gelişme ise olgunlaşmayı içine almakta ve doğumdan ölüme kadar kişinin geçirmiş olduğu değişiklikleri anlatmaktadır. Gelişim büyümeyle de karıştırılmaktadır. Büyüme daha çok fiziksel özellikler için kullanılırken, gelişim fiziksel özelliklerin yanı sıra diğer özellikleri de kapsayacak şekilde kullanılır. Gelişim büyüme, olgunlaşma ve öğrenmenin sonucunda gerçekleşir (Bacanlı, 2003).

1.2.3.1 Gelişimle İlgili Temel Kavramlar

Çocuklarda gelişim ve öğrenme arasında bir paralellik söz konusudur ve çocuklardaki gelişimin en iyi yolu öğrenme ile gerçekleşmektedir. Bu da çocukların merak etmesini sağlamak, araştırma yapmalarına fırsat tanımakla mümkün

olabilmektedir. Çocukların bilişsel gelişimine katkıda bulunabilmek, onların soru sorma- cevaplama, araştırma yapma ve problem çözme yeteneklerini ortaya koyabilmelerine olanak tanımakla mümkün olacaktır. Öğrenme becerilerinin gelişimi, bilginin yapı taşlarını oluşturmaktadır. Çocuklardaki öğrenme becerilerinin ve kavramların erken yaşlarda gelişmesi onlara aldıkları bilgiyi organize etme ve sınıflandırma olanağı verir. Erken çocukluk döneminde, çocuklarda etkin olarak öğrenme becerilerinin gelişimi üzerinde durulması, onların farklı yapısal deneyimler kazanmalarını da sağlamaktadır (Kandır ve Orçan, 2009).

Çocuklar okul öncesi dönemde tüm yaşantılarını adeta birbiri üzerine koyarak biriktirir, bunlar arasında ilişki kurmayı başarır. Bunun başarılabilmesi, bir yandan olgunlaşmaya bir yandan da verilecek eğitime bağlıdır. Burada yetişkinin öğrenilen konular arasındaki ilişkilere yönelik olarak vereceği destek çok önemlidir. Her öğrenme faaliyeti diğeriyle ilişkili olduğu için öğretmeye önce çocuğun bildiği şeylerden başlanmalıdır. Konuları birbiriyle ilişki içerisinde ele alarak başlamak, kalıcı öğrenmeyi oluşturur. Bu yolla çocuk, eski bildikleriyle yeni öğrendikleri arasında bağlantı kurmayı öğrenir. Böylece öğrenme daha anlamlı hale gelir ve daha kalıcı olur (Oktay, 2004)

1.2.3.2 Gelişimin Kritik Dönemleri

Bu döneme denk gelen 0-6 yaş arasını kapsayan okul öncesi yılları; kişiliğin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve bütün bunların geliştirilerek ileri yıllara olan etkisi nedeniyle, yaşamın kritik dönemlerin biri olarak görülmektedir (Argon ve Akaya, 2008)

Birey, yaşamı boyunca, hiçbir dönemde 3-6 yaşlarında olduğu kadar aktif değildir. Bu dönemde büyük bir enerjiye sahiptir. En önemli işi öğrenmektir. Çevresindeki tüm canlı ve cansız objelerin, algıladığı bütün olayların ne olduğunu sorgular ve büyük bir hızla kendisine mal eder. Çocuğun yakın çevresindeki varlıklar boyut, şekil, renk, doku, koku, sıcaklık gibi fiziksel, kayma, yuvarlanma, batma, zıplama gibi tepkisel bilgileri içermektedir. Çocuklar ilk bilgilerini bu nesnelere koklayarak, tadararak, atarak, birbirine vurarak oluştururlar. Karşılaştıkları değişiklikleri gözlemlemektedirler. Fiziksel bilgiler arttıkça nesnelere arasındaki ilişkiler kurulur, kurulamayanlar merak edilir. Küçük çocukların bitmek bilmeyen sorularının nedeni hep bu merak duygusudur (Küçükturan, 2003).

1.2.3.3 Gelişimi Etkileyen Temel Faktörler

Gelişimi etkileyen faktörleri doğum sırası, kalıtım ve çevre faktörleri olmak üzere üç başlık altında toplayabiliriz.

1.2.3.3.1 Doğum Sırasında Gelişimi Etkileyen Faktörle

Doğum sırasında bebeğin boynuna göbek kordonunun dolanması gibi nedenlerle oksijen alamaması, forseps ve vakum gibi araçların uyumlu biçimde kullanılmaması ve bebeğin başının çok fazla basınçla karşılaşması özellikle beyin gelişimi olmak üzere tüm gelişimi olumsuz yönde etkilemektedir (Sargın, 2007).

1.2.3.3.2 Kalıtım

Aileler ve okulu temsil eden öğelerden biri olan öğretmenler, çocukların sağlıklı, yaratıcı, üretici, katılımcı, duyarlı, problem çözücü, mutlu bireyler olmaları konusunda hem fikirdirler.

Hedeflenen bu özelliklere sahip çocukları yetiştirmek için, çevresel olanakların uygunluğu kadar, çocukların bireysel özelliklerini ve doğumla getirdikleri eğilimlerini de göz önünde bulundurmak gerekmektedir (Katz,1999).

1.2.3.3.3 Çevre

Gelişimi belirleyen diğer koşullardan birisi de çevredir. Çevre çocuğun gelişiminde kalıtım gibi önemli bir yere sahiptir. Beslenme, annenin aldığı ilaçlar ve kimyasal maddeler, annenin alkol ve uyuşturucu kullanımı, annenin geçirdiği enfeksiyonlar, annenin sahip olduğu kronik hastalıklar, annenin yaşı ve psikolojik zorlanmalar gelişimi olumsuz etkileyen çevre ile ilgili faktörler arasındadır (Sargın, 2007).

1.2.3.4 Gelişim Dönemleri ve Özellikleri

1.2.3.4.1 Fiziksel Gelişim ve Motor Becerileri

Fiziksel gelişim; boy ve kilo artışı, bedeni oluşturan tüm organların gelişimini, kas, kemik ve tüm sistemlerin (sindirim, boşaltım, dolaşım, solunum, sinir gibi) gelişimini ifade etmektedir. Fiziksel gelişimin en hızlı olduğu dönem, doğum öncesi dönemdir. Bunu bebeklik dönemi (0-2 yaş), okul öncesi dönem (3-6 yaş) ve ergenlik dönemi izlemektedir (Kandır, 2003).

Motor gelişim, çocuğun hareket gelişimi ile ilgili becerilerini ifade eder. Yakalama, yürüme, zıplama ve dengede durma gibi yeteneklerin kazanılması olarak açıklanabilir. İlk motor gelişimin çoğunu reflekslerin istemli hareketlerle yer değiştirmesi oluşturur. Yeni doğanın yakalama ve adım atma refleksi yerini daha büyük bebekteki istemli yakalama ve yürümeye bırakır. Motor gelişim bedenden

uçlara doğru ilerler. Önce baş, sonra sırasıyla omuzlar ve kollar, gövde, bacaklar ve ayaklar gelişir. 2-6 yaşlar arası yani çocuğun yürümeye başlamasından sonraki dönem yoğun bir motor gelişimi evresidir. Gelişmesi ve büyümesi ilerleyen çocuk, beden kısımlarını kullanarak ve aralarında koordinasyon sağlayarak yeni ve daha karmaşık beceriler edinir (Yavuzer, 1999).

1.2.3.4.2 Sosyal-Duygusal Gelişim

İnsan gelişiminin temel yönlerinden biri, bir çocuğun diğer insanlarla ilişkiye girme sürecidir. Yaşamın başında çocukların en önemli ilişkileri ana-babalarıyla veya bakımını üstlenen diğer kişilerdir. Çocuklar büyüdükçe, sosyal dünyaları genişler. Kardeşleri ve arkadaşlarıyla oynarlar, anaokuluna giderler ve sonunda ilkokula başlarlar. Fakat ana-babalar, çocuklarına davranış için model olarak ve doğrudan yönergeler vererek onların sosyal gelişimlerinde merkezi bir rol oynamaya devam ederler (Kandır, 2003).

Çocuk içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmek, topluma ve kendisine yararlı bir biçimde yaşayabilmek için düşünme, yapma ve hissetme yeteneklerini kullanarak içinde yaşadığı kültürün davranış örüntülerini, ahlak değerlerini ve kendi rollerini benimsemek zorundadır (Mavi Dervişoğlu, 2007).

Çocuğun gösterdiği ilk duygusal tepkiler, gülme ve ağlamadır. Yaşamın ilk iki yılı temel güven duygusunun kazanılması açısından çok kritik bir dönemdir. Temel güven duygusunun kazanılmasında bebeğe bakan ve onunla en fazla ilgilenen kişinin rolü büyüktür. 2-6 yaş arasındaki ilk çocukluk evresinde çocuk, sosyal ilişkinin nasıl kurulduğunu, ev dışındaki insanlarla, özellikle kendi yaşlılarıyla nasıl beraber alınacağını öğrenmeye başlar, uyum ve işbirliği gelişir. Çalışmalar, bu yaşlarda oluşan sosyal tavır ve davranışların önemli olduğunu ve bazı küçük farklılıklar dışında tüm çocuklarda rastlanabildiğini göstermiştir (Yavuzer, 1999).

Çocuklar, 3 yaşından itibaren duygusal tepkilerinin gelişmesiyle tüm duygularını yaşarlar. Korku ve kaygı, kıskançlık, öfke ve sevinç sıklıkla gözlenir. 4-6 yaşlarında duygusal tepkiler daha bilinçli bir hal alır. Bu dönemde, bir becerinin kazanılması karşısında çevresindekilerin olumlu tepkileri güven duygusunu geliştirir (Kandır, 2003).

Sosyalleşme, doğumdan itibaren başlayan bir süreçtir ve çocuklar, okul öncesi eğitim kurumuna gelinceye kadar birçok sosyal beceriyi ana-babalarından ve diğer yetişkinlerden öğrenirler. Ancak birçok çocuk, okula geldiğinden evde kabul gören birçok sosyal beceri ve davranışının, okulda kabul görmediğini ya da okulda farklı

biçimlerde davranılması gerektiğini keşfeder. Çocuk sadece okulda sosyal kabul gören davranışları öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda aile dışındaki yetişkinlerle ve kendi yaşlılarıyla etkili bir şekilde etkileşimde bulunma yollarını da öğrenir. Okul öncesi eğitim kurumlarında yetişkin müdahalesi olmaksızın çocukların bir arada özgürce oynama fırsatları olmalıdır. Böylece çocuklar, işbirliği yapmayı, karar vermeyi, kendilerini değerlendirmeyi ve grup etkileşimini takdir etmeyi öğrenirler. Akran grupları çocukların sosyal becerilerini besler ve kendilerini daha iyi anlamalarına yardım eder. Grup içinde ilişkiler, karşılıklı saygıya ve işbirliğine dayalıdır. Çocuklar benzer duyguları, problemleri ve yaşantıları paylaştığından birbirlerini daha iyi anlayabilirler (Senemoğlu, 1994).

1.2.3.4.3 Bilişsel Gelişim

Zihinsel ve bilişsel gelişim birbirlerinin yerine kullanılan kavramlardır. Zihinsel gelişim, bireydeki akıl yürütme, düşünme, bellek ve dildeki değişimleri kapsar.

Zihinsel gelişmeyi tek cümle ile açıklayan Akman “ düşünme ve kavrama sisteminde ortaya çıkan gelişmeler” olarak tanımlıyor (Akman, 2001). Senemoğlu (1994) ise “Bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha kompleks ve etkili hale gelmesi süreci ” olarak tanımlamaktadır. Zihinsel gelişimin daha iyi anlaşılması için bazı kavramların bilinmesi gerekmektedir. Bunlar (Yavuzer, 1999):

- **Gizilgüç:** İnsanın kalıtımla getirdiği ve eğitim yolu ile ortaya çıkacağı varsayılan yetenek ve özellikleridir.
- **Yetenek:** Bireyin gizilgücünün bir kesimi olan yeteneklerinin, iş yapabilecek, uygulama yapabilecek, ürün üretebilecek, eyleme geçebilecek nitelikte geliştirerek açığa çıkarılmış kısmıdır
- **Algılama:** İç ve dış dünyadan edinilen bilgilerin yorumlanması, organize edilmesi ve yeniden bulunmasıdır
- **İmge:** Duyu organlarıyla alınan duyuların beyinde kalan izleridir. Bir imgenin oluşması için bir nesne ile yeteri kadar, bilinçli ve kontrollü zihinsel etkinlikler gereklidir

- **Sembol:** Eşya ve olayların geçici temsilcileri, kavramların kısımlarıdır. Sembollerin çoğu tek başına iş görmezler. Sembollerin kullanımında araç ve duyular önemlidir
- **Kavrama:** Bilginin iki ya da daha fazla kısmı arasındaki yeni ilişkilerin tanınabilmesidir. Yani bilginin yeniden düzenlenmesi ile ilgilidir
- **Bellek:** Bilgiyi kodlama, depolama, geri getirme vb. süreçleri kapsayan bir yapıdır
- **Muhakeme:** Daha önce öğrenilmiş bilgileri, belirli bir anlam çıkarma ve sonuca varma amacıyla birleştirme ve düzenleme sürecidir
- **Düşünme:** Bilginin ve çözümlerin nitelikçe değerlendirilmesidir.

Biliş, karmaşık bir organizmanın karmaşık bir çevreye biyolojik uyum sürecinin özel bir biçimidir. “Bilişsel” terimi, bilgiyi, belleği, akıl yürütmeyi, problem çözmeyi, kavramları ve düşünmeyi yani zihni içine aldığı belirtilmiştir (Küçükkaragöz, 2004). Bu açıdan değerlendirildiğinde, bilişsel gelişim ise algılama, bellek, düşünme, mantık, öğrenme, betimleme, kavram kazanma, problem çözme ve akıl yürütme gibi bilişsel özelliklerin tümünün gelişimini içeren karmaşık bir süreçtir. İnsan zihninin dünyayı ve çevresindeki olayları anlamaya yönelik yaptığı işlerin tümüdür. Öğrenen bireyin dikkat, imgelem, algı, hafıza ve içgörü gibi süreçleri kullanması bilişsel bir işlemdir (Selçuk, 2000). Biliş sözcüğü, dünyamızı öğrenmeyi ve anlamayı içeren, zihinsel faaliyetler anlamına gelir.

1.2.3.4.3.1 Bilişsel Süreçler

Duyularla ilişkili bilişsel, kültürel ve biyolojik kavramlar içinde psikologların en çok ilgisini çeken kavram, bilişsel süreçlerdir. Bilişsel süreçler muhtelif uyaranların birey için anlamlı hale gelmesini sağlayan tüm zihinsel süreçleri kapsar. Çeşitli uyaranlara anlam atfetme, bazı durumlarda koşullanma sayesinde gerçekleşmektedir. Ancak bilişsel süreçler koşullanma öğrenmesinden daha ileri bir zihinsel faaliyeti içerir. Bilişsel süreçler, çevremizdeki olayların ve nesnelerin zihnimizde oluşturduğu temsil sistemidir. Bu temsil edilme sistemleri de gelişime bağlı olarak değişikliğe uğrarlar. Söz konusu sistemleri hafıza, kavram oluşumu ve problem çözme becerileri vasıtasıyla davranış boyutunda gözlememiz mümkün olmaktadır (Aydın, 2000).

1.2.3.4.3.2 Dil Gelişimi

Çocukların öğrenme becerilerinin gelişiminde dilin etkisi de yadsınamayacak bir gerçektir. Çocuklar dil sayesinde öğrendiklerini karşı tarafa aktarabilmekte, kendi durumunu değerlendirebilmekte, düşüncelerini düzenleyebilmekte, sonuca gidebilmekte ve sonra da sebepleri açıklayabilmektedirler. Erken çocukluk döneminin dilin kazanılmasında önemli olduğu ve herhangi bir nedenle dil gelişiminde geri kalınmasının tüm yaşamı etkileyebileceği dilbilimciler tarafından vurgulanmaktadır (Aydoğan ve Koçak, 2003).

Okul öncesi dönemde pek çok çocuk anadilinin temel yapısını öğrenerek, yetişkininkine benzer söz dizimi yapısını kazanabilmekte ve duygularını, düşüncelerini iyi bir biçimde ifade edebilmektedir. Yapılan araştırmalara göre de, çocuklar erken yaşlarda ses uyumunu ve özümsemesini doğru şekilde kullanmaktadırlar. Çocukların zihin ve dil gelişiminden uzak olarak hazırlanmış okul öncesi eğitim programlarının, bu alandaki katkılarının da sanıldığı kadar gerçekleşmeyeceği düşünülmektedir (Aydoğan ve Koçak, 2003).

Okul öncesi eğitim dönemindeki çocukların konuşmalarında bazı ses ve dilbilgisi hataları bulunabilir, fikirlerini açıklamada yanlışlık yapabilirler. Ancak bu dönemdeki çocukların konuşmaları büyük bir hızla gelişir (Senemoğlu, 1994).

Dil gelişimi, tüm gelişim alanları ile etkileşim içindedir. Bu nedenle dil gelişiminin okul öncesi dönemde kontrol altına alınması ve çocuğun dil gelişimine yardım edecek etkinliklerin düzenlenmesi gerekmektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan Türkçe dil etkinlikleri ile özellikle çocuğun sözlü anlatımı ve iletişim kurma becerisi geliştirilir. Uygulanan etkinliklerde çocuk akranlarıyla ve öğretmeni ile konuşurken, düşüncelerini ifade ederken ve başkalarını dinlerken daha akıcı ve sürekli konuşur. Bu süreçte öğretmen, çocuğun dili doğru konuşmasına yeni sözcükler ve kavramlar kazanmasına yardımcı olur. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki bu etkinlikler, çocuk için son derece gerekli ve uyarıcıdır. Bu çocuklar her an sözcük dağarcıklarını zenginleştirme, alıcı ve ifade edici dillerini geliştirme olanağı bulabilmektedirler. Böyle bir ortamda zengin deneyimler kazanan çocuğun ev ortamında yetişen çocuğa göre dil gelişimi bakımından daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Buna karşılık evdeki çocuğun yeni sözcüğü öğrenme, farklı bir etkinlik içinde bulunma fırsatı daha sınırlıdır (Damar, 2009).

Okul öncesi eğitim kurumlarında dil gelişimine ve dilin kazanımına tüm eğitim etkinliklerinin katkısı olmakla birlikte dil etkinliklerinin katkısı küçümsenemez. Bu

amaçla okul öncesi eğitim programlarının tamamında farklı başlık ve isim altın da dil etkinlikleri bölümü düzenlenmiştir. Türkiye’de halen uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programına; Türkçe ayrı bir eğitim etkinliği olarak ele alınmış ve tekerlemeler, parmak oyunları, şiir, bilmece, sohbet, resimli kitap okuma, öykü anlatma, taklit oyunları, pandomim, dramatizasyon, öykü tamamlama etkinlikleri Türkçe etkinlikleri içinde sayılmıştır (Aral ve diğ., 2002).

Ailenin çocuklar için hikâye okuma ve anlatma, şarkı söyleme vs. gibi dil etkinliklerine harcadığı zaman ile çocuklara sağladığı dil katkısı doğru orantılıdır. Fakat aile içi iletişim hangi seviyede olursa olsun aile içi dil gelişimine ailenin ifade tarzı büyük oranda etki eder. Anaokulunda çocuk, ailede yaşananlardan çok farklı olmayan bir grubun içinde yaşar. Bu sınıflarda aynı konuma ve aynı yaşa sahip çok sayıda çocuk bulunur. Bazen hepsi aynı anlatım tarzı ile konuşur. Bu nedenle bütün okul öncesi eğitim programları dil etkinliklerinde; grup ve bireysel çalışmalarla çocukta ailenin dil eksiklikleri tamamlanarak çocuk dil açısından ve anlatım açısından bağımsız hale getirilir (Damar, 2009).

Okul öncesi dönemdeki etki ve yönlendirmeler çocuğun gelişimini sağladığı gibi toplumların gelişmesine de katkıda bulunmaktadır. Okul öncesi dönemin zengin uyarıcıları olarak kabul edilen anne-baba ve öğretmenler, onların kullandıkları eğitim teknikleri, kullanılan materyaller ve çocuk kitapları çocukların dili öğrenmelerinde ve etkin olarak kullanmalarında vazgeçilmez unsurlar olarak kabul edilmektedir. Çocuğa güzel bir dil ve anlatım yeteneği kazandıran bu unsurlar, diğer gelişim alanlarının, özellikle de zihin gelişiminin desteğiyle daha etkili olmaktadır. Çocukların yeni sözcükler öğrenmesi alıcı dil düzeyini, sözcük dağarcığını zenginleştirerek, ifadelerinin de gelişmesini sağlamaktadır (Öztürk, 1995).

Çocuk, çevreyle iletişim sonucu ister bilişsel süreçler, ister taklit, isterse model alma gibi yollarla dil kazanımını elde eder. Dil gelişiminin nasıl ortaya çıktığına ilişkin farklı görüşler aşağıda yer almaktadır.

1.2.3.4.3.3 Davranışçı Görüş

Bu görüşe göre, çocuklar konuşulan dili, herhangi bir şeyi öğrendikleri gibi öğrenirler. Çevreden gelen birçok ses uyarısının zamanla sınıflandırılması, şekillendirilmesi ve benzer durumlarda aynı ses ve tepkilerin verilmesi gerçekleşmektedir. Anne veya önemli diğer kişilerin çocukla ilişkilerinde vermiş oldukları tepkiler çocuk tarafından zamanla dile dönüştürülür. Ödül ve ceza gibi

pekiştireçler yoluyla bu gelişim sürdürülür. Sonuçta konuşma şekillenir. Pekleştirilmenin yanı sıra, bebeklerin sıklıkla duydukları sesleri taklit etmeleri de dilin kazanılmasında önemli yer almaktadır.

1.2.3.4.3.4 Sosyal Etkileşim Kuramı

Davranışçı yaklaşımın bir ileri boyutu olan sosyal etkileşim kuramı da dil kazanımını doğrudan taklit ve model alma ile ilişkilendirmektedir. Bu kuramda, dil öğreniminde sosyal ve kültürel ortamdan etkilenildiği vurgulanır.

1.2.3.4.3.5 Ana Dili (nativist) Yaklaşımı

Ana dili yaklaşımı, dil kazanımı ile ilgili başka bir görüştür. Bu yaklaşım, dilin genetik olarak aktarıldığını ve tüm insanların dil kazanım araçlarına önceden sahip olduklarını savunmaktadır.

1.2.3.4.3.6 Dil Gelişimini Biyolojik Temellere Bağlayan Görüş

Dil gelişimini biyolojik ve psikolojik temellerden yola çıkarak açıklayan kuramcılara psiko-linguistik kuramcılar denilmektedir. Noam Chomsky ve Lenneberg gibi dilbilimciler, dil gelişimini biyolojik temellere dayandırmaktadırlar ve çevresel koşulların da dil gelişimi üzerindeki etkilerini göz ardı etmemektedirler. Bunların içinde en önemlisi Noam Chomsky'nin kuramıdır. Bu kurama göre insanlar doğuştan, dil öğrenebilmek için özel bir mekanizmaya sahiptir. Bu mekanizma, çocuğun yakınında konuşulan dili içselleştirmesini, kurallarını anlayıp öğrenmesini sonra da uygun kurallar ile konuşmasını sağlar. Bu mekanizma sayesinde tüm çocuklar aynı aşamalardan geçerek, biyolojik olarak belli bir olgunluk düzeyine geldiklerinde tıpkı yürümeyi öğrenir gibi konuşmayı öğrenmektedirler.

Chomsky, her ifadeyi dilbilimsel sistemde derin ve yüzeysel olmak üzere iki yapıya ayırmaktadır. Derin yapı, kavramların anlamsal yönü ile yüzeysel yapı ise konuşulan sözcükler ile ilgilidir. Çocuklar dili öğrenirken önce düşünsel olarak seslerin anlamlarını kavrarlar, daha sonra onları yüzeysel yapıya dönüştürürler. Psiko-linguistik kuramlara ilişkin olarak konuşmayı öğrenmede, sözcüklerin anlamlarını kavrama ile anlamlı sesler çıkarma ya da konuşma olmak üzere iki farklı süreçten söz edilebilir. Bu süreçler birbirleri ile iç içedir ve bilişsel gelişime paralel olarak gelişme gösterirler.

Dil gelişimi konusunda araştırmalarıyla bilinen Vygotsky ise dilin düşünce ile paralel geliştiğini vurgulamaktadır. Bilişsel gelişimin farklı olduğu düşüncesine katılmayan Vygotsky, dil eğitimi ve öğreniminin kişinin zihinsel düşünme

yeteneğine etki ettiğini belirtmektedir. Vygotsky'ye göre, sözcük nesnenin yapısına gitmekte ve böylece fonksiyonel bir anlam kazanmaktadır. Vygotsky, aynı zamanda çocuğun içinde bulunduğu dil ortamının düşünme düzeyine etki ettiğini söylemektedir. Bu nedenle, sözel düşünmenin, çocuğun geçirmiş olduğu gelişmemiş, benmerkezci, kısmi, ilkel dil aşamalarını inceleyerek anlaşılabilceği vurgulanır.

Bilişsel gelişim ve genetik epistemoloji alanında önemli çalışmalar yapmış olan Jean Piaget çocukta düşünce ve dil gelişiminin bir süreklilik içinde değil de evrelerden geçerek oluştuğunu ve birey çevre ilişkilerinde etkin bir şekilde yapılandığını savunmuştur. Piaget'e göre, bilişsel gelişim ilk planda yer almaktadır. Dil gelişimi, Genel bilişsel değişimlerin bir koordinasyonudur ve bilişsel gelişim dilden etkilenmemektedir. Erken çocukluk dönemindeki gelişme sembolik düşünme yeteneğinden oluşmaktadır. Sembollerin istemli beyanı, çocuğa, imgelediği her şeyi söylemesini mümkün kılmaktadır. Çocuğunun ilk sözleri henüz gerçek semboller değildir. Çünkü bu semboller görülen nesnelere ve olaylarla ilişkilidir. Çocuklar, çevrelerinde hazır bulunmayan şeylerden konuşmaya başladıklarında esas sembollerini kullanırlar. Piaget'e göre, çocuk 7. yaşına kadar sosyal iletişimsel bir tavırla konuşmaz, çünkü bencildir ve bencil düşünmektedir.

Vygotsky ve Piaget'in yaklaşımları birlikte düşünüldüğünde, dil gelişiminin, dış dünyadaki nesnelere mental temsillerinin yapılmasıyla olgunlaştığı anlaşılmaktadır. Dil, bir taraftan düşünme için hammadde oluştururken, diğer taraftan düşünebilme yeteneğine paralel olarak işlemektedir. Farklı bir açıdan bakıldığında, dil, çocuğun soyut düşünebilme yeteneğine dış dünyadan sembolleştirdiği anlamları iliştiirmesine yardımcı olmaktadır. Yani, dil ve düşünce oldukça iç içe ve birbirleriyle etkileşim içerisindedir. Bu yüzden, çocuk, dili elverdiği oranda düşünür ve kavramsal düşünme yeteneği arttıkça da dili geliştirir. Günümüzde dil edinimi, kaynağını, çocukla en yakını arasında doğumdan hemen sonra başlayan ilişkilerden alan ve en karmaşık şekliyle erişkinliğe kadar devam eden çok boyutlu, sürekli bir süreç olarak betimlenmektedir (Öztürk, 1995).

Dil ediniminin ilk safhalarında karşılıklı paylaşım ön planda yer almaktadır. Çocuk, doğuştan itibaren yakınında bulunan kişilerle direkt ilişkilerinde iletişimsel paylaşımın kurallarını öğrenmektedir ve dilin iletişimsel ortamında büyümektedir. Bu ilk safhanın ilk paylaşımlarında yalnızca çevresinde var olan nesnelere hakkında nasıl bir iletişimin söz konusu olduğunu kavramaktadır. Bununla birlikte ilk

sözcükleri anlayıp üretebilmektedir. Fakat bunların henüz bir temsil özelliği bulunmamaktadır. (Kuhn, 2006; Öztürk, 1995)

Dil ediniminin ikinci safhası bilişsel süreçler ile tanımlanmaktadır. Bunlar, çocuğu, sözcüklerin temsili boyutunu kavramaya ve dilin anlamsal düzlemini geliştirmeye yönlendirmektedir. Çocuk, bilişsel süreçte, tutulup görülemeyen olay ve nesnelere de düşünüp kurgulamayı öğrenmektedir. Böylece çocuk, yavaş yavaş somut ortamdaki sembolik düzleme geçmektedir. (Kuhn, 2006; Öztürk, 1995)

1.2.3.4.3.7 Algısal Gelişim

Yeni doğan bir bebek çevresiyle ilişki kurmaya başlar ve dış dünyayı tanımaya, olayları fark etmeye çalışır. İçinde bulunduğu mekânı izler, başını bir ses kaynağına doğru çevirebilir ya da nesneyi ağzına götürebilir. Böylece bütün duyu organları arasında bir eşgüdüm sağlanarak algılama gelişmeye başlar. Bebek bu dönemde etrafındaki insanları algılar ve kendisinin diğerlerinden farklı olduğunu keşfeder (Fişek ve Yıldırım,1983).

Algı, bireyin kendi dışında meydana gelen şeylerin anında farkında olmasını sağlayan bir süreçtir. Bu da değişik duyu organları yoluyla dış dünyadan alınan bilgilerle sağlanabilir. Bu nedenle, okul öncesi eğitim kurumlarında, çocukların görme, işitme, dokunma, koku alma, tat alma gibi duyu organlarını kullanmalarını gerektiren ve hassasiyetlerini artırmayı sağlayan önemli yaşantılarının düzenlenmesine ve kazandırılmasına ihtiyaç vardır (Senemoğlu, 1994).

Bir zihin süreci olan algılama, duyu organlarına gelen uyarıcıların yorumlanması ve anlamlı hâle getirilmesidir. Algının en önemli özelliklerinden biri seçici oluşudur. Piaget'e göre, çocuğun ilgi gösterdiği nesnelere ve olaylar kısmen kendisi için yeni olanlardır. Duyuların hepsi algılamada oldukça önemlidir. İnsanın duyu organları belirli bir anda çok sayıda uyarıcı ile karşı karşıya kalır, ancak insanoğlu olayların sadece bir kaçına dikkat eder. Dolayısıyla dikkat, bireyin neyi algıladığında önemli bir etkidir (Mağden ve diğ., 2001).

Genel olarak algısal gelişimin, çocuğun bilişsel gelişiminde önemli rol oynadığı ve okul öncesi ve ilköğretim yıllarında büyük bir gelişme gösterdiği konusunda bir görüş birliği vardır. Aynı zamanda çocuğun hareket gelişiminin algısal gelişimine, algısal gelişimin de devimsel gelişime yardım ettiği de bir gerçektir.

1.2.3.4.3.8 Kavram Gelişimi

Kavram, deneyimlerin ve bilgilerin organize edildiği ve gruplandırıldığı kategorilerdir. İnsanların daha sistemli bir düşünce yapısına sahip olabilmesi için deneyimleri aracılığıyla kazandığı bilgi parçacıklarını zihinsel yapı içinde uygun bir şekilde sınıflandırması ve kategoriler halinde depolaması gerekmektedir (Kılıç, 2007). Kavramlar, insan düşünmesinin en küçük, basit ve temel aracıdır. Genel kavramlar oluşturulurken, algılanan tek tek nesne, sembol ya da olaylardaki ortak özellikler birleştirilerek zihinde tasarlanır. Dolayısıyla kavramlar, ortak özellikleri paylaşan ve aynı isimle tanımlanan semboller, olaylar ve nesnelere grubu olarak tanımlanır (Özlem, 2004).

Bir kavramı tanımlamak, kavramın özelliklerini ortaya koymaktır. Kavramın özellikleri, kavramın içerik öğelerinden biri olan ve temel özellik denilen “ayrıt edici” ve “ayrıt edici olmayan” özellik olarak ikiye ayrılmaktadır. Ayrıt edici özellikler, kavram sınıfında bulunan üyeleri, diğer üyelerden ayıran özelliklerdir. Bu açıdan, incelenecek kavram bakımından önemli olan niteliklerdir. Ancak yalnızca ayrıt edici özellikler gözden geçirilerek yeterli bir sınıflama oluşturulamaz. Bunun için ayrıt edici özelliklerin belirli bir ilişki içinde sunulması gerekir. Ayrıt edici olmayan özellikler ise, değişebilen özelliklerdir. Kavramların kapsamına giren nesnelere, olayların ortak özellikleri saymakla bitmez. Ancak burada yapılacak olan şey, bu özelliklerden hangilerinin ayrıt edici, hangilerinin ayrıt edici olmadığını belirlemesidir. Daha genel olarak bir kategoriye nelerin alınacağını ya da kategorilerden nelerin çıkarılacağını belirleyen ölçütler takımına kavram denir.

Kavram oluşturma, çocuğun içinde yaşadığı çevre, bu çevrede çocukta istenilenler ve çocuğa sunulanlarla bağlantılıdır. Çevre ve ilişkiler hem kavram oluşturma biçimini hem de oluşturulacak kavramları belirleyen önemli bir faktördür (Ergün ve Özsüer, 2006).

