
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN AKRAN OYUN DAVRANIŞLARI VE SOSYAL BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

Gözde Bahadır

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ARALIK, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Gözde

Soyadı : BAHADIR

Bölümü : Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : 60-72 Aylık Çocukların Akran Oyun Davranışları ve Sosyal Becerilerinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Examination of The Peer-Play Behaviors and Social Skills of 60-72 Month-Old Children

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Gözde Bahadır

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Gözde BAHADIR tarafından hazırlanan "60-72 Aylık Çocukların Akran Oyun Davranışları ve Sosyal Becerilerinin İncelenmesi" adlı tez aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ

(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Başkan: Doç. Dr. Ege AKGÜN

(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi) ……

Üye: Prof. Dr. İlkay ULUTAŞ

(Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) ……

Tez Savunma Tarihi: 11 /12 /2020

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……

Hayattaki En Büyük Şansım,

Canım Aileme ve Tüm Çocuklara…

TEŞEKKÜR

Araştırmamın başlangıcından itibaren değerli bilgilerini benimle paylaşan, kendisine ne zaman danışsam bana kıymetli zamanını ayırıp sabırla ve büyük bir ilgiyle faydalı olabilmek adına elinden gelenden fazlasını sunan, her zaman yanına çekinmeden gidebildiğim, güler yüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen, kullandığı her kelimenin hayatıma kattığı önemini asla unutmayacağım, mesleki hayatımda model aldığım, yoluma daima ışık tutan danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ hocama içtenlik, saygı ve sevgi ile teşekkür ederim.

Araştırmamın olgunlaşmasına görüş ve fikirleriyle destek veren değerli hocalarım Prof. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN, Prof. Dr. Saide ÖZBEY ve Sevinç KELKİTLİOĞLU ÖZDEMİR'e teşekkür ederim.

Çalışmam sırasında verilerin toplanma sürecinde bana anlayış gösteren ve her kolaylığı sağlayan; değerli öğretmenlere, yöneticilere, ailelere ve araştırmama katkı sağlayan kıymetli miniklere teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın analizlerinin yapılması ve raporlaştırılması kısmında destek ve yardımlarıyla her zaman yanımda olan, içtenliğini ve samimiyetini her zaman hissettiren kıymetli hocam Arş. Gör. Ayşenur Erdemir'e teşekkür ederim. Değerli katkılarından dolayı tez jüri üyeleri Prof. Dr.İlkay ULUTAŞ'a ve Doç. Dr.Ege AKGÜN'e teşekkür ederim.

İlk oyun arkadaşım canım abim Alper BAHADIR'a, çocukluğumun ilk sosyal beceri deneyimlerimde ve her konuda bana doğru model olan, hep yüzümde tebessümle hatırladığım doya doya yaşadığım çocukluk çağlarımı bana sundukları için, omzumda her zaman hissettiğim destekleri ve bana olan güvenleri için hayatımın mimarı ve en büyük şansım olarak gördüğüm canım babam İsmet BAHADIR'a ve canım annem Ayşe BAHADIR'a sonsuz teşekkürlerimi ve sevgilerimi iletiyorum.

Kars-Ankara arasında yaşadığım tüm zorlukları bana unutturacak kadar haz aldığım ve heybemi doldurduğumu hissettiğim bu lisansüstü eğitim serüvenimde desteğiyle ve sevgisiyle her zaman beni onurlandıran kıymetli müdürem Jülide TERZİ AVCI'ya; anlayışlarını, desteklerini hep hissettiğim saygıdeğer yöneticilerim Cafer ADIBEKE ile Gamze AVCI'ya ve değerli velilerime teşekkürü borç bilirim.

Her zorlukta yanı başımda bulduğum, bu süreçte de her zaman olduğu gibi desteğini hep hissettiren dostum Bahtım Gül CENGİZ'e tüm kalbimle teşekkür ederim.

En büyük teşekkürümü merak ve enerjileri ile heyecanımı ve içimdeki çocuğu hep canlı tutan, onlara öğretirken onlardan da çok şey öğrendiğim, ilk gözağrım, en değerlilerim Kars çocuklarına sunuyor ve yeryüzündeki bütün çocukların oyunla büyümelerini, mutlu bir çocukluk geçirebilmelerini tüm kalbimle diliyorum.

60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN AKRAN OYUN DAVRANIŞLARI VE SOSYAL BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Gözde Bahadır

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Aralık, 2020

ÖZ

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların akran oyun davranışlarını ve sosyal becerilerini bazı değişkenlere göre incelemek ve aralarında nasıl bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktır. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Çalışmanın verileri; "Kişisel Bilgi Formu", "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği(Preschool and Kindergarden Behaviour Scale (PKBS–2) 'nin Sosyal Beceri Ölçeği" ve "Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği- Öğretmen Formu (Penn Interactive Peer Play Scale- Teacher Form)" ile toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Kars ili Merkez ilçesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarının anasınıflarına ve anaokullarına devam eden normal gelişim gösteren 60-72 aylık 300 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin analizinde araştırmanın amacı kapsamında ölçekler ve alt boyutlarından elde edilen puanların belirlenen bağımsız değişkenlerin kategorilerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu bağlamda alt boyuta ait puan dağılımlarının ele alınan bağımsız değişkenin her bir kategorisinde normal olması durumunda, kategori sayısı iki ise ilişkisiz örneklemler için t testi, kategori sayısı ikiden fazla ise ANOVA analizi kullanılmıştır. Alt boyuta ait puan dağılımlarının ele alınan

bağımsız değişkenin her bir kategorisinde normal olmaması durumunda, kategori sayısı iki ise ilişkisiz örneklemler Mann Whitney U testi, kategori sayısı ikiden fazla ise Kruskall Wallis testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; çalışma grubundaki çocukların oyun etkileşimlerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu, oyun aksaması ve oyun kopukluğu davranışlarının düşük düzeyde olduğu, akran oyun davranışlarının cinsiyet, okula devam süresi, devam ettiği kurum türü, kardeş sayısı, anne baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu ve ailenin aylık gelir durumu değişkenlerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Çalışmaya katılan çocukların sosyal becerileri incelendiğinde; ölçeğin genelinde ve tüm alt boyutlarında sosyal becerilerin yüksek düzeyde olduğu, sosyal becerilerin cinsiyet ve kurum türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterirken okula devam süresi, kardeş sayısı, anne baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu ve ailenin aylık gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Çalışma grubundaki çocukların akran oyun davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde; sosyal beceriler ile akran oyun davranışlarının boyutlarından oyun etkileşimi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca sosyal beceriler ile akran oyun davranışlarının boyutlarından oyun aksaması ve oyun kopukluğu boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Okul Öncesi Eğitim, Sosyal Beceri, Oyun Davranışı, Akran Oyunu Sayfa Adedi :xix+141

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ

EXAMINATION OF THE PEER-PLAY BEHAVIORS AND SOCIAL SKILLS OF 60-72 MONTH-OLD CHILDREN

(M. S. Thesis)

Gözde Bahadır

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

December, 2020

ABSTRACT

This study aims to examine peer play behaviors and social skills of 60-72 month-old children attending pre-school education according to some variables and to reveal the nature of the relationship between them. The research model is the relational scanning model. The data of the study were collected using a Personal Information Form, the Social Skills subscale of the Preschool and Kindergarten Behavior Scale (PKBS–2), and Penn Interactive Peer Play Scale. The study group of the research consists of three hundred 60-72 months-old children with typical development who attended kindergartens and preparation classes of primary schools affiliated to the Turkish Ministry of National Education in the Central district of Kars province during the 2019-2020 academic year. In the analysis of the research data, it was examined whether the scores obtained from the scales and their sub-dimensions within the scope of the aim of the study showed statistically significant differences according to the categories of the independent variables. The score-distributions of the sub-dimensions were checked if they were normally distributed in each category of the analyzed independent variable. When normally distributed; if the number of categories was two, independent samples t-test was used, and

if the number of categories was more than two, ANOVA analysis was used. When they were not normally distributed; if the number of categories was two, independent samples Mann Whitney-U test was used and if the number of categories was more than two, the Kruskal Wallis test was used. As a result of the study, it was found that the play interactions of the children in the study group were generally at a high level, the play disruption and play disconnection behaviors were at a low level, and that the peer play behaviors differed according to the variables of gender, duration of school attendance, type of institution they attend, number of siblings, education status of parents, mother's employment status and monthly income of the family. When the social skills of the children who participated in the study were examined, social skills were at a high level in the overall and all sub-dimensions of the scale; social skills showed a statistically significant difference according to gender and institution type variables, but there was no statistically significant difference according to the duration of school attendance, the number of siblings, educational status of parents, working status of the mother, or the monthly income of the family. When the relationship between the peer play behaviors and social skills of the children in the study group was examined, there was a significant positive relationship between social skills and game interaction - one of the dimensions of peer play behavior. It was also concluded that there was a significant negative relationship between social skills and the play disruption and play disconnection dimensions of peer play behavior.

Keywords : Preschool Education, Social Skills, Play Behavior, Peer Play

Number of Pages : xix+141

Advisor : Serap DEMİRİZ, Ph.D.