Kavram, nesne veya olayların ortak özelliğini simgeleyen içsel bir süreçtir. Bu simgeleme de genellikle bir sözcük veya bir isimle yapılır. Bu nedenle çocukta algısal uyarıcıları düzenleme yeteneği geliştikçe, kavramlar öğrenilmeye başlanır. Kavramlar somut veya soyut olabilirler. Çocukta kavramların gelişmesi somuttan soyuta doğru bir gelişim gösterir ve somut düşünmeden soyut düşünmeye doğru bir yol izler. Çocuklar 1-2 yaşlarında kavramları kazanmaya başlarlar. Bununla birlikte kavramların öğrenilebilmesi için bellekteki bilginin daha verimli bir şekilde organize edilmesi gerekmektedir. Çocuklar yeni bilişsel yetenekler kazandıkları zaman

bunları gerekmeseyse bile kavramsal olarak harekete geçirme eğilimindedirler. Çocuklarda algısal kavramsal değişime doğru bir gelişimsel kapasite vardır. Çocuklar akıl yürütme yeteneklerini kullanarak kavramsal analizler yapabilmektedirler. Bu analizler çocukların yeni kavramlar öğrenmesine neden olmaktadır. 4 yaşından itibaren çocuklarda kavram oluşturma yeteneğinde bir ilerleme görülmeye başlamaktadır. Algısal gelişim ve öğrenme çevremizden bilgi edinme yeteneğindeki artış olarak tanımlanabilir. Kavramların oluşması için nesne ve olayların özelliklerine dikkat etmek ve bunları ayırt edebilmek gerekir. Kavram gelişimi ve temsili yetkinliğin gelişmesi bir dizi özel bilişsel süreci içermektedir. Bunlar arasında benzerlik ve farklılıkları algılama veya bulma, sıraya dizme, bir dizi boyuta göre sınıflama, genelleme, bir grubun örneklerini sayma, sınıf içerme sayılabilir. Algının kesinleşmesi, artan ve çeşitlenen deneyimler ve gelişen söz dağarcığı ile çocuğun kavramları farklılaşmaya ve daha kesin olarak ayırt edilmeye başlanır (stn ve diğ., 2004)

Piaget ocuklukta edinilen kavramları ikiye ayırır: İlki, ocuğun programlı herhangi bir eğitim ve yönlendirmeye tabi tutulmaksızın, içinde bulunduğu yaş dilimi neticesinde olgunlaşma sonucu kendi zihinsel süreçlerinden geçerek oluşan ve bilinçli bir öğrenmeye tabi tutulmayan “kendiliğinden” (spontaneous) kavramlar; ikincisi, yetişkinler ile yetişkin dünyasının hüküm sürdüğü okulda öğrenilenlerin etkisiyle bilinçli şekilde öğrenilen “kendiliğinden gelişmeyen” (non-spontaneous) kavramlardır. Piaget, kendiliğinden gelişmeyen kavramların çocuğa dışarıdan dayatıldığını, çünkü sosyal hayatın ve erişkin düşüncesinin bir parçası olmak istiyorsa, bu kavramları öğrenmesinin onun için zorunlu olduğunu belirtmiştir. Bu noktada Piaget’in, çocuğu okulda öğrendiği kavramlara karşı pasif alıcı bir konumda gördüğünü söylemek mümkündür. Ona göre, okul eğitimindeki okuma, yazma, aritmetik gibi tüm temel işlevler, başlangıçta okul çocuğunun zihni işe karışmaksızın (non-spontaneous) gelişir. Örneğin, okul çocuğu, “eğer, -e rağmen, çünkü” gibi kavramları kendiliğinden; önce onların anlamlarının bilincinde olmaksızın ama doğru yerde ve biçimde kullanır (Erdener, 2009).

Vygotsky, “kendiliğinden gelişen” kavramları, çocuğun bireysel yaşantısından geçen ve bilinçli bir işlem görmeden öğrenilen “gündelik kavramlar”; “kendiliğinden gelişmeyenleri” ise okul ya da ebeveynler tarafından öğretilen ve bilinçli işlem gören “bilimsel kavramlar” olarak tanımlamıştır. Vygotsky, aslında bu kavramlar arasında Piaget’in belirttiği türden bir ayırımın yapılamayacağını söyler ve ona göre, her iki

proses de en başından beri birbirini etkiler. İkisi de tek bir prosesin, “kavram gelişimi” nin (*concept formation*) bir parçasıdır ve, zıt değil, tek bir prosestir. Her yaşta bir kavram, “genelleştirme” yoluyla bir temsil edici kelime içersinde şekillenir, yaşla beraber kelimenin anlamı evrimleşir. Kavram gelişimiyle sonuçlanan proseslerin gelişimi, çocukluğun erken zamanlarında başlar ama kavram gelişimi için gereken zihinsel işlevlere ancak erinlikte (*puberty*) ulaşılır. Kavramın gelişmesi, sınıf içinde verilen eğitimin sonucuna mı yoksa çocuğun kendi öznel deneyimlerine mi

bağlı olduğuna göre değişir (Erdener, 2009).

Kavramlar bebeklik döneminde gelişmeye başlar. Bebekler dünyayı duyularıyla keşfederler; bakarlar, dokunurlar, koklarlar, duyarlar ve tat alırlar. Doğuştan meraklıdırlar ve çevrelerindeki her şeyi bilmek isterler. Okul öncesi öğretmenleri çocukları okula hazırlarken çok yönlü günlük fırsatlarla onların matematik yeterliliklerini inşa etmelerine yardım ederler. Eşyaları ve nesnelere aralarında paylaşırken, suyu bir kaptan diğerine boşaltırken, büyük ve küçük düğmeleri ayırırken, ritmik alkış yaparken matematiği öğrenirler. Çocuklar okul öncesi dönemde doğrudan her hangi bir eğitim verilmeksizin nesnelere etkileşim sonucunda şekillerle ilgili pek çok fikir geliştirmekte ve şekilleri isimleri ile tanıyabilmektedirler. Betimleme, görüntüleme, kıyaslama, eşitleme, sınıflama, gözlemlenme, sıralama, ölçme, semboller kullanma yani rakam tanıma, rakam yazma ve grafik çizme gibi konular çocukların gelecekte matematiği anlayarak öğrenmelerine yardım ederek onların kavramları anlamalarını sağlar (Akman, Yükselen ve Uyanık, 2000).

Çocukların erken öğrenme becerilerinden sayı kavramını kazanmaları; birbirine benzeyen nesnelere sınıflara ayırmaları yani sınıflandırma becerisi, nesnelere farklılıkları arasında bir düzenleme yapma yani sıralama becerisi, sayısal eşitliği ifade eden bire bir eşleştirme kavramını anlamaları ile yakından ilgilidir. Bu nedenle de okul öncesi öğretmenlerin bol miktarda sınıflama, sıralama ve bire bir eşleme çalışmalarına yer vermesi ve çocukların bu becerileri kazanma durumları objektif bir biçimde ölçekler kullanılarak değerlendirilmelidir. Erken çocukluk dönemi, çocuğun etkin olarak öğrenme becerilerini edindiği ve temel kavramları kazandığı, gelişimin en hızlı olduğu dönem olduğundan, çocuğun daha sonraki yıllarda kullanacağı matematiği anlayabilmesi için bu dönemde, gerekli düşünme yöntemlerinin ve becerilerinin gelişmesi gerekmektedir. Matematik ve diğer

bilimlerin anlaşılmasında gerekli olan temel becerilerin bu dönemde kazandırılmasıyla, çocuğun daha sonraki okul yaşamı için gerekli olan matematik bilgisinin ve kavramlarının temeli oluşturulmaktadır. Bu durum çocuğun daha sonraki öğrenim yaşantısını kolaylaştırarak başarıyı arttıracak, problem çözme becerilerini kazandırarak, üretken ve verimli olmasını sağlayacaktır (Kandır ve Orçan, 2009).

Çocuklardaki öğrenme becerileri; düşünme becerisi, sayı becerisi ve dil becerisi gibi bilişsel süreçleri içermekte ve bunlar birbirleri ile etkileşerek gelişmekte, böylelikle birbirlerini tamamlamaktadırlar. Öğrenme becerileri de bu boyutlarda incelenmelidir. Öğrenme becerilerinin gelişiminde bilişsel gelişimle ilişkili önemli diğer bir nokta da düşünme becerileri ile ilgilidir. Çocuğun çevresini ve dünyayı anlamaya ve öğrenmeye başlamasıyla birlikte düşünme süreci de başlamış olur. Bu, çocuğun bebeklikten yetişkinliğe kadar devam eden öğrenme yaşantısının da başlaması demektir. Düşünme becerisi, çocuğun dünyayı anlamasında ve öğrenmesinde nesnel sosyal çevresi ile ilgili bilgilerini edinmesini ve edindiği bilgileri kullanmasını sağlayan tüm süreçleri içermektedir. Öğrenme becerisinin bir yönü olan düşünme becerisi çocukta algılama, karışık sınıflama, problem çözme gibi yeteneklerinin erken gelişmesini sağlayan bir sürecin başlangıcını oluşturur. Çocukta düşünme becerisi gözlemlene, düzenleme ve ilişkilendirme gibi doğal yetenekleri temsil eder. Yapılan etkinliklerin sonuçlarını gözden geçirir, verilerin her gün geri bildirimini alır ve verileri daha sistemli bir biçimde analiz edebilir. Çocuklarda öğrenme becerilerinden kavramların yerleşmesi yavaş gelişen ve oldukça zor bir süreçtir.

Çocuklar her gün yeni bilgilerle donanırlar ve bu bilgileri ya var olan kavramlarla ilişkilendirirler ya da bunlara karşı gelen kavramlar yaratırlar. Artan deneyimler ve sözcük dağarcığı ile çocuğun kavramları zihninde farklılaşmaya başlar. Bu nedenle çocukta algısal uyarıcıları düzenleme yeteneği geliştikçe, kavramlar ve düşünme arasındaki ilişki öğrenilmeye başlanır. Kavramlar öğrenme becerilerini geliştirmek, problem çözmek ve düşünmeyi sağlamak için gereklidir. Kavramlar somut ve soyut olabilirler. Erken çocukluk döneminde, kavramların gelişmesi somuttan soyuta doğru bir gelişim gösterir. Yapılan araştırmalar; çocuğun kavramları öğrenirken daha çok çevreden etkilendiği, kavramları daha çok model alma yoluyla öğrendiği üzerinde durmaktadır (Kandır ve Orçan, 2009).

Dördüncü yaşın başlarında, çocuk zihinsel büyümede büyük bir adım atar. O artık gerçek objelerin yerini alan zihinsel sembollerini biçimlendirme objelere ve olaylara işaret etmek için kelimeleri kullanabilme, objelerin gruplamalarını yapabilme (çoğu kez tutarsız olarak) ve çok basit düzeyde akıl yürütebilme ve olasılıkla kelimelerden çok zihinsel imajlar kullanma yeteneğine ulaşmaktadır. Çocuk ortalama dört yaş dolaylarında bazı durumlarda Piaget'nin sezgisel düşünme diye adlandırdığı döneme doğru (4-7 yaş) hareket etmeye başlar. Çocuklar bu dönemde yetişkin tipi mantık kurallarına uygun düşünme yerine sezgilerine dayanarak akıl yürütmekte ve açıklama yapmaktadırlar.

Kavramlar, sanıldığı gibi önceden dışarıda oluşturulmuş, daha sonra çocukların zihnine yerleştirilmiş ve orada sabit kalan oluşumlar değildir. Kavramlar beyinde aktif bir süreçle oluşturulur ve daha sonraki iletişim ve zihinsel işlemlerde de sürekli aktiftir ve değişebilir. Kavram oluştururken genelden özele ve özelden genele sürekli yön değiştiren bir düşünce hareketi görülmektedir. Ancak Vygotsky, kavram oluşturmanın ergenlik-öncesi çağıdaki çocukların kapasitesini aştığını ve ancak buluş çağının başlamasıyla kavram oluşturmanın mümkün olduğunu savunur (Vygotsky 1985). Kavram oluşturma süreci çocukluğun en başlarında başlamasına rağmen, bunun zihinsel temeli ancak buluş çağında olgunlaşmaktadır. Kavram oluşturmada birçok zihinsel işlevler (çağırışım, dikkat, imgeleme, çıkarsama vs) hep birlikte çalışmaktadır. Yani kavram oluşturmada tüm temel zihinsel işlevler birlikte çalışırlar (Ergün ve Özsüer, 2006).

Çocukların mantıklı düşünürler haline gelmeleri için gerekli olan bilişsel beceriler nelerdir?

- **Gözlem Becerileri:** Okul öncesi eğitimin öncüleri, çocukların gözlem becerilerine çok önem vermişlerdir. Ancak sadece bazı şeyleri gözleme olanağı vermek değil, aynı zamanda gözlemin nasıl yapılacağını öğretmek de gereklidir. Bu konuda öğretmen model olarak, herhangi bir duruma, olaya, nesneye nasıl bakmaları, gözlem sırasında nelere daha çok dikkat etmeleri gerektiği konusunda çocuklara rehberlik etmelidir.

Çocukların diğer bilişsel becerilerinin, psiko-sosyal davranışlarının ve devimsel becerilerinin gelişimi büyük ölçüde gözlem becerilerinin gelişimine dayalıdır. Çocukların başlangıçtaki gözlemleri, objelerin, olayların bir yönünde odaklaşmakta ve bu bakımdan sınıflama eğilimindedirler. Daha sonra ise objelerin, olayların çok çeşitli yönleri ve daha karmaşık özelliklerini de gözleyebilmekte ve

gruplamaktadırlar. Bu nedenle çocuklara, yetişkinlerin, diğer çocukların, çevresindeki değişik objelerin özelliklerini gözlemesi, betimlemesi için araştırma olanakları hazırlanmalıdır. Çözüm sonuçlarını kullanarak biçimlerine, büyüklüklerine, fonksiyonlarına, kokularına, seslerine, yumuşaklıklarına vb. göre sınıflamaları, benzerlikleri, farklılıkları bulmaları sağlanabilir. İleride araştıran, keşfeden bireyler yetiştirmenin temelleri, çocuklarda gözlem becerilerini geliştirerek atılabilir.

- **Sıralama Becerileri:** Sıralama, objeleri belli bir yönü bakımından mantıksal bir sıraya dizmeyi kapsamaktadır. Yani, objeleri belli bir özelliği bakımından birbiriyle karşılaştırıp uygun yere yerleştirmektir. Öğretmenin buradaki görevi, çocuklara bu tür karşılaştırmalar yapacağı fırsatlar vermektir. Çocuklar sıralama becerisini kazanırken aynı zamanda uygun sözcükleri kullanmayı da öğrenirler (örneğin, uzun, daha uzun, büyük, daha büyük; ekşi, tatlı; açık sarı, koyu sarı; pürüzlü, pürüzsüz vb.). Ayrıca, sadece bir tek özellik bakımından objeleri dizmek değil, aynı zamanda, ilişkili objeleri birbiriyle eşleştirerek de sıralayabilirler (örneğin, tencereleri büyüklük sırasına koyarken büyüklüklerine uygun kapaklarını da bulabilirler).
- **Sayı Becerileri:** Sayı; çocukların okul öncesinde öğrenmeleri gereken matematik kavramlarından biri sayı sisteminin anlamını kavramaktır. Sayı sayma sayılan nesnelere sayıların birebir ilişkisini kapsar. Rakamların iki özelliği vardır; sıralıdır ve son sayılan nesnelere bir ölçütüdür. Sayı sayma hem önemli bir gelişimsel ilerlemedir, hem de anlamlandırmada önemli rol oynamaktadır. Gelman ve Gallister'e (1983; akt., Akman, 2001) göre sayma beş prensibi içermektedir
 1. **Birebir sayma prensibi:** her sayının kendine has bir ismi vardır
 2. **Soyutlama prensibi:** Bir bütünü oluşturan nesnelere birbirleriyle ilişkili olmak zorunda değildirler. Önemli olan bu bütünün içinde bulunan nesnelere sayılabilir olmasıdır.
 3. **Değişmez sıralama prensibi:** Sayıların isimleri hep aynı sıra ile söylenir. Bir, iki , üç. . .v.b. Yani iki, dört, üç değil.
 4. **Asıl sayı prensibi:** Son söylenen sayı bütünü oluşturan nesnelere sayıdır. Örneğin bir grupta 6 nesne varsa 6 sayısı son olarak söylenir, dolayısıyla grupta 6 nesne vardır.

5. **Bozulmaz sıra prensibi:** Bir grubu oluşturan nesnelere hangisinden saymaya başlanırsa başlansın, o grubu oluşturan nesne sayısı değişmez.

Son yıllarda çocukların sayı kavramını nasıl kazandığı konusunda önemli tartışmalar olmakla birlikte, çocukların sayının anlamını kazanmadan önce sayma, eşleştirme, gruplama, karşılaştırmayla ilgili yaşantıları kazanmalarının gerektiği konusunda bir görüş birliği vardır. Piaget'ye göre, çocuğun herhangi bir matematiksel işlemi anlayabilmesi için, önce bire-bir eşleme yapması ve sayı korunumunu kazanması gerekir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar sayı korunumunu kazanamamış olmakla birlikte iki tür objeyi bire-bir eşleyerek sayabilirler. Okul öncesi dönemdeki çocuklar, önce sadece yetişkinleri taklit ederek sayı sayabilirler, ancak çocuğun bire-bir eşleme yapması için fırsatlar hazırlayarak sayı kavramasına yardım edilmelidir (Örneğin masadaki her tabağın yanına bir kaşık koymasını ve saymasını sağlamak vb.). Ayrıca daha sonra, az, çok, daha çok gibi miktarları karşılaştırmasını sağlayacak fırsatlar yaratmak da sayı kavramını geliştirme bakımından önemlidir.

- **Uzay Becerileri:** Okul öncesi eğitim döneminde uzay kavramı çok az gelişmiştir. Uzay kavramı, objelerin uzayda (mekânda) ne kadar birbirine yakın ne kadar ayrı, ne kadar uzak olduğu ile ilişkilidir ve çocuğun uzay anlamasının temellerini teşkil etmektedir. Çocuklar; uzayı aktif olarak keşfederler ve bu arada da uygun sözcükleri kullanmayı öğrenirler. Çocukların uzay kavramını geliştirmelerine nasıl yardım edilebilir? Çocuklara, birbirine takılan, çıkartılan materyaller, oyuncaklar, eşyalar verilerek, birbirine uyanları bir araya getirmesi, takması, çıkarması sağlanarak yardım edilebilir. Bu etkinlikler aynı zamanda çocuğun küçük kas gelişimine de yardım edebilir. Ayrıca çocukların objeleri değişik yönlerden gözlemesi ve yerlerini belirlemesi sağlanarak gözlem ve uzay becerilerinin gelişimine katkıda bulunmak mümkündür. Bunlardan başka öğretmen çocuğun uzayla ilişkili sözcükleri anlamlı olarak kullanmasını sağlayacak öğretim-öğrenme etkinlikleri de düzenleyebilir. (Örneğin orada, altında, üstünde, arasında, yanında, gerisinde vb. sözcükleri kullanabileceği etkinlikler).
- **Zamanın Farkında Olma Becerisi:** Bir zamanda meydana gelen olayların sırasını hatırlama olayları uygun sıraya koyma becerisini kapsar. 4 yaşına gelen birçok çocuk henüz sürekliliği anlayamazlar. Yani bir olayın şimdiden

önce meydana geldiğini ve şimdiden sonra da devam edeceğini anlamakta güçlük çekebilirler. Bu nedenle öğretmenler, çocukların zamanla ilgili yanımlarını olağan karşılamalıdır. Zamanın farkında olma becerisinin gelişimine yardım edebilmek için, çocuğun geçmişte, şimdi ve gelecekte meydana gelmiş ve gelecek olayları betimlemesi teşvik edilebilir. Yaşamındaki önemli olayları açıklaması sağlanabilir. Mevsimsel değişimler tartışılabilir. Verilen belirli bir zaman içinde bir başka etkinliğe geçileceği uyarılabilir. Bu ve benzeri etkinliklerle çocukların zamanla ilgili sözcükleri anlamına uygun şekilde kullanmalarına yardım edilebilir.

- **Basit Neden-Sonuç İlişkilerini Anlama:** Neden ve sonuç ilişkilerini anlama, ayrıştırıcı düşünme ve problem çözme becerileriyle yakından ilişkilidir. Çocuklar herhangi bir şeyin nasıl çalıştığını, neden böyle çalıştığını; herhangi bir olayın nasıl meydana geldiğini, niçin meydana geldiğini öğrenmek, isterler. Bilimsel davranışların birçoğunu kazandırmak için okul öncesi eğitim çocuğunun yüksek güdülenmişlik düzeyi ve merakı etkili bir şekilde işe koşulmalıdır. Çocukların basit neden-sonuç ilişkilerini anlamasına yardım etme, kendi kendine soru sormasını bilen, araştıran, sorularını kendi kendine cevaplayabilen bireyler olarak yetişmelerini sağlayacaktır (Akman, 2001).

1.2.3.4.3.9 Bellek

Bellek ve hatırlama gücü, bireyin edindiği bilgileri tam ve doğru olarak zihinde tutması ve gerektiğinde yeniden kullanılmasını sağlayan bilişsel bir yetenektir (Kandır, 2003)

Belleğin üç aşaması vardır: Kodlama, depolama ve arayıp-bulup-geri getirme. Kodlama dış dünyadaki uyarıcıların belleğe kaydedilebilecek biçime dönüşmesine, depolama kodlanan bilginin tutulmasına ve ara-bul-geriye getir işlemleri de depolanan bir bilginin gerektiği zaman aranıp-bulup-çıkarılmasına verilen addır (Cüceloğlu, 1997)

Bellek sürecinde kişinin uyguladığı işlemler, tanıma ve anımsamadır. Tanıma, bireyin kendisine önceden gösterilen bir nesneyi daha sonra gösterilen diğer ve yeni nesnelere arasından seçebilmesidir. Anımsama ise, daha önce gördüğü nesne ya da olayları sözel olarak ve o nesnelere görünürde olmadan bellekten çıkarmasıdır. Çocuklarda anımsamaların, tanımadan çok daha güç olduğu saptanmıştır. Bu durum hemen her yaşta belirgindir. Bazı incelemeler sonucunda, artan yaşla tanıma

belleğinde belirgin bir ilerleme olmadığı, tanıma yeteneğinin kısa ya da uzun süre incelendiğinde fazla bir farklılık göstermediği, unutma oranının düşük olduğu belirlenmiştir. Anımsama yeteneği ise artan yaşla artış göstermektedir

Küçük çocuklar, büyük çocuklar ve yetişkinlere oranla daha az anımsamaktadırlar. Çünkü yetişkin ve büyük çocuklara kıyasla küçük çocukta daha az gerçek kavramı oluşmuştur. Küçük çocuğun kısıtlı deneyimleri nedeniyle dünyaya ve çevresine ilişkin bilgisi de kısıtlıdır.

Bilginin artması o bilginin daha iyi hazmedilmesi ile bağıntılı olduğu gibi anımsamayı da etkilemektedir. Çocukta hatırlama yeteneğinin, mantığın gelişmesiyle arttığı bilinmektedir. Mantığın gelişmesi daha iyi anlamaya, iyi anlama da hatırlama gücünün artmasına yardımcı olmaktadır (Kandır,2003).

Bellek ve anımsamaya ilişkin ilk göstergeler nesne kalıcılığının oluşmasıyla gözlenmektedir. 6-7 aylık bebeğin saklanan bir nesneyi aramaya yönelik çabaları, belleğin ilk belirtileridir. Ancak bu aylarda bebek nesneyi örten örtüyü açma işlemini başlatırsa da, örtü dikkatini dağıtır ve bu kez örtüyle oynamaya başlar. Belleğinde yer alan oyuncağı araması, örtünün engellemesi sonucu unutulur. Bu durumda bellek henüz bebeğin denetimi altında değildir. Yani bebek, amacını unutmuş gibi görünür; bu amacı başarmak için yönlendirilmiş davranışları yapmaz.

Piaget, küçük çocukların hafızalarının olduğunda hem fikirdir. Duyusal-motor sürecinin ilk evreleri, reflektif yanıtlardaki artan beceriklilik, çocuğun uyarıcıya daha önce rastladığını ve ona alışık olduğunu anladığını belirten davranışlar gibi. Benzer olarak nesne kalıcılığı da çocuğun hafıza kapasitesini gösterir. Tecrübelerin akılda düzenlenmesi bir çocuğun duyusal-motor sürecinde hafızasının ana formu olup bir harekete bağlı duygular ve motor hareketlerini içine alır. Çocuk, çingrağını salladığında çıkan ses, dokunma duyusu veya renk yardımıyla tanır. Bu hareketler Piaget'nin dediği gibi tecrübelerin akılda düzenlenmesidir. Böylece davranışların organize örnekleri basit hafıza ile yakından ilgilidir. Çocuğun organize davranış örnekleri basit hafızanın ve duyguların görüntüsüdür. Çocuk büyüdükçe sembollerle, kavramlarla ve kurallarla ilgili ek hafızalara ulaşır (Ault,1977; akt., Ucur, 2005).

1.2.3.4.3.10Düşünme, Mantık Yürütme, Planlama Ve Problem Çözme

Bilişsel gelişim; zihinsel süreç içinde algılama, hatırlama, akıl yürütme, karar verme ve problem çözme gibi olgulardan meydana gelen değişiklikler olduğu ifade edilmiştir. Okul öncesi eğitimin amaçlarından biri çocukları hayata ve üst öğrenime

hazırlamaktır. Bu amacın gerçekleşmesi için gerekli zihinsel beceriler; etkili akıl yürütme, eleştirici düşünme ve problem çözme olarak belirtilmiştir. İnsanları diğer canlılardan ayıran en temel özelliği düşünebilme yeteneğidir. Düşünme, bir problemle başlar, problemin çözümü ise, birey için amaca dönüşür ve bu amaç bireyin düşünmesini yönlendirir (Kandır, 2003).

Çocuklar harika düşünürlerdir ve düşünmekten de zevk alırlar. Bu dönemdeki çocukların bilişsel gelişimi, Piaget'ye göre işlem öncesi dönemde olmakla birlikte öğrenmek için yüksek düzeyde güdülenmiştir ve çocuklar araştırmacıdır. Çocuğun düşünmesi algılarıyla sınırlıdır, sadece gördüğü şeye inanır ve objelerinde baskın olan görüntüsünde odaklaşır. Bir noktada odaklaşması, objenin değişik yönlerini gözlemesini engeller. Bu durum çocuğun sadece fiziksel bilgi kazanmasına neden olur. Ancak fiziksel bilgi de mantıklı düşünmenin gelişimi için önkoşuldur. Çocuğun bu dönemde mantıklı olarak düşünmemesi demek, yetersiz düşünür olduğunu göstermemekte aksine mantıksal düşünmenin temellerini atan etkinlikler olarak görülmektedir. Yani keşfetmekte, araştırmakta soru sormakta karşılaştırma yapmakta ve zıtlıkları bulmaktadır (Senemoğlu, 1994). Yaşları 3-6 arasında olan çocuklar, kendi davranışları hakkında düşünerek karar vermede çok yeteneklidirler ve çevrelerinde meydana gelen olayları gözlemlemeye çok isteklidirler. Çocuklar kendi istekleri doğrultusunda kavrama, geçmiş ve gelecekteki zihinsel imgelerini geliştirme, bilgi ve deneyimlerini kullanarak kendi ve diğerlerinin davranışlarını açıklama yeteneğine sahiptirler.

Çocuklar derin düşünceye yöneltildiğinde, onların süreç içinde ne öğrendiklerinin, kendileri için nelerin çekici olduğunun, bunlar hakkında ne hissettiklerinin, tecrübe kazanmaları ve bu tecrübelerini ilerletilebilmeleri için ne yapmaları gerektiğinin farkına varmaları sağlanmış olur. Derin düşünme, bilgiyi sağlamlaştırır. Çocukların daha fazla derin düşünmelerine ve hayal güçlerinin gelişmesine yardımcı olmak amacıyla bu beceriler farklı durumlara da genellenebilir. Bunlardan dolayı, plan yapma ve değerlendirme becerileri aktif öğrenmeyi desteklediğinde derin düşünme, bu becerileri destekleyen uygulamaların vazgeçilmez parçası haline gelir. Tasarlama, plan yapma, sonuçları değerlendirme, matematiksel ve bilimsel düşüncenin temelini oluşturur. Plan yapma ve derin düşünme, sosyal problem çözümede önemli bir rol oynar. Örneğin ortaya çıkan problemlerin çözümü için sunulan önerilerden uyumsuzlukların giderilmesi konusunda etkili stratejiler kullanılması, öğrencileri, kendi duygularını yansıtmaya,

alternatif çözümler üretmeye, sonuçları öngörmeye ve fikirlerinin verimliliğini değerlendirmeye yönelir (Evans, 2002).

Presseisen (1985; Özden, 2000) düşünme becerilerini "temel işlemler, problem çözme, karar verme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme" olmak üzere aşamalı bir biçimde ele alırken, Özden (2000) düşünme becerilerinin; eleştirel düşünme, problem çözme, okuduğunu anlama, yazma, bilimsel düşünme, yaratıcı düşünme ve yaratıcı problem çözme becerilerinden oluştuğunu belirtmektedir. Öte yandan Beyer (1988; Özden, 2000) düşünme becerilerini üç düzeyde ele almaktadır. Beyer'e göre düşünme becerileri: problem çözme, karar verme ve kavramsallaştırma becerileri, eleştirel düşünme becerileri ve bilgiyi işleme becerilerinden oluşmaktadır.

Eleştirel düşünmenin bir diğer bileşeni olan çıkarımda bulunma; mantıksal sonuçlar çıkarmak için gerekli olan bileşenleri tanımlama, hipotezleri ve tahminleri şekillendirme, konu ile ilgili bilgileri dikkate alma; verilerden, hükümlerden, görüşlerden kavramlardan ve tanımlamalardan hareketle sonuca ulaşma olarak tanımlanmaktadır. Eleştirel düşünmenin özünü oluşturan bileşenler Faccione tarafından analiz etme, yorum yapma, kendini düzenleme, çıkarımda bulunma, açıklama ve değerlendirme olarak sıralanmaktadır. Bu bileşenlerinin hangi anlamlarda eleştirel düşünme altında toplandığı aşağıda açıklanmaktadır (akt. Özden, 2000):

- **Analiz Etme:** Durumlar, sorunlar, kavramlar, tanımlamalar veya inanç, hüküm, inanç, bilgi ve görüşleri belirtmek için tasarlanan diğer çeşit gösterimler arasındaki gerçek ilişkileri tanımlamaktır.
- **Yorum Yapma:** Çeşitli deneyimin, durumun, verinin, olayın, hükmün, inancın, kuralın, prosedürün veya kategorizasyonun anlamını ve önemini belirlemek ve anlamaktır
- **Kendini Düzenleme:** Bir kişinin bilişsel etkinliklerini ve bu bilişsel etkinliklerde kullanılan bileşenleri denetleme ve elde edilen sonuçlara göre durumu düzenlemedir.
- **Çıkarımda Bulunma:** Mantıksal sonuçlar çıkarmak için gerekli olan bileşenleri tanımlamak, hipotezleri ve tahminleri şekillendirmek, konu ile ilgili bilgileri dikkate almak; verilerden, hükümlerden, görüşlerden kavramlardan ve tanımlamalardan hareketle sonuca ulaşmak olarak tanımlanmaktadır.

- **Açıklama:** Bir kişinin akıl yürütme durumunu ve sürecini belirlemedir
- **Değerlendirme:** İddiaları ve tartışmaları değerlendirmedir

Düşünme becerileriyle ilgili tanımlamalara bakıldığında bir takım ortak noktaların varlığı dikkat çekmektedir. Bu ortak noktalar problem çözme ve karar vermede yoğunlaşmaktadır. Bunlara ek olarak problem çözme ve karar verme süreçlerini yaşadktan sonra soruna bir çözüm sunma veya bir ürün ortaya koyma becerisi kendisini göstermektedir. Eleştirel düşünme ve problem çözme süreci bir benzerlik göstermektedir (Özden, 2000).

Rogoff, düşünme ile problem çözmeyi aynı bağlamda ele almakta ve bu fikrini aşağıdaki şekilde açıklamaktadır:

Problem çözme... düşünmenin etkin doğasını vurgulamaktadır. İnsanlar sadece hatıraları, algıları ve becerileri kazanmak yerine keşfederler, problem çözerler ve hatırlarlar. Bilincin amacı düşünce üretmek değil, akıllıca sosyal ve pratik eylemler yapmaktır. Problem çözme yaklaşımı insanların hayatın akışı ile uzlaşabilmelerine, yaşam amaçları doğrultusunda ortaya çıkan problemler üzerinde çalışmalarına öncelik vermektedir. Vygotsky'ye göre, öğrenme, problem çözmek, çelişkileri gidermek, anlama için olduğunu ifade etmiştir (Ergün ve Özsüer, 2006)

Problem, zihni karıştırması nedeniyle karşılaşılan birey tarafından çözme isteği uyandıran ve ilk defa karşılaşıması nedeniyle de standart bir çözüm yolu bulunmayan, sadece çözmeye çalışan kişinin sahip olduğu bilgi birikiminin doğru şekilde kullanılması sonucu çözülmesi mümkün olan sorun olarak tanımlanabilir. Problem çözme sürecinin bu aşamasında da kişinin kendi ön bilgilerini sınaması ve bilgiler eğer yeterli değilse eksik bilgilerin kazanması, verilenleri ve istenenleri tespit etmesi, çözüm için plan yapması gerekmektedir. Sonrasında kişinin problemin çözümü için bir model oluşturulup oluşturamadığını sınaması ve eğer model oluşturulmadıysa kendini düzenlemesi, yani problem çözme sürecinin en başına dönerek eksiklikleri gidermesini gerektirmektedir.

Problem çözme yeteneği insanın varlığını sürdürebilmesi için gerekli en temel yeteneklerden biridir. Problem çözme etkinlikleri, zihinsel aktivitelerin başında gelir. Bu açıdan bakıldığında problem çözme, zihinsel gelişmenin tamamlanabilmesi için bir ihtiyaçtır.

Problem çözme sırasında öğrenciler, kavramları ve işlemleri bir araya getirmeli ve problemin çözümünde kullanabilmelidir. Problem çözme basamakları; (Mavi Dervişoğlu, 2007)

1. Problemi anlama
2. Plan yapma,
3. Planı uygulama,
4. Geriye dönüp kontrol etme

olarak ifade etmiştir. Polya'nın ifade ettiği bu basamaklardan hareket edilerek ayrıntılı bir problem çözme süreci tanımlanmış ve eleştirel düşünme ile ilişkisi ortaya konulmuştur.

Neden ve sonuç ilişkilerini anlama, ayrıştırıcı düşünme ve problem çözme becerileriyle yakından ilişkilidir. Çocuklar herhangi bir şeyin nasıl çalıştığını, neden böyle çalıştığını, herhangi bir olayın nasıl meydana geldiğini, niçin meydana geldiğini öğrenmek, isterler. Bilimsel davranışların birçoğunu kazandırmak için okul öncesi eğitim çocuğunun yüksek güdülenmişlik düzeyi ve merakı etkili bir şekilde işe koşulmalıdır. Çocukların basit neden-sonuç ilişkilerini anlamasına yardım etme, kendi kendine soru sormasını bilen, araştıran, sorularını kendi kendine cevaplayabilen bireyler olarak yetişmelerini sağlayacaktır.

Sonuç olarak, düzenlenecek çeşitli eğitim durumlarıyla çocukların analitik düşünme ve problem çözme becerilerinin gelişimi hızlandırılabilir. Bu amaçla düzenlenecek öğretme-öğrenme ortamında

1. Çocuğun merak duygusu geliştirilmelidir,
2. Çocuğun gerçek problemlerle karşılaşması ve problemi çözme alıştırmaları yapması sağlanmalıdır.
3. Çocuğun yaptığı etkinliklerden zevk alması sağlanmalıdır. (Kandır, 2003)

Matematik kavramları, akıl yürütmeyi ve problem çözmeyi gerektiren kavramlardır. Her çocuğun zihinsel kapasitesinin ve problem çözme davranışlarının aynı hızda olması beklenilemez. Bazı çocuklar bir problemi bir kerede anlarken, bazıları daha uzun sürede anlayabilirler veya problemin çözümü için yeterli kavram bilgisine sahip olmayabilirler. (Mavi Dervişoğlu, 2007)

Eğitimcilerin çocukların plan yapma ve derin düşünme becerilerini içeren programlar hazırlayıp uygulayarak küçük yaştaki çocukların düşünme ve muhakeme becerilerini geliştirebilecekleri konusunda deneysel çalışmalardan ve uygulamalardan elde edilmiş sonuçlar bulunmaktadır. Plan yapma ve derin düşünmenin her ikisi de çocukların ne yaptıklarını ve ne öğrendiklerini düşünmeleri açısından önemli becerilerdir. Bu beceriler ayrıca çocukların akademik, sosyal ve sanatsal yeteneklerini geliştirir. (Akman, 2001)

Amerika Ulusal Küçük Çocuklar Eğitim Komitesi (NAEYC 1998) ve Head Start Performans Standartları (U.S. Department of Health and Human Service 2002) tarafından küçük çocuklara plan ve seçim yapma imkânı verilmesi gerektiği, ayrıca erken çocukluk dönemine ilişkin programlarda plan ve seçim yapma becerilerinin birbirinden ayrı olarak ele alınmasının çok önemli olduğu belirtilmiştir. (Erdener, 2009)

Plan yapma, seçim yapmadan daha öte bir şeydir. Plan yapma sadece seçim yapmak değil, amaçlı olarak yapılan seçimdir. Yani seçim yapacak kişi, kafasında sonunda bir seçimle sonuçlanacak özel bir amaçla aktiviteye başlar.

Plan yapma, açık uçlu tercihler arasından seçim yapmaktan daha farklıdır. Çocukların, planlamaya yönlendirilerek onların amaçlarını saptamalarına ve bu amaçları yerine getirmeleri için oluşturacakları tercihleri düşünmelerine yardımcı olmak gerekir. Örneğin ne yapacakları, nerede yapacakları, hangi materyalleri kullanacakları, kiminle yapacakları, ne kadar sürede olacağı ve yardıma ihtiyaç duyup duymayacakları konusunda düşünmeleri sağlanabilir. Eğer çocuklar plan yapmaya yönlendirilirse, bu sayede kendi çalışma şekillerini düzenlemeleri, karşılaşılabilecekleri problemlerin farkına varmaları ve bunlara çözüm bulmaları, sonuçları ve etkilerini anlamaları mümkün hale gelir.

Küçük çocuklarda yüksek düşünme yeteneklerinin geliştirilmesi ile çocuklar çeşitli alanlara ilgi duyduklarında, bu becerileri kullanarak o alanla ilgili bilgi toplamaları ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmeleri sağlanmış olur. Erken yaşlarda çocukların plan yapma ve derin düşünme becerileri gelişimsel açıdan incelendiğinde, yetişkinler tarafından bu becerilerin belirlenmesi ve geliştirilmesine yönelik yapılan bilinçli gözlemlerin, onlara önemli ipuçları sağlayacağı bir gerçektir. (Şendil ve Kızıldağ, 2005)

Çoğu erken çocukluk dönemi eğitimcileri, küçük çocuklarda hafıza becerilerinin geliştirilmesinin de önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Öğretmenler çocuklardan gün içinde daha önce öğrendikleri şeyleri ve hafta içinde meydana gelmiş olan olayları hatırlamalarını isteyebilirler. Ancak, derin düşünme, hafızaya alınmak üzere bilgilerin veya bitmiş olan işlerin ezberlenmesinden daha öte bir şeydir. Başka bir deyişle derin düşünme, hafıza veya ezbercilik değildir. Çocuklar, yaptıkları işleri analiz ederek hatırlamaya yönlendirilebildiklerinde, sadece önceden yaptıkları şeyleri anlatmanın ötesinde bir şeye teşvik edilmiş olurlar. (Çimen, 2009)

Çocukların Plan Yapmasını Sağlayan Stratejiler

- Öncelikle yapılması planlanan şeyi günün her vaktinde uygulanabilecek şekilde hazırlama.
- Onlar plan yaparken odanın içerisindeki bölümleri ve materyalleri görmelerini sağlama.
- Çocuklara öğretmenin cevabını bildiği mantıklı sorular sorma
- Çocukların planlarını dikkatlice dinleme, diyalogları çocuklarla paylaşma, onları yönlendirmeme.
- Çocukların üzerinde düşündükleri planları açığa çıkarma, kabul etme ve destekleme.
- Çocuklara plan yapmaları için cesaret verme.
- Çocukların planlarını not etme.
- Çocukları övmek yerine cesaretlendirme

Derin Düşünmeyi Sağlayan Stratejiler

- Çocuklar planlamış oldukları aktiviteyi tamamladıktan sonra derin düşünmeleri için belirli bir zaman aralığı planlama.
 - Açık uçlu sorular sorma
 - Çocukların söylediklerini, yaptıklarını ve yorumlarını genişletme
 - Zıt görüş ve yorumları kabul etme
 - Çocukların oynarken ne yaptıklarını yorumlama.
 - Çocukların söylediklerini not alma.
 - Çocukların planlarını ve aktivitelerini fikirleriyle birleştirmelerinde onlara yardım etme.
 - Çocukları aktivitelerini bir sonraki gün sürdürmeleri için cesaretlendirme.
- (Erdener, 2009)

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

1.3 OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE SOSYAL GELİŞİM

İnsanlar doğdukları andan itibaren sosyal bir yaşama başlarlar. Çocuğun içinde bulunduğu toplumun tutumlarını, inançlarını, davranış kalıplarını ve kendisinden beklediği davranışları öğrenmesine “sosyalleşme” denir. Sosyalleşme, doğumdan itibaren başlar. Birey kendisini toplumdan tamamen soyutlamadığı sürece de yaşam boyu devam eder. Okul öncesi dönemde sosyal gelişim hız kazanarak gelişimine devam etmektedir. Dönemin en önemli özelliklerinden olan merak, sosyal gelişimi olumlu yönde etkilemektedir. Çocuk merak ederek soru sormaya, dinlemeye, başkalarını anlamaya, paylaşmaya ve dolayısıyla sosyal ilişkilerini geliştirmeye başlayacaktır. (Küçükkaragöz, 2004)

Sosyalleşme, aynı zamanda bireyin sosyal ve katılan bir varlık olarak toplumda yer alabileceği nitelikleri kazanması sürecidir. Gelişimsel değişimlerle gerçekleşen bu süreç, diğer insanlarla etkileşimin bir sonucudur.

Akman (2001), sosyal gelişimin, çocuğun hem topluma uyum sağladığı hem de kendi bireyselliğini oluşturduğu iki yönlü bir süreç olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle sosyal gelişim bireyin yaşamı boyunca sürmekle birlikte, yaşamın ilk yılındaki sosyalleşme deneyimleri, sonraki yılları da etkilemektedir. Bu nedenle erken çocukluk döneminde sosyalleşme deneyimleri zengin uyarıcılar ve çevreyle desteklenmelidir.

Bireyin sosyalleşmesi üç sosyolojik ilkeye dayanmaktadır:

- Birey, sosyal davranışı, toplumun bireyleriyle etkileşimi sırasında öğrenir.
- Bireyin ne öğreneceğini, içinde yaşadığı toplumun kültürü belirler.
- Bireyin öğrenme süreci, bir sosyal organizasyona ancak etkin bir şekilde katıldığında tamamlanır. Başarılı bir sosyalleşmenin sonuçları, cinsiyet kimliğinin kazanılması, sosyal, dilsel ve bilişsel yeterlik, sosyal olgunluk, ahlak gelişimi, başarı ve iş disiplindir (Akman, 2001).

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

- Gereksinimlerini karşılamak.
- Olumsuz davranışlarını en aza indirmek.
- Toplumun değer yargılarını göz önüne almak.
- Toplum tarafından kabul edilen davranışları öğrenmek.

- Gelenek ve göreneklere uygun davranmak.
- Başkaları ile iyi ilişkiler içinde olmak.
- Kendine karşı saygılı olmak.

Sosyal gelişim, ilerleyen yaşla birlikte hızlanmaktadır. Çocuğun artan deneyimleri de, kişiler arası ilişkileri başlatma ve devam ettirme için gerekli becerilerin kazanılmasına olanak sağlamaktadır. Fakat sosyal ilişkiler için deneyimler tek başına yeterli değildir. İlk sosyal gelişim deneyimleri, anne ile çocuk arasındaki güven duygusuyla başlar. İlk iki yılda çocuğun gereksinimlerinin anne tarafından algılanıp zamanında karşılanmasıyla anne ve çocuk arasındaki sağlıklı güven ilişkisi ileriki yıllardaki sosyal gelişimin temelini oluşturur. Daha sonraki dönemlerde çocuk, baba ve kardeşleri model almaya, taklit etmeye başlar (Akman, 2001). Bu bağlamda çocuğun yeni arkadaşlar edinmesine fırsat verilmeli, deneyimlerinin artması desteklenmeli ve böylece çocuğun sosyalleşmesine katkı sağlanmalıdır. Bu sosyal gelişim sürecinde çocuğun en yakınından başlayarak herkes sorumluluk sahibidir. Anne, baba, kardeşler, akrabalar, öğretmenler, okul personeli, akranlar, komşular başta olmak üzere yaşadığı çevredeki insanlar, çocuğun sosyal gelişiminde farklı şekillerde etkilenmektedir.

Çocukluk döneminde sosyal gelişim, çocuğun kendisinin ve diğer kişilerin farkına varmasıyla gelişmesi olarak açıklanmıştır. Bu süreçte üç aşama yer almaktadır: (Çimen, 2009)

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

Sonuç olarak; sosyal gelişim çocuğun kendini tanıması ile başlar. Sosyal gelişimin sağlıklı devam etmesi için çocuğun kendi yeteneklerini, isteklerini bilmesi ve başkalarının ihtiyaçlarının, duygularının farkında olması gerekmektedir. Sosyalleşme bir grubun üyelerinin, başka bir grubun üyelerinin davranış ve kişiliklerini etkilemesi olarak da tanımlanmaktadır. Çocuğun sosyalleşme için gerekli ön şartları edinmesi, toplumsal yaşantılar, kültürel değerler, erken yaşta edindiği deneyimler, çocuğun gözlemleri, sosyalleşme için etkili ve gereklidir. Çocuğun sağlıklı sosyalleşebilmesi için, sosyalleşmenin ön şartlarından sayılan dil becerilerine sahip olması, sosyalleşmenin gerçekleşeceği bir çevrenin içerisinde bulunması, normal gelişim özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Ayrıca zengin

uyarıcılı çevre, merak, insanlarla etkileşim kurma isteği, ön deneyimler sosyalleşmeyi kolaylaştırmaktadır. (Şendil ve Kızıldağ, 2005)

1.3.1 SOSYAL BECERİ NEDİR? SOSYAL GELİŞİM İLE SOSYAL BECERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER

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

Sosyal etkileşimler, sosyal gelişim ile sosyal beceriler arasındaki ortak noktayı oluşturmaktadır. Sosyal etkileşimlerle kazanılan sosyal beceriler, sosyal gelişimi desteklemektedir. Sosyal gelişimini sağlıklı bir şekilde gerçekleştiren bireyler çeşitli sosyal becerilere sahip olmakla birlikte bu becerileri sıklıkla kullanacaklardır. Sosyal etkileşim, iki ya da daha fazla bireyin katılımıyla gerçekleşir ve etkileşime katılan kişilerin bireysel özelliklerinin yanı sıra toplumdaki sosyal örüntüden de etkilenir (Akman, 2001).

Günümüzde birçok araştırmaya konu olan sosyal beceri kavramının temelleri 1900'li yılların başlarına dayanmaktadır. İlk olarak William James (1890) "Psikolojinin Prensipleri" adlı eserinde sosyal ilişkileri ele almıştır. James'in bu çalışması alanda yapılan çalışmalara yol gösterir niteliktedir. Çalışmalardan yola çıkılarak sosyal beceri için birçok tanımlama yapılmıştır. Bazı tanımlarda kişilerin sağladıkları karşılıklı yararlar üzerine odaklanılmıştır. Bazılarında ise çevreye uyum, iletişim becerileri vurgulanmıştır. (Akt. Yüksel, 2008) Çeşitli sosyal beceri tanımlarına aşağıda yer verilmiştir:

Yüksel'e (2008) göre *sosyal beceriler*, kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgi alma, çözümlenme ve uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen; hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal hedefleri içeren ve öğrenilebilen davranışlardır.

Bernstein (1982) *sosyal becerileri*, bireyin kişiler arası ilişkilerde hem olumlu hem de olumsuz duygularını, sosyal ödül kaybetme endişesi çekmeden ifade edebilme becerisi olarak tanımlarken; Kelly (1982) ise bireylerin kişiler arası

ilişkilerinde çevrelerinden pekiştirme elde etmek veya ilişkilerini sürdürmek için kullandıkları belirlenebilir öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlamıştır. Trower (1982) *sosyal becerileri*, sıradan insanların sosyal etkileşimde kullandıkları ve kurallar tarafından yönetilen davranışlar ya da eylemler şeklinde tanımlarken, **sosyal beceriyi** ise “ bir hedefe yönelik, becerikli davranışın ortaya konması süreci” olarak ifade etmiştir. Sorias (1986) kişinin olumlu ya da olumsuz duygularını uygun bir biçimde anlatabilmesi, kişisel haklarını savunabilmesi, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesi ve kendisine ters gelen istekleri geri çevirebilmesini sağlayan becerilerin **sosyal beceriler** olduğunu belirtmiştir. Rinn ve Markle (1979) ise *sosyal becerileri*, kişiler arası ilişkiler bağlamında çocukların diğer kişilerin, sözlü veya sözsüz tepkilerinden etkilendikleri bir tecrübeler dizisi olarak belirtmiştir. **Sosyal beceriler** belirli durumlarda gösterilen, diğerlerinin sosyal yeterliliğine ilişkin kararlarıyla sonuçlanan davranışlardır. **Sosyal beceriler**, başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir davranışlar olarak da tanımlanabilir. (Akt. Damar, 2009)

Sosyal becerilerin önemini açıklayabilmek için sosyal beceri yetersizliğini de ifade etmek gerekmektedir. Sosyal beceri eksikliği, daha ileriki yıllarda suç işleme, okulu bırakma, düşük akademik başarı, sosyal olmayan davranışlar, alkolizm ve yetişkin psikozları gibi sorunları doğurabilmektedir. Sosyal beceri eksikliği bireyin iletişim güçlükleri ile karşılaşmasına ve toplumla uyumlu yaşamasına engel olmaktadır. Erken yaşlarda eğitimle sağlanan sosyal beceriler bu eksiklikten kaynaklanan sorunları ortadan kaldırır. Yapılan araştırmalarda sosyal beceri eksikliğinin çocuklukta ve ileri yaşlarda uyum sorunlarına neden olduğu, akran ilişkilerinin çocuğun gelişiminde önemli rolü olduğu eksikliğinde kişiye psikolojik, davranışsal, sosyal alanlarda rahatsızlıklar yaşatabileceği, yine sosyal beceri eksikliğinin akran kabulünü engelleyebileceği bunun da okula yönelik olumsuz tutuma neden olup okul başarısını engelleyebileceği, aynı zamanda akranları tarafından kabul edilmeyen çocukların ergenlikte suça eğilimli oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. (Damar, 2009)

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğumundan itibaren ilköğretim çağına kadar olan tüm yaşantılarını içeren eğitim sürecidir. Sıfır-altı yaş arasını kapsayan bu dönem, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminin hızlı olduğu ve kişilik yapısının biçimlenmeye başladığı, temel alışkanlıkların çocuğa kazandırıldığı

dönemdir. Sosyal becerilerin gelişmesi, bireylerin ilgilendikleri şeylere daha çabuk ulaşma, olanakları değerlendirme ve duygusal olarak çevreye uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır. Bu nedenle okul öncesi dönemde sosyal becerilerin geliştirilmesi büyük öneme sahiptir. Okul öncesi eğitim ve bu yaş dönemi sosyal becerilerin gelişiminin desteklenmesi için en etkili ve uygun ortamdır. Unutulmamalıdır ki çocuk, okul öncesi eğitim kurumunda akranları ile aynı ortamı ve zamanı paylaşmaktadır. (Küçükturan, 2003)

Kaliteli bir erken çocukluk eğitimi ile kalıtsal özellikler en üst düzeyde desteklenebilmektedir. Çünkü bu dönem çocuğun gelecekte göstereceği tüm özelliklerin (başarı, davranış biçimi, yaşam şekli, öğrenmeye karşı ilgi ve istek, kişilik gelişimi, problem çözme, yaratıcılık ve üretkenlik vb.) kazanılmasında önemli olan bir evredir. İnsan gelişiminin %80'ninin bu yıllarda tamamlanması, okul öncesi eğitimin öneminin artmasında etkili olmaktadır. Erken çocukluk eğitiminin öneminin artmasıyla sosyal becerilerin de önemi artmıştır. Çocukların, iletişim kurmada, paylaşmada başarılı olmaları, eğitim ortamının verimliliğini arttırmakta ve beceri gelişimini sağlamaktadır. (Yavuzer, 1999)

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

Sosyal becerilerin gelişimini engelleyebilecek faktörler: (Küçükkaragöz, 2004)

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

Bireyin etkili ve uyumlu bir yaşam için, gerekli sosyal becerileri öğrenmesi beklenir. Sosyal beceriler, başkaları ile etkileşim ve başkalarını gözleme yolu ile gelişir. Birey uygun olan sosyal davranışı taklit eder ve başkalarından olumlu geri bildirim almasını sağlayan sosyal davranışları taklit eder. Ancak bazı nedenlerden

dolayı birey, sosyal becerileri yeterli derecede kazanamayabilir ya da uygun performans gösteremeyebilir.

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

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

1. Kendisiyle ilgili sorulan sorulara uygun cevaplar verir, grup oyunlarına katılır, sırasını bekler
2. “Lütfen!”, “Teşekkür Ederim” gibi nezaket sözcüklerini kullanır.
3. Duygularını ifade eder.
4. Oyuncaklarını paylaşır
5. İzin ister.
6. Bir sorunu olduğu zaman yardım ister.
7. Övülmekten hoşlanır.
8. Kendinden küçüklere yardım etmeye karşı isteklidir, başkalarının duygularını anlar, kendine güven duyar gibi özelliklere yer verilmiştir. (MEB, 1994)

Sosyal beceriler, erken çocuklukta genellikle gözlemler doğrultusunda modeli taklit etme ile öğrenilir, ortamın özelliklerinden ve çeşitli değişkenlerden etkilenir, bireyin topluma uyum sağlaması için sosyal kabulü olan davranışlardır ve yetersizliğinde akranlar tarafından reddedilme, suç eğiliminde artış, düşük akademik başarı gibi olumsuz sonuçlara yol açar.

Matson vd, (1998) göre çocuklar sosyal becerilerin önemli bir bölümünü akran etkileşimi sırasında öğrenmektedir. Bu nedenle, kendi yaşlılarıyla bir arada bulunan çocukların sosyal becerileri kazanma olasılığı artmaktadır. Sosyal becerilerin problem çözme boyutunu ele aldığımızda ise, insanların yaşamları boyunca birçok zorlukla karşılaştığını unutmamak gerekir. Bu zorluklarla mücadele edebilmek için de problem çözme, etkili iletişim kurabilme, hoşgörülü olabilme, empatik olma gibi sosyal becerilere sahip olunması gerekmektedir. (Sevinç, 2003)

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

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

1.3.2 SOSYAL BECERİLERİN SINIFLANDIRILMASI

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

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

1. Sosyal beceri etkileşimi arttırılabilir: Başkalarını selamlama, başkalarını oyuna davet etme, başkalarının oyun davetini kabul etme, soru sorma, paylaşma, başkalarına yardım önerme,
2. Başkalarını övme ve onlara koplman yapma, teşekkür etme, rica etme, açıklama isteme, yakınlık belirtme, bilgi sunma, ilgi gösterme, rahatlık sunma.
3. Sosyal beceri hoş olmayan durumlarda başa çıkmamıza yardım edebilir: İstekleri reddetme, lakap takma ve takılmayla başa çıkma, olumsuz geribildirim verme, akran baskısına direnme, özür dileme, şikâyette bulunma, özürle başa çıkma.

4. Bazı sosyal beceriler çatışmayı ele almayı veya çözmeyi amaçlar: Uzlaşma, görüşme, problem çözme gibi.
5. Diğer sosyal beceriler hâlihazırda başlamış bulunan sosyal etkileşimleri sürdürmemize yardımcı olur.
6. Atılgan davranışlar sık sık sosyal beceri olarak sınıflanır: duygularını ifade etme, isteği tekrarlama, anlayışı açıklığa kavuşturma, hayır deme, özürle başa çıkma, ilgi gösterme (Akt. Şendil ve Kızıldağ, 2005).

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

1. Konuşma Becerileri: Çocuklar sosyal iletişim becerilerini ilk önce aileleriyle yaptıkları konuşmalardan öğrenirler. Konuşma becerileri çocukların bireylerle olduğu kadar gruplarla da sosyal ilişki kurmasına yardımcı olur.
2. Mizah: Mizah önemli bir sosyal beceridir. Mizah yetişkinlerde olduğu gibi çocuklarda da en değerli kişilik özelliklerinden biridir. Yapılan çalışmalar, mizah duygusundan yoksun çocukların yaşlıları tarafından daha az sevildiği, komik bilinen çocukların ise arkadaşları arasında daha gözde olduğu görüşünü desteklemektedir.
3. Arkadaş Edinme: “En iyi arkadaş” a sahip olmak hem ergenlik çağında hem de yetişkin bir insan olduğunda, çocuğun ilişkilerini etkileyebilecek bir öneme sahiptir.
4. Bir Grup İçindeki İşlevsellik: Çocuk bireysel arkadaşlar edinmeyi öğrendikten sonra, kendi cinsinden bir yaşıt grubunda yer alma ve etkinliklerine katılma yetisi, sağlam sosyal ilişkiler kurması için gereken ikinci dayanak noktasıdır (Akt. Özbey, 2009).

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

1. Başlangıç beceriler: Dinleme, konuşma başlatma, konuşma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başka kişileri tanıtmaya, koplman yapma.
2. İleri sosyal beceriler: Yardım isteme, katılma, yönerge verme, yönergeye uyma, özür dileme, başkalarını ikna etme.
3. Duygularla başa çıkma becerileri: Duygularını bilme, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, başkalarının (da) öfkesiyle başa çıkma, sevgiyi ifade etme, korkuyla başa çıkma, kendini ödüllendirme.

4. Saldırganlığa alternatifler becerisi: İzin isteme, bir şeyleri paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kendini kontrollü kullanma, haklarını savunma, takılmaya karşılık verme, çatışmaktan kaçınma, dövüşmekten uzak durma.
5. Stresle başa çıkma becerileri: Şikâyet etme, şikâyete cevap verme, oyun sonrası sportmenlik, sıkılganlıkla başa çıkma, terk edilmekle başa çıkma, bir arkadaşı savunma, ikna edilmeye karşılık verme, başarısızlığa tepki verme, zıt konuşmaya hazır olma, grup baskısıyla başa çıkma.
6. Planlama becerileri: Bir şey yapmaya karar verme, sorunun nedenine karar verme, bir hedef belirleme, yeteneklerine karar verme, bilgi toplama, problemleri önemine göre düzenleme, bir karar verme, bir konu üzerinde yoğunlaşma (Akt. Mavi Dervişoğlu, 2007).

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

1. Kendini anlatma becerileri: Duygu (üzüntü ve mutluluk) anlatımı, kanı (düşünce) anlatımı, iltifat kabul etme, kendisi hakkında olumlu düşünceler ifade etme.
2. Çevresini genişletme becerileri: İyi bir dost hakkına olumlu düşünceler ifade etme, başkasının düşüncesine içten katılım ifade etme, başkalarını övme.
3. Atılganlık becerileri: Basit ricalarda bulunma, başkasının kanısına katılma, akıldışı (mantıksız) ricaları reddetme.
4. İletişim becerileri: Konuşma, kişiler arası problem çözme. (Akt. Katz,1999)

1.3.2.1 Sosyal Beceriler

Yardım kabul etme, bir etkinliği bitirme (oyun), konuşma, yardım isteme, bir gruba katılma (yemekhane), arkadaşlığı sürdürme, akran baskısıyla başa çıkma, açık ret ile başa çıkma, takılmaya karşılık verme, işbirliği içinde çalışma, gruptan ayrılma, geniş bir grupta çalışma, sıkılganlıkla başa çıkma, küçük gruplarda çalışma, bağımsız çalışma, sınıfta bir gruba girme, grup tartışmasına katılma, süren konuşmaya katılma, bir etkinliği bitirme (akademik), bir gruba katılma (oyun alanı), yalnızlıkla başa çıkma, hayal kırıklığı ile başa çıkma, gizli red ile başa çıkma, dost/arkadaş edinme, başka bir kişiyle oynama, çatışmadan kaçınma, işbirliği içinde oynama, yeni bir grubun üyesini kabullenme, geniş bir grupta oynama, başka bir kişiyle çalışma. (Aydoğan ve Koçak, 2003)

1.3.2.2 Sosyal Davranışlar

Gülümseme, göz teması kurma, göz temasını sürdürme, başkalarını selamlama, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, konuşmayı bitirme, kendini tanıtmak, dinleme, yardım isteme, yardımı kabul etme, yardımı teklif etme, başkalarını bırakma, başını sallama, övgü kabul etme, kompliman yapma, uygun bir şekilde kesme, izin isteme, kuyruğa girme, kuyrukta ilerleme, övgü yapma, hoş şeyler söyleme, uzlaşma, materyali paylaşma, sıraya geçme, eleştiri kabul etme, doğruyu söyleme, sır saklama, özür dileme, iyilik isteme, kaba düşünceleri görmezden gelme, sırasını bekleme, eşyalarına dikkat etme, atılgan olma, başkasının hakkına saygı gösterme, başkalarını bırakma, öneride bulunma. (Senemoğlu, 1994)

Öğrencilere yönelik olarak geliştirmiş olduğu sosyal beceri eğitimi programında okuldaki sosyal becerileri analiz etmiş ve her beceriyi alt davranışlar düzeyine indirgeyerek tanımlamıştır. (Ergün ve Özsüer, 2006)

1. Kendisiyle ilgili davranış: Sonuçları kabullenme, etik (ahlaki) davranış, duyguları ifade etme, kendine karşı olumlu olma.
2. Görevle ilgili davranış: Soru sorma ve cevaplama, davranışa dikkat etme, sınıf tartışmasına katılma, görevleri bitirme, yönergeyi izleme, grup etkinliklerine katılma, bağımsız iş yapabilme, görev başında uygun davranışta bulunma, başkalarının karşısında uygun davranma, işin kalitesine dikkat etme.
3. Çevresel davranış: Çevreye dikkat (bakım), tehlikeyle başa çıkma, yemekhane davranışı, çevrede gezinti.
4. Kişiler arası davranış: Otoriteyi kabullenme, çatışmayla başa çıkma, dikkat çekme, başkalarını selamlama, başkalarına yardım etme, konuşma, organize oyunlara katılma, başkalarına karşı olumlu tutum gösterme, mülkiyet, kendi ve başkalarının mülkiyetine saygı duyma. (Küçükturan, 2003)

Sosyal beceriyi sözlü ve sözsüz öğelere ayırarak ele almaktadır: (Aydoğan ve Koçak, 2003)

1.3.2.2.1 Sosyal Becerinin Sözel-İçerik Öğeleri

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

2. **Bir isteği reddetmek:** Bir isteği kabul etmeyen, red için ciddi bir neden gösteren doğrudan ve kesin bir ifade kullanma. “ Üzgünüm, bu gece seninle çıkamam, çünkü başka planlarım var.”
3. **İltifat etmek:** Bir kişi hakkında veya o kişinin dediği veya yaptığı şey hakkında olumlu duygularını açıkça belirten doğrudan bir ifade kullanma. “Hazırladığın yemeği gerçekten sevdim; harika bir aşçısın.”
4. **Olumsuz geribildirim vermek:** Bir kişinin dediği veya yaptığı bir şeyler hakkında hoşnutsuzluğun veya onaylamamanın ifade edilmesi (düzeltme önerisinde de bulunabilir). “Tarzınızı çok onur kırıcı buluyorum. Ama benimle nazik bir şekilde konuşursanız, sizi dinlerim.”
5. **Empatik bir ifade kullanmak:** Diğer kişinin duygularını anladığınızı (ama kabul etmeniz gerekmez) belirten bir ifade. “Onun seni niye kızdırdığını anlıyorum, ama niyetim yapıcı bir eleştiri yapmaktı.”
6. **Geribildirim için istek yapmak:** Diğer kişinin sizin davranışınızı nasıl gördüğüyle ilgili bilgi için açık ve dürüst bir istekte bulunma. “Bugünkü toplantıda uyuşmazlığın ele alınış biçimi hakkında ne düşünüyorsunuz.”

1.3.2.2 Sosyal Becerinin Sözsüz Öğeleri

1. Duruş: Rahat bir şekilde oturur, beden duruşu (pozisyonu) açık ve gevşemiş görünür.
2. Jestler: Konuşurken konuşmayla tutarı bir şekilde ellerin ve kolların kullanımı.
3. Kafa sallama: Dinlerken, genellikle dinleyenlerin konuşmaya katılıcılığını veya uyuşmasını gösteren başın yukarı ve aşağı hareketleri.
4. Yüz ifadeleri: Sözel olarak ifade edilen duyguları anlatan ve onlarla tutarlı, canlı yüz ifadeleri.

Okul öncesi ve ilköğretim ilk sınıfları için sosyal özellikler listesi düzenlenmiştir. Sosyal özellikler listesi bireysel özellikler, sosyal beceri özellikleri ve akran ilişkileri özelliklerinden oluşmaktadır.

Sosyal Özellikler Listesi (Katz,1999)

I. Bireysel Özellikler

1. Genellikle olumlu ruh haline sahiptir. Neşesi yerindedir.
2. Öğretmenine, yardımcıya veya diğer yetişkinlere çok fazla bağımlı değildir.
3. Genellikle program veya ortama istekle katılır.
4. Genellikle reddedilme ve zıtlıklarla başa çıkar.

5. Empati yeteneği gösterir.

II. Bir veya iki akranıyla olumlu ilişkiye sahiptir; onlar olmadığında diğerlerine ilgi gösterir vb.

1. Mizah yeteneği gösterir.

2. Srerekli veya kalıcı yalnız görünmez.

III. Sosyal Beceri Özellikleri

Çocuk genellikle;

1. Başkalarına olumlu bir şekilde yaklaşır.

2. Tercihlerini ve isteklerini açıkça ifade eder. Davranışlarının ve durumunun sonuçlarına katlanır.

3. Kendi doğrularını ve ihtiyaçlarını uygun şekilde ortaya koyar.

4. Zorbalık karşısında korkup sinmez

5. Engelleme ve öfkesini etkili bir şekilde başkalarına veya etrafındaki eşyalara zarar

vermeden ortaya koyar.