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii
JÜRİ ONAY SAYFASI iii
TEŞEKKÜR v
ÖZ vii
ABSTRACT ix
İÇİNDEKİLER xi
TABLOLAR LİSTESİ xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ xix
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
Problem Durumu 1
Araştırmanın Amacı 3
Araştırmanın Önemi 4
Araştırmanın Varsayımları 5
Araştırmanın Sınırlılıkları 5
Tanımlar 5
BÖLÜM II 7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE 7
Oyun 7
Oyunun Evreleri 7
Piaget'ye Göre Oyun Evreleri 8
Smilansky'e Göre Oyun Evreleri 8

Parten'e Göre Oyun Evreleri *9*
Bühler'e Göre Oyun Evreleri *10*
Erken Çocuklukta Akran Etkileşimi ve Oyun **10**
Oyun Yolu ile Öğrenme ve Sosyal Beceriler **11**
Erken Çocuklukta Sosyal Gelişim **12**
Sosyal Beceri Kavramı ve Özellikleri **13**
Sosyal Beceri Türleri **14**
Goldstein Hersen, Bellack ve Himelhoch'a Göre Sosyal Beceri Türleri *15*
Callderalla ve Merrel'e Göre Sosyal Beceri Türleri *15*
Merrel'e Göre Sosyal Beceri Türleri *16*
Akkök'e Göre Sosyal Beceri Türleri *16*
Okul Öncesi Dönemde Kazanılması Gereken Sosyal Beceriler **17**
Sosyal Becerileri Etkileyen Faktörler **20**
Aile *20*
Kardeş İlişkileri *21*
Akranlar ve Arkadaşlık İlişkileri *21*
Okul ve Öğretmenler *21*
Sosyo-Ekonomik Düzey *23*
Kitle İletişim Araçları *23*
Çocuğun Geliştirdiği Özellikler *24*
Sosyal Becerilerin Gelişiminde Akran Etkileşiminin ve Oyunun Rolü **24**
BÖLÜM III **27**
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR **27**
Erken Çocukluk Döneminde Akran Oyun Davranışları ile İlgili Araştırmalar **27**
Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Beceriler ile İlgili Araştırmalar **34**
BÖLÜM IV **41**
YÖNTEM **41**
Araştırmanın Modeli **41**
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi **41**
Veri Toplama Araçları **44**
Kişisel Bilgi Formu **44**

Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği- Öğretmen Formu (Penn Interactive 45

Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarden Behaviour Scales) (Sosyal Beceri Ölçeği) 46

Verilerin Toplanması 47

Verilerin Analizi 48

BÖLÜM V 63

BULGULAR VE YORUM 63

Çocukların Akran Oyun Davranışlarına İlişkin Bulgular 63

1. Alt Problem 63

2. Alt Problem 65

Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular 84

3. Alt Problem 84

4. Alt Problem 86

Çocukların Akran Oyun Davranışları ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular 102

5. Alt Problem 102

BÖLÜM VI 109

SONUÇ VE ÖNERİLER 109

Sonuçlar 109

Çocukların Akran Oyun Davranışlarına İlişkin Sonuçlar 109

Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Sonuçlar 110

Çocukların Akran Oyun Davranışları ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar 111

Öneriler 111

Uygulamaya Yönelik Öneriler 111

Araştırmacılara Yönelik Öneriler 113

KAYNAKLAR 115

EKLER 133

EK 1. Kişisel Bilgi Formu 134

EK 2. PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Öğretmen Formu(PEAOÖ-Ö) 136

EK 3. PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Öğretmen Formu Kullanım İzni.....137

EK 4. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarden Behaviour Scales (PKBS-2) (Sosyal Beceri Alt Ölçeği) 138

EK 5. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarden Behaviour Scales (PKBS-2 (Sosyal Beceri Alt Ölçeği) Kullanım İzni.....139

EK 6. Gazi Üniversitesi Etik İzni.....140

EK 7. Kars İl Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzni.....141

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Araştırmaya Katılan Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları* 43

Tablo 2. *Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 50

Tablo 3. *Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Okula Devam Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 50

Tablo 4. *Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Kurum Türüne Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 51

Tablo 5. *Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Kardeş Sayısına Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 51

Tablo 6. *Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 53

Tablo 7. *Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 54

Tablo 8. *Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Anne Çalışma Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 54

Tablo 9. *Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Ailenin Aylık Gelirine Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 54

Tablo 10. *Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 56

Tablo 11. *Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Okula Devam Süresine Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 57

Tablo 12. *Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Kurum Türüne Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 57

Tablo 13. *Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Kardeş Sayısına Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 58

Tablo 14. *Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 59

Tablo 15. *Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 60

Tablo 16. *Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Anne Çalışma Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 61

Tablo 17. *Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Ailenin Aylık Gelirine Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları* 62

Tablo 18. *Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Alt Boyutları İçin Betimsel İstatistikler*....63

Tablo 19. *Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması* 66

Tablo 20. *Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Okula Devam Süresine Göre Karşılaştırılması* 68

Tablo 21. *Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Kurum Türüne Göre Karşılaştırılması* 71

Tablo 22. *Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılması*.....73

Tablo 23. *Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılması* 75

Tablo 24. *Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Baba Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılması*.....77

Tablo 25. *Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması* 80

Tablo 26. *Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Ailenin Aylık Gelir Durumuna Göre Karşılaştırılması* 81

Tablo 27. *Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyutları İçin Betimsel İstatistikler* 85

Tablo 28. *Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*.....87

Tablo 29. *Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Okula Devam Süresine Göre Karşılaştırılması*.....90

Tablo 30. *Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Kurum Türüne Göre Karşılaştırılması* 91

Tablo 31. *Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılması*.....93

Tablo 32. *Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılması*.....95

Tablo 33. *Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Baba Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılması*.....97

Tablo 34. *Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması*.....99

Tablo 35. *Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Aylık Gelir Durumuna Göre Karşılaştırılması*.....101

Tablo 36. *Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanları ile Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Alt Boyut Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları*.....103

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ÇK	Çarpıklık Katsayısı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MEM	Milli Eğitim Müdürlüğü
PEAOÖ-Ö	Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği-Öğretmen Formu
PKBS-2	Preschool and Kindergarden Behaviour Scales
SPSS	Statistical Package for Social Sciences

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve bazı terimlerin işlevsel tanımları yer almaktadır.

Problem Durumu

İnsan yaşamının ilk yılları eğitimciler tarafından kritik veya sihirli yıllar olarak adlandırılmakta ve bu dönemin önemine dikkat çekilmektedir. Özellikle sıfır altı yaş arasını kapsayan ve ‘’erken çocukluk dönemi’’ olarak adlandırılan yaşamın bu ilk yıllarında, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminin hızlı olduğu ve kişilik yapısının biçimlenmeye başladığı, temel alışkanlıkların çocuğa kazandırıldığı bilinmektedir. Gelişimi açısından hayati önem taşıyan bu dönemde çocuğun dış dünyayı tanımaya ve uyum sağlamaya başlama süreci ise çocuğun en önemli işi olarak bilinen oyunla başlamakta ve gelişmektedir. Çocuklar dünyaya geldikleri andan itibaren gelişimlerini etkileyen ve destekleyen en önemli araç oyundur. Oyun; çocuğu yetişkin hayata hazırlayan en doğal öğrenme aracıdır. Oyun yolu ile çocuk insan ilişkileri, yardımlaşma, paylaşma, arkadaşlık kurma, konuşma, bilgi edinme gibi konularda tecrübe kazanır. Oyun; insanoğlunun var olduğu her yerde ve her tarihte hem eğitim hem de gelişim açısından önemini ve varlığını sürdürmüş bir etkinliktir (Kocabaş, 2018). Oyun, çocuğa hiç kimsenin öğretemeyeceği konuları kendi deneyimleriyle öğrenmesi yöntemidir (Yavuzer, 2000, s. 43). Bazı yetişkinler oyunu çocuğun eğlenmesine, oyalanmasına yarayan amaçsız bir uğraş olarak görürler. Oysaki oyun çocuk için ciddiye alınması

gereken önemli bir iştir. Çocuk üç-altı yaşta oyuna doymaz (Koca, 2014, s. 35).Küçük çocuklara baktığımızda genellikle bir araya geldiklerinde daha birbirlerinin adını bilmeden oynamaya koyuldukları gözlemlenir. Çünkü oyun, onların ortak dili ve uğraşıdır. Oyunun çekiciliği üç yaşından başlayarak çocukları işbirliğine iter. Böylece oyun, çocuğun toplumsal bir varlık olarak gelişmesinde en doğal ortam olmaktadır.

Hayat için lazım olan davranışlar, bilgi ve bilhassa sosyal beceriler oyun sırasında kendi kendine kazanılmaktadır. Sosyal beceriler, başkalarının pozitif tepkiler göstermesine sebep olabilecek ve negatif tepkileri engelleyebilecek, başka insanlarla etkileşimi olanaklı hale getirecek sosyal yönden kabul gören davranışlar olarak tanımlanabilir. Çocuğun sosyal davranışı, etkileşimde bulunduğu iki grubun, ailenin ve akranların tepkileri bağlamında ele alınmaktadır. Çocuklar ilk ilişkilerini kurdukları yetişkinlere bağımlı ve onlara göre daha güçsüzdür. Yani çocuk-yetişkin ilişkisi bir çeşit eşitsizliğe dayanır. İlerleyen yaşlarda ise çocukların akranlarıyla olan ilişkileri giderek önem kazanır. Sosyal beceriler eşitliğe dayanan bu ilişkiler ve akranlarla oynanan oyunlar sırasında öğrenilir. Çocuğun akranlarının onu kabul etmesi, yeterli sosyal beceri düzeyinde olmasıyla doğrudan alakalıdır. Çocuğun ilk senelerindeki sosyal uyum ve becerilerinin gelişimi, gelecek senelerdeki sosyal uyum ve becerilerinin oluşumunu sağlamaktadır (Işık, 2007).

Sosyal becerileri kazanmak epeyce güçtür, fakat oyun aracılığıyla sosyal beceriler kendi kendine edinilmektedir. Oyun esnasında konuşma, düşünme, paylaşma, yaşamın görevlerini anlama, yardımlaşma, çevreyle etkileşim kurma, problem çözme gibi sosyal yönden önemli olan beceriler güçlenmektedir (Darwish, Esquivel, Houtz & Alfonso, 2001). Oyun yoluyla akranları ile bir arada olan çocuklar birbirlerinden bir şeyler öğrenmektedir. Toplumsal hayatta lazım olan davranışlar, bilgi ve bilhassa sosyal beceriler oyun sırasında kendi kendine kazanılmaktadır. Çocuk oyunlarının neredeyse tamamı sosyal bir yapı içermektedir. Okul öncesi dönemde gelişen ve destek gören sosyal beceriler çocukların akranlarıyla olan ilişkilerini olumlu yönde etkileyecektir. En önemli ihtiyacı olan oyun yoluyla, sosyal yaşantısını şekillendirip, oyun arkadaşına uyum sağlayabilecek, akranlarını daha iyi tanıyıp, ilişkilerini güçlendirebilecektir. Böylelikle bütün oyunların çocuğun sosyal açıdan ilerlemesinde ve sosyal uyum ve becerileri edinmesinde katkısı olmaktadır. Oyun sosyal becerileri ilerletebilmenin en etkili aracı şeklinde ifade edilmektedir (Swindells & Stagnitti, 2006). Bu araştırmada erken çocukluk döneminde

akran oyunlarının önemi ve ülkemiz alan yazınındaki sınırlılığı göz önünde bulundurularak 60-72 aylık çocukların akran oyun davranışlarının ve sosyal becerilerin incelenmesine yönelik bir çalışma ele alınmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların akran oyun davranışlarını ve sosyal becerilerini bazı değişkenlere göre incelemek ve aralarında nasıl bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. 60-72 aylık çocukların akran oyun davranışları nasıldır?

2. 60-72 aylık çocukların akran oyun davranışları;

   a) Çocuğun cinsiyetine,

   b) Çocuğun okula devam süresine,

   c) Çocuğun öğrenim gördüğü kurum türüne,

   d) Çocuğun kardeş sayısına,

   e) Annenin öğrenim durumuna,

   f) Babanın öğrenim durumuna,

   g) Annenin çalışma durumuna,

   h) Ailenin aylık gelir düzeyine göre fark göstermekte midir?

3. 60-72 aylık çocukların sosyal becerileri nasıldır?

4. 60-72 aylık çocukların sosyal becerileri;

   a) Çocuğun cinsiyetine,

   b) Çocuğun okula devam süresine,

   c) Çocuğun öğrenim gördüğü kurum türüne,

   d) Çocuğun kardeş sayısına,

   e) Annenin öğrenim durumuna,

f) Babanın öğrenim durumuna,

g) Annenin çalışma durumuna,

h) Ailenin aylık gelir düzeyine göre fark göstermekte midir?

5. 60-72 aylık çocukların akran oyunları ile sosyal becerileri arasında ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

İnsan sosyal bir varlıktır. Sosyalleşme kavramı ise, doğumdan başlayarak yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreç içerisinde diğer insanlarla kuracağı sosyal etkileşim, insan yaşamının vazgeçilmez bir parçasıdır. Yaşamını ilişkiler ağı içinde sürdüren insanın uyumunda ve mutlu olmasında sağlıklı sosyal etkileşimin büyük payı vardır. Çocuğun sosyal davranışı etkileşim halinde olduğu iki önemli grubun; ailenin ve akranların tepkileri bağlamında ele alınmalıdır. Çocukların ilk ilişkilerini kurdukları yetişkin-çocuk ilişkisi bir çeşit eşitsizliğe dayanır. Çünkü çocuklar yetişkinlere bağımlı olarak dünyaya gelirler ve onlara göre daha güçsüzdürler. İlerleyen yaşlarda ise çocukların akranlarıyla olan ilişkileri giderek önem kazanır (Grusec ve Lytton, 1988' den aktaran Çetin, Alpa-Bilbay & Albayrak-Kaymak, 2001, s. 63).Çocukların diğer çocuklarla kurmuş olduğu akran ilişkileri yetişkin-çocuk ilişkisine kıyasla daha çok eşitliğe dayanır. Çocuklar akranlarıyla, yalnızca eşit ilişkilerde öğrenilebilecek yeni davranışlar kazanırlar. Bilişsel ve empati becerileri gelişir; işbirliği ve rekabet içeren etkinliklere katılmayı öğrenirler. Akranlar çocukların kendi kişiliklerini geliştirmelerine yardımcı olurlar. Çocuklar bu ilişkiler içinde kendileri hakkında geri bildirim alır, kendileri hakkında algılar oluştururlar. Bu ilişkilerde çocukların sosyal rollerine, konumlarına ve cinsel kimliklerine uygun davranışlar belirlenir. Gelişim sürecinde çocuğun akranlarıyla yaşamış olduğu bu yoğun ilişkiler çocuğa, yeterli sosyal uyumu gösterebilmesi ve gerekli sosyal becerileri kazanabilmesi için birçok fırsat sağlar (Mussen ve Conger, 1956'dan aktaran Çetin vd. 2001, s. 58)

Çocuklar akranlarıyla oyun ortamında bir araya gelirler. Çünkü oyun onların ortak dilidir. Oyun yoluyla farklı yeteneklere ve becerilere sahip çocuklar seçkisiz şekilde ortak etkinliklerde buluşurlar. Oyun en doğaçlama ve etkili öğrenme ortamını oluşturmaktadır (Sevinç, 2004 s. 16).

Alan yazın incelendiğinde Türkiye'de okul öncesi dönemde oyunun çocukların kendi doğal ortamlarında ve günlük rutinleri içerisinde ayrıntılı olarak incelendiği ve bu oyun yollu akran etkileşiminin çocukların sosyal becerileri ile ilşkisini inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır. Yapılan çalışmaların daha çok farklı yaş grupları ya da farklı özelliklere sahip örneklem grubuyla ilgili çalışmalar ya da sosyal becerilerin kazandırılmasına yönelik oyuna dayalı eğitim programı uygulayan ve uygulanan eğitimin etkisini inceleyen araştırmalar olduğu saptanmıştır. Bu bakımdan çalışmanın sonuçlarının önemli olduğu ve alan yazına bu anlamda ışık tutacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın yapılmasında geçerli olabilecek varsayımlar aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin "Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği" ve "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği - Sosyal Beceri Alt Ölçeği"ndeki maddeleri içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Çalışma, Kars ilinin merkez ilçesinde 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi anaokulu ve anasınıflarına devam eden, normal gelişim gösteren 60-72 ay çocukları ve öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma "Kişisel Bilgi Formu", "Penn Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeği" ve "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği - Sosyal Beceri Alt Ölçeği" nden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Oyun Davranışı: Çocuğun oyun esnasında çevresindeki insanlara, akranlarına ya da oyun ortamına kendiliğinden, yapmacıksız göstermiş olduğu tepkilerdir (Hampton, 1999; Sekino, 2006).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesine dair bilgilere yer verilmiştir.

Oyun

Oyun tarih süresince insanların yaşadığı tüm çağlarda ve coğrafi bölgelerde varlığını sürdürmüş, eğitim ve öğretimde faydalanılan önemli bir etkinliktir. Bütün çocuklar yaşamları boyunca oyun oynarlar ve oynadıkları oyun aracılığıyla çevresini tanımaya çalışırlar. Oyun çocuklar için çevreleri ile etkileşime, iletişime geçmede en önemli yoldur. Oyun; çocuğun bütün gelişim alanlarının sağlıklı bir şekilde gelişim gösterebilmesi için beslenme, uyku ve sevgi kadar önemli bir ihtiyaçtır (Aral, Gürsoy & Köksal, 2001, s. 87). Genel anlamıyla oyun; belli bir amaca yönelik olan ya da olmayan, kurallı veya kuralsız oluşturulabilen fakat her durumda çocuğun isteyerek ve severek yer aldığı, fiziksel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişiminin temeli olan gerçek yaşantının bir parçası ve çocuğun kendi kendini ifade edebildiği en verimli ve en doğal öğrenme zamanıdır (Dönmez, 1992).

Oyunun Evreleri

Çocukların oyun ile alakalı davranışları, yaşlarına ve gelişim düzeylerine bağlı olarak farklılaşmaktadır. Oyunun evreleri pek çok araştırmacı tarafından incelenmiş ve çeşitli tanımlar geliştirilmiştir.

Piaget'ye Göre Oyun Evreleri

Piaget oyunu üç kategoriye ayırmıştır. Bunlar;

Alıştırma oyunları: Sıfır iki yaş arasında kalan zamanı içermektedir. Bu evrede fiziksel etkinliğe bağlı duyu-motor ve keşfedici oyunlar bulunmaktadır. Çocuk ulaşabildiği bütün şeyleri tutar, sallar, fırlatır ve yeniden almaya çalışır. Bu davranışları öğrendiğinde oyunlaştırarak, öğrenilmiş davranışları yineler ve bundan keyif duyar.

Sembolik oyunlar: Bu evre iki ile on iki yaş aralığını içermektedir. Çocukların gerçek hayatta gördüğü olayları ve nesneleri oyunlarına taşıdıkları ve oyunlarında taklit davranışlarına yer verdikleri görülmektedir.

Kurallı oyun: Bu tarz oyunlar on bir-on iki yaşlarının ardından ortaya çıkan, belirli kurala dayanan oyunları kapsamaktadır. Çocuk oyundaki kuralları yerine getirmek mecburiyetindedir. Yetişkinlik döneminde de bu oyunlar oynanabilmektedir (San-Bayhan & Artan 2005, s. 92).

Smilansky'e Göre Oyun Evreleri

Smilansky Piaget'nin oyun evrelerini geni şletme yoluna gitmiş, birbirini takip eden dört oyun evresi tanımlamıştır:

İşlevsel Oyun: Çocuğun oyunu hareket etmesini sağlayacak basit kas hareketlerini içerir, nesneyle ya da nesne olmadan basit tekrarlı hareketler yaparlar. Dilsel ve fiziksel becerilerin alıştırmalarını yaparlar, çevreyi araştırırlar, nesneleri amacına yönelik kullanmaya çalışırlar ve gelecek evreye temel olacak becerileri kazanmaya çalışırlar (Göz, 2013).