6. Oyun ve çalışmalarda devam eden gruplara katılır

7. Konuyla ilgili devam eden tartışmaya katılır. Devam eden etkinliklere uygun katılımlarda bulunur.

8. Sırasını kolaylıkla bekle

9. Başkalarına ilgi gösterir. Başkalarıyla uygun bir şekilde bilgi alışverişinde bulunur ve gerektiğinde bilgi ister

10. Başkalarıyla uygun bir şekilde tartışır ve uzlaşır.

11. Uygunsuz bir şekilde dikkat çekmez

12. Kendisine benzemeyen akran ve yetişkinleri kabul eder ve birlikte olmaktan hoşlanır.

13. Oyun ve çalışmalarda (işte) devam eden gruplara katılır.

14. Başka çocuklarla gülümseme, el sallama, başını sallama gibi hareketlerle sözsüz iletişim kurar.

IV. Akran İlişkileri Özellikleri Çocuk:

1. Genellikle başka çocuklar tarafından ihmal edilmiş veya reddedilmiş değil, kabul edilmiş biridir.

2. Bazen başka çocuklar tarafından oyun, arkadaşlık ve çalışma esnasında onlara katılması için davet edilir.

Ülkemizde ise, sosyal beceriler şu şekilde sınıflanmıştır; (Küçükkaragöz, 2004)

1. İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri: Dinleme, konuşmayı başlatma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başkalarını tanıtmaya, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme, yönergelere uyma, özür dileme, ikna etme becerilerini içermektedir.
2. Grupla bir işi yürütme becerileri: Grupta iş bölümüne uyma, grupta sorumluluğu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma becerilerini içermektedir.
3. Duygulara yönelik beceriler: Kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile baş etme, sevgi ile ilgili duyguları ifade etme, kendini ödüllendirme.
4. Saldırgan davranışlar ile başa çıkma becerileri: İzin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığı kontrol etme, hakkını koruma ve savunma, alay etmeyle başa çıkma gibi.
5. Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri: Başarısız olunan bir durumla, grup baskısıyla, utandırılan bir durumla ve yalnız bırakılma ile başa çıkmayı içerir.
6. Plan yapma ve problem çözme becerileri: Ne yapacağına karar verme, sorunun nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme ve bir işe yoğunlaşma becerilerini kapsamaktadır.

1.3.2.2.3 Sosyal Becerilerin Boyutları

Calderalla ve Merrell (1997), sosyal becerilerinin boyutlarını ayrıntılı bir şekilde sınıflandırabilmek için bir araştırma yapmışlardır. Öncelikle, kapsamlı alan yazın çalışması sonucunda çocuk ve ergenlerle yürütülmüş 21 araştırma belirlemiştir. Bu çalışmaların gözden geçirilmesi için yapılan meta analiz sonucu çocuk ve ergen sosyal becerilerinde beş boyut saptamışlardır. Bu boyutlar ve kapsadıkları beceriler şunlardır: (Akt. Akman, 2001)

1. Akran İlişkili Beceriler

Arkadaşlarını takdir etme.

İhtiyaç duyduğunda arkadaşlarından yardım isteme veya onlara yardım etme.

Oyuna ve etkileşime arkadaşlarını davet etme.

Arkadaşlarıyla konuşma ve tartışmalara katılma.

Arkadaşlarının haklarını savunma.

Arkadaşlarının duygularına duyarlı olma.

Akranlarıyla yaptığı çalışmalarda liderlik rolünü üstlenme.

Kolaylıkla arkadaşlık kurma.

Espri anlayışına sahip olma.

2. *Kendini Kontrol Etme Becerileri*

Kızgınlığını kontrol etme.

Problem ortaya çıktığı zaman serinkanlı olma.

Kurallara uyma, sınırlarını kabul etme.

Uygun durumlarda başkalarıyla uzlaşma.

İyi eleştiriler alma, başkalarının eleştirilerini kabul etme.

3. *Akademik Beceriler*

Bağımsız olarak çalışma, bağımsız olarak görevlerini başarma.

Öğretmenin yönergelerini dinleme ve gerçekleştirme.

Serbest zamanlarını uygun bir şekilde kullanma.

İhtiyaç duyduğunda, uygun bir şekilde yardım isteme.

4. *Uyma Becerileri*

Yönergelere uyma.

Kuralları takip etme.

Materyallerini, oyuncaklarını ve kendisine ait olan diğer şeyleri paylaşma.

Ödevini bitirme, sorumluluklarını yerine getirme.

Yapıcı eleştiriye uygun bir şekilde tepkide bulunma.

5. *Atılganlık Becerileri*

Başkalarıyla konuşmak için girişimde bulunma

Oyun oynamak için arkadaşlarını davet etme.

Kendisi için güzel şeyler yapma ve söyleme.

Kendisinden emin olma.

Alışık olmadığı kuralları sorma.

Yeni insanlara kendini tanıtmak.

Karşı cins ile rahat olma.

Duygularını ifade etme.

Çalışmalara ve gruba uygun bir şekilde katılma.

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

gibi sözlü iletişim öğeleri ise makro düzeydeki becerilerdir. (Akt. Mavi Dervişoğlu, 2007)

1.3.2.2.4 Sosyal Becerilerin Özellikleri

Sosyal becerilerin belli başlı özellikleri şu şekilde özetlenebilir;

1. Sosyal beceriler öncelikli olarak gözlemlene, örnek alma, canlandırma ve geribildirim yoluyla kazanılır.
2. Sosyal beceriler, belirli sözlü ve sözsüz davranışlardan oluşur (yardım etme, selam verme, paylaşma, vb.)
3. Sosyal beceriler, etkin ve uygun tepkileri, örnek alınan davranışları içerir.
4. Sosyal beceriler, sosyal çevreden gelen olumlu tepkilerin artmasını sağlayarak, var olan becerilerin pekişmesine olanak tanır
5. Sosyal beceriler, çevrenin (durum ve ortamın) özelliklerinden etkilenir.
6. Sosyal becerilerdeki yetersizlikler belirlenebilir ve duruma uygun eğitim programları hazırlanabilir. (Akman, Yükselen ve Uyanık, 2000)

1.3.3 OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE SOSYAL BECERİLERİN GELİŞİMİ

Okul öncesi dönem, çocuğun oldukça hızlı geliştiği, öğrenme potansiyelinin yüksek olduğu, gelişimin kritik özellik kazandığı bir dönem olmasından dolayı çocuğun yaşamında büyük önem taşımaktadır. Bedenen daha sağlıklı, ana dilini iyi kullanan, kendini ifade edebilen, bağımsız, yaratıcı, yenilikçi, sosyal, uyumlu, akademik açıdan daha başarılı çocuklar yetiştirebilmek; iyi planlanmış ve nitelikli bir okul öncesi eğitimle mümkündür. Özellikle çocukların sosyal gelişimleri açısından toplumun beklentilerine, normlarına uyan tavır, davranış ve alışkanlıkları kazanmalarını sağlamada, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerinde, kendi kendini denetleyen, girişimci, başkaları ile işbirliği içinde çalışabilen, olumlu sosyal ilişkiler kurabilen bir birey olmalarında okul öncesi eğitim önemli bir yere sahiptir. (Kandır, 2003)

Bu dönemde sosyal beceriler de diğer beceriler gibi gelişim gösterir. Ancak sosyal becerilerin gelişebilmesi büyük oranda çevresel koşulların olanaklarına bağlıdır. Sosyal becerilerin gelişmemesinde şu noktaların etkilidir; (Aydoğan ve Koçak, 2003)

Ailesel ve kültürel farklılıklar,

Amaçların belirsizliği ile uygun davranışların belirlenmesindeki zorluklar,

Sosyal beceri programlarının uygulama sürecinin kısa olması ve bu becerilerin öğretilmesinde pratik uygulamalar yerine daha çok teorik yöntemlerin kullanılması

Oluşacak davranış değişiklikleri ile ilgili beklentilerin farklılaşması.

Okul öncesi dönemdeki bir çocuk önce temel sosyal becerileri kazanır. Temel sosyal beceriler öncelikli olarak öğrenilmesi gereken daha sonra öğrenilecek sosyal becerilere temel teşkil edecek becerilerdir (Öztürk, 1995). Bu açıdan çocuklara öncelikle temel sosyal beceriler öğretilmelidir.

Barbour ve Seefeeldt (1998), okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların geliştirmeleri gereken sosyal becerileri şöyle sıralamıştır: (Akt. (Şendil ve Kızıldağ, 2005)

1. İletişim: Bütün iletişimler sözlü değildir. Çocuklar birbirlerinin duygularını, hislerini ve tavırlarını sözsüz bir iletişimle çok çabuk bir şekilde anlayabilmektedir. İletişim, kendini diğer kişinin yerine koyma kabiliyetine dayanır.
2. Paylaşım: Paylaşmayı öğrenmek okul öncesi ve ilkokulun en önemli hedefidir, çünkü çocuklar toplum refahının tamamen bireylerin paylaşımına istekli olmasına dayandığını fark etmeye başlamaktadır.
3. İşbirliği: İşbirliği, ben merkezli olmayı azaltan bir başka beceridir ki bu beceri sayesinde fedakârlıkta bulunarak bencillik azaltılmakta ve grubun iyiliği için çaba harcanmaktadır. Çocuklar bir grubun üyesi olmayı öğrenip, benliklerini bu alanda geliştirirken işbirliğini öğrenmektedir.
4. Demokrasiye Katılım: Bir grup içinde yaşamayı ve katılmayı öğrenmek aynı zamanda kurallar koyup onlara uymak demektir. Çocuklar grup içinde yaşamak için gerekli kuralları koyabilmeli, geçerliliği olmayan kuralları değiştirebilmeli ve değişen koşullara göre kuralları düzenleyebilmelidirler.
5. Demokrasinin Ön Planda Tutulması: Çocuklar kişisel ihtiyaçları ve isteklerinin karşılanacağını bilirlerse, ayrıca serbest konuşma hakları, mutlu olma arzuları ve diğer hakları da korunacaktır.

Curtis (1991) okul öncesi dönemde geliştirilmesi gereken sosyal becerileri şöyle sıralamıştır: (Akt. Yörükoğlu, 1992)

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

2. İşbirliği yapma ve gruptaki çatışmaları çözümlenme: işbirliği gerektiren etkinliklere katılma ve sorun çözme becerisine sahip olma.
3. Empatik becerileri kazanma: Karşısındakine şefkatli olma, özen gösterme ve sevgi duyma (Akt. Senemoğlu, 1994).

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

İki-üç yaşları arasında çocukların dil gelişiminin hızlanmasıyla birlikte sosyal becerileri sergileme davranışları artar. Uz-Baş'a (2003) göre çocuklarda gözlenen sosyal davranışlar ve buna bağlı olarak gelişen sosyal beceriler, yaşın ilerlemesiyle beraber artmaktadır. Çocuğun ilk sosyal ilişkileri, anne ya da bakımlarını üstlenen diğer yetişkinler ve aile üyeleriyle sınırlıyken bu yaşlarda akranlar da çocuğun sosyal ilişki ağına girmektedirler. Yavuzer (1999) çocuklarda iki yaşından itibaren sosyal ilişkilerinin gelişimine etki edecek birtakım sosyal tepkileri gözlemenin mümkün olduğunu belirtmektedir. Bunlar; taklit, utanma, fiziksel ve sosyal bağımlılık, otoritenin kabulü, rekabet, ilgi çekme arzusu, sosyal işbirliği, karşı koyma gibi tepkilerdir.

Dört yaş civarında çocuklar, sıralarını beklemeyi, paylaşmayı, yardımlaşmayı, işbirliğini, başkalarının isteklerini dikkate almayı kendi haklarını korumayı, başkalarıyla iyi ilişkiler kurmayı öğrenmeye başlarlar. Çocuk bu yaşta yavaş yavaş olaylara başkası açısından bakmaya başlar (Yavuzer, 1999). Bu dönemde, başkalarıyla iletişim, çocuğun sosyal davranış anlayışını ve beklentilerini geliştirir.

Beş yaş, çocuğun çevresine ilişkin keşiflerde bulunduğu, önceki yıllara göre yetişkin desteğine daha az ihtiyaç duyduğu, bazı sorumlulukları almaya başladığı bir yaştır. Bu yaşta çocuk, sosyal ve duygusal yönden daha dengelidir. Bu dönemde görülen sosyal becerilerin, en önemli belirtilerinden biri de, diğer çocuklarla iyi ilişkiler kurma isteğidir. Bu yaşta, grup oyunlarından hoşlanılır ve genellikle gelişim düzeyleri birbirine yakın çocuklar, aynı grupta yer alır. Altı yaşta, çocukların arkadaşlarıyla etkileşimleri artar. Bu etkileşimler sırasında saldırgan davranışlar olumsuz, sevecen yaklaşımlar ise olumlu olarak değerlendirilir. Altı yaş

çocuklarında başkaları ile iyi ilişkiler kurma, paylaşma, işbirliği, dostluk, sempati gibi davranışların yanı sıra rekabet, kavga gibi davranışlar da gözlemlenebilir. (Akman, Yükselen ve Uyanık, 2000)

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

1.3.3.1 Sosyal Beceri Gelişimini Etkileyen Faktörler

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

1.3.3.1.1 Aile

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

Çocuğun kurduğu ilk ilişkiler özellikle annesi ve ailenin diğer fertleriyle. Bu ilk iletişim “*çocuğa yaşamındaki en erken veya ilk deneyimlerini verir*” (Çimen, 2009). İlk yıllardaki etkileşim ve sosyal çevre çocuğun sosyal davranışlarının gelişmesini sağlar.

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

Sosyal becerilerin ilk önce aile içerisinde yani evde gelişmeye başladığından dolayı sosyal becerilerin temelinin ailede oluştuğunu ifade etmektedir. Ayrıca çocuğun anne-babasıyla kurduğu ilişki o anki ve geleceğe dair memnuniyet ve mutluluk duygularıyla yakından bağlantılıdır. Çocuk altı haftalık olduktan sonra sosyal olmayan uyarıcılardan çok sosyal işaretlere dönük ayrı bir tercih göstermeye başlar ve doğal davranışlarının ne sonuçlar verdiğini öğrenince bazılarında araç olarak yararlanır. (Şendil ve Kızıldağ, 2005)

Mesela, çocuk ağlamayı dikkat çekmeyi sağlayan bir sosyal işaret olarak kullanılabilir. Bu ilk deneyimler çocuğun sosyal gelişimi açısından oldukça önemlidir. Yetersiz ilk deneyimler daha sonra telafi edilmemekte ve çocuk yaşantısı boyunca zamanında kazanamadığı bu davranışın olumsuz sonuçlarını yaşayabilmektedir. Ebeveyn-çocuk ilişkisi çocuğun sosyal gelişiminde önemli bir yere sahip olan akran ilişkilerinden önce gelmekte ve aile deneyimleri, akran ilişkilerinin gelişiminde etkili rol oynamaktadır. (Çimen, 2009)

Anne-babanın kişilik özellikleri, değer yargıları, çocuğa karşı tutum ve davranışları, çocuğa yaşamının ilk yıllarında sağladıkları sosyal deneyim edinme fırsatları çocuğun sosyal becerileri kazanmasında etkilidir. Yaşamın ilk yıllarında “model alarak öğrenme” çocuğun hayatında önemli bir rol oynamaktadır. Çocuğun bu dönemde çevresinde davranışlarını model alabileceği en etkin kişiler kuşkusuz anne ve babasıdır. Yapılan araştırmalar, çocukların onunla yakından ilgilenen ebeveynin empatik davranışlarından etkilendiğini ortaya çıkarmıştır (Akman, 2001).

Ebeveynin bireysel özelliklerinin yanı sıra çocuğa yaklaşımı, eğitim tarzı çocuğun sosyal gelişimini etkilemektedir. Örneğin, ebeveynin disiplin yönteminin, çocuğun başkalarının duygularını fark etmesi becerisiyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, çocuğun yetiştiği ailenin genişliği, sosyo- ekonomik ve kültürel düzeyi çocuğun sosyal deneyimlerinin şeklini belirlemektedir. Bu değişkenler aynı zamanda çocuğun toplumsal kurallara uygun davranıp davranmamasını belirleyen etkenlerdir. Anne-baba, çocuk ilişkisi kadar sosyal becerilerin gelişiminde kardeşlerin de etkisi büyüktür. Bireyin sosyalleşmesinin bütün yaşamı boyunca kesintisiz devam ettiği düşünüldüğünde çocuğun ilk deneyimleri, aile içerisinde çocuğa değer verilmesi, olumlu ebeveyn modelleri ve başarılı kardeş ilişkileri gibi değişkenler sosyal yeterliliğe sahip bir birey olmasında etkilidir. (Aydın, 2000)

1.3.3.1.2 Sosyal çevre

Çocuk toplumsal bir yapı içerisinde doğar ve toplumun öngördüğü kültürel değerleri özümseyerek sosyalleşir. Her toplumun kendine özgü değer yargıları ve kuralları vardır. Bireyden beklenen de bu ortak davranış kalıpları diyebileceğimiz değerleri benimsemesi ve sergilemesidir. Çocuk toplumsal kuralları diğer insanlarla etkileşime girerek, onları gözlemleyerek öğrenir ve **kendisine sunulan davranış kalıpları içerisinde kalır**. Sosyal davranışların gelişimi, sosyal çevre ve onu sağlayan etkileşimlerin bir sonucudur. Çocuğun toplumsal kuralları öğrendiği ve ona bu kalıpları aktaran anne-babası dışındaki iletişime girdiği kişiler, sosyal çevresini

oluşturan insanlardır. Bu insanların kişisel özellikleri, davranışları, tavırları, çocuğa yakınlığı (ki bu yakın ilişki çocuğun daha sonra diğerleriyle düzenli ilişki kurmasını sağlayabilir)

çocuğun etkileşime girdiği kişi sayısı, sosyalleşme sürecine ve sosyal davranışları öğrenmesine etki eden faktörlerdendir. Çocuğun sosyal çevresini oluşturan bu kişilerin çocuk üzerindeki etkisi aynı değildir. Çocuğun karşılaştığı ve etkileşime girdiği, onun için önemli olan kişiler onun dünyasını genellikle kendilerine özgü bir biçimde yönlendirir. Bu yönelim büyük ölçüde toplumda egemen olan değerlerle uyum içinde olur. (Özbey, 2009)

Çocuğun doğup büyüdüğü çevrenin fiziksel koşulları, burada yaşayan kişilerin nitelikleri de sosyal ilişkilerini etkilemektedir. Bütün bunların dışında çocuk sosyal çevre içerisinde davranış biçimlerini yemekte, alışverişte, sohbet esnasında ya da tartışma anında, boş zamanlarda vb. durumlarda öğrenir.

1.3.3.1.3 Akran grubu

Çocuğun aile dışındaki deneyimleri onun sosyal gelişimi açısından önemli etkenden biridir. Akranların sosyal becerilerin gelişimine en önemli etkisi, olumlu akran modellerinin çocuğun sosyal davranışları öğrenmesinde birçok fırsatlar oluşturmasıdır (Akman, 2001).

Akran grupları, çocukların güven duygularını geliştirir, çekingenliği azaltır, sosyal uyumu kolaylaştırır. Arkadaşları olan çocuklar olmayanlara göre, sosyal açıdan daha yeterlidir. Çocuklar, olgunluk ve yetenek düzeyleri kendilerine benzer olan yaşlılarıyla arkadaş olmayı tercih ederler. (Sevinç, 2003)

Akran grupları çocuğa diğer insanlarla nasıl iletişim kuracağını ve onlarla iyi geçinme şekillerini öğretir. Kültürü, cinsel rolünü, alt kültürün özelliklerini, kuralların nasıl ortaya çıktığını ya da kaldırıldığını, bireysel durumda ve grup durumunda sorumlulukların neler olduğunu, ahlakı, sosyal sınıf rolünü öğretir. Yeni toplumsal roller almayı sağlar, özgeciliği, grup ruhunu ve sosyal hareketlilik bilincini tanıtır. (Aydoğan ve Koçak, 2003)

Akran ilişkileri 3 yaş civarında başlar. Bu yaşta çocukların gelişiminin sonucu olarak “ben” kavramı gelişmiştir. Her zaman kendi istediklerinin olmasını isterler. Bu nedenle grup ilişkilerinde başarılı değildirler. Bu yaşta arkadaşlarıyla birlikte olmak isterler, fakat aynı oyunu oynamak yerine aynı ortamda farklı oyunlar oynama eğilimindedirler. Akranlarıyla ilişki kurmada çok zorlanmazlar ama ilişkiyi sürdürmede başarısızdırlar. Dört-beş yaşta kuralları öğrenmeye ve uymaya başlarlar.

İlgileri anne babadan çok akranlarına yönelir. Beş- altı yaşta ise arkadaşlarının duygularını paylaşmaya başlarlar. Arkadaşları ile ilişkilerinde çeşitli sorunlar ve çatışmalar yaşayabilirler, bunlara saldırgan tepkiler verebilirler. Bunun onaylanmadığını görür ve çözümler bulmaya çalışırlar. Başkalarının görüşlerine de önem verirler. Çocukların akranlarıyla ilişkileri ebeveynleriyle olan ilişkilerinden farklıdır. **“Akranlarla kurulan ilişkiler, genel anlamıyla eşitler arasındaki ilişkilerdir”**. (Kandır, 2003) Çocuklar akranlarıyla etkileşimlerinde bu ilişkiden yararlandıkları gibi ilişkiye katkıda da bulunurlar. Yani karşılıklı bir yarar ve güç eşitliği söz konusudur.

Akran ilişkileriyle çocuk özellikle (iltifat etme, yüreklendirme, teşekkür etme, özür dileme gibi) sözel becerileri uygulama fırsatı bulmakla birlikte, paylaşma, yardımlaşma, yardım isteme, bilgi isteme, soru sorma, organizasyonlar yapma, başkalarının hakkına saygı gösterme, davranışlarının sonuçlarını kabullenme başta olmak üzere pek çok sosyal beceriyi öğrenmektedir. (Mavi Dervişoğlu, 2007)

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

Bunlar ise şunlardır:

Arkadaşının dikkatini çekmek.

Konuya katılmak.

Akranları ile oyun oynamak.

Arkadaşına hoş şeyler söylemek. (Çimen, 2009)

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

1.3.3.1.4 Okul

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

Okul öncesi dönemden başlanarak temel beceriler ve davranışlar okullarda çeşitli etkinliklerle ve özellikle oyunlar yoluyla kazandırılır. Sınıfların fiziksel koşulları, materyallerin yeterli ve çeşitli oluşu, sınıf mevcudu gibi unsurlar çocuğun sosyal becerileri kazanmasında etkilidir. Ayrıca öğretmenin sahip olduğu özellikler de çocuğun sosyal becerileri öğrenmesini destekleyebilmektedir. Okulun olumlu, işbirliğine dayalı, sosyalliği özendirilen bir atmosfere sahip olması çocukların sosyal açıdan yeterli olarak yetişmelerini sağlayabilir. Bu nedenle çocukların sosyal becerileri geliştirebilmeleri için okul öncesi eğitim kurumlarında; evcilik köşesi hazırlanmalı, dramatizasyon, kukla, hikâye anlatma vb. toplumsal yaşamı yansıtan etkinliklere yer verilmelidir. Etkinlikler yoluyla, çocuğun içinde bulunduğu kültürün değerleri ve yaşam biçimiyle karşılaşması sağlanır. (Sevinç, 2003)

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

1.3.3.1.5 Sosyal konum

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

Akran grubu içindeki sosyal konuma göre beş tür çocuk ortaya çıkmaktadır: **Popüler çocuklar**, reddedilen çocuklar, dışlanan çocuklar, ortalama çocuklar ve tartışmalı çocuklar. **Popüler çocuklar**, akranlarının büyük bir kısmı tarafından sevilen, azı tarafından sevilmeyen çocuklardır. **Reddedilen çocuklar**, çok az çocuk tarafından sevilen, genellikle sevilmeyen çocuklardır. **Dışlanan çocuklar**, akranları tarafından az sevilen, yalnız ve az arkadaşı olan çocuklardır. **Ortalama çocuklar**,

akran seçimlerinden sevilme ve sevilme açısından ortalama puanlar almış çocuklardır. **Tartışmalı çocuklar**, hem saldırganlığa hem de sosyalliğe yüksek düzeyde sahip olan çocuklardır (Akman, 2001).

Sosyal beceriler açısından bu beş tür çocuğun farklı özellikleri bulunmaktadır: **Popüler çocuklar**, reddedilenlere göre diğer insanları daha çok dikkate alırlar. Sorunlara daha etkili çözümler bulurlar. Diğer kişilerin görüşlerine saygılı ve duyarlıdırlar. Ayrıca sosyal olarak tercih edilen birçok davranışa sahiptirler (Akman, 2001). Bu çocuklar aynı zamanda başkalarına kendilerini iyi hissettirme becerilerine sahiptirler. Popüler çocuklar, sosyal etkileşimde becerikli olanlardır ve bunun doğal bir sonucu olarak da başkalarıyla ilişki başlatma girişimlerinde daha uyumlu bir tablo çizerler. İlk önce belli bir grubu gözlemler ya da onların yanında oynarlar. Arkadaşlarının yaptıkları şeyler hakkında destekleyici yorumlarda bulunup, yapıcı öneriler ortaya koyarlar.

Reddedilmiş çocuklar, genellikle popüler arkadaşları kadar sosyal ilişki kurma girişimi yaptıkları halde, daha az başarılı olurlar. Bunun sonucunda da sosyal davranışlarda aynı derecede olumlu davranışlar gösteremezler. Reddedilen çocuklar, akranları tarafından açıkça beğenilmeyen ve sürekli hoş karşılanmadıkları hissettirilen çocuklardır. Dışlanmalarında veya itici bulunmalarında çeşitli bireysel özellikleri rol oynayabilir. Kuralları ihlal edici olabilirler veya kendilerini o denli huzursuz hissederler ki; diğer arkadaşlarının kendilerini reddetmesine neden olurlar. Bazılarının dikkat bozukluğu ve aşırı hareketliliği olabilir (Yavuzer, 1999). **Dışlanan** çocuklar saldırgan davranışlar sergilerler. Sosyal yeterlikleri düşük düzeydedir. İşbirliği, uzlaşma, grupla hareket etme gibi becerilerden yoksundurlar. Dışlanan çocuklarda sosyal beceriler zayıftır.

Ortalama çocuklar ise popüler çocuklar kadar sosyal becerilere sahip olmamakla birlikte işbirlikçi olarak algılanırlar. Popüler çocuklara göre daha az liderlik becerileri ve sosyal etkileri vardır. **Tartışmalı çocuklar** ise hem saldırgan, baskıcı davranış örnekleri sergileyebilmekte hem de sosyal etkileşimlerde yeterlik gösterebilmektedirler (Akman, 2001).

Sevinç (2003) çocukları sosyal ortamlarda sergiledikleri tavır ve davranışlara göre 4 kategoriye ayırmıştır:

1. Popüler çocuklar: Bu tür çocuklar akranlarına göre daha zeki ve yetenekli ve duygusal yönden olgun özelliklere sahiptirler. Ayrıca bu çocukların fiziksel olarak da daha hoş görünüme sahip oldukları tespit edilmiştir.

2. Dışlanan çocuklar: Saldırgan ve etraflarına zarar veren davranışlar sergilemektedirler. Akranlarıyla ilişkiler gergindir ya da onlardan tamamen kaçarlar.
3. İhmal edilmiş çocuklar: Sosyal olayların ve grupların içinde çok az bulunur. Kendi başlarına olmaktan zevk duyarlar.
4. Sorun yaratan çocuklar: Sosyal becerilere sahip, zeki ve grup üyeleri üzerinde etkili olmalarına rağmen kuralları bozucu ve saldırgan davranışlar sergilerler.

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

1.3.3.1.6 Oyun

Oyun, okul öncesi dönem çocuğunun tek uğraşdır ve en doğal öğrenme ortamıdır. Oyun, çocuğun gelişmesi ve kişilik kazanması için sevgiden sonra gelen ikinci en önemli ruhsal besinidir (Yörükoğlu, 1992). Çocukların akranlarıyla birlikte oynadıkları oyunlar, çocukların okul öncesi dönemde sosyal yeterlikler kazandıkları ve bu yeterliliklerini sergileyebildikleri birincil ortamlardır. Çocuğun akranlarıyla oynarken yaşadığı kişiler arası ilişkiler, özellikle de olumlu sosyal davranışlar ve saldırgan davranışlar, çocukların gelişimleri için önemli deneyimlerdir.

Oyun, belli bir amaca yönelik olan ya da olmayan, kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilen fakat her durumda çocuğun isteyerek hoşlanarak yer aldığı, fiziksel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişiminin temeli olan, gerçek yaşamın bir parçası ve etkin bir öğrenme sürecidir. Oyun sürecinde ortaya çıkan duygular, düşünceler ve akranlardan alınan geribildirimler, çocukların benmerkezci düşünce yapılarının ötesine geçerek, karşısındakinin bakış açısını fark etmesine yardımcı olmaktadır. Bu beceriler, çatışma çözme ve işbirlikçi öğrenme becerilerinin gelişimine de temel oluşturmaktadır. (Şendil ve Kızıldağ, 2005)

Oyun çocukların dünyasını keşfetmek, yeni şeyler manipüle etmek, yeni beceriler öğrenmek, başkaları ile sosyalleşmek, ilişkileri ve rolleri geliştirmek için olanak sağlar. Bu faaliyetler çocukların sosyal becerilerinin gelişimine olanak verir. Oyun özünde serbestçe seçilmiş ve aktif katılımı içerir ve motive edici bir faaliyet olarak tanımlanır. (Katz,1999)

Oyun yoluyla çocuk değişik sosyal rolleri deneme, duygularını, kaygılarını dışa vurma ve başka nesnelere ya da insanlarla ilişkilerini inceleme olanağı bulmaktadır. Böylelikle oyun, olumlu sosyal davranışların öğrenilmesinde önemli etkenlerden biri sayılmaktadır (Yavuzer, 1999). Çocukların küçük yaşlardaki oyun deneyimlerinin zenginliği, sosyal becerilerinin gelişiminin temelini oluşturmaktadır. Oyun sürecinde ocuk sosyalleşir ve ben yerine bizi öğrenir. Oyun; ocuğun sosyal gelişiminde sevgiden sonraki en önemli ikinci ruhsal besinidir.

Okul ncesi dönemde oyun arkadaşı seğimine bakıldığında cinsiyet ayrımcılığı yaygındır. Çocuklar, yetişkinlerin baskısı altında olmadıklarında karşılıklı olarak hemcinslerini oyun arkadaşı olarak seğmektedir. Cinsiyet ayırımı, cinslerin ilgilendiği etkinliklerin farklılığı ile ilgilidir. Aynı cinsten oyun arkadaşı seçme eğilimi, üç yaş ve daha öncesinde görülmekte, en yüksek düzeye altı-onbir yaşlarında ulaşmaktadır. Erkek ocuklar daha geniş gruplarla, cadde ve açık alanlarda oyun oynarken, kızlar evlerinde ya da bahçelerinde güven duydukları bir iki kız arkadaşlarıyla oynamayı seğerler. Kızlar, erkeklere göre daha kolay arkadaş edinmektedir, arkadaşlıkların bozulması, erkeklere göre yoğun duygusal tepkiler sonucu oluşur. (Kkturan, 2003)

Oyunu küçük yaştan itibaren çocuğu hayata hazırlayan değerli bir etkinlik olarak görmek gerekmektedir. ocuk oyun ortamında akran grubuna girer, farklı rollere bürünür, bu rolleri dener, sonuçlarını görür, fazla enerjisini boşaltır, insanları tanır ve deneyimler elde eder, model alarak öğrenir, keşfeder ve paylaşmayı öğrenir. Bu nedenle çocuğun hayatında oyunun yeri çok önemlidir ve ocuk bu şekilde becerilerini geliştirmektedir.

1.3.3.1.7 Kitle iletişim araçları

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

çocuklarda hayal gücüyle bütünleşme durumuna çok az rastlanır. (Mavi Dervişoğlu, 2007)

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

Kitle iletişim araçlarının çocuğun öğrenmelerini ve gelişimini olumsuz etkilememesi için; (Aydoğan ve Koçak, 2003)

Reklamlar, çocuk programları çocukların hem fiziksel hem de psikolojik sağlıklarının güvence altına alınmalıdır.

Güvenilir olmayan şiddet içerikli programlar yayınlanmamalıdır.

Gelişimsel programlar ve eğitsel programlar çocukları örnekler ve görsellerle desteklemelidir. Programlar eğlenceli olmalı, çocukları bilgilendirmeli ve olumlu davranışları pekiştirici nitelikte olmalıdır.

Mizaç

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

Hem çocuklara hem de yetişkinlere uygulanabilen mizaç modeline göre üç mizaç boyutu vardır. ***Duygusallık etkinlik ve sosyallik***. Bu modele göre ***duygusallık***; duygusal tepkilerin yoğunluğunu anlatır. Çok sık ağlayan ve korkan, öfkelenen çocukların bu boyutu yüksektir. ***Etkinlik***, kişinin genel enerji düzeyini açıklamak için kullanılır. Etkinlik boyutu yüksek düzeyde olan çocuklar hep hareket eder, hareketli oyunları tercih eder, bir süre oturmaları istendiğinde hemen kıpırdanmaya ve huzursuzlaşmaya başlarlar. ***Sosyallik***, kişinin başkalarıyla yakınlık kurma ve etkileşime girme eğilimlerini anlatır. Cana yakın çocuklar ise birlikte oynayacak arkadaş arar. İnsanlardan hoşlanır ve onlara anında yanıt verir. (Akman, Yükselen ve Uyanık, 2000)

Sosyalleşme düzeyi düşük bir çocuğun dışa dönük ve çok sayıda arkadaşına sahip bir yetişkine dönüşme olasılığı düşüktür. Ancak bu çocuk da mükemmel sosyal beceriler geliştirip, çok iyi bir arkadaş olabilir ve kendi sessiz, saygılı tarzıyla başka insanları yönetebilir. Bu yönüyle mizaç özellikleri de sosyal becerileri geliştirmek için bir araç olarak kabul edilmektedir. Farklı mizaç özelliklerine sahip çocuklar aynı

grup içinde sahip oldukları farklı sosyal becerilerini sergileyebilir ve birbirlerinin sosyal becerilerini geliştirebilir. (Şendil ve Kızıldağ, 2005)

1.3.3.1.8 Cinsiyet

Çocuklar cinsiyet kimliği ile ilgili istikrarlı ve net bir algıya 6-7 yaşlarında erişir. Bu yaşa geldiklerinde çocukların büyük çoğunluğu, tam ve kesin bir cinsiyet kimliği algısına sahiptirler. Yani kendilerini bir erkek ya da kız olarak görürler ve tanımlarlar. (Akman, 2001)

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

Çimen (2009) 23 çocuk (12 kız, 11 erkek) ile gerçekleştirdiği çalışmasında kız ve erkek çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.

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

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

kolaylaşır. Bu dönemde sosyal becerileri etkileyen etmenler birer fırsat olarak görülüp sosyal becerilerin geliştirilmesi için kullanılabilir

1.3.3.2 Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerileri Geliştirmek

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

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

İki-altı yaş arasında çocuklar, sosyal ilişkinin nasıl kurulduğunu, ev dışındaki insanlarla, özellikle kendi yaşlılarıyla nasıl beraber zaman geçireceğini öğrenmeye başlarlar. Bu dönemde uyum ve işbirliği gelişir (Akman, 2001).

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

Anne ile bebek arasındaki ilişki, 0-1 yaş arasında güven duygusu açısından önemli olduğundan bebeğin ihtiyaçları zamanında ve eksiksiz giderilmeye çalışılmalıdır.

İlk yıllarda sosyal gülümseme ile bebeğin duygularının anlaşıldığı ona ifade edilmelidir.

İki yaş civarında benmerkezci yapısı hakkında bilgi edinip bunun bir gelişim özelliği olduğu bilinmelidir. Ayrıca taklit etme yoluyla öğrenmelerinin yoğun yaşandığı bu dönemde aile ve çevre çocuğa olumlu model olmalıdır.

İşbirliği, yardımlaşma, paylaşma gibi davranışlar özellikle sözel olarak ödüllendirilmelidir.

Üç yaş civarında çocuğun yardım isteme, akranlarıyla zaman geçirme gibi davranışları pekiştirilmelidir.

Dört-beş yaş çocuklarına kendini kontrol etme, arkadaşlarını seçme gibi davranışlarında rehber olunmalıdır.

Altı yaşta ise çocuğun sahip olduğu sosyal becerilerini kullanması için daha çok fırsat yaratılmalıdır.

Okul öncesi dönemde sosyal becerileri geliştirmek için çocukların gelişim özelliklerini çok iyi bilmek gereklidir. Çünkü üç yaştaki çocuğun oyun gelişimine,

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

1.3.3.3 Akran İlişkilerinin Okul Öncesi Dönemdeki Önemi

Akran ilişkilerinin okul öncesinde önemini daha iyi vurgulayabilmek için bazı tanımlara yer vermek gereklidir. (Yörükoğlu, 1992)

Akranlar: Bir çocukla aynı yaşta ya da olgunluk düzeyindeki diğer çocukları ifade etmektedir.

İlişki: İki kişi arasında zaman içerisinde duygular, beklentiler gibi farklı değişkenlerle şekillenen etkileşimlerin bütünüdür.

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

Sağlıklı gelişim için her çocuğun iki tip ilişkiye gereksinim duyduğunu öne sürmüştür. Bunlar dikey ve yatay ilişkilerdir. **Dikey ilişki,** çocuğun kendisinden daha fazla sosyal güç ve bilgiye sahip olan biriyle ya da yetişkinle kurduğu bağıdır. Bu ilişki eşit değil tamamlayıcı özellik gösterir. **Yatay ilişki** ise, çocuğun gelişim düzeyi kendisine benzeyen biri ya da akranı ile kurduğu bağıdır. Bu ilişki eşit ve dengeli bir özellik gösterir. Okul öncesi dönemde çocuğun kendisiyle aynı sınıfı paylaştığı arkadaşlarıyla kurduğu ilişki yatay ilişkiye örnek olarak verilebilmektedir. Dikey ilişki ise daha çok okuldaki öğretmeni, okul müdürü, ya da evde anne veya babayla kurduğu ilişkiye örnektir. (Çimen, 2009)

Akran ilişkileri çocuğa birçok beceri kazandırır. Akranlar çocukların kendi kişiliklerini geliştirmelerine yardımcı olurlar. Çocuklar bu ilişkiler içinde kendileri hakkında geri bildirim alır, böylece kendileri hakkında algılar oluştururlar. Eşitliğe dayanan bu ilişkilerde, çocukların sosyal rollerine, konumlarına ve cinsel kimliklerine uygun davranışlar belirlenir. Akran ilişkileri, sosyal beceriler için eğitim zemini olması, çocukta güven duygusunun oluşması, çocukların sosyal bilgi alışverişine girip bilgilerini sınamalarına olanak tanınması, sosyal bilişsel gelişmeyi

arttırması, sosyal destek sağlaması, duygusal destek işlevi görmesi gibi nedenlerden ötürü çocukların sosyal, duygusal, bilişsel gelişimleri açısından önemlidir. (Damar, 2009)

Ayrıca çocuklar akranlarıyla, yalnızca eşit ilişkilerde öğrenebilecek yeni beceriler kazanırlar. Bilişsel ve empati becerileri gelişir; işbirliği ve rekabet içeren etkinliklere katılmayı öğrenirler. Kazandıkları bu beceriler, onların diğer insanlarla uyum içinde yaşamalarını sağlar. Akran ilişkileri, bilişsel açıdan, okula uyumun, akademik hazır oluşun, akademik motivasyonun ve başarının ileriki yıllardaki psikolojik sağlığın önemli belirleyicilerindedir. (Küçükkaragöz, 2004)

Akran ilişkileri aynı zamanda çocukların sosyal gelişimlerinin de vazgeçilmez bir parçasıdır. Sağlıklı akran ilişkileri kurmak, psikolojik uyumun ve hayat boyu sosyal etkileşimin önemli öğelerinden biridir. Çocuklar akran ilişkileri ile sosyal davranışları öğrenme fırsatı bulurlar. Öz-düzenleme becerileri, sosyal kontrolleri, sosyal kurallar ve değerlerle ilgili farkındalıkları gelişir. Sırasını bekleme, paylaşma, işbirliği, yardımlaşma gibi sosyal becerileri akranlarından öğrenirler. Ayrıca akran ilişkileri, bireysel isteklerin sosyal ortamda nasıl ifade edileceği ile ilgili çocuklara deneyim kazandırır. (Erdener, 2009)

Duygusal açıdan, akranlar stresli durumlarda birbirlerine destek sağlayarak, birbirlerini rahatlatırlar. Akranlar tarafından sağlanan destek, çocukların stresli durumlarla baş etmesini, zorbalıktan, şiddete maruz kalmaktan korunmasını, akademik başarısının artmasını sağlar. Akranların, gelişim alanlarına sağladığı katkıların yanı sıra bilgi kaynağı, model olma, paylaşım, eşitlik, rehber, destek olma gibi işlevleri de söz konusudur. Akranlar birbirlerine model olarak, bilişsel ve sosyal gelişimlerini desteklerler. Çocuklar akranlarıyla ilişkilerinde zamanla davranışsal açıdan birbirlerine benzerler. Örnek olarak, saldırgan akranlarıyla zaman geçiren çocukların bir süre sonra saldırganlık düzeylerinde artışlar görülebilmektedir. Olumlu akran modelleri, olumlu davranışların öğrenilmesini sağlar. (Mavi Dervişoğlu, 2007)

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

ilişkilerini eğitim öğretimin bir parçası haline getirmeli ve buna göre planlarını düzenlemelidir.

1.3.3.4 Çocukta Uyum Ve Davranış Bozuklukları

Yörükoğlu (1992) uyumsuz çocukları, kendi benliği ile ve çevresiyle dengeli ve etkili iletişim kurma, geliştirme ve sürdürmede güçlük çeken, bu yüzden gelişimleri aksayan ve çevresindekilerin olağan ilişkileriyle düzeltilemeyen davranış kalıplarına sahip olan çocuklar olarak tanımlamaktadır. Özel Eğitim Konseyi çocuklardaki uyumsuzlukları dört gruba ayırmıştır.

Davranış Bozuklukları: Sürekli hırçınlık, sinirlilik, geçimsizlik, kavgacılık, okuldan kaçma, çalma, yangın çıkarma, sürekli baş kaldırma ve kuralları çiğneme gibi belirtiler bu kümede toplanır. Davranış bozuklukları, çocuğun çeşitli ruhsal ve bedensel nedenlere bağlı olarak, iç çatışmalarını davranışına aktarması sonucu ortaya çıkar. Başka bir deyişle, bu çocukların çevresiyle ilişkileri sürekli olarak gergin ve sürtüşmelidir

Duygusal Bozukluklar: Bu kümede yer alan sorunlar, çocuğun çevresinden çok kendisini tedirgin eden ruhsal belirtilerdir. Korkular, kuruntular, saplantılı düşünceler, uyku bozuklukları, kekemelik, seyirciler ve benzer sorunlardır. Bu belirtileri gösteren çocuklar çevreleriyle ilişkileri çok bozuk olmayan, gergin, güvensiz ve çekingen çocuklardı

Alışkanlık Bozuklukları: Parmak emme, mastürbasyon, gece işemeleri, dışkı kaçırmaya gibi alışkanlıkların düzensizliği ile ilgili belirtiler bu kümede toplanır.

Ağır Ruhsal Bozukluklar: Çocuğun uyumunu ve gerçeği değerlendirmesini her alanda ve sürekli olarak bozan ruhsal hastalıklar bu kümede yer almaktadır.

1.3.3.4.1 Davranım Bozukluğu

Davranım bozukluğu, başkalarının temel haklarına saldırılmasının ya da içinde olunan yaşa uygun olarak başlıca toplumsal değerlerin ya da kuralların hiçe sayılmasının, tekrarlayıcı bir biçimde ve sürekli olarak görüldüğü bir bozukluktur. Sinirlilik, gerginliği, korkuyu, şüpheciliği, dürtüsellliği arttıran durumlar ve yargılama, gerçeği değerlendirme yetisi, özgüven ve empati becerilerini düşüren hemen her şey, bireyi şiddete yatkın hale getirir. Davranım bozukluğu beş-altı yaşlarında başlayabilir. (Aydoğan ve Koçak, 2003)

1.3.3.4.1.1 Öfke

Öfke, ‘engellenme, saldırıya uğrama, tehdit edilme, yoksun bırakma, kısıtlama vb. durumlarda hissedilen ve genellikle neden olan şeye ya da kişiye yönelik şu ya da bu biçimde saldırgan davranışlarla sonuçlanabilen oldukça yoğun olumsuz bir duygu olarak’ tanımlanmaktadır. Çocuk öfke sayesinde amacına daha rahat ulaştığını gördüğünde bu duyguyu kullanmaktadır. Çocuk öfkesini kontrol altına almayı öğrenmediği takdirde ileriki yaşlarda saldırgan bir kişiliğe bürünmektedir. (Şendil ve Kızıldağ, 2005)

Çocuk, engellendiğinde veya istekleri karşılanmadığında öfkelenir. Öfke çoğu zaman iletişim amaçlı kullanılır. Çocuk, öfkenin amacına daha iyi hizmet ettiğini ve öfke aracılığıyla amacına daha çabuk ulaştığını deneyimleriyle öğrenerek, bunu alışkanlık haline getirebilir. Kimi çocuk, çok küçük sorunlar karşısında öfkelenebilir ve bütün zamanını öfkeli ve gergin olarak geçirebilir. Öfke krizleri iki yaş civarında belirginleşir ve 5-6 yaşa kadar devam eder (Özbey, 2009).

Uyumsuz davranışlar, sıklıkla da öfke nöbetleri ve saldırgan tutumla ilişkilendirilir. Karşı çıkma, çocuğun, ebeveyn üzerinde kendi gücünü gösterdiği, onu denetlediği, öğrenilmiş bir ‘zorlayıcı’ stratejidir. Karşı çıkmaya eğilimli çocuk, otoriter bir ebeveyn tarafından bir komut verildiğinde çok büyük bir olasılıkla korkutucu bir öfke gösterisi şeklinde, hiddetle tepki verecektir. Ebeveyn ısrar eder ve kendi tutumunu sürdürürse çocuk, çatışmayı daha da kızıştırır, kızgınlığı iyice şiddetlenir. Özellikle okulöncesinde, 3-6 yaş çocuğu, sık sık öfke ve inat nöbetleri yaşamaktadır. Bunda uykusuzluk, yorgunluk ve açlık da bir etken olabilir (Yavuzer, 1999).

1.3.3.4.1.2 Karşıt /Muhafif Bozukluğu Olan Çocuklar

Bu çocukların özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir;

1. Sık sık hiddetlenir ve huysuzlaşır,
2. Sık sık büyükleriyle tartışmaya girer,
3. Büyüklerinin isteklerine ya da kurallarına uymaya çoğu zaman etkin bir biçimde karşı gelir ya da bunları reddeder,
4. Çoğu zaman isteyerek, başkalarını kızdıran şeyleri yapar,
5. Kendi yaramazlıkları için çoğu zaman başkalarını suçlar,
6. Çoğu zaman alıngandır, çabuk darılır ya da başkalarınca kolay kızdırılır,
7. Çoğu zaman içerlemiş, kızgın ve güceniktir

8. Çoğu zaman kincidir ve intikam almak ister. (Akman, Yükselen ve Uyanık, 2000)

1.3.3.4.1.3 Sinirli Çocukların Özellikleri

1. Bünye olarak zayıftırlar.
2. Narin bir yapıları vardır.
3. Dışsal etkilenmelere çok açıktırlar,
4. Aşırı derecede hassastırlar,
5. Aslında ürkek ve korkak bir içsel yapıya sahiptirler,
6. Çabuk küserler, bir tartışmayı kolayca kavgaya dönüştürürler.
7. Dövüşmeye hazırdırlar,
8. Tahammül güçleri zayıftır. Sabırsızdır ve çabuk yorulur.
9. Başlanmış bir işi bitirmekte sabır gösteremez,
10. Asabi çocuklar, genel olarak çabuk konuşurlar.
11. Bu sebepten dolayı bazen kekelerler. (Erdener, 2009)

1.3.3.4.1.4 Saldırganlık

Saldırganlık, psikolojik veya fiziksel zarar verme amacıyla yapılan her türlü davranıştır. Saldırganlık genellikle bir engellenmenin ürünüdür. 2-5 yaşlarında bağırıp çağırma, diğerlerine vurma veya oyuncak, mobilya gibi eşyaları kırma şeklinde gözlenebilir. Başlangıçta anne babaya yönelik olan saldırılar, zamanla kardeşe ve akranlara da yönelir. Sözlü saldırılar 2-4 yaşlarında görülmeye başlanır. 3 yaşından sonra artık oç alma ve intikam duygularına bağlı saldırganlık ortaya çıkar. (Senemoğlu, 1994)

Saldırganlık çok farklı şekilde ortaya çıkabilmektedir. Saldırganlığın değişik görünümelerini aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür.

1. Sözlü Saldırganlık: Aşağılamalar, kızgınca bağırma, tehditler savurmak ve şiddet uygulamak
2. Nesnelere Karşı Saldırganlık: Kapıları çarpma, eşyalara vurma, eşyaları fırlatma ve etrafı ateşe vermek
3. Kendine Dönük Fiziksel Saldırganlık: Vücudu kanatmak, başını duvarlara vurma ya da intihara teşebbüs etmek
4. Başkalarına Karşı Saldırganlık: Tehditler savurmak, itmek, tekmelemek ve fiziksel saldırılar. (Aydoğan ve Koçak, 2003)

1.3.3.4.1.4.1 Saldırganlık Teorileri

İnsanlarda saldırganlık davranışının oluşumu ile ilgili psikologlar tarafından birtakım görüşler ileri sürülmüştür. Bu görüşlere kısaca değinilecek olursa; (Akman, 2001)

Psikoanalitik Yaklaşım: Bireyin doğuştan saldırgan olduğuna inanan Freud, insanoğlunun 'öldürme' içgüdüsünün etkisi altında birey ve toplum olarak sürekli savaş içinde yaşayacağına inanır.

İçgüdü Kuramı: Bowlby gibi bazı psikologlar, saldırganlık, kıskançlık, bölgeyi koruma gibi davranışların insanlarda içgüdüsel olduğunu iddia etmişlerdir.

Saldırganlığın Öğrenilmiş Bir Davranış Olabileceği Görüşü: Psikologların hemen hemen tümü, insanlarda saldırganlığın yalnız doğuştan gelen faktörlere indirgenemeyeceğini, öğrenmenin saldırganlık davranışının türü ve miktarı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu savunur.

Çocuğun çevresinde gördüğü davranışları taklit etmesi, sosyal öğrenmenin temelinde yatar. Bu öğrenme mekanizması nedeniyle, saldırganlık davranışında, toplumlar ve kültürler arasında farklılıklar gözlenir.

Skinner'in Saldırganlıkla İlgili Yorumu: Freud'un bireyin doğuştan getirdiği ve id'in bir parçası olarak gördüğü saldırganlığı, Skinner diğer öğrenilmiş davranışlardan biri olarak görmüş ve saldırganlık davranışıyla, diğer tür davranışlar arasında hiçbir fark olmadığını belirtmiştir.

Bandura'nın Saldırganlıkla İlgili Görüşü: Bu görüşe göre kişilik, başkalarının davranışını taklit ve gözleme yoluyla öğrenilmiş davranışlar örüntüsüdür.

Rotter'in Saldırganlıkla İlgili Yorumu: Rotter, kişinin davranışını iki temel faktöre indirger. (1) Beklenti ve (2) Davranıştan elde edeceği sonucun değeri (Cüceloğlu,2007).

1.3.3.4.1.4.2 Saldırganlık Nedenleri

Psikologların gözlemlerine göre, saldırgan eğilimli çocukların güçlü görünmeye çalışmalarının ardında, kendilerine güvenlerinin genelde düşük olması yatıyor; bu çocuklar güven eksikliğini sahte güç gösterileriyle kapatmaya çalışıyor. Genel duygu durumlarında huzursuzluk baskın çıkıyor

1. Saldırgan davranışların ebeveynler tarafından ödüllendirilmesi
2. Çocuğun yetişkinlerden katı ceza, anlayışsızlık ve yetersiz sevgi görmesi,

3. Babanın uzun süreli yokluğunda, annenin sürekli çocuğun etrafında olmasıyla ortaya çıkan ortam,
4. TV ve kitle iletişim araçlarının olumsuz etkisi,
5. Ana baba tutumlarının olumsuzluğu, çocukla aralarındaki iletişimin iyi olmaması,
6. Çocuğun ana babasından dayak yemesi,
7. Beyin zarı iltihabı, beyin zedelenmesi gibi fizyolojik sorunlar. (Yavuzer, 1999)

1.3.3.4.1.4.3 Saldırgan Çocukların Özellikleri

Suçta eğilimlidirler. Oto kontrol mekanizmaları gelişmemiştir, Kendi isteklerini zorla kabul ettirmeye çalışırlar, Hayal kırıklığını çok kolay yaşarlar, Çoğu kez kendilerini dışlanmış hissederler, Faaliyet ve etkinlikleri kesildiğinde öfkelenirler, Öfkelenildiğinde yetişkinlere de vururlar. Söz dinlemezler, Davranışlarına sınır getirmezler. Başkalarının kendilerine uymalarını beklerler. (Ergün ve Özsüer, 2006)

1.3.3.4.1.4.4 Saldırganlığın Gelişimi

Saldırganlığın gelişimi incelendiğinde, okulöncesi dönemde fiziksel saldırganlık yaygın olarak görülebilmektedir. Küçük çocuklar, dil gelişimine bağlı olarak öncelikle fiziksel şiddete daha sık başvurumaktadırlar. Bu dönemdeki saldırganlık, istenilen amaca ulaşmada karşılaşılan engellemeler (sevilen bir oyuncuğun ya da nesnenin başkaları tarafından kullanılması gibi) sonucunda ortaya çıkmaktadır. Sözel becerileri (ve buna bağlı olarak bilişsel becerileri) geliştikçe, sözel saldırganlığa da başvurabilmektedirler. Kronik hale gelebilecek saldırgan-yıkıcı davranışlar okulöncesi dönemde başlayabilmekte ve yaşam boyu sürebilecek problemlere sebep olmaktadır. (Mavi Dervişoğlu, 2007)

Bu nedenle erken yaşlardan itibaren gerekli önleme ve düzeltme çalışmalarının yapılması çocuk gelişimi ve ruh sağlığı açısından büyük önem taşımaktadır.

1.3.3.4.1.4.5 Saldırıcılığın Çeşitleri

Saldırıcılık çocuklarda sadece fiziksel olarak görülmemektedir. Aşağıda yer verilen saldırıcılık çeşitleri de bulunmaktadır.

Yaramaz Çocuk: ‘Yaramazlık’ olarak adlandırılan, yerinde duramama, şımarıklık, huysuzluk ve kurala karşı gelme davranışları, gelişimin doğal bir görüntüsü olabildiği gibi, doğuştan gelen fizyolojik bir bozukluk sonucu ya da anne ve babanın yanlış eğitimi sonucu oluşabilir (Yavuzer, 1999).

Trikotillomani: **Bazı** çocuklar 1-2 yaşlarından itibaren kendi saçlarını çekip yolabilir, koparabilirler. Bu davranış uyumsuz ve huzursuz çocukların önemli belirtilerinden biridir. Anne-çocuk ilişkisindeki duygusal yetersizlikler veya duygusal gelişmenin engellenmesi başlıca nedendir. Böyle çocuklarda duygusal alandaki gerilimin ifade edilememesi, boşaltılamaması saldırıcılık dürtüsünü arttırmakta ve çocuk bu dürtüyü kendi kendine yöneltmektedir (Yavuzer, 1999).

Tempertantrum: Aşırı hiddetlenme ve öfke patlaması anlamına gelen bu durumda bazen çocuk kendini yerden yere atabilir, başını yerlere duvara vurabilir. Katılana kadar ağlama krizi de olabilir. Birikmiş saldırıcılık dürtüsünün bir çeşit boşalma şeklidir (Yavuzer, 1999)

Saldırıcın insan, herhangi bir durumla karşılaştığında sinirlenir, karşı tarafı suçlayıcı, tehdit edici bir tutum içine girer. Çoğu kez duygu ve düşüncelerini kontrol edemez, söylemleri ve davranışları kontrol dışı ortaya çıkar. Kontrol edilmeyen davranışlar da üzücü sonuçlar doğurabilir. (Özbey, 2009)

Antisosyal Kişilik: Araştırmalar bu kişilik bozukluğunun 5-6 yaşlarında kendini göstermeye başladığını gösterir. Sosyopat tamamıyla, bencil, kendi çıkarlarını ve o andaki zevkenden ve doyumundan başka hiçbir şeyi düşünmeyen bir kişidir. Hiç kimseye bir bağlılık ve sorumluluk göstermez. Bu kişiler, akıllarına geldiği gibi hareket eden kimselerdir ve engellenmeye tahammülleri yoktur, hiçbir kural ve yasa tanımadan hemen bencil davranışlarını ortaya koyarlar. Yaptıkları davranışın sonucunda, başkalarının ne büyük zararlara girdiği kendilerine gösterildiği zaman, katiyen suçluluk ve pişmanlık duymazlar (Cüceloğlu, 2007).

1.3.3.4.2 Şiddet

Saldırıcın şiddet, bir kişinin başkasına zarar verme, yaralama veya öldürme amacına yönelik, fizik kuvvet uygulayarak yaratılan ölümcül olan veya olmayan kişisel saldırıcılıktır. (Mavi Dervişoğlu, 2007)

1.3.3.4.2.1 Aile İçi Şiddetin Çocuklar Üzerindeki Etkileri

1. Aşırı bir endişe hali, korku, sık irkilme,
2. Karın ağrısı, mide bulantısı, baş ağrısı gibi psikosomatik belirtiler,
3. Alt ıslatma,
4. Dil gelişiminde gerileme,
5. Çevreye karşı ilgisizlik,
6. Uyumakta zorluk, kabus görme,
7. Sık ve uzun süreli ağlama,
8. Yeme problemleri,
9. Konsantrasyonda zorluk,
10. Sinirlilik, öfke nöbetleri, agresif davranışlar,
11. Dürtüsel davranışlar
12. Öz güven azalması,
13. Temel güven duygusunun sarsılması,
14. Yaşından küçük davranışlar
15. İntihar eğilimleri
16. Okulda başarısızlık (Sargın, 2007)

1.3.3.5 Çocuklarda Diğer Uyum ve Davranış Bozuklukları

Okulöncesi Çocuklarının Baskı Altındayken Gösterdikleri Tepkiler:

Sinirlilik,

Kaygı,

Kontrol edilemeyen ağlama,

Korkudan titreme,

Yeme problemleri,

Uyku problemleri,

Bebeksi davranışlara geri dönme,

Kontrol edilemeyen kızgınlık,

Onları korkutan bir kontrol kaybı,

Yalnız olmaktan ya da bir ebeveynin olmamasından korkma,

Geri çekilme,

Isırma,

Ani veya gürültülü seslere karşı hassasiyet,

Saldırganlık,

Gece kabusları,
Birdenbire kazalara yatkın hale gelme. (Aydoğan ve Koçak, 2003)

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

1.4 EBEVEYN-ÇOCUK İLETİŞİMİ

1.4.1 AİLEDE RUH SAĞLIĞI

Sürekli tutarsız davranış ve tutumlarla karşı karşıya kalan çocuk şaşırır; korkular, kuruntular, ilgiyi üstüne çekecek sorunlar yaratır (Yavuzer, 1999).

1.4.1.1 Ailesel Faktörler ve Ruh Sağlığı

1.4.1.1.1 Anne Babanın Eğitim Düzeyi

Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre, eğitim seviyesi lise ve üstü olan ebeveyn veya bakıcı ile büyüyen çocukların, diğer çocuklara oranla daha az disiplin problemi yaşadıklarını ve daha az oranda davranışsal problemler sergilediklerini ortaya çıkarmaktadır. (Akman, Yükselen ve Uyanık, 2000)

1.4.1.2 Çocuk Yetiştiren Anne-Baba Tutumlarının Çocuklar Üzerindeki Etkileri

Aile içi iletişimde sergileyeceğimiz davranış ve tutumlar, çocuk için çok önemlidir. Çocuk insan ilişkilerinde de ilk öğretilerini anne-babasından edinir. Çocuğun kendine güvenindeki eksikliğin, içine kapanık olmasının, tırnak yemesinin, kavgacı ve saldırgan olmasının, korkularının, bağımlılığının, derslerindeki başarısızlığının ve daha birçok problemin kaynağında olumsuz anne baba tutumları ve istenilmeyen bir aile yaşamı etken olabilmektedir. (Aydoğan ve Koçak, 2003)

1.4.1.2.1 Aile Tutumunun Çocuğa Etkisi

Yapılan araştırmaların sonuçlarında, ailesi tarafından saygı duyulan ve model olunan çocukların, yaşlılarına göre daha fedakar ve daha sosyal bireyler oldukları ortaya konulmuştur.

1.4.1.2.1.1 Davranışçı Teoriye Göre Çocuk Yetiştirirken Ailenin Davranışları Çocuğu Nasıl Etkiler?

John Watson, modern davranışçılığı kurmuştur. Bebeklere sağlıklı dozlarda, iyi biçimlendirilmemiş ve kendimize özel yetiştirme tarzları vererek, onların eğitilmelerinin önemi üzerinde durmuştur. Seçkin avukat, artist, tüccar, şef ve hatta büyük adam olmalarını sağlayabileceğimiz gibi; onların yeteneklerine aldırılmazsak, yeteneklerine eğilimlerini göz ardı edersek, onları atalarıyla yarıştırsak, hırsızlık gibi kötü huylara davetiye çıkarabileceğimizi ifade etmiştir. (Sargın, 2007)

1.4.1.2.1.2 Çocuklara Boyun Eğme

Bu tür ailelerde, çocuklar anne ve babalarına hükmeder ve onlara çok az saygı gösterirler. Bu çocuklar, yalnız anne ve babalarıyla yetinmeyip, zamanla ev dışındaki kimselere de egemen olmanın yollarını arayan birer birey haline dönüşürler (Yavuzer, 1999).

1.4.1.2.1.3 Çocuk Ayırma

Bütün çocuklarını eşit düzeyde sevdiklerini söylemelerine karşın, bir kısım anne ve babanın, bazı çocuklarını daha çok sevdikleri gözlenmektedir. Böyle durumlarda anne ve babalar, sevdikleri çocukları diğerlerinden ayırarak, onları kayırırlar. Aşırı sevgi gören bu çocuklar, daha çok anne ve babalarıyla oyun oynamayı yeğlerken, akranlarıyla olan ilişkilerinde, saldırgan ve baskılı bir görünüm içindedirler (Yavuzer, 1999).

1.4.1.3 Babanın Çocuğun Psiko-Seksüel Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Babası olan ve olmayan erkek çocuklar karşılaştırıldığında, babasız çocukların diğerlerine oranla daha bağımlı, daha az saldırgan, akran ilişkilerinde daha zayıf oldukları, ahlaki yargı açısından daha az gelişmiş oldukları ve okuldaki başarılarının düşük olduğu ve ayrıca daha az bir maskülen (erkeksi) kimliğe sahip oldukları görülmektedir (Yavuzer, 1999)

1.4.1.3.1 Babanın Çocuğun Kişilik Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Babası ilgilenen ve sevgi gösteren çocuklar, arkadaşlarıyla ilişkileri daha iyi olan, liderlik özelliklerine sahip ve daha uyumlu çocuklardır. Babanın sürekli toleranslı bir tutum içinde olması ve etkili disiplin yöntemlerinden yoksun olması, ayrıca annenin uyumsuz olması halinde, çocuklarda okuldan kaçma, çalma gibi davranış bozukluklarına daha sık rastlanmaktadır. (Yavuzer, 1999).

1.4.2 ÇOCUKTA GÖRÜLEN UYUM VE DAVRANIŞ PROBLEMLERİNİN BİRTAKIM FAKTÖRLERE GÖRE İNCELENMESİ

1.4.2.1 Ailenin Geniş Kalabalık Olması

Genel olarak bir ailede çocuk sayısı arttıkça, ebeveynin her bir çocuğa ayırdığı zaman (ebeveyn dikkat ve ilgisi) azalmaktadır. Aynı zamanda, çocuk sayısı artarken ev halkı daha kalabalık hale gelme (evin ailenin büyüklüğüne göre küçük olması) eğilimi göstermekte, bu da muhtemelen hüsrân (frustration), öfke ve çatışmaya yol açmaktadır. (Küçükkaragöz, 2004)

1.4.2.2 Çalışan Anneler Ve Çocuklar

Çocuğun kişilik gelişimi ve duygusal gelişimi açısından ilk dört yılın hayatı bir önemi vardır. Deyim yerindeyse bu süre zarfında çocuğun beyninde kişiliği ile ilgili bir network oluşur, kişiliğinin temel özellikleri oturur. İlk dört yıl, çocuğun anneye duygusal alışveriş ve paylaşım içinde olması, çocuğun kendini güvende hissetme ihtiyacını karşılamanın en kolay ve en emin yoludur.

Fakir anneler, fiziksel ceza uygulamaya, açıklama yapmadan emirler vermeye ve daha az destek ve sözel ödül sağlamaya ekonomik olarak avantajlı annelere oranla daha eğilimlidirler. Sosyal iletişim ağları ve destekten dışlama fakir ailelerde çocuk istismarı ve ihmali ile defalarca ilişkilendirilmiştir.

1.4.2.3 Engellerin Etkisi

Sevgisiz ya da sevgisini göstermeyen bir ailede, yetişmiş çocuğa herhangi bir sevecen duyguyu ifade etmeyi öğretmek güç olacaktır. Yaşama yönelik tüm tutumu kaçınma, sevgi ve şefkatten uzak durma şeklinde olacaktır. Düşüncesiz anne-babalar, öğretmenler ya da yetişkinlerin çocuğa sevgi ve sevecenliğin uygunsuz, gülünç ya da erkeğe yakışmayan şeyler olduğunu öğretmesi de aynı etkileri yaratabilir. Sevgi görmeyen çocukların çevrelerine sevgi dolu yaklaşımları son derece zordur.

1.4.2.4 Kardeş Kıskançlığı Ve Anlaşmazlığı

Kıskançlık doğal bir duygudur ve sevilen kişinin başkasıyla paylaşamamasından kaynaklanmaktadır. Kardeş kıskançlığının kaynağında, her çocuğun anne ve babasının özel sevgisine olan ihtiyacı bulunmaktadır (Yavuzer, 1999).