Yapı-İnşa Oyunu: Çocuklar bu evrede nesneleri nasıl kullanmaları gerektiği ile ilgili özel alıştırmalar yaparlar bunun yanı sıra çocuklarda bu evrede nesneleri kullanarak yeni şeyler oluşturma ve yapılandırma eğilimi vardır. Bu evrede kullanılan nesnelerle oyun oluşur, oyun yoluyla küçük kas gelişimi ve bilişsel gelişim ilerler. Legoları, blokları kullanarak kule, köprü gibi yapılar inşa ederler (Ömeroğlu, Ersoy, Şahin, Kandır & Turla, 2006, s. 36).

Dramatik Oyun: Piaget'in sembolik oyun evresine denk düşen bu evrede çocuk bireysel istek ve ihtiyaçlarını karşılamak üzere düşsel bir durumu değiştirir. Bu evrede, çocuklar hayal güçlerinin elverdiği oranda gerçek durumları sembolleştirme ile canlandırmaya çalışırlar. Çocuk bu evrede dramatik oyunlar ile sosyal, zihinsel ve dil gelişimi açısından büyük bir ilerleme gösterir, bağımlılık-bağımsızlık çatışmalarını çözümler ve öz denetim kazanır (Moyles, 2010, s. 5).

Kurallı Oyun : Smilansky bu evreyi oyun gelişiminde ulaşılan en üst evre olarak tanımlar. Kurallı oyun evresinde çocuklar kurallara uygun bir şekilde davranmayı ve sorumluluk almayı öğrenirler. Bu davranış çocukların sosyal becerilerini geliştirmektedir. Kurallı oyunlar sayesinde çocukları dil becerilerini geliştirir, fiziksel koordinasyonlarını arttırır, işbirliği, rekabet, hakkına razı olma, adil olma gibi sosyal olgunluklar kazanır (Frost, Wortham & Reifel, 2008, s.32).

Parten'e Göre Oyun Evreleri

Parten oyunu altı evrede incelemektedir. Bunlar;

Katılımsız Davranış: Çocuğun olaya dâhil olup katılmadığı, yalnızca izlediği aşamadır.

Tek Başına Oyun: Bu aşamadaki çocuk etrafındaki çocukları inceler ancak diğerleriyle iletişim kurmaz. Yalnız oyun oynamaktadır.

Seyirci Rolünde: İlk başlarda çocuk diğer çocukları seyretmeyi tercih eder. Oyuna dahil olmamakla birlikte diğerlerinin çevresinde dolaşması ve sorular sorması dikkat çeker. Daha sonraları diğer çocuklara yakınlaşdığı görülür.

Paralel Oyun: Bu dönemde çocuklar aynı mekânda oynarlar ancak oyun içinde birbirlerinden bağımsızdırlar. Birbirleri ile sosyal iletişimleri sınırlıdır.

Birlikte Oyun: Çocuğun etrafı ile ilişkisi artmıştır. Bir kaç çocuk aynı malzemeleri kullanır, aynı oyunda bulunur, ama herkes kendi oyununu oynamaktadır.

Kooperatif Oyun/İş Birlikçi Oyun: Çocuk bu dönemde diğerleriyle aktif iletişim kurar, iş birliği yapar ve grup oyunlarına dâhil olmaktadır. Oyunlarının ortak bir hedefi vardır, bu hedef doğrultusunda görev paylaşımları yapılmakta ve oyun birlikte yürütülmektedir (Durualp, 2009).

Bühler'e Göre Oyun Evreleri

Bühler ise oyun davranışlarını 5 grupta incelemiştir:

Çocuğun ilk oynadığı oyunlar *işlevsel oyunlardır*. Çocuk kendi bedeni ile oynar, yakalama, düşürme gibi davranışlar görülür. İki yaşlarından sonra somut olan *yapısal oyunlar* ve yapısal oyunlara paralel *hayali oyunlar* görülür. Bu aşamalarda oyun bireysel bir işleyiş seyreder. İlerleyen yaşlarda bireysel olan yapısal ve hayali oyunların yerini somut olan *kurallı oyunlar* ve soyut olan *rol oyunları* alır (Akyel, 2011).

Erken Çocuklukta Akran Etkileşimi ve Oyun

Çocuklar hem kendi kendilerine hem de arkadaşlarıyla oynama ihtiyacındadırlar. Bebekler yaşamla ilk iletişimini oyun aracılığıyla kurar. Henüz dil ve iletişim becerilerini kazanmadan duygularını oyun aracılığı ile aktarırlar. Eline geçen, çevresinde bulunan her şey onun için oyun oynayabileceği bir materyaldir. Neyle oynarsa oynasın oynadıklarına hayal dünyasından bir şeyler katar, oyundan da hayal dünyasına bir şeyler aktarır (Camgöz, 2010). Çocuk büyüdükçe bilişsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimleriyle paralel olarak oynadığı oyunun özellikleride değişir. Çocuklar ilk oyun tecrübelerini yalnız kazanırlarken gelişimleri ilerledikçe diğerlerinin oyunlarını seyrederek, oyun arkadaşları edinerek ve onlarla etkileşime geçerek, değişik oyun tecrübeleri edinerek başka çocuklarla oynama şeklinde eğilim göstermektedirler. Erken çocukluk döneminde akranlarla kurulan etkili ilişkiler çocuklar için gerekli olan becerilerdendir. Çocuğun bu bağlamda kurduğu başarılı ilişkiler gelişimi için önemlidir ve onun sosyal ve akademik başarısını etkilemektedir. Etkili akran etkileşimleri sağlamak ve kurmak çocuğun sosyal, duygusal, bilişsel ve dil becerilerinin gelişmesine katkı sağlar. Okul öncesi dönemde oyun çocuğun arkadaşları ile etkileşimini başlatıp sürdürebilme becerisini geliştirmede çok önemli bir işleve sahiptir (Özbey,2009).

Oyun, çocukların en doğal anlaşma ortamıdır. Bir araya gelen iki küçük çocuk henüz birbirinin adını bile öğrenmeden oynamaya başlamaktadır. Çünkü oyun, onların ortak dilidir. Oyunun çekiciliği üç yaşından başlayarak çocukları işbirliğine yönlendirir. Böylece oyun, çocuğun toplumsal bir varlık olarak gelişmesinde en doğal ortam olmaktadır(Aral vd., 2000, s.35, Göde ve Susar, 1997, s.44).

Akranlarıyla oyun oynamak, çocuğa işbirliğini ve toplu yaşam için gerekli kuralları öğretir. Oyun yoluyla sosyalleşen "ben" ve "başkası" kavramlarının bilincine varan çocuk, vermeyi ve almayı da oyun yoluyla öğrenir. Çocuk, ev ve okul çevresinde neyin doğru, neyin yanlış kabul edildiğini görür. Ancak bu tür kurallara uymanın zorunluluğunu oyun ortamında anlayabilir (Yavuzer, 2000, s. 177).

Oyun Yolu ile Öğrenme ve Sosyal Beceriler

Çocuk oyun yolu ile öğrenir, kendisini ve içinde yaşadığı dünyayı oyunla tanır ve kendisini en iyi oyun oynarken ifade eder, kritik düşünme becerilerini oyun sırasında kazanır. Çocuğun dili oyundur; diğer bir deyişle oyun, çocuğun işidir (MEB,2013, s.26). Oyun, çocuklara en doğaçlama ve etkili öğrenme ortamı sunmaktadır. Weikart'a göre etkin öğrenme, çocuğun yeni bir anlayışı nesneler yoluyla, insan, fikir ve olaylarla etkileşime girerek zihninde yapılandırdığı öğrenme şeklidir. Etkin öğrenmenin özellikleri olan unsurlar aşağıda belirtildiği gibi oyunda doğal olarak görülmektedir:

- Öğrenme, ilk elden, deneyimsel ve etkin olmalıdır.
- Çocuklara araştırma ve keşfetme ortamı sağlayacak olanaklar ve mekânlar hazırlanmalıdır.
- Çoukların özgürlüğü, kendi başlarına hareket etmeleri ve öğrenme sorumluluğu isteklendirilmelidir.
- Öğrenme sürecinde dili kullanma temel unsurdur. Karşılıklı konuşma, çocuğun ilgisi yönünde desteklenmelidir.
- Çocuklar sosyal varlıklardır, öğrenme sosyal bağlam içerisinde yer almalıdır (Sevinç, 2004, s. 26).

Oyun oynayarak yapılan eğitim daha aktif olarak gerçekleşir ve çocuğun öğrenmiş olduğu bilgi ve deneyimler pekişerek kalıcı hale dönüşür. Oyunla eğitime etkin öğrenme, yaşayarak, aktif öğrenme de denilmektedir (Kocabaş,2018). Çocuk eğitiminde kabul edilen en temel ilkelerden biri de, çocukların oyun oynayarak ve oyun aracılığı ile kendiliğinden öğrendiğidir. Bu ilke ülkemizin okul öncesi eğitim programında da yer almaktadır. Oyun bu dönemdeki çocuklar için en elverişli öğrenme metodudur. Bütün etkinlikler oyun bazlı

hazırlanmalıdır (MEB, 2013, s.26). Çocuk oyunla kendisi yaparak ve yaşayarak öğrenir. Dokunur, görür, koklar, dinler, tadına bakar ve hisseder. Yani bütün duyularını aktif olarak kullanır. Böylece daha kalıcı, doğal ve verimli bir öğrenme gerçekleşir. Çocukların sürekli oyun oynadığı ve oyun oynamayı ne kadar çok sevdikleri de düşünülürse oyunun eğitimde kullanılmasının ne kadar verimli, doğal ve kolay olacağı anlaşılabilir (Akandere, 2003, s. 2).Çocuklar oyun aracılığıyla öğrenmeye ihtiyaç duyarlar. Oyunlar vasıtasıyla çocuklar öğrendikleriyle ilgili uygulama yapma ve deneyim kazanma imkânı elde etmektedir. Uygulama yapılması öğrenmeyi içselleştirmekte ve derinleştirmektedir. Oyun, çocuğun öğrenmesini kolaylaştıran, hayatını geliştiren davranışlara imkân sağlayan, en etkili öğrenme aracıdır ve çocuğun sosyalleşmesi için büyük katkılar sağlamaktadır (Tuğrul 2002). Çocuk oyun aracılığıyla öğrenme becerisi edinir, fert olarak kendisini ve yaşadığı hayatı oyun aracılığıyla keşfetmeye çalışmaktadır (Özkılıç Kabul,2019). Toplumsal hayat için lazım olan davranışlar, bilgiler ve sosyal beceriler oyun sırasında doğal yoldan kazanılmaktadır(Özbey,2009).

Erken Çocuklukta Sosyal Gelişim

Çocuk doğduğu andan itibaren, sosyal bir ortama gözlerini açar. Artık en küçük sosyal birim olan ailesinin bir üyesidir. Sosyal gelişim; çocukların ailesiyle, arkadaşlarıyla ve çevresindeki diğer kişilerle olan ilişkilerini, sorumluluk alma, liderlik, paylaşma vb. becerilerin kazanımlarını içeren bir süreçtir (Ömeroğlu, Ulutaş, 2007 s. 25).

Sosyalleşme kavramini ilk kullananın E. Durkheim olmuştur. Durkheim, egitimi yetiskin kusaklarin yetismekte olan kusaklari sosyallestirmesi, toplumsal hayata alistirmasi, ruhsal, zihnî ve ahlâkî yönden yetistirmesi olarak kabul etmistir. Durkheim, eğitime metodlu sosyalleşme (socialization methodique) derken, toplum içinde bilinçsiz, plânsiz ve kendiliğinden yapılan sosyalleşmeyi de metodsuz sosyalleşme olarak adlandırmıştır. Bu anlamıyla sosyalleşme, bireyin bir sosyal gruba katılması olgusudur. Birey bir gruba girerken o grupta geçerli olan sosyal normları, o grup içinde girişte ve ilerde alacağı rolleri, ulaşacağı sosyal mevkileri, bu rol ve yerlerin kendisinden beklediği davranış, beceri ve yetenekleri, grubun kültürünü oluşturan değerleri, inançları öğrenip benimsemek durumundadır (Bülbül, 2008).

Çocuğun sosyalleşmesi, doğumdan başlayarak yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Çocuklar üç yaşından itibaren birbirleriyle oyun çerçevesinde iletişim kurarlar; ilişkileri giderek yoğunlaşır. Dört yaşına geldiğinde önceki yıllardan daha sakin, daha uyumlu, davranışlarını daha kolay kontrol edebilecek durumdadır ve akranları ile daha uzun süreli birlikte olmaya başlar. 5 yaş çocuğu oldukça sosyal ve konuşkandır. Artık güçlü arkadaşlıklar kurabilir ve arkadaşlarına karşı uzlaşmacıdır. Bu yaşın en belirgin özelliklerinden bir başkası da toplumun isteklerine uygun davranmaktır. Almak istedikleri ve yapmak istedikleri için izin ister bu da, çocuğun toplumdaki bazı görgü kurallarını öğrenmeye başladığını belirtir. Altı yaş çocuğu, duygularını karşısındakine belli eder, açıklandığında sosyal kuralların nedenlerini anlamaya çalışır. Altı yaş çocuklarında başkaları ile iyi ilişkiler kurma, paylaşma, işbirliği, dostluk, sempati gibi davranışların yanı sıra rekabet, kavga, ağız dalaşı gibi davranışlarda gözlemlenebilir (Sarı,2007).

Bireyin sosyalleşme süreci ailede başlar fakat okul öncesi eğitim de sosyalleşmede önemli adımların atıldığı, temel sosyal becerilerin kazanıldığı ve desteklendiği en etkili ve uygun ortamdır. Okul öncesi eğitim sürecinde gerçekleştirilen günlük aktivitelerin daha çok çocukların akranlarıyla birlikte oyuna dayanması itibariyle çocukların sosyal becerilerini desteklemektedir**.** Çünkü sosyalleşme öğrenilen bir süreçtir (Ekinci-Vural, 2006).

Okul öncesi eğitimde çocukların toplumsal alanı artmakta ve çocuk akranları ile etkileşim kurmakta; aldığı eğitim yoluyla kuralları öğrenerek doğru ve yanlış arasındaki farkı somut olarak deneyimleriyle kazanabilmektedir (Özbey,2009).

Okul öncesi dönem sosyal becerilerin kazanılmasında kritik bir öneme sahiptir. Çünkü çocuğun bu dönemde sosyal uyum ve becerilerinin gelişimi, daha sonraki yıllardaki sosyal uyum ve becerilerinin temeli olmaktadır (Işık,2007).

Sosyal Beceri Kavramı ve Özellikleri

Sosyal beceri; başkalarından olumlu tepkiler getirecek ve olumsuz tepkiler gelmesini önleyerek, başkalarıyla iletişimi mümkün kılan, sosyal açıdan kabul edilebilir, çevrede etki bırakan, hedefe yönelik, sosyal içeriğe göre değişebilen hem belirli gözlenebilir hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsa öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlar olarak tanımlanmıştır (Yüksel, 1997).

Sosyal beceriler, diğer insanlarla iletişimde bulunmayı daha kolay hale getirdiklerinden birey ve toplum yaşamında önemlidirler. Bu denli önemli olan ve günümüzde de birçok araştırmaya konu olan sosyal beceri kavramının temelleri 1900'lü yılların başlarında atılmıştır. İlk olarak William James "Psikolojinin Prensipleri adlı eserinde sosyal ilişkileri ele almıştır. James'in bu çalışması bu alanda yapılan çalışmalara ışık tutan özelliktedir (Bacanlı, 1999a, s. 42). Bu eserde insanın sosyal ilişkilerinde birçok sosyal benliklerin bulunduğundan bahsedilmiş ve bu benliklerin sosyal ilişkilerimizde nasıl davrandığımızı gösteren kalıplar olduğuna değinilmiştir (Bacanlı, 1999a, s. 43).

Sosyal beceri kavramının bir diğer öncüsü Thorndike'dır. 1920'li yıllarda yaptığı zekâ analizleri sonucunda Thorndike "sosyal zekâ" kavramını dile getirmiştir. Buna göre ilişkilerde bazı kişilerin daha aktif olabilmeleri, sosyal ilişkilerindeki zorlukların üstesinden kolayca gelebilmelerinin temelinde sosyal açıdan zeki olmaları yatar (Bacanlı, 1999a, s. 51).

Sosyal becerilerin belli başlı özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

- Öğrenme (örnek alma, canlandırma ve geribildirim) ile kazanılır.
- Sözel ve sözel olmayan davranışlardan oluşur.
- Etkin ve uygun tepkileri, örnek alınan davranışları yansıtır.
- Sosyal çevreden gelen olumlu tepkilerin artmasını böylece var olan becerilerinde pekişmesini sağlar.
- Çevrenin (durum ve ortamın) özelliklerinden etkilenir (Çetin, Alpa-Bilbay, & Albayrak-Kaymak, 2001, s. 44).

Sosyal Beceri Türleri

Sosyal becerileri araştırmacılar farklı türlerde kategorilere ayırmaktadırlar.

Goldstein Hersen, Bellack ve Himelhoch'a Göre Sosyal Beceri Türleri

Goldstein Hersen, Bellack, Himelhoch sosyal becerileri aile bireyleri, arkadaş, yabancı ve iş veya okul olmak üzere dört sosyal bağlamda ele almış ve üç çeşit sosyal beceriden bahsetmişlerdir. Bu sosyal beceri türlerine aşağıda yer verilmiştir:

1.Olumlu Atılganlık: Olumlu duyguların başkalarına ifade edilmesidir. Kompliman yapma, yakınlık ifade etme, onay veya övgü belirtme, özür dileme gibi.

2.Olumsuz Atılganlık: Hoşnutsuzluğun ifade edilmesi ve bireyin hakkını savunmasıdır. Mantıkdışı istekleri geri çevirme, başkalarından yeni davranış isteme, uzlaşma ve anlaşma, onaylamadığını ve canının sıkıldığını ifade etme gibi davranışlar olumsuz atılganlığa örnek verilebilir.

3.Konuşma Becerileri: Konuşmayı başlatma, sürdürme ve nazikçe bitirme becerilerini içerir (Bacanlı, 1999b, s. 76).

Callderalla ve Merrel'e Göre Sosyal Beceri Türleri

Callderalla ve Merrel çocuk ve ergenlerde olan 5 sosyal beceri türünü şu şekilde açıklamışlardır:

1.Akranlarla İlişkili Beceriler; arkadaşlarını takdir etme ve gereksinim durumunda onlardan yardım istemek, arkadaşlarına yardım edebilmek, oyuna çağırabilmek, kolayca arkadaşlık kurabilmek, tartışmaya dâhil olabilmek gibi yaşıtlarıyla olan arkadaş ilişkilerine pozitif biçimde tesir eden becerilerden oluşmaktadır.

2.Kendini Kontrol Edebilme Becerileri; kızgınlığı kontrol altına alabilmek, kurallara uyabilmek, soğukkanlı olabilmek, uzlaşım yapabilmek ve eleştirileri kabul edebilmek gibi bireyin kendiyle alakalı olan kontrol ve kabul becerileridir.

3.Akademik Beceriler; bağımsız olarak çalışma, verilen yönergeleri yerine getirme, boş zamanlarını uygun bir şekilde kullanma ve ihtiyaç duyduğunda yardım isteme gibi bireylerin başarılı olmalarını sağlayan becerilerdir.