1.4.2.5 Arkadaş İlişkileri

Sırasını beklemek, paylaşmak, işbirliği yapmak, izin istemek, başkasının haklarına saygı duymak, haklarını korumak, yardımlaşmak vb. sosyal olgular insana özgüdür ve insanlarla etkileşim içine girilmeden öğrenilemez (Özbey, 2009).

Çocuğun arkadaşlık ilişkilerinde birtakım rollere girmiş olduğu görülmektedir. Bu roller;

Popüler Çocuklar: Popüler çocuklar, kişilerarası becerilere sahip, düşük düzeyde saldırganlık gösteren, başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranışlara ve liderlik becerilerine sahip uyumlu çocuklardır.

Reddedilen Çocuklar: Reddedilen ya da sevilmeyen çocuklar, zarar verici, saldırgan, özensiz tavırlar sergileyebilmektedirler. İletişim problemlerine sahiptirler. Reddedilen çocuklar, ihmal edilenlerin aksine akranlarına yönelik

daha saldırgan davranışlar sergilerler. Reddedilen çocukların büyük bir bölümünün saldırgan olabileceği belirlenmiştir. Reddedilen tüm çocuklar saldırgan değildirler. Bazıları utangaç olabilmektedir.

Tartışmalı Çocuklar: Tartışmalı çocuklar, birçok yazar tarafından hem saldırganlığa hem de sosyalliğe yüksek düzeyde sahip çocuklar olarak tanımlanmaktadır. Hem işbirlikçi, liderlik davranışları, hem de saldırgan, zarar verici davranışlar gösterirler.

Ortalama Çocuklar: Popüler çocuklar kadar sosyal becerilere sahip olmamakla birlikte işbirlikçi olarak algılanırlar. Popüler çocuklara göre daha az liderlik becerileri ve sosyal etkileri vardır (Senemoğlu, 1994).

1.4.2.6 Duygusal Etkileşim Eksikliği Ve Dağılmış Aile

Aile içindeki duygusal etkileşimin azalmasında birçok faktör etken olabilir. Bunların başında anne ya da babadan birinin kaybı veya ayrılıkları ya da çocuklarına karşı ihmal etme veya reddetme şeklinde takınılan tavırlar gelir. Anne-babaların çocuklarını utandıracak davranışlar içinde olmaları ya da çocuklarının gereksinimlerine yanıt verememeleri, duygusal etkileşimi azaltan, yer yer ortadan kaldıran başka etkenlerdir (Yavuzer,1999)

1.4.2.6.1 Çatışma

Çatışma, en az iki insan arasında olumsuz duyguların (kırgınlık, kızgınlık, engellenme, düş kırıklığı gibi) eşlik ettiği psikolojik gerginlik durumudur. Çatışmanın kişiler arasında sözel ya da bedensel bir saldırıya dönüşmesi gerekmez. Ancak, çözülemeyen çatışmalar, insanları birbirlerine karşı sözel ve bedensel saldırıda bulunacakları bir noktaya getirebilir (Özbey, 2009).

1.4.2.6.1.1 Çocukların Evlilik Çatışmasına Karşı Tepkilerini Anlamak

Anne babasının evliliklerindeki çatışmaları gözlemek çocuklarda, çeşitli sorunlara yol açabilir. Bu sorunlar arasında çocuğun benlik saygısında azalma, duygusal ve davranışsal uyum sorunları, özellikle de çatışma ya da boşanma süreci boyunca oluşmaya eğilimli olan zayıf anne-çocuk ilişkisi, aile içindeki uyumda azalma, aile üyeleri arasında gruplaşma eğilimi ve çocuklar olgunlaştıkça yakın ilişkilerin kalitesinde düşme sayılabilir (Şendil ve Kızıldağ, 2005).

1.4.2.6.1.2 Çatışmanın Sıklığı

Evlilik çatışması sıklaştıkça çocuklar daha fazla tehdit algılar, bu da onların sorunlu davranışlarını artırır. Yapılan araştırmalar, anne babalar arasında yaşanan

çatışmaların sıklığı arttıkça çocuklardaki sıkıntı, güvensizlik ve öfke duygularının da arttığını göstermiştir (Şendil ve Kızıldağ, 2005, s. 32).

1.4.2.6.1.3 Çatışmanın Şiddeti

Çatışma, özellikle düşmanlık veya fiziksel saldırganlık içerdiği zaman çocukları olumsuz etkilemektedir. Zira çocuklar çatışmanın şiddetinin artması durumunda daha fazla tehdit algılarlar. Fiziksel şiddete tanık olan çocuğun algıladığı tehdit, olasılıkla anne babasının birbirine zarar vereceği, hatta kendisinin de zarar göreceği şeklindedir (Mavi Dervişoğlu, 2007).

1.4.2.6.1.4 Çocuğun Çatışmayı Değerlendirmesi Sonrasında Ortaya Çıkan Duygusal Tepkileri

Evlilik çatışmasını gözlemek, çocuklarda bazı olumsuz duygulara neden olur. Çocukların, aile bireyleri arasındaki çatışmalara gösterdikleri duygusal tepkiler çeşitli olmasına rağmen, kızgınlık ve sıkıntı en yaygın olanlarıdır (Katz,1999).

1.4.2.6.2 Boşanma

1.4.2.6.2.1 Boşanma Olayına Çocuğun Verdiği Tepkiler

Anne babanın ayrılma durumunda şüphesiz bundan en fazla etkilenecek olan çocuklardır. Anne babanın ayrılması sonucunun çocuk üzerindeki etkisi birçok duruma göre değişebilir. Çocuğun yaşı, cinsiyeti, daha önce içinde yaşadığı çevrenin niteliği, sahip olduğu özellik ve imkanlar, boşanmanın etkisini değiştirebilir. (Kandır, 2003)

Çocukların genel olarak boşanmaya verdikleri tepkileri aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür;

1. Kederli görünebilir,
2. Başka insanlardan korkabilir,
3. Anne-babadan ayrılmak istemeyebilir,
4. Uyku problemleri yaşayabilir,
5. Yemek problemleri yaşayabilir,
6. Huysuzluk nöbetlerine girebilir,
7. Tuvalet eğitimiyle zorluklar gösterebilir,
8. Boşanmadan kendilerini sorumlu (özellikle 3-5 yaş) hissedebilirler (Yazgan ve Yazgan, 2007).

1.4.2.6.2.2 Boşanmanın Çocuk Üzerindeki Etkisi

Ailedeki çatışma düzeylerindeki anahtar belirteç, boşanmanın çocuk üzerindeki etkisidir. Çocukların aileleriyle düzenli meşguliyetleri, yüksek düzeyde çelişkilerin varlığı, ailenin sosyal ve fiziksel imkanlarıyla ilişkilidir. Bu tip çelişkilerdeki açıklıkla birlikte, uzun dönem olumsuz etkiler, kıskanç davranışlar, çabuk sinirlenme, tehlikelilik, aksiliği içermektedir. (Küçükturan, 2003)

Okulöncesi çağıdaki çocuklar daha çok birlikte yaşadıkları ebeveynin de onları terk edip gitmesinden, yiyecek ya da yatacak yer bulamamaktan ve giden ebeveyn tarafından eskisi kadar sevilmemekten korkarlar. Bu korkular ağlamak, ebeveyninden başka kimse ile kalmayı reddetmek veya ebeveyni göz önünden ayırmamak şeklinde ortaya çıkar. Erkek çocuklar ayrıca öfkeli bir tutum içerisine girip saldırgan davranışlar sergileyebilirler (Özbey, 2009).

Çocuklar, anne ve babanın evliliğinin sona ermesine duydukları öfkeyi, yaşlarına, kişilik özelliklerine ve ailenin durumuna göre değişen şekillerde ifade ederler. Çoğu çocuk, özellikle erkek çocuklar sık sık kavga ederek, anne ve babaya, öğretmenlere ve onlarla ilgilenen diğer kişilere bağırarak ve kırıp dökerek öfkelerini açığa vururlar. Büyük çocuklar olayları daha iyi analiz edebildiklerinden, öfkelerini genellikle boşanmadan sorumlu tuttıkları ebeveyne yöneltirler. Aslında öfke, çocukların durumu kabul etmeye başladıklarının bir belirtisidir. Bazı çocuklar ise öfkelerini içlerine kapanarak ve dış dünya ile ilişkilerini keserek belli ederler (Özbey, 2009).

Boşanmadan sonra çocuklarda görülebilecek duygusal tepkileri de aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Erdener, 2009).

Korku: Okulöncesi çağıdaki çocuklar, daha çok birlikte yaşadıkları ebeveynin de onları terk edip gitmesinden, yiyecek ya da yatacak yer bulamamaktan ve giden ebeveyn tarafından eskisi kadar sevilmemekten korkarlar. Bu korkular, ağlamak, ebeveyninden başka kimse ile kalmayı reddetmek veya ebeveyni göz önünden ayırmamak şeklinde ortaya çıkar. Başka bir belirti de, daha küçük yaşlarda yanlarından ayırmadıkları bir oyuncak ya da başka bir nesneye tekrar düşkünlük göstermeleridir. Daha büyük yaştaki çocuklar da terk edilme korkusu yaşarlar, ancak onların ki daha çok boşanmanın hayatlarını nasıl etkileyeceği ile ilgilidir.

Üzüntü: Bir ebeveynin çocuğun hayatındaki yerini başka hiç kimse dolduramaz ve istismar eden bir ebeveyn bile olsa çocuk ona özlem duyar.

Dolayısıyla çocukların, bir ebeveynin ardından uzun süre ağlamaları, hayatlarının artık eskisi gibi olmadığı için yas tutmaları ve ailenin bir arada olduğu günleri özlemeleri doğaldır.

Öfke: Çocuklar, anne ve babanın evliliğinin sona ermesine duydukları öfkeyi, yaşlarına, kişilik özelliklerine ve ailenin durumuna göre değişen şekillerde ifade ederler. Çoğu çocuk, özellikle erkek çocuklar sık sık kavga ederek, anne ve babaya, öğretmenlere ve onlarla ilgilenen diğer kişilere bağırarak ve kırıp dökerek öfkelerini açığa vururlar. Büyük çocuklar olayları daha iyi analiz edebildiklerinden, öfkelerini genellikle boşanmadan sorumlu tuttıkları ebeveyne yönelirler. Aslında öfke, çocukların durumu kabul etmeye başladıklarının bir belirtisidir. O durumla mücadele etmek ihtiyacı içerisinde olduklarını gösterir.

Suçluluk: Çocuklar, anne ve babanın ayrılma kararı konusunda söz hakkına sahip değildirler. Ancak suçluluk duygusu, bu konuda onların rolü olduğu düşüncesine yol açar.

Yalnızlık: Çocuklar, daha fazla tek başına zaman geçirmek durumunda kalırlar. Küçük çocuklar hayali arkadaşlar yaratarak kendilerini oyalayabilirler. Ama yaşça büyük olanlar anne ya da baba işten dönene kadar kendilerini idare etmek, korkuları ile baş başa kalmak vs. gibi durumlarla yüz yüze kalırlar. Dolayısıyla içlerinde buldukları duruma üzülme ve aileyi tekrar bir araya getirme hayalleri kurmak için daha çok zaman bulurlar.

Reddetme: Çocukların, evliliğin iki yetişkini ilgilendiren bir şey olduğunu kavramaları zordur. Çocuklar, anne ve babaları birbirlerini artık istemediği için, kendilerinin de istenmediğini düşünebilirler. Evliliğin sona ermesi ailenin de dağılmasına yol açtığı için onların bu tür karmaşık düşüncelere kapılmaları normaldir.

Gerileme: Birçok çocuk, anne ve babasının ayrılmasına ve boşanmasına, gelişimlerinde tamamladıkları bir aşamaya geri dönerek tepki gösterirler. Bu kısa vadede(birkaç ay) normal sayılabilir. Çocuklara zor durumlardan kaçarak, kontrolü ellerinde tuttıkları, zihinsel olarak emin ve rahatlatıcı bir yere sığınma imkanı verir. Tipik gerileme davranışları parmak emme, yatağa işeme, tutturmalar, anne ve babaya vurma, onlara aşırı düşkünlük gösterme ve eskiden sevilen bir oyuncuğa ya da nesneye tekrar bağlanmaktır.

Uyku sorunları: Birçok çocuk, bu dönemde yatağa gitmeyi reddeder, uykusuzluk, endişe ve kabuslar görme gibi sorunlar yaşar. Çünkü uyku, bilinmeyen bir karanlığa dalmaktır ve çocuklar onu kaybetmek veya terk edilmek ile özdeşleştirirler. Bir sabah uyandıklarında bir ebeveynin evden gitmiş olması gerçeği ile yüz yüze kalan çocuklar uyku ile ilgili daha ciddi sorunlar yaşayabilirler. Küçük çocuklar uyku saatinde ağlayıp, ebeveyninden ayrılmak istemeyebilirler (Akman, Yükselen ve Uyanık, 2000).

Okul Öncesindeki Çocukların Boşanmada Yaşadığı Duygular

Okul Öncesindekiler, ebeveynlerinden birinin evde daha uzun süre kalmadıklarını bilirler,

Erken çocukluk dönemindeki çocuklar, boşanmanın anlamını anlamaya başlarlar,

Boşanmada kendilerini suçlarlar,

Günlük yaşamları değiştiği için endişeli ve üzgün olurlar,

Daha fazla gece korkusu,

Üzgün ve kederli görünüm,

Okulöncesindeki çocuklarda agresif davranış ve ebeveynlerine yönelik sinirlilik ve onları suçlama(Senemoğlu, 1994).

1.4.2.6.2.3 Boşanma ve Çocukların Eğitsel Yaşamına Etkisi

Ailenin ekonomik durumunun, anne-babanın eğitim düzeylerinin birbirine yakın olduğu ailelerle yapılan araştırmalarda, boşanmış ailelerin çocuklarının eğitim hayatlarında elde ettikleri başarının, boşanmamış ailelerin çocuklarının başarılarının yarısı kadar olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akman, 2001).

1.4.2.6.2.4 Türkiye’de Boşanma

TC. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü kayıtlarına göre, Türkiye genelinde 1993 2003 yılları arasında, boşanma rakamlarındaki artış dikkat çekicidir. Ancak nüfusa bakıldığında, Türkiye’de boşanma oranının %0,74 düzeyinde olduğu ve bunun birçok ülkeye göre oldukça düşük olduğu görülmektedir (Erdener, 2009)

1.4.2.6.3 Ebeveyn Kaybı Ve Çocuk

Aileden birinin ölümünden sonra çocuklarda görülebilen olası olumsuzluklar şunlardır:

1. Uyku sorunları (uyuyamama, kabuslar görme),
2. Yeme bozuklukları (yemek yiyememe veya aşırı yemek yeme),

3. Ruhsal çöküntü halleri (içe kapanma, donuk bir yüz ifadesi),
4. Sosyal uyum sorunları (aşırı tepki verme, öfkelenme, saldırganlaşma),
5. Akademik becerilerde düşüş, dikkat eksikliği
6. Tikler ve psikosomatik rahatsızlıklar (sebepsiz karın ve baş ağrısı),
 7. Aşırı sevinçli ve coşkulu haller (Özbey, 2006).

2. YÖNTEM

Araştırmanın bu kısmında çalışmada izlenen yöntem, araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve analizi gibi bölümlere değinilmiştir.

1.5 ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma 2-6 yaş arası kreş grubu çocuklarının öğretmenleri tarafından değerlendirilen sosyal uyum, sosyal davranış denetimi ve sosyal yeterlilik düzeylerinin, ebeveyn çocuk yetiştirme tutumları ile ilgisini incelemek amacıyla hazırlanmış ilişkiisel tarama modelli bir çalışmadır. Var olan durum değıştırilmeden yani olduğu gibi kullanılmak istendiği için ilişkiisel tarama metodu seçilmiştir.

İlişkiisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değışken arasında birlikte değışim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 1999).

1.6 EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılında ve İstanbul ilinde yer alan sosyal hizmetler il müdürlüğüne bağlı kreşlere devam eden öğrenciler, öğretmenler ve öğrencilerin anneleri teşkil etmektedir.

Araştırmanın örneklem grubunu 2013-2014 eğitim öğretim yılında İstanbul Hadımköy mevkiinde yer alan Mutlu Dünyam Kreş ve Gündüz Bakım Evi ile İstanbul Esenyurt mevkiinde yer alan Mutlu Dünyam Kreş ve Gündüz Bakım Evi şubelerine devam eden tüm 2-6 yaş arası çocuklar ile anneleri (103 çocuk-anne) ve 8 öğretmen oluşturmaktadır.

Örneklem grubuna ilişkin bilgiler Tablo 1 'de gösterilmiştir.

Tablo i. Çocukların Cinsiyet Dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Kız	51	49.5
	Erkek	52	50.5
Toplam		103	100.0

Tablo i' de görüldüğü gibi çalışmaya katılan çocukların %49.5'u kız, %50.5'i erkektir.

Tablo ii. Sosyodemografik verilere ilişkin frekans ve yüzde bilgileri

Değişkenler	Grup	n	%
Cinsiyet	Kız	51	49,5
	Erkek	52	50,5
Yaş	2 yaş	3	2,9
	3 yaş	19	18,4
	4 yaş	24	23,3
	5 yaş	27	26,2
	6 yaş	30	29,1
Sosyoekonomik düzey	Düşük	10	9,7
	Orta	53	51,5
	Yüksek	40	38,8

1.7 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada 2 ölçek ve 1 demografik bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin toplanması ve değerlendirilmesi 3 ay kadar sürmüştür. Öğrencilerin sosyal yeterliliklerini ve olumsuz sosyal davranışlarını ölçmek amacıyla “Okul Sosyal Davranış Ölçeği”nin A ve B Formu olarak geçen “Sosyal Yeterlilik” ve “Olumsuz Sosyal Davranışlar” alt ölçekleri kullanılmıştır.

Ebeveyn çocuk yetiştirme tutumlarını ölçmek içinse “PARI – Parental Attitude Research Instrument” başlığıyla Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Ölçeği uygulanmıştır.

1.7.1 SOSYO-DEMOGRAFİK VERİ FORMU

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda çalışmaya katılan çocuklara ve ailelerine yönelik demografik bilgiler yer almaktadır. Öğrenci ve ebeveynlerin cinsiyetleri, yaşları, kardeş sayısı, anne babanın eğitim durumu, sosyoekonomik düzey, annenin çalışıp çalışmama durumu gibi değişkenlere yer verilmiştir.

1.7.2 OKUL SOSYAL DAVRANIŞ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Kenneth W. Merrell tarafından 1993 yılında, Amerika Birleşik Devletlerinde, K- 12 eğitim düzeyinde (okul öncesinden lise sona kadar), okullarda sınıf öğretmeni

veyadiğer öğretmenler tarafından öğrencilerin teker teker değerlendirilebilecekleri bir ölçek olarak geliştirilmiştir. Maddelerin geliştirilmesinde bilişsel–davranışçı kuramdan faydalanılmıştır. Maddeler şu kriterler göz önüne alınarak oluşturulmuştur;

- Okul ortamına yönelik olarak hem sosyal yeterlilik hem de olumsuz sosyal davranışlarla ilgili literatür incelenmiş,
- Sosyal beceriler eğitim programları ve problem davranışlarının giderilmesine yönelik programların içerikleri incelenmiş,
- Mevcut sosyal beceriler ve davranış dereceleme ölçeklerinden yararlanılmıştır.

(Hocaoğlu, 2009)

Ölçek iki formdan oluşturulmuştur:

A Formu: Sosyal Yeterlilik ve B Formu: Olumsuz Sosyal Davranışlar olarak yapılandırılmıştır. Ölçeğin hem sosyal yeterlilik hem de olumsuz sosyal davranışları ölçmesi tasarlanmıştır.

A Formu: Sosyal Yeterlilik alt boyutunda, yapılan son faktör analizinde üç faktör belirmiştir.

A1: Kişilerarası İlişkiler: 14 madde yer almaktadır ve açıklanan varyansın %59.1'i temsil edilmektedir. Bu alt ölçek; olumlu ilişkiler kurma becerisini işaret etmekte ve akranların birbirinin sosyal kabulünü irdelemektedir. Maddeler; 4, 5, 6, 9, 11, 19,21,22,25,26,28,29,30 ve 32'dir.

A2: Öz Denetim Becerisi: 10 madde yer almaktadır ve açıklanan varyansın %6.7'si temsil edilmektedir. Bu alt ölçekte; kendi kendini yönetme, okul kuralları ve bu kurallara uyulması ile ilgili beklentilere yönelik sosyal beceriler işaret edilmektedir. Maddeler; 1, 7, 12, 15, 16, 17, 23, 24, 27 ve 31'dir.

A3: Akademik Beceriler: 8 madde yer almaktadır ve açıklanan varyansın %5.9'u temsil edilmektedir. Bu alt ölçekte; sahip olunan performansı iyi kullanmak ve akademik işlere uyum işaret edilmektedir. Maddeler; 2, 3,8, 10, 13, 14, 18 ve 20'dir.

B Formu: Olumsuz Sosyal Davranışlar alt boyutunda, yapılan son faktör analizinde üç faktör belirmiştir.

B1: Saldırgan-Sinirli; 14 madde yer almaktadır ve açıklanan varyansın %61.4'ü temsil edilmektedir. Bu alt ölçekte; zıt, bencil ve can sıkıcı davranışları tarif eden maddeler yer almaktadır. Maddeler; 1, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 20, 21, 22, 27, 29 ve

32'dir.

B2: Antisosyal-Agresif; 10 madde yer almaktadır ve açıklanan varyansın %4.7'si temsil edilmektedir. Bu alt ölçekte; okul kurallarına karşı tepki, akranlara ve diğer insanlara zarar vermeyi tarif eden maddeler yer almaktadır. Maddeler; 2, 3, 4, 5, 6, 12, 17, 18, 19 ve 25'tir.

B3: Yıkıcı-Talepkar; 9 madde yer almaktadır ve açıklanan varyansın % 3.6'sı temsil edilmektedir. Bu alt ölçekte; aksi davranışlar, devam eden okul aktivitelerini engelleme, diğerlerinden aşırı ve uygun olmayan beklentiler ve talepleri ifade eden maddeler yer almaktadır. Maddeler; 10, 16, 23, 24, 26, 28, 30, 31 ve 33'tür.

OSDÖ'nün Türkçe'ye uyarlanmasında; ölçekler İngilizceyi kullanma deneyimi olan, akademik çalışmalar yapan ve ayrıca alanda çalışmalar yapmakta olan beş kişi tarafından ayrı ayrı dilimize çevrilmiştir. Çeviriler karşılaştırılmış ve uyumsuzluklar giderilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

1.7.3 PARI (PARENTAL ATTITUDE RESEARCH INSTRUMENT) AİLE HAYATI VE ÇOCUK YETİŞTİRME ÖLÇEĞİ

Parental Attitude Research Instrument (PARI) Schaefer ve Bell (1958) tarafından geliştirilmiştir. Kuramsal olarak, çocuğun kişilik gelişimine, anne babanın çocuk yetiştirme tutumlarının ve aile hayatının doğrudan etkili olduğu ilkesine dayandırılmıştır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması, Le Compte ve Özer (1978) tarafından yapılmıştır. Ölçek Türkçe'ye çevrilerek 115 maddenin anlaşılabilirliği saptanmıştır. Bağımsız hakemler tarafından maddeler tekrar İngilizce'ye çevrilmiştir. 10 kişilik bir anne grubuna uygulanarak maddelerin anlaşılmayan bölümleri düzeltilmiştir. Ölçek alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeyden 179 anneye uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda 5 alt boyut ortaya koyulmuştur. Bunlar; aşırı annelik (aşırı koruyuculuk), demokratik tutum ve eşitlik tanıma, ev kadınlığı rolünü reddetme, geçimsizlik ve artık boyut (sıkı disiplin)'tur. 34 kişilik farklı bir gruba üç hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. Test tekrar test güvenilirliğinde Spearman korelasyon katsayısı 0.58-0.88 bulunmuştur. Düşük korelasyon katsayısı olan alt boyutlar çıkarılmamış, daha büyük bir örnekleme uygulanarak madde analizi yapılmıştır. Ölçeğin aslında bulunan 115 maddeden, geçerlik ve anlaşılabilirliği yüksek 60 madde seçilmiştir. 5 alt boyuttan meydana gelen ölçek oluşturulmuştur. (Demir, 2007)

Küçük (1990), PARI ölçeğinin 2. (demokratik tutum ve eşitlik tanıma), 2. (ev kadınlığı rolünü reddetme) ve 4. (geçimsizlik) alt boyutlarının geçerlik çalışmasını yapmıştır. Çalışmada anne babanın çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun kişilik özellikleri arasındaki ilişkisi incelenmiştir. Örnekleme, 160 öğrenci ve bunların anne ve babaları olan 152 anne ve 138 baba alınmıştır. Piers Haris Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği, Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri, Money Problem Tarama Ölçeği ve Minnesota Danışma Envanteri kullanılarak gençlerin psikolojik özellikleri değerlendirilmiştir. PARI ise anne babaların çocuk yetiştirme tutumlarını değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Aşamalı bileşik regresyon analizi yapılmıştır. PARI'nın, 2. ve 4. alt boyutlarının yapı geçerliği desteklenmiştir.

Aşırı Annelik (Aşırı Koruyuculuk) Alt Boyutu: Aşırı kontrol, müdahalecilik, çocuktan bağımlı, faal ve çalışkan olmasını istemektir. Anne son derece özverilidir. Çocuğun bunu anlaması gerektiğine inanır. Annenin çocuğa zorla müdahalesini, çocuğun anne babasına bağımlılığını ölçer. Toplam varyansın %37'sini oluşturur. 16 madde içerir. Bu maddeler şunlardır: 1, 3, 4, 7, 11, 12, 14, 26, 27, 28, 32, 34, 36, 46, 51, 57. En düşük puan 16, en yüksek puan 64'tur. Yüksek puan alınması olumsuz olarak değerlendirilir.

Demokratik Tutum ve Eşitlik Tanıma Alt Boyutu: Çocuğa eşit haklar tanıma, çocuğun düşüncelerini açıkça belirtmesini destekleme, çocukla arkadaşlık kurma ve paylaşımdır. Anne babanın cesaret verici yaklaşımlarını ve paylaşımını ölçer. Toplam varyansın %10'unu oluşturur. 9 madde içerir. Bu maddeler şunlardır: 2, 13, 18, 22, 29, 37, 44, 45, 59. En düşük puan 9, en yüksek puan 36'dır. Yüksek puan alınması olumlu olarak değerlendirilir.

Ev Kadınlığı Rolünü Reddetme Alt Boyutu: Annenin kendi annesi ya da başkalarına bağımlılığı, sinirlilik, çocukla uzun süre bir arada kalmaktan hoşlanmama, yeni doğan bebeğin bakımından ürkemektir. Evde sessiz olan kadının mutsuzluk durumunu, ev işleri ve çocuk bakımı ile ilgili doyumсуuzluğunu ölçer. Toplam varyansın %7'sini oluşturur. 13 madde içerir. Bu maddeler şunlardır: 6, 9, 16, 17, 21, 23, 31, 38, 41, 42, 49, 52, 55. En düşük puan 13, en yüksek puan 52'dir. Yüksek puan alınması olumsuz olarak değerlendirilir.

Geçimsizlik (Aile İçi Çatışma) Alt Boyutu: Eşler arasındaki geçimsizliğin çocuk yetiştirmedeki rolü, eşin anneye yardımcı olmayışı ve düşüncesizliğidir.

Toplam varyansın %5'ini oluşturur. 6 madde içerir. Bu maddeler şunlardır: 8, 19, 33, 40, 48, 54. En düşük puan 6, en yüksek puan 24'tür. Yüksek puan alınması olumsuz olarak değerlendirilir.

Sıkı Disiplin Alt Boyutu (Artık Boyut): Diğer dört faktör ile belirgin korelasyon göstermeyip kendi arasında korelasyon gösteren maddelerin birleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Cezalandırma, sıkı disiplin, cinsel ve saldırgan davranışları bastırma, anne babanın mutlak hakimiyetine inanma durumlarını kapsar. 16 madde içerir. Bu maddeler şunlardır: 5, 10, 15, 20, 24, 25, 30, 35, 39, 43, 47, 50, 53, 56, 58, 60. En düşük puan 16, en yüksek puan 64'tür. Yüksek puan alınması olumsuz olarak değerlendirilir.

Ölçek boyutlarındaki maddeler karışık olarak verilir. Maddeler soru şeklinde olmayıp olumlu veya olumsuz ifadeler şeklindedir. Dörtlü likert tipi bir ölçektir. Her ifade için "Çok uygun buluyorum" (4), "Oldukça uygun buluyorum" (3), "Biraz uygun buluyorum" (2), "Hiç uygun bulmuyorum" (1) seçeneklerinden biri işaretlenir (Le Compte, Le Compte, Ozer, 1978). Her madde için işaretlenen seçenek numarası, madde puanı olarak değerlendirilir. 2., 29. ve 44. maddelere verilen yanıtlar tersine puanlanır. Bu maddeler için 1 yanıtına 4, 2 yanıtına 3, 3 yanıtına 2, 4 yanıtına 1 puan verilir. Her alt boyut için ayrı puan elde edilir. Toplam puan yoktur. Alt boyutlardan alınan puanlar birbirleriyle karşılaştırılmaz. Alt boyuttan alınan puanın yüksek olması o boyutun yansıttığı tutumun onaylandığını gösterir.

1.8 UYGULAMA

Katılımcılar ölçekleri araştırmacıdan aldıkları yönerge doğrultusunda kendileri uygulayıp teslim etmişlerdir. Okul Sosyal Davranış Ölçeklerini öğretmenler her bir çocuğu ayrı ayrı düşünerek sırayla değerlendirmişlerdir. Her uygulama öğretmen formu için yaklaşık 15 dakika, veli formu içinse ortalama 20 dakika kadar sürmüştür.

1.9 VERİLERİN ANALİZİ

Çocukları değerlendirmek üzere öğretmenlere uygulanan ölçekler ile ebeveyn tutumlarını yordamak amacıyla annelere uygulanan envanterlerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayar ortamına girilmiştir. Her bir form kodlanmıştır. Spss 20 İstatistik Programıyla çözümlenmeleri yapılan veriler tablolara dönüştürülerek

araştırmaya eklenmiştir. Verilerin analizi yapılırken öncelikle tüm değişkenler için frekans (n), yüzde (%), ortalama (\bar{x}) gibi değerler hesaplanmıştır. Ölçeklerden elde edilen puanlar ise ikili olarak eşleştirilerek ele alınmıştır.

Değişkenlerin normal dağılımı Kolmogorov-Smirnov testi ile yapılmış ve değişkenlerin normal dağılmadığı belirlenmiştir. Bu nedenle verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikleri elde etmek için yüzde, frekans, ortalama gibi değerler kullanılırken problem cümlelerine ilişkin bulguları elde etmek için; iki bağımsız grup karşılaştırmalarında Mann Whitney U Testi, ikiden fazla bağımsız grup karşılaştırmalarında Kruskal Wallis kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki korelasyonların testi içinse sperman korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

İstatistiki bilgi dahilinde P değeri .05 ve .001 olarak varsayılmıştır. Sonuçların bu değerlerden küçük olması ‘‘ilişkinin anlamlılığı’’ olarak kabul edilmiştir.

3. BULGULAR

3.1 ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu başlık altında araştırmaya katılan ailelere ilişkin anket formları yardımıyla elde edilen verilerden hareketle demografik özelliklerine ilişkin tanımlayıcı istatistiklere ve araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulan problem, alt problem cümlelerine ilişkin analizlere, analiz sonuçlarına ve bulgulara yer verilmiştir.

3.1.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular

Tablo 1: Çocukların Cinsiyet Dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Kız	51	49.5
	Erkek	52	50.5
	Toplam	103	100.0

Yukarıda yer alan Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan 2-6 yaş grubu çocukların toplamının 103 ve 51'nin (%49.5) kız, 52(%50.5) sinin is erkek olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan kız ve erkek çocuk sayısı birbirine benzerdir.

Tablo 2: Çocukların Yaş Dağılımı

		N	%
Yaş?	2 Yaş	3	2.9
	3 Yaş	19	18.4
	4 Yaş	24	23.3
	5 Yaş	27	26.2
	6 Yaş	30	29.1
	Toplam	103	100.0

Yaş dağılımları incelendiğinde ise, en fazla çocuğun olduğu yaş 6 yaştır ve 30 kişi(%29.1).

Tablo 3: Anne-Baba Eğitim Durumu Dağılımı

	İlköğretim		Lise		Üniversite		Yüksek Lisans	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Anne	31	30,10	52	50,49	19	18,45	1	,97
Baba	33	32,04	41	39,81	27	26,21	2	1,94

Araştırmaya katılan ailelerde ebeveynlerinin eğitim durumları incelendiğinde, annelerin %50.49'unun lise mezunu olurken babaların %39.81'inin lise mezunu olduğu görülmüştür. Babalarda üniversite mezun oranı daha yüksektir(%26.21).

Tablo 4: Anne Baba Yaş Dağılımı

	20-30 Yaş		31-40 Yaş		41ve Üzeri yaş	
	n	%	n	%	N	%
Anne	44	42,72	53	51,46	6	5,83
Baba	18	17,48	71	68,93	14	13,59

Ebeveynlerin yaş dağılımı incelendiğinde her iki grupta da 31-40 yaş grubu ebeveynlerin fazla olduğu tespit edilmiştir. 20-40 yaş arası anneler ve babalar örneklemin çoğunluğunu oluşturmaktadır.

Tablo 5: Annenin Çalışma Durum Dağılımı

		n	%
Çalışma Durumu	Çalışmıyor	54	52.4
	Çalışıyor	49	47.6
	Toplam	103	100.0

Katılımcı ailelerde annelerin çalışma durumu incelendiğinde %52.4'ünün (54 kişi) çalışmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 6: Ailenin Ekonomik Durum Dağılımı

		n	%
Sosyo Ekonomik Düzey	Düşük	10	9.7
	Orta	53	51.5
	Yüksek	40	38.8
	Toplam	103	100.0

Ailelerin sosyoekonomik durumu incelendiğinde ise ailelerin çoğunluğunun %51,1'nin orta gelir grubunda olduğu düşük gelir grubunda olan ailelerin ise %9.7 oranında olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 7: Doğum Şekli Dağılımı

Çocuğunuzu isteyerek ve planlayarak mı dünyaya getirdiniz?	n	%
Evet	91	88.3
Hayır	12	11.7
Toplam	103	100.0

Ailelere çocuklarının dünyaya gelme şekli sorulduğunda büyük çoğunluğu çocuklarını planlayarak yaptıklarını ifade etmişlerdir(%88.13).

Tablo 8: Ebeveyn ve Çocuk Ayrılık Durumu

Çocuğunuzdan daha önce uzun veya kısa süreli olarak ayrı kaldınız mı?	n	%
Evet	73	70.9
Hayır	30	29.1
Toplam	103	100.0

Ailelerin %70.9'u daha önce kısa veya uzun süreli çocuklarında ayrı kaldıklarını belirtmişlerdir.

3.1.2. Ölçeklere İlişkin Bulgular

Tablo 9: Güvenilirlik Analizi

Ölçekler	Cronbach's Alpha	n
Olumsuz Sosyal Davranışlar	.967	60
Sosyal Yeterlilik	.974	60
Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği (PARI)	.900	60

Ölçeklere ilişkin güvenilirlik analizi sonuçlarını içeren yukarıdaki tablo incelendiğinde tüm ölçeklere ilişkin alfa katsayılarının, .900 ve üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu alfa katsayıları ile tüm ölçekler yüksek düzeyde güvenilirdir ve bu ölçeklerden elde edilen veriler ile yapılacak analizler sonucu elde edilen ifade ve yargılar güvenilir olacaktır.

Tablo 10: Olumsuz Sosyal Davranışlar Ölçeği Skorlarına İlişkin Merkezi Eğilim ve Dağılım Ölçüleri

	Saldırgan sinirli davranışlar	Anti sosyal-Agresif davranışlar	Yıkıcı talepkar davranışlar
\bar{x}	24.07	15.05	16.05
$sh_{\bar{x}}$	1.048	.707	.633
Ss	10.631	7.179	6.425
Maksimum	64	47	40
Minimum	14	10	9
Ranj	50	37	31

Yukarıdaki tablo incelendiğinde olumsuz sosyal davranışlar formuna ilişkin merkezi eğilim ve dağılım ölçüleri görülmektedir. Tablo incelendiğinde olumsuz

sosyal davranışlar formu alt boyutlarında en yüksek ortalamaya “Saldırgan sınırlı davranışlar” alt boyutu $\bar{x} = 24.07$ ile sahip olmuştur. “saldırgan sınırlı davranışlar” alt boyutu diğer alt boyutlara göre daha heterojendir.

Tablo 11: Sosyal Yeterlilik Ölçeği Skorlarına İlişkin Merkezi Eğilim Dağılım Ölçüleri

	Kişiler arası ilişki	Öz denetim becerisi	Akademik beceriler
\bar{x}	52.20	36.61	30.14
$sh_{\bar{x}}$	1.244	.971	.761
Ss	12.624	9.857	7.719
Maksimum	70	50	40
Minimum	21	12	9
Ranj	49	38	31

Sosyal yeterlilik formuna ilişkin değerler incelendiğinde ise öğretmenler en yüksek ortalamayı öğrencileri için “kişiler arası ilişki” alt boyutunda vermişlerdir ($\bar{x} 52.20$). alt boyutlar arasında en heterojen “kişiler arası ilişki” alt boyutunda görülürken en homojen dağılım ise “Akademik beceriler” alt boyutu olmuştur.

Tablo 12: Çocuk yetiştirme tutum Envanteri Alt Boyutları Skorlarına İlişkin Merkezi Eğilim ve Dağılım Ölçüleri

	Aşırı Koruyuculuk	Demokrati k ve Eşitlik	Annenin Ev Kadınlığını Ret Etmesi	Karı – Koca Geçimsizliği	Sıkı disiplin
\bar{x}	36.75	16.26	36.42	16.51	43.17
$sh_{\bar{x}}$.824	.313	.667	.397	.772
ss	8.363	3.178	6.767	4.029	7.832

Maksimum	57	24	52	24	57
Minimum	18	9	17	9	22
Ranj	39	15	35	15	35

Aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ölçeğine (PARI) ilişkin değerler incelendiğinde en yüksek ortalama “sıkı disiplin” alt boyutunda ($\bar{x}=43.17$) öğretmenler öğrencileri için değerlendirmiştir. Bu ölçekte en homojen alt boyut “karı koca geçimsizliği” alt boyutu olurken en heterojen alt boyut ise “Aşırı koruyuculuk” alt boyutu olmuştur.

3.1.3 Problem Cümlelerine İlişkin Bulgular

1. Ailelerin çocuk yetiştirme tutumları ebeveyn eğitim düzeyine göre değişmekte midir?
 - a. Ailelerin çocuk yetiştirme tutumları annelerin eğitim düzeyine göre değişmekte midir?

Tablo 13: Ebeveyn Tutum Envanterinin Alt Boyutlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu	n	\bar{x}	X^2	P
Aşırı Koruyuculuk	İlköğretim	31	32.84	10.775	.013
	Lise	52	37.06		
	Üniversite	19	42.00		
	Yüksek Lisans	1	42.00		
	Toplam	103	2		
Demokratik ve Eşitlik	İlköğretim	31	17.23	9.843	.020
	Lise	52	16.37		
	Üniversite	19	14.63		
	Yüksek Lisans	1	12.00		
	Toplam	103	3		
Annenin Ev Kadınlığını Ret Etmesi	İlköğretim	31	32.29	16.526	.001
	Lise	52	37.42		
	Üniversite	19	39.89		
	Yüksek Lisans	1	46.00		

	Toplam	103	4		
Karı – Koca Geçimsizliği	İlköğretim	31	14.29	16.356	.001
	Lise	52	16.96		
	Üniversite	19	18.79		
	Yüksek Lisans	1	19.00		
	Toplam	103	5		
Sıkı disiplin	İlköğretim	31	39.03	20.278	.000
	Lise	52	43.37		
	Üniversite	19	49.11		
	Yüksek Lisans	1	49.00		
	Toplam	103	6		

Annenin eğitim durumuna göre Ebeveyn Tutum Envanterinin alt boyutlarının düzeylerinin değişip değişmediğini incelemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre tüm alt boyutlarda eğitim durumunun farklılık yarattığı görülmüştür. Diğer bir ifade ile farklı eğitim düzeylerinde anne baba tutumları farklılık göstermektedir ve bu farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır ($p=.013$, $p=.020$, $p=.001$, $p=.001$ ve tüm alt boyut p değerleri $p < .05$).

Alt boyutlardaki bu anlamlı farkın kaynağını tespit edebilmek için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda,

“Aşırı koruyuculuk” alt boyutunda bulunan bu farkın,

İlköğretim ve üniversite mezunu anneler arasında çocuk yetiştirme tutumunda üniversite mezunu anneler lehine olan istatistiksel olarak anlamlı bulunan farktan kaynaklandığı tespit edilmiştir ($p=.002$, $p < .05$) üniversiteli mezunu anneler ilköğretim mezunu annelere göre daha az koruyucudurlar.

İstatistiksel olarak anlamlı bulunan bir diğer farklılık ise ilköğretim ve lise mezunu anneler arasında olmuştur ($p=.047$, $p < .05$). lise mezunu anneler ilköğretim mezunu olan anneler göre anlamlı bir farklılıkla daha fazla koruyucudurlar.

İlköğretim ve Yüksek Lisans mezunu anneler arasında çocuk yetiştirme tutumunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır ($p=.233$, $p > .05$)

Lise ve Üniversite mezunu anneler arasında çocuk yetiştirme tutumunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır ($p=.083$, $p > .05$).

Lise ve yüksek lisans mezunu anneler arasında çocuk yetiştirme tutumunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır ($p=.450$, $p > .05$)

Üniversite ve yüksek lisans mezunu anneler arasında çocuk yetiştirme tutumunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır ($p=.772$, $p > .05$)

“Demokratik ve Eşitlik” alt boyutunda ise,

Üniversite mezunu olan anneler ile lise mezunu anneler arasında($p=.026$, $p<.05$) çocuk yetiştirme tutumunda lise mezunu anneler lehine olan ve istatistiksel olarak anlamlı bulunan farktan kaynaklandığı tespit edilmiştir. Lise mezunu anneler üniversite mezunu annelere göre daha az demokratik ve eşitlikçi tavır sergilemektedirler.

Bulunan bir diğer anlamlı farklılık ise üniversite mezunu anneler ile ilköğretim okulu mezunu anneler arasında bulunmuştur($p=.006$, $p<.05$). İlköğretim mezunu anneler üniversite mezunu annelere oranla daha demokratik ve eşitlikçi tavır sergilemektedirler.

Yüksek lisans ile üniversite mezunu anneler arasında demokratik ve eşitlik alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.381$, $p>.05$).

Yüksek lisans ile lise mezunu anneler arasında demokratik ve eşitlik alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.139$, $p>.05$).

Yüksek lisans ile ilköğretim mezunu anneler arasında demokratik ve eşitlik alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.095$, $p>.05$).

Lise ile ilköğretim mezunu anneler arasında demokratik ve eşitlik alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.370$, $p>.05$).

“Annenin Ev Kadınlığını Ret Etmesi” alt boyutunda,

İlköğretim mezunu anneler ile lise mezunu anneler($p=.007$, $p<.05$), üniversite mezunu anneler($p=.000$, $p<.05$), ve yüksek lisans mezunu anneler($p=.049$, $p<.05$) arasında bulunan istatistiksel olarak anlamlı farklılıktan kaynaklanmaktadır. İlköğretim mezunu anneler diğer eğitim grubunda yer alan annelere göre ev kadınlığını daha fazla kabullendikleri söylenebilir.

Lise mezunu ile üniversite mezunu anneler arasında “Annenin Ev Kadınlığını Ret Etmesi” alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.099$, $p>.05$).

Lise mezunu ile yüksek lisans mezunu anneler arasında “Annenin Ev Kadınlığını Ret Etmesi” alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.170$, $p>.05$).

Yüksek lisans mezunu ile üniversite mezunu anneler arasında “Annenin Ev Kadınlığını Ret Etmesi” alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır($p=.358$, $p>.05$).

“Karı – Koca Geçimsizliği” alt boyutunda ise

İlköğretim mezunu anneler ile lise mezunu anneler($p=.006$, $p< .05$) ve üniversite mezunu anneler($p=.000$, $p< .05$) arasında bulunan istatistiksel olarak anlamlı olan farklılıktan kaynaklanmaktadır. İlköğretim mezunu anneler eşleri ile daha az geçimsizlik yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

İlköğretim mezunu ile yüksek lisans mezunu anneler arasında “Karı – Koca Geçimsizliği” alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.242$, $p> .05$).

Lise mezunu ile üniversite mezunu anneler arasında “Karı – Koca Geçimsizliği” alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.063$, $p> .05$).

Yüksek lisans mezunu ile lise mezunu anneler arasında “Karı – Koca Geçimsizliği” alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.0577$, $p> .05$).

Yüksek lisans mezunu ile üniversite mezunu anneler arasında “Karı – Koca Geçimsizliği” alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.950$, $p> .05$).

“Sıkı disiplin” alt boyutunda ise,

İlköğretim mezunu anneler ile lise mezunu anneler($p=.032$, $p< .05$) ve üniversite mezunu anneler($p=.000$, $p< .05$) arasında bulunan istatistiksel olarak anlamlılığı kanıtlanan farklılıktan kaynaklanmaktadır. İlköğretim mezunu anneler lise mezunu ve üniversite mezunu anneler göre çocuklarına karşı daha az disiplinli tutum sergilemektedirler.

Diğer anlamlı bir farklılıkta lise mezunu anneler ile üniversite mezunu anneler arasında bulunmuştur($p=.003$, $p< .05$). lise mezunu anneler üniversite mezunu annelere göre çocuklarına karşı daha az disiplinli tutum sergilemektedirler.

Bu sonuçlardan hareketle eğitim seviyesi arttıkça çocuklarına karşı anneler daha fazla disiplinli tutum sergiledikleri söylenebilir.

Yüksek lisans ile ilköğretim mezunu anneler arasında “Sıkı disiplin” alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.153$, $p> .05$).

Yüksek lisans mezunu ile lise mezunu anneler arasında “Sıkı disiplin” alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.0340$, $p> .05$).

Yüksek lisans mezunu ile üniversite mezunu anneler arasında “Sıkı disiplin” alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.868$, $p>.05$).

b. Ailelerin çocuk yetiştirme tutumları babanın eğitim düzeyine göre değişmekte midir?

Tablo 14: Ebeveyn Tutum Envanterinin alt boyutlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Eğitim Durumu	n	\bar{x}	X^2	P
Aşırı Koruyuculuk	İlköğretim	33	33.27	7.699	.053
	Lise	41	38.05		
	Üniversite	27	38.59		
	Yüksek Lisans	2	42.50		
	Toplam	103	7		
Demokratik ve Eşitlik	İlköğretim	33	17.48	7.044	.071
	Lise	41	15.83		
	Üniversite	27	15.41		
	Yüksek Lisans	2	16.50		
	Toplam	103	8		
Annenin Ev Kadınlığını Ret Etmesi	İlköğretim	33	33.85	6.622	.085
	Lise	41	36.71		
	Üniversite	27	39.04		
	Yüksek Lisans	2	37.50		
	Toplam	103	9		
Karı – Koca Geçimsizliği	İlköğretim	33	14.00	20.000	.000
	Lise	41	17.63		
	Üniversite	27	17.59		
	Yüksek Lisans	2	20.50		
	Toplam	103	10		
Sıkı disiplin	İlköğretim	33	40.97	3.726	.293
	Lise	41	43.63		
	Üniversite	27	45.00		
	Yüksek Lisans	2	45.50		
	Toplam	103	11		

Babaların eğitim durumuna göre Ebeveyn Tutum Envanterinin alt boyutlarının düzelerinin değişip değişmediğini incelemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre sadece “Karı koca geçimsizliği” alt boyutunda

istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur($p=.000$, $p< .05$). Bu farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan analizler sonucunda,

İlköğretim mezunu babalar ile, üniversite mezunu($p=.001$, $p< .05$), lise mezunu($p=.000$, $p< .05$) ve yüksek lisans mezunu($p=.019$, $p< .05$) babalar arasında bulunan ve istatistiksel olarak anlamlılığı kanıtlanan farklılıktan kaynaklandığı tespit edilmiştir.

İlköğretim mezunu babalar lise, üniversite, yüksek lisans mezunu babalara göre daha az karı koca geçimsizliği yaşamaktadırlar.

Üniversite mezunu ile lise mezunu babalar arasında “Karı – Koca Geçimsizliği” alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.974$, $p> .05$).

Üniversite mezunu ile yüksek lisans mezunu babalar arasında “Karı – Koca Geçimsizliği” alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.259$, $p> .05$).

Yüksek lisans mezunu ile lise mezunu babalar arasında “Karı – Koca Geçimsizliği” alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır($p=.258$, $p> .05$).

Ailenin sosyo ekonomik durumu ailenin çocuk yetiştirme tutumunda farklılık yaratmakta mıdır?

Tablo 15: Ebeveyn Tutum Envanterinin Alt Boyutlarının Sosyo Ekonomik Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Sosyo ekonomik durum	n	\bar{x}	X^2	p
Aşırı Koruyuculuk	Düşük	10	32.40	7.083	.029
	Orta	53	35.43		
	Yüksek	40	39.58		
	Toplam	103	12		
Demokratik ve Eşitlik	Düşük	10	17.00	1.639	.441
	Orta	53	16.45		
	Yüksek	40	15.83		
	Toplam	103	13		
Annenin Ev Kadınlığını Ret Etmesi	Düşük	10	29.90	12.026	.002
	Orta	53	35.58		
	Yüksek	40	39.15		

	Toplam	103	14		
Karı – Koca Geçimsizliği	Düşük	10	12.60	14.658	.001
	Orta	53	16.08		
	Yüksek	40	18.08		
	Toplam	103	15		
Sıkı disiplin	Düşük	10	38.50	10.996	.004
	Orta	53	41.70		
	Yüksek	40	46.30		
	Toplam	103	16		

Ailelerin sosyo ekonomik durumuna göre Ebeveyn Tutum Envanterinin alt boyutlarının düzeylerinin değişip değişmediğini incelemek için yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçlarına göre sadece “demokratik ve eşitlikçi” alt boyutunda anlamlı farka rastlanmamıştır ($p=.441$, $p> .05$), yani bu boyutta gelir düzeyi farklı olan ailelerin tutumları birbirine benzerdir.

“Aşırı koruyuculuk” ($p=.029$, $p< .05$), “Annenin Ev Kadınlığını Ret Etmesi” ($p=.002$, $p< .05$), “Karı – Koca Geçimsizliği” ($p=.001$, $p< .05$) ve “sıkı disiplin” ($p=.004$, $p< .05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda,

“Aşırı koruyuculuk” alt boyutunda,

Düşük gelir grubu ile orta gelir grubu ailelerin tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilmiştir ($p=.018$, $p< .05$). Düşük gelir grubuna sahip aileler orta gelir grubuna sahip ailelere oranla daha az koruyucudurlar.

Düşük gelir grubu ile orta gelir grubu aileler arasında “Aşırı koruyuculuk” alt boyutunda, istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilememiştir ($p= .210$, $p>.05$).

Orta gelir grubu ile Yüksek gelir grubu aileler arasında “Aşırı koruyuculuk” alt boyutunda, istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilememiştir ($p= .210$, $p>.05$).

“Annenin Ev Kadınlığını Ret Etmesi” alt boyutunda,

Yüksek gelir grubunda olan aileler ile, düşük gelir grubunda ($p=.002$, $p< .05$) ve orta gelir grubunda ($p=.015$, $p< .05$) olan aileler arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur.

Yüksek gelir grubunda olan ailelerde annenin ev kadınlığını ret etmesi diğer gelir gruplarına göre daha yüksek bir seviyededir.

Düşük gelir grubu ile orta gelir grubu aileler arasında “Aşırı koruyuculuk” alt boyutunda, istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilememiştir($p = .078$, $p > .05$).

“Karı – Koca Geçimsizliği” alt boyutunda ise

Düşük gelir grubunda olan aileler ile orta gelir grubu($p = .019$, $p < .05$) ve yüksek gelir grubuna($p = .000$, $p < .05$) sahip aileler arasında anlamlı fark bulunmaktadır.

Orta gelir grubu ile yüksek gelir grubu arasında anlamlı fark bulunmuştur($p = .021$, $p < .05$).

Yüksek gelir grubunda olan ailelerde karı koca geçimsizliği diğer gelir gruplarına göre daha yüksek seviyededir.

“Sıkı disiplin” alt boyutunda ise,

Yüksek gelir grubu ile düşük gelir grubu($p = .008$, $p < .05$). ve orta gelir grubu($p = .006$, $p < .05$) arasında anlamlı fark tespit edilmiştir.

Yüksek gelir grubunda olan aileler diğer gelir gruplarında olan ailelere göre daha disiplinli bir tutum sergilemektedirler.

Düşük gelir grubu ile orta gelir grubu aileler arasında “Sıkı disiplin” alt boyutunda, istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilememiştir($p = .297$, $p > .05$).

2. Annenin Çalışma Durumu ailenin çocuk yetiştirme tutumunda farklılık yaratmakta mıdır?

Tablo 16: Ebeveyn Tutum Envanterinin Çalışma Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Çalışma Durumu	n	\bar{x}	U	z	p
Aşırı Koruyuculuk	Çalışmıyor	54	35.48	1106.500	-1.432	.152
	Çalışıyor	49	38.14			
	Toplam	103	17			
Demokratik ve Eşitlik	Çalışmıyor	54	16.48	1267.500	-.369	.712
	Çalışıyor	49	16.02			
	Toplam	103	18			
	Çalışmıyor	54	35.67	1215.000	-.714	.475

Annenin Ev Kadınlığını Ret Etmesi	Çalışıyor	49	37.24			
	Toplam	103	19			
Karı – Koca Geçimsizliği	Çalışmıyor	54	15.93	1088.000	-1.556	.120
	Çalışıyor	49	17.16			
	Toplam	103	20			
Sıkı Disiplin	Çalışmıyor	54	42.00	1065.000	-1.706	.088
	Çalışıyor	49	44.47			
	Toplam	103	21			

Annenin çalışma durumuna göre Ebeveyn Tutum Envanterinin alt boyutlarının düzeylerinin değişip değişmediğini incelemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre; annenin çalışma durumu ailenin çocuk yetiştirme tutumu üzerinde bir etkisi yoktur. Diğer bir ifade ile çalışan annelerin olduğu ailelerin çocuk yetiştirme tutumları ile çalışmayan annelerin olduğu ailelerin çocuk yetiştirme tutumları arasında fark yoktur, birbirine benzerdir. ($p=.152$, $p=.712$, $p=.475$, $p=.120$, $p=.088$, ve tüm alt boyu p değerleri $p > .05$)

3. Çocuğun Cinsiyeti sosyal yeterlilik davranışlarında fark yaratmaktadır mıdır?

Tablo 17: Sosyal Yeterlilik Formu Alt Boyutlarının Çocuğun Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	U	z	P
Kişiler arası ilişki	Kız	51	56.27	812.000	-3.393	.001
	Erkek	52	48.21			
	Toplam	103	22			
Öz denetim becerisi	Kız	51	39.84	825.000	-3.308	.001
	Erkek	52	33.44			
	Toplam	103	23			
Akademik beceriler	Kız	51	32.41	834.000	-3.251	.001
	Erkek	52	27.90			
	Toplam	103	24			

Çocukların cinsiyet değişkeninin sosyal yeterlilik davranışlarında fark yaratıp yaratmadığını incelemek için yapılan Mann Whitney U testi sonucunda cinsiyetin ölçeğin tüm alt boyutlarda etkili olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı fark yarattığı tespit edilmiştir ($p=.001$, $p=.001$, $p=.001$, $p<.05$)

Cinsiyetler arası bu anlamlı farklar incelendiğinde kız çocuklarının her bir alt boyutta erkek çocuklara göre daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Diğer bir ifade ile kız çocukları erkeklere göre kişiler arası ilişkilerde, öz denetim becerilerinde ve akademik becerilerde daha iyidirler.

4. Çocuğun Cinsiyeti olumsuz sosyal davranışlarında fark yaratmakta mıdır?

Tablo 18: Olumsuz Sosyal Davranış Formu Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	U	z	p
Saldırgan sinirli davranışlar	Kız	51	21.37	979.500	-2.291	.022
	Erkek	52	26.71			
	Toplam	103	25			
Anti sosyal- Agresif davranışlar	Kız	51	13.00	938.500	-2.617	.009
	Erkek	52	17.06			
	Toplam	103	26			
Yıkıcı talepkar davranışlar	Kız	51	15.12	1225.000	-.668	.504
	Erkek	52	16.96			
	Toplam	103	27			

Olumsuz sosyal davranış formu alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha saldırgan ve sinirli davranışlar sergiledikleri ($p=.022$, $p<.05$) ve yine erkek çocukların kız çocuklarına göre daha anti sosyal- agresif davranış sergiledikleri tespit edilmiştir ($p=.009$, $p<.05$) ve bu farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır.

Yıkıcı talepkar davranışlarda ise kız ve erkek çocukları benzer davranışlara sahiptirler ($p=.504$, $p<.05$) ve bu benzerlik istatistiksel olarak anlamlıdır.

5. Çocuğun bulunduğu yaş Sosyal yeterlilik davranışlarında fark yaratmakta mıdır?

Tablo 19: Sosyal Yeterlilik Formu Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Yaş	n	\bar{x}	X^2	p
Kişiler arası ilişki	2 Yaş	3	35.67	6.567	.161
	3 Yaş	19	52.74		
	4 Yaş	24	54.50		
	5 Yaş	27	50.22		
	6 Yaş	30	53.47		
	Toplam	103	28		
Öz denetim becerisi	2 Yaş	3	24.67	5.485	.241
	3 Yaş	19	37.63		
	4 Yaş	24	38.33		
	5 Yaş	27	35.30		
	6 Yaş	30	36.97		
	Toplam	103	29		
Akademik beceriler	2 Yaş	3	20.00	5.336	.255
	3 Yaş	19	30.37		
	4 Yaş	24	30.96		
	5 Yaş	27	29.15		
	6 Yaş	30	31.23		
	Toplam	103	30		

Sosyal yeterlilik formu alt boyutlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçlarına göre farklı yaşta ki çocuklar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p = .161$, $p = .241$, $p = .255$ ve $p > .05$).

Kız ve erkek çocukları sosyal yeterlilik ölçeği alt boyutlarında benzer davranış düzeylerine sahiptirler.

6. Çocuğun bulunduğu yaş olumsuz sosyal davranışlarında fark yaratmakta mıdır?

Tablo 20: Olumsuz Sosyal Davranış Formu Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Yaş	n	\bar{x}	X^2	p
Saldırgan sinirli davranışlar	2 Yaş	3	30.00	4.724	.317
	3 Yaş	19	26.05		
	4 Yaş	24	21.46		
	5 Yaş	27	25.70		
	6 Yaş	30	22.83		
	Toplam	103	31		
Anti sosyal-Agresif davranışlar	2 Yaş	3	17.67	4.835	.305
	3 Yaş	19	16.11		
	4 Yaş	24	13.50		
	5 Yaş	27	16.04		
	6 Yaş	30	14.47		
	Toplam	103	32		
Yıkıcı talepkar davranışlar	2 Yaş	3	21.00	5.939	.204
	3 Yaş	19	17.05		
	4 Yaş	24	14.67		
	5 Yaş	27	17.19		
	6 Yaş	30	15.00		
	Toplam	103	33		

Olumsuz sosyal davranış formu alt boyutlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçlarına göre farklı yaştaki çocuklar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p = .317$, $p = .305$, $p = .204$ ve $p > .05$).

Kız ve erkek çocukları olumsuz davranış sergilemede benzer davranış düzeylerine sahiptirler.

7. Çocuk yetiştirme tutumu ile sosyal yeterlilik davranışı arasında ilişki var mıdır?

Tablo 21: Ebeveyn Tutumu ile Sosyal Yeterlilik Davranışları Arası İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Serman's Korelasyon Analizi Sonuçları

		Kişiler arası ilişki	Öz denetim becerisi	Akademik beceriler
Aşırı Koruyuculuk	Serman's rho	.157	.104	.043
	p	.112	.297	.666
	n	103	103	103
Demokratik ve Eşitlik	Serman's rho	.107	.099	.018
	p	.282	.318	.854
	n	103	103	103
Annenin Ev Kadınlığını Ret Etmesi	Serman's rho	.085	.087	.063
	p	.395	.384	.526
	n	103	103	103
Karı – Koca Geçimsizliği	Serman's rho	.054	.009	.057
	p	.588	.925	.569
	n	103	103	103
Sıkı disiplin	Serman's rho	.069	.025	.024
	p	.486	.804	.813
	n	103	103	103

Ebeveyn tutumu ile sosyal yeterlilik davranışları arası ilişkiyi, ilişkinin gücünü ve yönünü belirlemek için yapılan sperman's korelasyon analizi sonuçlarına göre ebeveyn tutumu alt boyutları ile sosyal yeterlilik alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur. Tüm alt boyutlarda $p < .05$ olarak tespit edilmiştir.

8. Çocuk yetiştirme tutumu ile Olumsuz sosyal davranışlar arasında ilişki var mıdır?

Tablo 22: Ebeveyn Tutumu ile Olumsuz Sosyal Davranışlar Arası İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Serman's Korelasyon Analizi Sonuçları

		Saldırgan Sinirli Davranış	Anti sosyal Agresif Davranış	Yıkıcı Talepkar Davranış
Aşırı Koruyuculuk	Serman's rho	-.027	-.038	-.065
	P	.786	.706	.517
	N	103	103	103
Demokratik ve Eşitlik	Serman's rho	-.193	-.152	-.232*
	P	.050	.125	.019
	N	103	103	103
Annenin Ev Kadınlığını Ret Etmesi	Serman's rho	-.042	-.089	-.024
	P	.675	.370	.809
	N	103	103	103
Karı – Koca Geçimsizliği	Serman's rho	-.050	-.135	-.097
	P	.619	.172	.330
	N	103	103	103
Sıkı disiplin	Serman's rho	-.033	-.081	-.022
	P	.742	.413	.829
	N	103	103	103
**. Korelasyon 0.01 Anlamlılık Düzeyinde Anlamli bulunmuştur (2 yönlü).				
*. Korelasyon 0.05 Anlamlılık Düzeyinde Anlamli bulunmuştur (2 yönlü).				

Ebeveyn tutumu ile olumsuz sosyal davranışlar arası ilişkiyi ve bu ilişkinin gücünü yönünü anlamlılığını belirlemek için yapılan serman's korelasyon analizi sonuçlarına göre değişkenin demokratik ve eşitlik tutumu alt boyutu ile yıkıcı talepkar davranış arasında negatif yönlü -.232 düzeyinde ve .05 anlamlılık seviyesinde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. (p= .019, p<.05).

Diğer bir ifade ile çocukların yıkıcı ve talepkar davranışlarının artması sonucu aileler bu çocuklarına karşı daha az demokratik ve eşitlikçi bir yaklaşım sergilemektedirler.

Ebeveyn Tutumu alt boyutları ile Olumsuz Sosyal Davranışlar arasında demokratik ve eşitlik ile yıkıcı taşepkar davranış arasındaki anlamlı ilişki dışında diğer alt boyutlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p > .05$).

10. Öğretmen tarafından gözlemlenen sosyal yeterlilik davranışlarıyla olumsuz sosyal davranışlar arasında ilişki var mıdır?