4.Uyum Becerileri; verilen yönergelere ve kurallara uyabilme, paylaşım yapabilme gibi, çevresindekilerin kendisinden beklentilerini gerçekleştirebilme davranışlarını içermektedir.

5.Atılganlık Becerileri; atılganlık becerileri, kişinin kendi girişimleri, konuşmak amacıyla kendinin teşebbüs etmesi, diğerlerini çağırması, kendisini tanıtması, duygularını apaçık sergileyebilmesi gibi becerileri kapsamaktadır(Avcıoğlu , 2005, s.45).

Merrel'e Göre Sosyal Beceri Türleri

Merrill, Callderalla ile yaptığı sınıflandırmanın sonucunda ortaya çıkan sosyal becerilerin ortak boyutlarını esas alarak sosyal becerileri Sosyal İşbirliği, ve Sosyal Bağımsızlık olmak şeklinde üç boyutta ele almıştır.

1.Sosyal İşbirliği; sırasını bekleme, boş vakitlerini verimli biçimde değerlendirme, kurallara uyma, paylaşma ve grup ile etkili çalışma gibi çocukların gerek yetişkinlerle gerek akranlarıyla uyum içinde olmalarını gerektiren becerileri kapsamaktadır.

2.Sosyal Etkileşim; başka çocukların haklarına saygılı olma, yetişkinlerin sorunlarına duyarlı olma, başka çocuklara şefkat gösterme, başka çocuklar tarafından oyuna davet edilme, aile ve okulda tartışmalara katılma, yanlış davranışlarından dolayı özür dileme gibi becerileri kapsamaktadır.

3.Sosyal Bağımsızlık; hem kendi başına oyun oynama ve sorun çözme hemde farklı oyun gruplarına katılma ve kabul görme ve her türlü sosyal ortamlarda özgüven sahibi olabilme, iletişimi başlatma ve sürdürme okula giderken yakın çevresinden zorluk çıkarmadan ayrılabilme gibi becerileri içermektedir (Özbey,2009).

Akkök'e Göre Sosyal Beceri Türleri

Ülkemizde Akkök (1996, s.61), sosyal becerileri şu şekilde sınıflamıştır:

1.İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri: Dinleme, konuşmayı başlatma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtma, başkalarını tanıtma, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme, yönergelere uyma, özür dileme, ikna etme becerilerini içermektedir.

2.Grupla Bir İşi 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 ödüllendirmedir.

4.Saldırgan Davranışlar ile Başa Çıkma Becerileri: İzin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığı kontrol etme, hakkını koruma ve savunma, alay etmeyle başa çıkma gibi.

5.Stres Durumlarıyla Başa Çıkma Becerileri: Başarısız olunan bir durumla, grup baskısıyla, utanılan bir durumla ve yalnız bırakılma ile başa çıkmayı içerir.

6.Plan Yapma ve Problem Çözme Becerileri: Ne yapacağına karar verme, sorunun nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme ve bir işe yoğunlaşma becerilerini kapsamaktadır.

Okul Öncesi Dönemde Kazanılması Gereken Sosyal Beceriler

Mutlu bir yaşam sürmek ve toplumun sağlıklı bir biçimde devamlılığını sağlamak açısından sosyalleşme süreci içerisinde bireyin bir takım sosyal becerileri kazanması ve geliştirmesi gereklidir (Günindi, 2011, s. 135). Çocuğun, ilk yıllarında gösterdiği sosyal becerilerinin, daha sonraki yıllardaki sosyal becerilerin temeli olduğu ifade edilebilir (Olcay 2008). Bireyin sosyalleşme süreci ailede başlar ancak okul öncesi eğitim sosyalleşmede önemli adımların atıldığı, temel sosyal becerilerin kazanıldığı eğitim aşamasıdır (Ekinci Vural, 2009).Okul öncesi dönem çocuğu, ailesi dışındaki toplumla ilk olarak okulda karşılaşır ve sosyal çevresinin genişlemesiyle birlikte sosyal beceriler önem kazanır. Katıldığı bu çevrede çocuk, bu zamana kadar evde çokta ihtiyacı olmayan yeni sosyal becerileri akranlarıyla ve öğretmenlerle ilişkilerinde kullanmak üzere öğrenmektedir. Bir çocuğun okuldaki sosyal ilişkilerini ilerletmek amacıyla, ihtiyaç duyduğu sosyal becerilerin belirlenip eğitim sayesinde daha iyi seviyeye getirilmesi gerekir (Önder, 2003, s. 147).

Erken çocukluk döneminde kazanılacak sosyal beceriler ile alakalı olarak Milli Eğitim Bakanlığı(MEB), 36-72 ay grubunda yer alan çocuklara hazırlanan okul öncesi eğitim programında; kendisini tanıyabilme, duygularının sebeplerini ve sonuçlarını söyleyebilme, pozitif ve negatif duygu ve düşüncelerini doğru biçimde ifade edebilme, sırasını bekleme,

diğerlerine zarar vermeden hakkını arayabilme, diğerlerinin duygularına dikkat ederek sevinç ve kızgınlıklarını gösterebilme, isteklerini erteleyebilme, iletişim kurabilme, sorumluluk alabilme, talimatları uygulayabilme gibi davranışların, eğitim programında bulunan sosyal ve duygusal hedef ve kazanımlar doğrultusunda çocukların kazanması gerektiğini belirtmektedir (MEB, 2013, s.28).

Barbaur ve Seefeeldt okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların kazanması lazım olan sosyal becerileri aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

İ*letişim:* İletişimlerin tümü sözlü değildir. Çocuklar akranlarının duygularını ve tavırlarını sözsüz iletişim yoluyla kolayca anlayabilmektedir. İletişim, kendini başkalarının yerine koyabilme yeteneğine dayanmaktadır.

Paylaşım: Paylaşma becerisini kazanmak okul öncesi eğitimin ve ilkokulun en önemli amacıdır, çünkü çocuklar toplum refahının bireylerin paylaşıma hevesli olmasına bağlı olduğunu idrak etmeye başlamaktadır. Paylaşım, fikirlerini, ilgisini ve zamanını vermek demek, diğerlerinin iyiliği için kendinden ödün vermektir.

İşbirliği: ben merkezli olmayı azaltan bir diğer beceridir ki, bu beceri aracılığıyla fedakârlıkta bulunarak bencillik azaltılmakta ve grubun iyiliği için emek verilmektedir. Çocuklar bir grubun üyesi olmayı öğrenip, benliklerini bu yönde geliştirirken işbirliğini kazanmaktadır.

Demokrasiye katılım: Bir gruba dâhil olmak ve birlikte yaşamayı öğrenmek aynı zamanda kurallar olması ve bu kurallara uyulması anlamını taşır. Çocuklar grup içinde yaşamak için lazım olan kuralları belirleyebilmeli, geçerliliğini kaybetmiş kuralları değiştirip koşullara göre kuralları yeniden düzenlemeyi öğrenmelidir.

Demokrasinin ön planda tutulması: Çocuklar bireysel gereksinimleri ve isteklerinin yerine getirileceğini bilir, serbest konuşma hakları, mutlu olma arzuları ve diğer hakları da korunmaktadır (Öztürk, 2008).

Curtis, okul öncesi dönemde kazanılması lazım olan sosyal becerileri üç grupta ele almıştır;

Arkadaşlık kurma becerileri: çocukların sosyal açıdan kabul edilebilir ve kabul edilemez davranışları ayırabilmesini, kabul edilebilir davranışları sergilemesini ve gruba dahil

olmadaki kuralları içermektedir. Çocukların anlaşabilmeleri için, gruptaki çocukların hoşlandığı ve hoşlanmadığı davranışları birbirlerine anlatmaları gereklidir.

İşbirliği yapma ve gruptaki çatışmaları çözümleme becerileri: grup tarafından kabul edilme, gruptakilerle arkadaş olmayı öğrenen çocuk, gruptaki diğer bireylerin davranışlarını etkileme becerisini öğrenebilir. Bu durum, çocukların hem kendi hayatlarını hem de diğerlerinin hayatlarını anlamalarını kolaylaştırmaktadır. Sosyal bakımdan yeterli olan çocuklar hem liderlik etmeyi, hem de lideri izlemeyi kabul etmektedir. Çocukların birbirlerini etkileme gayretleri ve benmerkezci davranışlar grupta anlaşmazlıklara yol açabilmektedir.

Empatik beceriler: empati kurma, ilgi gösterme, sevme sosyal becerilerin gelişimine destekleyen özelliklerdir. Bu kavramlar soyut olduğu için çocukların anlaması zor olabilmektedir. Fakat çocuklar bu kavramları, çevresindeki yetişkinlerden gözlemleyerek kolayca kazanabilmektedir. Bundan dolayı, çocukların çevrelerinde model alabilecekleri yetişkinlere ve bu becerileri deneyimleyebilecekleri ortamlara gereksinimleri vardır (Senemoğlu 1994).

Sosyal etkileşim konusunda yapılan çalışmalarda; sosyal becerilerin çocukluk çağında kazanılması gerektiği, bu dönemde kazanılamaması durumunda çocukların gerek sosyal yaşamda gerekse bireysel başarılarında eksiklik yaşayacakları ve akranlarından geri kalacakları belirtişmiş, bu sebeple sosyal becerileri erken çocukluk döneminde kazanılması gerektiği vurgulanmıştır (Avcıoğlu, 2005, s.45). Bireyin hayatı için sosyal becerilerin küçük yaşlarda edinilmesi mecburiyetiyle birlikte; sosyal ve canlı bir varlık olan çocuk için bu becerilerin edinilmesi bir gereksinimdir (Özkılıç Kabul,2019). Sosyal beceriler, erken çocuklukta genellikle gözlem yoluyla 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 (Erten, 2012). Çocuğun kazanması gereken sosyal beceriler vaktinde kazanılamadığında bu becerilerin ilerleyen senelerde edinilmesi de güçleşebilmektedir (Özbey,2009).