Tablo 23. Sosyal Yeterlilik ile Olumsuz Sosyal Davranışlar Arası İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Sperman's Korelasyon Analizi Sonuçları

		Sosyal Yeterlilik	Olumsuz Sosyal Davranışlar
Sosyal Yeterlilik	Sperman's rho	1.000	-.722**
	p	.	.000
	n	103	103
Olumsuz Sosyal Davranışlar	Sperman's rho	-.722**	1.000
	p	.000	.
	n	103	103

** . Korelasyon 0.01 Anlamlılık Düzeyinde Anlamlı bulunmuştur (2 yönlü).

Olumsuz sosyal davranışlar formu ile sosyal yeterlilik formu arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlı yapılan sperman korelasyon analizi sonucunda yüksek düzeyde (Sperman rho= -.722) ters yönlü .01 hata payında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir ifade ile olumsuz sosyal davranışları sergileme düzeyi artan çocuklar sosyal yeterlilik davranışları azalmaktadır. ($p=.000$, $p<.05$)

11. Annenin çalışma durumuna göre çocuğun sosyal davranışları ve sosyal yeterlilik düzeyi farklılaşmakta mıdır?

Tablo 24. Olumsuz Sosyal Davranış Düzeyi ile Sosyal Yeterlilik Düzeyinin Anne Çalışma Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Formu Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Anne Çalışma Durumu	n	\bar{x}	U	Z	p
Olumsuz Sosyal Davranışlar	Çalışmıyor	54	53.31	1204.500	-.783	.434
	Çalışıyor	49	57.20			
	Toplam	103				
Sosyal Yeterlilik	Çalışmıyor	54	124.63	1047.500	-1.820	.069
	Çalışıyor	49	112.69			
	Toplam	103				

Olumsuz Sosyal Davranış Düzeyi ile Sosyal Yeterlilik Düzeyinin Anne Çalışma Durumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Yapılan Formu Mann Whitney U Testi Sonuçlarına göre annenin çalışma durum değişkeni çocuğun sergilediği olumsuz sosyal davranış ve sosyal yeterlilik davranış düzeylerinde bir değişiklik yaratmamaktadır. Çalışan annelerin çocuklarının davranışları ile çalışmayan annelerin çocuklarının davranışları birbirine benzerdir.($p=.069$, $p=.434$ ve $p>.05$)

3.2 ARAŞTIRMANIN SONUÇLARI

1. Araştırmaya katılan 2-6 yaş grubu çocukların toplamının (103) ve 51'i (%49.5) kız, 52'si (%50.5) ise erkektir. Araştırmaya katılan kız ve erkek çocuk sayısı birbirine benzerdir.
2. Araştırmada en fazla çocuğun olduğu yaş grubu 6 yaş olup 30 çocuktan oluşmaktadır(%29.1).
3. Annelerde lise mezunu oranı babalardan daha yüksek iken(%50.49) babalarda üniversite mezun oranı annelerden daha yüksektir(%26.21).
4. Ailelerde 31-40 yaş grubu ebeveynlerin fazla olduğu gruptur. 20-40 yaş arası anneler ve babalar örneklemin çoğunluğunu oluşturmaktadır.
5. Ailelerin çoğunluğunun %51,1'nin orta gelir grubunda düşük gelir grubunda olan ailelerin ise %9.7 oranındadır.
6. Ailelerin %70.9'u daha önce kısa veya uzun süreli çocuklarında ayrı kaldıklarını belirtmişlerdir.
7. Ölçeklere ilişkin güvenilirlik katsayıları yüksek güvenilirlikte çıkmıştır.
8. Olumsuz sosyal davranışlar formu alt boyutlarında en yüksek ortalamaya "Saldırgan sınırlı davranışlar" alt boyutu $\bar{x}=24.07$ ile sahip olmuştur. "saldırgan sınırlı davranışlar" alt boyutu diğer alt boyutlara göre daha hetorejendir.
9. Öğretmenler en yüksek ortalamayı öğrencileri için "kişiler arası ilişki" alt boyutunda vermişlerdir($\bar{x} 52.20$).
10. Aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutum ölçeğinde (PARI) Anne babalar kendileri için en yüksek ortalamayı "sıkı disiplin" alt boyutunda ($\bar{x}=43.17$). Bu ölçekte en homojen alt boyut "karı koca geçimsizliği1 alt boyutu olurken en hetorejen alt boyut ise "Aşırı koruyuculuk" alt boyutu olmuştur.
11. Annenin eğitim durumuna göre Ebeveyn Tutum Envanterinin alt boyutları incelendiğinde tüm alt boyutlarda eğitim durumunun farklılık yarattığı

- görülmüştür ve bu farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır($p=.013$, $p=.020$, $p=.001$, $p=.001$ ve tüm alt boyut p değerleri $p< .05$).
12. İlköğretim ve üniversite mezunu anneler arasında çocuk yetiştirme tutumunda üniversite mezunu anneler lehine olan istatistiksel olarak anlamlı bulunan fark tespit edilmiştir($p=.002$, $p< .05$) üniversiteli mezunu anneler ilköğretim mezunu annelere göre daha az koruyucudurlar.
 13. Lise mezunu anneler ilköğretim mezunu olan anneler göre anlamlı bir farklılıkla daha fazla koruyucudurlar($p=.047$, $p< .05$).
 14. Lise mezunu anneler üniversite mezunu annelere göre daha az demokratik ve eşitlikçi tavır sergilemektedirler($p=.026$, $p< .05$).
 15. İlköğretim mezunu anneler üniversite mezunu annelere oranla daha demokratik ve eşitlikçi tavır sergilemektedirler($p=.006$, $p< .05$).
 16. İlköğretim mezunu anneler diğer eğitim grubunda yer alan annelere göre ev kadınlığını daha fazla kabullendikleri söylenebilir($p=.000$, $p< .05$).
 17. İlköğretim mezunu anneler lise mezunu ve üniversite mezunu anneler göre çocuklarına karşı daha az disiplinli tutum sergilemektedirler($p=.000$, $p< .05$).
 18. İlköğretim mezunu babalar lise, üniversite, yüksek lisans mezunu babalara göre daha az karı koca geçimsizliği yaşamaktadırlar $p< .05$).
 19. Düşük gelir grubuna sahip aileler orta gelir grubuna sahip ailelere oranla daha az koruyucudurlar($p=.018$, $p< .05$).
 20. Yüksek gelir grubunda olan ailelerde annenin ev kadınlığını ret etmesi diğer gelir gruplarına göre daha yüksek bir seviyededir($p=.015$, $p< .05$).
 21. Yüksek gelir grubunda olan ailelerde karı koca geçimsizliği diğer gelir gruplarına göre daha yüksek seviyededir($p< .05$).
 22. Yüksek gelir grubunda olan aileler diğer gelir gruplarında olan ailelere göre daha disiplinli bir tutum sergilemektedirler($p=.006$, $p< .05$).
 23. Annenin çalışma durumu ailenin çocuk yetiştirme tutumu üzerinde bir etkisi yoktur($p< .05$).
 24. Kız çocukları erkeklere göre kişiler arası ilişkilerde, öz denetim becerilerinde ve akademik becerilerde daha iyidirler($p=.001$, $p=.001$, $p=.001$, $p< .05$).
 25. Yıkıcı talepkar davranışlarda ise kız ve erkek çocukları benzer davranışlara sahiptirler $p=.504$, $p< .05$) ve bu benzerlik istatistiksel olarak anlamlıdır.
 26. Kız ve erkek çocukları sosyal yeterlilik ölçeği alt boyutlarında benzer davranış düzeylerine sahiptirler($p=.161$, $p=.241$, $p=.255$ ve $p> .05$).

27. Kız ve erkek çocukları olumsuz davranış sergilemede benzer davranış düzeylerine sahiptirler ($p = .317$, $p = .305$, $p = .204$ ve $p > .05$).
28. Annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile çocukların sosyal yeterlilik davranışları arasındaki düşük düzeydeki korelasyonun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p > .05$).
29. Çocukların yıkıcı ve talepkar davranışlarının artması sonucunda anneler bu çocuklarına karşı daha az demokratik ve eşitlikçi bir yaklaşım sergilemektedirler ($p = .019$, $p < .05$).
30. Olumsuz sosyal davranışları sergileme düzeyi artan çocukların sosyal yeterlilik davranışlarının azalmakta olduğu görülmüştür.
31. Çalışan annelerin çocuklarının davranışları ile çalışmayan annelerin çocuklarının olumsuz sosyal davranış ve sosyal yeterlilik düzeylerinin birbirine benzer olduğu ve anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır.

4. SONUÇ

4.1 SONUÇ VE TARTIŞMA

4.1.1 SOSYO-DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE OLUMSUZ SOSYAL DAVRANIŞLAR, SOSYAL YETERLİLİK VE ANNE BABA ÇOCUK YETİŞTİRME TUTUMU ENVANTERLERİNİN İNCELENMESİ

Araştırmaya katılan çocukların cinsiyet değişkenine göre dağılımları benzerdir. Yaş gruplarına göre olumsuz sosyal davranışlarda bir farklılaşma görülmemiştir.

Yüksek gelir grubunda olan ailelerde karı koca geçimsizliği diğer gelir gruplarına göre daha yüksek seviyededir. Yüksek gelir grubunda olan ailelerde annenin ev kadınlığını ret etmesi diğer gelir gruplarına göre daha yüksek bir seviyededir.

Annenin eğitim durumuna göre Ebeveyn Tutum Envanterinin alt boyutları incelendiğinde tüm alt boyutlarda eğitim durumunun farklılık yarattığı görülmüştür ve bu farklılıklar istatistiksel olarak anlamlıdır.

Araştırmanın sonucu gösteriyor ki çalışan annelerin çocuklarının davranışları ile çalışmayan annelerin çocuklarının davranışları birbirine benzerdir. Yani annenin çalışma durumu çocuğun davranışları üzerinde direkt olarak etkili sayılmamaktadır.

Kız çocukları erkeklere göre kişiler arası ilişkilerde, öz denetim becerilerde ve akademik alanda daha başarılı bulunmuştur. Ancak kız ve erkek çocukları olumsuz davranış sergilemede benzer davranış düzeylerine sahiptirler. Aynı şekilde Karakuş (2006)' un araştırmasında da aynı sonuca ulaşılmıştır. Karakuş (2006), çocukların olumsuz sosyal davranış düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur.

Yine sosyal yeterlilik formu alt boyutları yaş değişkenine göre incelendiğinde farklı yaştaki çocuklar arasında bir farklılık olmadığı görülmüştür. Kız ve erkek çocukları sosyal yeterlilik ölçeği alt boyutlarında benzer davranış düzeylerine sahiptirler.

4.1.2 SOSYAL YETERLİLİK VE OLUMSUZ SOSYAL DAVRANIŞLAR ÖLÇEĞİNDEN ALINAN PUANLARIN KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Olumsuz sosyal davranışlar formu alt boyutlarında en yüksek ortalama “Saldırgan sinirli davranışlar” alt boyutuna aittir. Araştırma bulgularına göre olumsuz sosyal davranışları sergileme düzeyi artan çocukların sosyal yeterlilik davranışları azalmaktadır.

4.1.3 OKUL SOSYAL DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ İLE AİLE HAYATI VE ÇOCUK YETİŞTİRME TUTUMU ENVANTERİNDEN ALINAN SONUÇLARIN KARŞILAŞTIRILMASI VE TARTIŞMA

Araştırma sonucunda öğretmenlerin puanladığı olumsuz sosyal davranışlar ve sosyal yeterlilik ölçek puanları ile ailelerin çocuk yetiştirme tutumları arasında genel olarak istatistiksel manada anlamlı bir ilgi bulunmamıştır. Ancak çocukların yıkıcı ve talepkar davranışlarının artması sonucu aileler bu çocuklarına karşı daha az demokratik ve eşitlikçi bir yaklaşım sergilemekte olduğu görülmüştür.

4.2 ÖNERİLER

Araştırmanın örneklem grubu artırılarak çalışmaya devam edilebilir. Bu çalışma yalnızca okul öncesi dönem için değil, ilköğretim, lise çağı ve özellikle ergenler için uygulanıp genişletilebilir. Çalışmanın İstanbul ilinden alınmış bir örneklem grubuyla sürdürülmesine alternatif olarak; Türkiye'nin muhtelif bölgelerinden pilot şehirler seçilmesi suretiyle daha geniş bir çevreyi ele alması ve böylelikle sonuçların daha genellenebilir olması sağlanabilir.

Öğretmenin öğrenciye karşı tutumunu ve empati becerisini ölçen envanterler eklenerek araştırma zenginleştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Akman, B. Yükselen, A.İ. ve Uyanık, G. (2000). Okul öncesinde matematik etkinlikleri. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Arabacı, N. ve Aksoy, A. B. (2005). Okul öncesi eğitime katılım programının annelerin bilgi düzeylerine etkisi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** (H. U. Journal of Education) 29: 18-26.
- Aral, N., Kandır, A. ve Can Yaşar, M. (2002). Okul Öncesi Eğitim Ve Okul Öncesi Eğitim Programı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Argon, T. ve Akaya, M. (2008). Ebeveynlerin okul öncesi eğitime ve okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik görüşleri. **Kastamonu Eğitim Dergisi** 16 (2), 413-430.
- Atabek, E.(2006). *Çocuğumuzu Büyütürken Nerede Yanlış Yapıyoruz?* İstanbul: Alkım Yayın Evi.
- Aydın A. (2000). **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, 2. Basım, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Bacanlı, H. (2003). Gelişim öğrenme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cüceloğlu, D. (1997). İnsan ve davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Çimen, N. (2009). Okul Öncesi Eğitimi Programında Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerilerinin Gerçekleşme Düzeyi, *Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara.*
- Demir, E.K.(2007). Ebeveyn Tutum Ölçeği. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demiriz, S. ve Dinçer, Ç. (2001). 5-6 yaş çocuklarının öz bakım becerilerinin cinsiyet ve okulöncesi eğitim alma durumlarına göre incelenmesi. **Milli Eğitim Dergisi**. 150
- Erdener, E. (2009). Vygotsky'nin düşünce ve dil gelişimi üzerine görüşleri: Piaget'e eleştirel bir bakış. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. 85-103
- Ergün, M. ve Özsüer, S. (2006). Vygotsky' nin yeniden değerlendirilmesi. **Afyon Karahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. (2) 269-292.
- Erkan, S. (1993). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Hizmet İçi Eğitim. 9. YAPA Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırma Semineri. 17-19 Haziran.
- Evans, B. (2002). You can't come to my birthday party! Conflict resolution with young children. *Ypsilanti, MI: High/Scope.*

- Fişek, G. O. ve Yıldırım, S. (1983). Çocuk Gelişimi, İstanbul: Milli Eğitim Devlet Yayınları, Milli Eğitim Basımevi.
- Güneysu, S. (2001). Neden Erken Çocukluk Eğitimi? **Çoluk Çocuk Dergisi**. (2).
- Hocaoğlu, A.Y. (2009). Zihinsel Engelli Ergenlerin Okul İçin Sosyal Yeterlilik Düzeyleri ve Davranış Problemleri İle Anne Babaların Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılarak İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kandır, A. ve Orçan, M. (2009). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin beş altı yaş çocuklarının erken öğrenme becerilerinin bazı değişkenler yönünde incelenmesi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi. 2 (1), 1-13.
- Kandır, A.(2003). *Çocuğum Büyüyor- Gelişimde 3-6 Yaş*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Karasar, N. (1999) Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Katz, L. G. (1999). Another look at what young children should be learning. Databases/ERIC Digests/ed430735.html.
- Kılıç, F. (2007). Kavramın içerik öğelerinin açıklanmasının akademik başarıya etkisi. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 3(2), 145-161
- Koçak, N. (2001). Erken çocukluk döneminde eğitim ve Türkiye’de erken çocukluk eğitiminin durumu. **Milli Eğitim Dergisi**. 151
- Konaklı, N. (1993). Okul öncesi eğitimde öğretmenin rolü. Ya-Pa 8.Okul Öncesi Eğitimi Ve Yaygınlaştırılması Semineri. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Küçükkaragöz, H. (2004). Bilişsel gelişim ve dil gelişimi. Gelişim ve öğrenme psikolojisi (Edt: Binnur Yeşilyaprak). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Küçükturan, G. (2003). Okul öncesi fen öğretiminde bir teknik analogi. **Milli Eğitim Dergisi**. 157
- Mağden, D., Şahin, S. ve Çetinkaya, Ş. (2001). Üç-dört yaş grubu çocukların "Fotoğraf ve çizimlerdeki insanların bakış yönlerini" algılamaları ve görsel dikkatin incelenmesi. **Milli Eğitim Dergisi**. 151
- Mavi Dervişoğlu, C. (2007). Okulöncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- MEB (1994). Okul öncesi eğitimi. Ankara: Okul Öncesi Eğitim Genel Müd.
- Oğuzkan, S. ve Oral, G. (1996). Orta dereceli kız teknik okulları okul öncesi eğitimi.

Devlet Kitapları, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi

- Oktay, A.(2007). *Yaşamın Sihirli Yılları- Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özbey, S. (2009). Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin (PKBS-2) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması ve Destekleyici Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özden, Y. (2000). Öğrenme ve öğretme. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Özlem, D. (2004). Mantık: Klasik/sembolik mantık-mantık felsefesi (7. Basım). İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Öztürk, H. (1995). Okulöncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- programının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Sargın, N. (Edt. Akbaba, S. ve Anlık, Ş.) (2007). Eğitim Psikolojisi. İstanbul: Lisans Yayınları
- Saygılı, S.(2007). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Senemoğlu, N. (1994). Okul Öncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 10, 21-30.
- Sevinç, M. (2003). Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Şendil, G. ve Kızıldağ, Ö.(2005). *Evlilik Çatışması ve Çocuk*. İstanbul: Kültür Yayınları.
- Şıvgın, N. (2005). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programına ilişkin öğretmen görüşleri (Denizli ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Tezel Şahin, F. ve Ünver, N. (2005). Okulöncesi eğitim programlarına aile katılımı. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. 13 (1)
- Turan, F. (2004). Okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliği ve programın değerlendirilmesi. **Mili Eğitim Dergisi**. 162
- Ucur, Z. E. (2005). Farklı aile tutumlarının okulöncesi dönem 5 yaş çocuklarının bilişsel performans düzeylerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Ural, O. (2005). Okul öncesi eğitim ve aile katılımı okul öncesi eğitimde güncel konular. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Uz-Baş, A. (2003). İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri ve Okul Uyumu ile Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.*
- Üstün, E., Akman, B. ve Etikan, İ. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların bilişsel gelişimlerinin değerlendirilmesi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** 26, 205-210.
- Weilburger, S.L.(2008). *Baba Sakın Bize Vurma- Çocuk ve Aile İçi Şiddet.* (İ, Özbaş. Çev.). İstanbul: Ekinoks Yayıncılık.
- Yavuzer, H. (1999). Ana-baba ve çocuk. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazgan, Ş., ve Yazgan, Y.(2007). *Çocuğunuz Sizden Ne Bekliyor? Çocuğunuzun Anlamaya Giden Yolda 250 Soru ve Cevap.* İstanbul: Kapital Kitapları.
- Yılmaz, N. , (1991). Anaokulu öğretmeninin el kitabı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Yılmaz, N.(2003). Türkiye’ de okul öncesi eğitimi. Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yılmaz, S. (1990). Okul öncesi eğitim kurumlarında yaratıcı etkinliklerin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yörükoğlu, A.(1992). Çocuk Ruh Sağlığı. Çocuğun Kişilik Gelişimi, Yetiştirilmesi ve Ruhsal Sorunları (17. Baskı). İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Yüksel, E.(2008). *Deha Çocuk Olmak.* İstanbul: Ekinoks Yayıncılık.
- Zembat R. ve Unutkan, P. Ö. (2001). Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Alenin Yeri (Aile Katılım Programı Uygulama Örnekleriyle), *Ya-Pa Yayıncılık, İstanbul.*
- Zembat, R. (2005). Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Zembat, R.(1992). Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim ve yönetici özellikleri. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

İnternet Kaynakları:

Ek.1 Sosyodemografik Bilgiler Formu ve PARI

Çocuğun Adı- Soyadı:

Cinsiyeti:

Doğum Tarihi / Yaşı:

Annenin Eğitim Durumu:

İlköğretim

Lise

Üniversite

Yüksek Lisans

Babanın Eğitim Durumu:

İlköğretim

Lise

Üniversite

Yüksek Lisans

Annenin Yaşı:

20-30.....

31-40.....

41 ve üstü.....

Babanın Yaşı:

20-30.....

31-40.....

41 ve üstü.....

Kardeş Sayısı

Kardeşi Yok.....

1 kardeşi var.....

2 kardeşi var.....

3 kardeşi var.....

4 ve 4' ten fazla kardeşi var.....

Kardeş Cinsiyeti

Kız Kardeşi var.....

Erkek kardeşi var.....

Hem kız hem erkek kardeşi var.....

Annenin Çalışma Durumu:

Çalışmıyor.....

Çalışıyor.....

Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi

Düşük (aylık toplam gelir 1000 tl ve daha az).....

Orta (aylık toplam gelir 1000 tl -2000 tl arasında).....

Yüksek (aylık toplam gelir 2000 tl ve daha fazla).....

Çocuğunuz isteyerek/planlayarak mı dünyaya geldi?

Çocuğunuzla yeterli düzeyde ilgilendiğinizi düşünüyor musunuz?

Çocuğunuzun kendisine ait bir odası var mı?

Çocuğunuzdan daha önce uzun süreli veya kısa süreli olarak ayrıldınız mı?

AİLE HAYATI VE ÇOCUK YETİŞTİRME TUTUMU – PARI

Yönerge: Aşağıda, kişilerin kendilerini tanımlarken kullandıkları ifadeler sıralanmıştır. Lütfen her bir ifadeyi okuyun ve sizi ne kadar iyi tanımladığına karar verin. Emin olmadığınız sorularda neyin doğru olabileceğinden çok, sizin **duygusal olarak** ne hissettiğinize dayanarak cevap verin. İfadelerde doğru veya yanlış yoktur, sadece kendi görüşünüzü işaretlemeniz gerekiyor. Araştırma için, bütün sorunların cevaplandırılması çok önemli bir noktadır. Onun için, bazı ifadeler birbirine benzer dahi olsa, gene de cevaplandırmanızı rica ederiz.” 1 den 4’e kadar olan seçeneklerden sizi tanımlayan en yüksek şıkkı seçerek her sorudan önce yer alan boşluğa yazın.

Derecelendirme:

1. Çok uygun buluyorum.
2. Oldukça uygun buluyorum.
3. Biraz uygun buluyorum.
4. Hiç uygun bulmuyorum.

1. ____Çocuk, yorucu veya zor işlerden korunmalıdır.
2. ____Anne ve babalar çocuklarını dertlerini anlatmaya teşvik ederler. Fakat bazen çocukların dertlerinin hiç açılmaması gerektiğini anlayamazlar.
3. ____Çocuk boşa geçen dakikaların bir daha hiç geri gelmeyeceğini ne kadar çabuk öğrenirse, kendisi için o kadar iyi olur.
4. ____Bir anne çocuğunun düş kırıklığına uğramaması için elinden geleni yapmalıdır.
5. ____Çocuk ne kadar erken yürümeyi öğrenirse, o kadar iyi terbiye edilebilir.
6. ____Çocuk yetiştirmek sinir bozucu, yıpratıcı bir iştir.
7. ____Çocuğun hayatta öğrenmesi gereken çok şey vardır. Zamanını boşa geçirmesi affedilemez.
8. ____Babalar, biraz daha şefkatli olsalar, anneler çocuklarını daha iyi yönetebilirler.
9. ____Çocuk yetiştirmenin kötü taraflarından biri de, anne ya da babanın istediğini yapabilmesi için yeterince özgür olmamasıdır.

10. ____ Sıkı kurallarla yetiştirilen çocuklardan en iyi yetişkinler çıkar.
11. ____ Bir anne çocuğunun mutluluğu için kendi mutluluğunu feda etmesini bilmelidir.
12. ____ Daima koşuşturan, hareketli bir çocuk büyük bir olasılıkla mutlu bir insan olacaktır.
13. ____ Büyükler çocukların şakalarına güler, onlara eğlendirici öyküler anlatırsa, evdeki düzen daha iyi, daha ahenkli olur.
14. ____ Çocuğun en gizli düşüncelerini kesinlikle bilmek, bir annenin görevidir.
15. ____ Anne-babalar çocuklarına, sorgusuz sualsiz kendilerine sadık kalmalarını öğretmelidirler.
16. ____ Bütün genç anneler, bebek bakımında beceriksiz olduklarından korkarlar.
17. ____ Hangi anne olursa olsun eğer bütün gününü çocuklarla geçirmek zorunda kalırsa sonunda çocuklar sinirine dokunur.
18. ____ Anne ve babalar her zaman çocuklarının kendilerine uymasını beklememeli, biraz da kendileri çocuklarına uymalıdır.
19. ____ Eğer anneler dileklerinin kabul edileceğini bilselerdi, babalarının daha anlayışlı olmalarını isterlerdi.
20. ____ Bir çocuğa, ne olursa olsun, dövüşmekten açınması gerektiği öğretilmelidir. Çocuklar bencil olduklarında, hep bir şeyler istediklerinde, annenin tepesinin atması çok normaldir.
21. ____ Çocuklar bencil olduklarında, hep bir şeyler istediklerinde, annenin tepesinin atması çok normaldir.
22. ____ Eğer çocuklar ailedeki kuralları uygun bulmuyorsa, bunu anne-babalarına söylemeleri hoş karşılanmalıdır.
23. ____ Anneler çoğu zaman çocuklarına bir dakika daha dayanamayacakları duygusuna kapılırlar.
24. ____ Çocuğu sıkı terbiye ederseniz sonra size teşekkür eder.
25. ____ Küçük bir çocuk, cinsiyet konusundan sakınmalıdır.
26. ____ Bir annenin, çocuğunun hayatı hakkında her şeyi bilmesi hakkıdır. Çocuğu onun önemli parçasıdır.
27. ____ Uyanık bir anne-baba, çocuğun tüm düşüncelerini öğrenmeye çalışmalıdır.
28. ____ Çocuklar, anne-babalarının kendileri için neler feda ettiklerini düşünmelidirler.

29. ____ Eğer çocukların dertlerini söylemelerine izin verirlerse büsbütün şikayetçi olurlar.
30. ____ Sıkı terbiye, sağlam ve iyi karakter geliştirir.
31. ____ Genç bir kadın, henüz geçen yapmak istediğini pek çok şey olduğu için, anne oluca kendisini tutuklanmış duygusuna kaptırır.
32. ____ Anneler, çocukları için hemen hemen bütün eğlencelerini feda ederler.
33. ____ Babalar, daha az bencil olsalar, kendilerine düşen görevi yaparlardı.
34. ____ İyi bir anne çocuğunu ufak tefek güçlüklerden korumalıdır.
35. ____ Bir çocuğa anne ve babasını herkesten üstün görmesi öğretilmelidir.
36. ____ Çocuk hiçbir zaman ailesinden sır saklamamalıdır.
37. ____ Çocuklardan sık sık ödün vermelerini, anne-babaya uymalarını istemek doğru değildir.
38. ____ Çoğu anneler bebeklerine bakarken onu inciteceklerinden korkarlar.
39. ____ Bir çocuğa başı derde girdiğinde, döğüşmek yerine büyüklere başvurması öğretilmelidir.
40. ____ Anne-baba arasındaki bazı konular küçük bir tartışma ile çözümlenemez.
41. ____ Ev bakımında ve idaresinde en kötü şeylerden biri de, kişinin kendini evinde tutuklamış gibi hissetmesidir.
42. ____ Hiçbir kadından yeni doğmuş bir bebeğe tek başına bakması beklenmemelidir.
43. ____ Oğlan ve kız çocukları soyunurken birbirini görmemelidir.
44. ____ Çocukların sorunlarına eğilirseniz sizi oyalamak için çeşitli masallar uydururlar.
45. ____ Eğer anne-babalar çocukları ile şakalaşp beraber eğlenirlerse, çocuklar onların öğütlerini dinlemeye daha istekli olurlar.
46. ____ Anneleri kendileri yüzünden zorluk çektiği için çocuklar, onlara karşı daha anlayışlı olmalıdırlar.
47. ____ Bir çocuk eninde sonunda anne-babasından daha akıllı olmayacağını öğrenirler.
48. ____ Eğer bir anne çocuklarını iyi yetiştiremiyorsa belki de bu, babanın kendine düşen görevi iyi yapmamasından ileri geliyordur.
49. ____ Genç bir anne için ilk bebeğin bakımı sırasında yalnız kalmaktan daha kötü bir şey olamaz.

50. ____ Bir çocuğun diğer bir çocuğa vurması hiçbir şekilde hoşgörüyle karşılanamaz..
51. ____ Anne-babalar çocuklarına hayatta ilerleyebilmeleri için hep bir şeyler yapmaları ve boşa zaman geşirmeleri gerektiğini öğretmelidirler.
52. ____ Akıllı bir kadın, yeni bir bebeğin doğumundan önce ve sonra yalnız kalmamak için elinden geleni yapar.
53. ____ Evde olup bitenleri sadece anne bildiği için ev hayatını onun planlaması gerekir.
54. ____ Kendi haklarına sahip olabilmesi için, bazen bir kadının kocasını terslemesi gerekir.
55. ____ Bütün zamanını çocuklarıyla geçirmek, bir kadına kanadı kopmuş kuş duygusu verir.
56. ____ Eğer anne kollarını sıvar, bütün yükü sırtına alırsa tüm aile rahat eder.
57. ____ Anne-babalar çocuklarını kendi kendilerine oluşturdukları güveni sarsabilecekleri bütün güç işlerden sakınmalıdırlar.
58. ____ Çocuklar, aslında, sıkı disiplin içinde mutlu olurlar.
59. ____ Çocuklarının arkadaşlıkları ve sosyal hayatlarıyla yakından ilgilenen anne-babalar onların iyi yetişmelerini sağlarlar.
60. ____ Anne ve babaya sadakat her şeyden önce gelir.

Ek.2. Okul Sosyal Davranış Değerlendirme Ölçeği

Değerli Öğretmenler,

Bu araştırmada, okul öncesi çocukların okula uyum süreçleri, ayrılık kaygısı, özdenetim ve saldırganlık davranışları ile ebeveyn çocuk yetiştirme tutumları ve annenin çalışma durumu arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır.

Ölçekteki bilgiler sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Soruları her bir öğrenciyi ayrı ayrı düşünerek, içtenlikle ve hiç bir soruyu boş bırakmadan cevaplandırmanız bizim için önemlidir. Çalışmaya verdiğiniz katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Fatıma Tuba Andı- Haliç Üniversitesi
Uygulamalı Psikoloji Yüksek Lisans Öğrencisi

1	2	3	4	5
Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Sıklıkla	Her zaman

	Sosyal Yeterlilik	1	2	3	4	5
1	Çeşitli durumlarda diğer öğrencilerle işbirliği yapar.					
2	Değişik sınıf etkinliklerine geçişte zorlanmaz.					
3	Masa başı etkinliklerini uyarılmaya gerek kalmaksızın tamamlar.					
4	İhtiyaçları olduğunda diğer öğrencilere yardım eder.					
5	Grup etkinliklerine ve tartışmalara aktif bir biçimde katılır.					
6	Diğer öğrencilerin problemlerini ve ihtiyaçlarını anlar.					
7	Herhangi bir sorun ortaya çıktığında sakin kalır.					
8	Öğretmenlerini dinler ve direktiflerini yerine getirir.					
9	Diğer öğrencileri etkinliklere katılmaya çağırır.					
10	Uygun bir tavırla, anlamadığı talimatların açıklanmasını ister.					
11	Yaşlıları tarafından beğenilen beceri ya da yetenekleri vardır.					
12	Diğer öğrencileri kabul edici bir tutum içindedir.					
13	Ev ödevlerini ve diğer görevlerini bağımsız olarak yapar.					
14	Verilen ödevleri zamanında tamamlar.					
15	Gerekli durumlarda akranları ile uzlaşma gayreti gösterir.					
16	Sınıf kurallarına uyar.					
17	Okulda değişik durumlarda uygun davranışlar yapar.					
18	İhtiyacı olduğu takdirde uygun bir dille yardım ister.					
19	Değişik özelliğe sahip çok sayıda akranı ile etkileşim halindedir.					
20	Yetenek düzeyine uygun iş üretir.					
21	Yaşlıları ile konuşmaya başlamakta ya da sohbetlere atılma konusunda yeteneklidir.					
22	Diğer öğrencilerin duygularına karşı duyarlıdır.					
23	Davranışlarının, öğretmenleri tarafından düzeltilmesi istendiğinde uyum sağlar.					
24	Öfkelendiği zaman duygularını kontrol eder.					
25	Yaşlılarının sürdürdüğü bir etkinliğe katılabilir ve o etkinliğe uyum sağlar.					

26	Liderlik yetenekleri güçlüdür.					
27	Okulda değişik ortamlarda kendinden beklenen davranışlara uyum sağlar.					
28	Diğerlerinin olumlu özelliklerini över.					
29	Gerektiğinde hakkını arar.					
30	Akranları tarafından etkinliklere katılmak için aranır.					
31	Kendini denetler.					
32	Akranları kendisine saygı duyar.					

1	2	3	4	5
Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Sıklıkla	Her zaman

	Olumsuz Sosyal Davranışlar	1	2	3	4	5
1	Sorunlar için diğer öğrencileri suçlar.					
2	Başkalarının eşyalarını alır.					
3	Öğretmenlere ya da diğer çalışanlara karşı koyar					
4	Okul ödevlerinde ya da oyunlarda hile yapar					
5	Kavgalara girer.					
6	Öğretmenlere ya da diğer çalışanlara yalan söyler.					
7	Diğer öğrencilere sataşır ve onlarla alay eder.					
8	Saygısız ve yüzsüzdür.					
9	Kolay kışkırtılır ve aniden patlar.					
10	Öğretmenleri ve diğer çalışanları önemsemez.					
11	Herkesten daha iyi rol yapar.					
12	Okul eşyalarına zarar verir ve parçalar.					
13	Diğer öğrencilerle paylaşmaz.					
14	Öfkesi, patlaması veya nöbetleri vardır.					
15	Diğer öğrencilerin duygu ve ihtiyaçlarını dikkate almaz.					
16	Öğretmenin ilgisinin devamlı olarak kendi üzerinde olmasını ister.					
17	Diğer öğrencileri tehdit eder, sözel saldırganlık gösterir.					
18	Küfür eder ya da argo kullanır.					
19	Fiziksel olarak saldırgandır.					
20	Yaşlıtlarına hakaret eder.					
21	Sızlanır veya şikayet eder.					
22	Akranları ile tartışır ve ağız kavgası yapar.					
23	Kontrol edilmesi zordur.					
24	Diğer öğrencileri tedirgin ve rahatsız eder.					
25	Okulda başını derde sokar.					
26	Devam etmekte olan etkinlikleri bozar.					
27	Palavracıdır ve kendini övmeye bayılır.					
28	Güvenilmez.					
29	Diğer öğrencilere karşı zalimdir.					
30	Düşünmeden, fevri hareket eder.					
31	Üretken değildir, çok az iş başarır.					
32	Kolayca sinirlendirilebilir					
33	Diğer öğrencilerden yardım talep eder.					

Teşekkürler.

Ek.3. Sosyal Hizmetlere Teslim Edilen İzin Dilekçesi

Konu: Anket izin dilekçesi
Sayı: 13

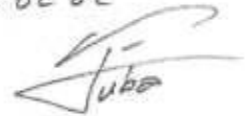
24.01.2014

Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü'ne

Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uygulamalı Psikoloji
Yüksek Lisans öğrencisiyim. Sorumlu müdürlüğünü yaptığım Mutlu
Dinçer Akres ve Gündüz Bakım Evi'nde, "Okul öncesi çocukların
okula uyum süreçleri, ayrılık kaygısı, özdenetim ve sorumluluk
halleri ile ebeveyn çocuk yetiştirme tutumları ve annenin gelişme
durumu arasındaki ilişkinin incelenmesi" konulu tezime yardımcı
olması amacıyla velilere anket uygulanak istiyorum.

Bilgilerinize sunarım.

Fatma Tuba ANDI
0506 262 82 82



ÖZGEÇMİŞ

Fatıma Tuba Andı 1989 yılında Adana Seyhan’da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini yine Adana’da tamamladı. Beykent Üniversitesi Psikoloji Bölümünden 2012 yılında mezun oldu ve takip eden yıl Haliç Üniversitesi’nde Uygulamalı Psikoloji Yüksek Lisans Programına Başladı. 2012 yılından bu yana Özel Mutlu Dünyam Kreş ve Gündüz Bakım Evi’nde görev yapmaktadır.

İletişim: 05062628282 - tubaandi@gmail.com