Sosyal Becerileri Etkileyen Faktörler

Okul öncesi dönemde çocuğun sosyal uyum ve becerilerinin gelişimi bazı faktörlerden etkilenmektedir. Bunlardan en temel olanlarına aşağıda yer verilmiştir:

Aile

Çocuk ilk sosyal davranışlarını, ailesindeki bireyler ile kurduğu etkileşimin neticesinde kazanır. Cutting & Dunn (1999), belirli ev değişkenlerinin sosyal duygusal becerilerin gelişimine etkisi ile ilgili bir araştırma yapmışlardır. Araştırmacılar çocuğun ev yaşamı, aile yapısı, evdeki yetişkin sayısı ve evde konuşulan diller hakkında bilgi toplamışlar, çocuğun kardeşleriyle ilişkisi hakkındaki verileri de bu değişkenler grubuna dâhil etmişlerdir. Araştırma sonucunda bu değişkenlerin sosyal beceriyi etkilediğini belirtmişlerdir. Çocuk sosyalleşme sürecini model alma, taklit ve sosyal pekiştirme yoluyla kazanır. Bunlar özellikle çocuğun ailesi yoluyla çocuğa yöneltilmektedir. Model alma; bireyin etrafındaki davranış biçimlerini, bir başka bireyden kazanmasıdır. Taklit, çocuğun gelişiminde en önemli etkilerden biridir. Çocuklar, yetişkinler ve başka çocukların kendi saldırganlıklarını nasıl kontrol edebildiklerini seyrederek, kendilerinin nasıl davranacaklarını öğrenirler (Yavuzer, 2001, s. 28). Çocuğun sosyal yönden gelişmesi için anne-babanın iyi bir model olmasının yanı sıra, çocuklarına karşı yönelttikleri sağlıklı tutum ve yaklaşımlarının da önemli olduğu bilinmektedir. Ancak bazı anne-babaların çocuklarına karşı tutumu her zaman sağlıklı olmayabilir. Pek çok anne-baba, çocuğuna karşı nasıl bir tutum içinde olması gerektiğini ve nasıl bir disiplin uygulaması gerektiği konusunda net bir sonuca sahip değildirler. İdeal bir annebaba tutumunu belirlemek zor olmakla birlikte, başarılı anne-babalar çocuğa karşı esnek ve hoşgörülü bir yaklaşım içinde olan ebeveynlerdir (Orçan, 2008). Ebeveynlerin çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimini desteklemeye yönelik davranışları; onların kendilerine güvenen, yaratıcı, bağımsız ve haklarını koruyabilen, başkalarıyla işbirliği ve dayanışma içerisinde olabilen, kendisiyle ve çevresiyle barışık, dengeli ve uyumlu bir kişilik yapısı geliştirmelerinde etkili olabilmektedir (Tarkoçin & Tuzcuoğlu, 2014).

Kardeş İlişkileri

Kardeş ilişkileri duygusal yönden çelişik ifade edilebilir. Çünkü kardeşler bazı zamanlarda çatışıp bazende sıcak ve samimi ilişkiler kurabilirler. Yoğun olumlu ve olumsuz duygusal ilişkiler, kardeşliği farklı kılar. Kardeşler büyüdükçe olumlu ve olumsuz etkileşimlerin görülem oranı azalır. Kardeşler özellikle ilk çocukluk döneminde, çocukların hayatında önemli bir toplumsallaşma aracıdır (Deckard, Dunn & Lussier, 2002). Yener Öztürk (2014), sosyal becerilerin kazanılmasında çocuğun kardeşleri ile kurduğu ilişkilerin niceliğinden ziyade niteliğinin daha önemli ve etkili olabileceğini belirtmiştir.

Akranlar ve Arkadaşlık İlişkileri

Akran grupları, hem çocukların kendilerini daha iyi tanımaları hem de diğer bireyleri tanımaları için pek çok fırsatlar sağlamaktadır (San- Byahan & Artan, 2005). Çocuğun toplumsal açıdan uyumu için arkadaş bulması ve akran gruplarına dahil olması gerekmektedir. Arkadaşlık, çocuklara beceri, öğrenme ve gelişim için imkan sunar, duygusal ve zihinsel açıdan destekler, sorumluluk alabilmeyi, kendi haklarını koruyup başkalarının haklarına saygılı olmayı edinmesine yardım eder. Böylece çocuk toplumsal yaşamın kurallarını kazanır. Arkadaş grupları, çocukların güven duygularını geliştirir, çekingenliği azaltır, sosyal uyumunu destekler. Çocuklar, olgunluk ve yetenek seviyeleri, kendisine benzeyen akranlarıyla arkadaşlık kurarlar. Arkadaşlarını destekleyici olarak gören çocukların daha popüler, daha sosyal oldukları ve daha az problem davranış sergiledikleri görülür (Hartup, 2000). Temel sosyal becerilere sahip çocuklar genellikle başarılı akran ilişkilerine sahiptir (Smith, 2001; Cutting & Dunn, 1999).

Okul ve Öğretmenler

Okul öncesi dönemde çocuk, ailesi haricindeki toplumla ilk olarak anaokulunda yüzleşir. Katıldığı bu ortamda çocuğun, akranlarıyla ve öğretmenlerle ilişkilerinde faydalanmak üzere, o zamana kadar evde çokta ihtiyacı olmayan bazı yeni sosyal becerileri kazanması gerekmektedir. Bir çocuğun okuldaki toplumsal ilişkilerini geliştirmek üzere, gerekli sosyal becerilerinin belirlenip, eğitimle daha iyi bir seviyeye taşınması gerekmektedir (Önder 2005). Okul öncesi yıllarda pek çok yeni sosyal beceri, çocuklar tarafından ev

dışında özellikle de sınıf ortamında olmak üzere, hem akranları hem de öğretmenlerle geliştirilmekte, denenmekte ve test edilmektedir. Daha önce hiç paylaşmak ya da sırasını beklemek zorunda kalmamış olan çocuklar, okulda kendi istekleri ve kendi ihtiyaçları olan diğer akranlarıyla iletişime girmek zorunda kalırlar. Böylece çocuklar, daha karmaşık sosyal etkileşimlerin temelini oluşturacak sosyal becerileri okulda uygulama fırsatı bulurlar (Voegler-Lee & Kupersmidt, 2011) Öğretmenlik mesleğinde hedeflenen kitle çocuklar yani insandır. Öğretmenlik mesleğinde gerçekleştirilen etkinliklerin, sunulan hizmetlerin insana yönelik olması, öğretmenin kişilik özelliklerinin gelişmiş olmasını zorunlu kılmaktadır. Öğretmenlerin çocukları pozitif sosyal davranışlara yönlendrmesi ve kendisininde onlara model olması, çocuklarda sosyal etkileşimi arttırarak uyumsuz sosyal davranışların azalmasını sağlamaktadır. Öğretmenin sosyal davranışlarıyla örnek olması, çocukların bu davranışları göstermedeki isteklerini arttırmaktadır (Işık, 2007).

Cinsiyet

Sosyal gelişimde olduğu kadar sosyal becerilerde de cinsiyet önemli bir faktördür. Yapılan araştırmalara göre erkek çocukların kız çocuklarına göre fiziksel etkinlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, kız çocuklarının sözel etkinlikleri daha fazla olduğu bulunmuştur. Kişiler arası ve kendini kontrol etme becerileri kızların erkeklere göre daha iyi düzeyde iken, saldırgan ve rahatsız edici sosyal becerileri daha az olduğu belirlenmiştir (Tüy, 1999). Ebeveynlerin çocuklarını yetiştirirken kız ve erkek çocuklarına farklı tutum gösterdikleri uygulamalara rastlanmaktadır. Erkek çocukların doğum öncesinden itibaren daha hassas oldukları, annelerin duygu durumlarından daha çok etkilendikleri bilinmektedir (Bee ve Boyd, 2009). Erkek çocukların duygusal olgunluklarının daha düşük olmasına kültürel faktörler ve yetiştirme tutumlarının da etkisi olduğu ifade edilmektedir (Mercurio, 2003). Cinsiyete göre farklılaşan tutum çocuğun sosyal becerilerini etkileyebilmektedir. Alan yazın incelendiğinde bazı çalışmalarda, çocukların sosyal becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir (Tutkun, 2012; Türkoğlu, 2013; Yener, 2014; Tatlı & Pirpir, 2015; Göger, 2018; Gözce Binbir, 2018; Ilgın, 2018; Karabulut, 2018; Altıntaş, 2019; Atmaca, 2019; Dişçi, 2019; Eğin Işık, 2019; Güllüce, 2019; Gürgen, 2019; Korkut, 2019). Yapılan çalışmalardan bazılarında ise çocukların sosyal becerileri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılıklara rastlanmamıştır (Erbay, 2008; Akman,

Topçu, Baydemir, Şahin, Şirin & Çelik-Arslan, 2011; Hansa Bilek, 2011; Doğanay Koç, 2017; Zembat, Koçyiğit, Akşin Yavuz & Tunçeli, 2018;Özkılıç Kabul, 2019).

Sosyo-Ekonomik Düzey

Ailenin sosyo- ekonomik düzeyinin düşük olması, çocuğun sosyal gelişimini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ailenin sosyo-ekonomik imkânları, aile hayatını olumlu-olumsuz etkilediği gibi çocuğun kişiliği üzerinde de etkili olabilmektedir. Maddi yetersizlikler sebebiyle kötü şartlar içinde olan çocuklar sürekli kaygı içinde olmakta, bu duygu da çocuğun kendini güvensiz hissetmesine yol açabilmektedir. Çocuğun ilişki içinde bulunduğu akran çevresiyle arasında sosyo-ekonomik yönden büyük farklar olması çocukta olumsuz benlik algısına yol açabilmekte ve daha üst sınıfa ait olma çabası da çocuğu suça teşvik edebilmektedir (Işık, 2007). Mcloyd (1998) yaptığı çalışmada alt sosyoekonomik düzeydeki çocukların, orta ve üst düzeydeki çocuklarla karşılaştırıldığında daha fazla sosyal duygusal ve davranışsal problemler yaşadığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde Seven (2008) çalışmasında sosyoekonomik düzey ile sosyal beceriler arasında anlamlı fark bulunmuş ve sosyal becerilerin alt sosyoekonomik düzeyden orta ve üst sosyoekonomik düzeye doğru arttığı belirlenmiştir.

Kitle İletişim Araçları

Kitle iletişim araçları hayatın önemli bir parçası haline gelmiştir. Kitle iletişim araçlarının en yaygını ve bu açıdan insan üzerinde en çok etkiye sahip olanı televizyondur. Bazı araştırmacılar; televizyonun, çocukların oynadıkları oyunlara mani olduğunu ifade etmektedir. Çocukların televizyon karşısında kalarak, kaslarını geliştirmek için egzersiz yapma ya da yaratıcı bir şekilde arkadaşlarıyla oynama fırsatından yoksun olduğunu ifade etmektedir. Aynı zamanda uzun süreli televizyon izlemenin çocukları sosyal yönden zayıf pasif bireyler haline getirdiğini savunmaktadır (Harris, 1986). Televizyonun sosyalleşme yönünden negatif etkilerinin yanı sıra pozitif etkileri de bulunmaktadır. Olumlu davranış örneklerinin sergilendiği, çocukların seviyesine uygun olarak özenle hazırlanmış eğlenceli televizyon programları çocuklarda olumlu sosyal davranışları ve dil becerilerini desteklemektedir. Bununla birlikte birden fazla duyuya hitap ettiği için öğrenmeye de

olumlu katkısı vardır. Televizyon dışında günümüzde yaygın olan diğer bir kitle iletişim aracı ise bilgisayardır. Bilgisayarın sosyal açıdan faydaları incelendiğinde küçük gruplarla bilgisayar başında yapılan çalışmalar sonucunda yardımlaşma, sırasını bekleme, birbirine saygı gösterme, iş birliği becerilerinde artış gösterilmiştir. Bilgisayar başında uzun süre kalmak, fiziksel gelişim başta olmak üzere sosyal gelişimde olumsuz etkiler doğurmaktadır. Bu noktada çocuklar kitle iletişim araçları ile çok fazla vakit geçirmemelidirler. Öğretmenler, kitle iletişim araçlarını bilinçli kullanmalı, aileler bu konuda bilgilendirilmelidir. Teknolojik araçlardan gerek okulda, gerekse evde çocuklara yeni bilgilerin verilmesi ve becerilerin öğretilmesi için kısa süreli kullanımlarla yararlanılmalıdır (Serhatlıoğlu, 2006).

Çocuğun Geliştirdiği Özellikler

Çocuğun geliştirdiği özelliklerde sosyal uyumu etkileyen bir faktördür. Sosyal yönden uyumlu olan çocukların özellikleri; olumlu mizaç, kolay ilişki kurabilme becerisi, esnek tepki vermme, olumlu benlik saygısı, dürtü kontrolünün ve sosyal ilişkilerin yeterli düzeyde olmasıdır (Sonuvar, 1999). Bazı çocuklar kolaylıkla akranlarıyla iletişim kurabilirler, ebeveynleri ile aralarında sağlıklı bir ilişki vardır ve başkalarının düşünce ve gereksinimlerine duyarlı görünmektedirler (Deniz, 2019). Mizaç, erken çocukluktan itibaren görülebilen davranışsal üslupta yapısal temelli bireysel farklılıkları ifade eder. Mizacın biyolojik temellere dayandığı fakat zaman içinde olgunlaşmadan ve deneyimden etkilendiği kabul edilir. Mizaç özellikleri doğrudan sosyal gelişimi etkileyebilir. Mizaç özellikleri, bir savunmasızlık ya da yatkınlık yaratabilir (Rothbart & Bates, 2006).

Sosyal Becerilerin Gelişiminde Akran Etkileşiminin ve Oyunun Rolü

Akranlarıyla deneyim kazanmaları çocuklar için çok önemli bir gelişim kaynağıdır. Bu nedenle çocuklar, hayatları boyunca uyum ve davranışlarını etkileyen beceri, tutum ve tecrübeleri bu geniş yelpazede kazanır (Kılınç, 2016). Çocuklar için akran ilişkileri yetişkinlik ve çocukluk döneminde oldukça önemlidir. Akran ilişkileri çocuklara eğlence, duygusal destek, bireysel kabul imkanı sunmaktadır. Akran gruplarının sahip olduğu en önemli özellik aile hayatı dışında dünyayı kıyaslama imkânına kavuşması ve böylelikle

çocuğun bilgi sahibi olabilmesidir. Çocuklar akranlarından gelen geri bildirimlerle bir değerlendirme yapabilmektedir. Bunun evde yapılabilmesi genel olarak daha güç olmaktadır (Uysal & Nazlı, 2010). Akranların sosyal becerilerin gelişiminde en önemli katkısı, olumlu akran modellerinin çocuğun sosyal davranışları öğrenmesinde birçok fırsatlar oluşturmasıdır (Gülay & Akman, 2009, s.74). Sosyal açıdan akranları tarafından kabul edilen bireylerin sosyal becerilerinin daha iyi seviyede olduğu belirtilmekte, akranları tarafından reddedilen çocukların sosyal becerilerinin yetersiz olduğu ifade edilmektedir (Saitoğlu, 2020). Çocukların akranlarıyla beraber oynadıkları oyunlar, onların okul öncesi dönemde sosyal yeterlikler kazandıkları ve bu yeterliliklerini sergileyebildikleri birincil ortamlardır (Erten, 2012). Çocuklar oyun yolu ile akranlarıyla bir araya gelerek aile dışında farklı bireylerden sosyal deneyimler kazanmaktadır. Çocuklar için sosyal becerilerin gelişebileceği en önemli ortamlar oyunlar ve oyun alanlarıdır (Kılınç, 2016). Oyun, okul öncesi dönem çocuğunun tek uğraşıdır ve en doğal öğrenme ortamıdır (Erten, 2012). Oyun, çocukların en doğal anlaşma ortamıdır. Bir araya gelen iki çocuk daha birbirinin adını öğrenmeden oynamaya başlamaktadır. Çünkü oyun, onların ortak dilidir (Camgöz, 2010). Oyun yoluyla çocuk farklı sosyal rolleri deneme, duygularını, kaygılarını ifade etme ve başka nesneler ya da insanlarla ilişkilerini inceleme imkânı bulmaktadır. Böylelikle oyun, olumlu sosyal davranışların öğrenilmesinde önemli etkenlerden biri sayılmaktadır (Yavuzer, 2000, s.153).

Okul öncesi dönemde gelişen ve destek gören sosyal beceriler çocukların akranlarıyla olan ilişkilerini pozitif yönde etkileyecektir. Çocuk en önemli ihtiyacı olan oyun aracılığıyla, sosyal yaşantısını şekillendirip, oyun arkadaşına uyum sağlayabilecek, akranlarını daha iyi tanıyıp, ilişkilerini güçlendirebilecektir. Böylelikle bütün oyunların çocuğun sosyal açıdan ilerlemesinde ve sosyal uyum ve becerileri edinmesinde katkısı olmaktadır. Oyun sosyal becerileri ilerletebilmenin en etkili aracı olarak ifade edilmektedir (Swindells & Stagnitti, 2006).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın ilgili olduğu konulara yönelik alan yazındaki yurtiçi ve yurt dışı araştırmalar ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Erken Çocukluk Döneminde Akran Oyun Davranışları ile İlgili Araştırmalar

Coolahan, Fantuzzo, Mendez & McDermott (2000) , Amerika'da yaşları ortalama 45-72 aylık olan 556 düşük gelirli okul öncesi dönem çocuğuyla yaptıkları araştırmada, okul öncesi çocukların akran oyunu etkileşimlerinin öğrenme davranışları ve problem davranışları ile ilgili olup olmadığını, yaş ve cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre akranlarıyla etkileşimli oyun oynayan çocukların etkileşimli oyunlara katılmayan çocuklara göre sosyal becerilerinin yüksek olduğu, akranları tarafından sevildiği ve yüksek düzeyde işbirlikçi şekilde akranlarıyla arkadaşlık yaptıkları görülmüştür. Yaşça daha büyük olan çocukların ve kızların daha fazla akran etkileşiminde bulunduğu ortaya çıkmıştır. Örneklemdeki erkekler önemli bir farkla daha yüksek seviyede rahatsız edici ve oyundan kopma olarak nitelendiren davranışlar sergilerken, en yüksek seviyede etkileşimli akran oyunu oynayan grubun yaşça en büyük olan kız çocukları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Milfort (2000), okul öncesi çocukların akran oyunlarındaki oyun etkileşimi, oyun aksaması ve oyun kopukluğu üzerine öğretmen ve gözetmen görüşlerini karşılaştırmak amacıyla yaptığı çalışmasında 22 sınıftan 250 Head Start çocuğuyla çalışmıştır. Penn Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeği öğretmen ve bir bağımsız gözetmen tarafından

doldurulmuştur. Penn Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeği 'nin gözetmen ve öğretmen ölçümleri doğrulayıcı faktör analizleri ile geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca çocukların oyun etkileşimi üzerine ölçeği dolduran kişiler arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Sonuçlar Penn Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeği 'nin öğretmen ve gözetmen formlarının düşük gelirli çocukların oyun becerilerini ölçtüğünü göstermiştir. Ayrıca öğretmen ve gözetmen değerlendirmeleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Herwig, Shelley & Shim (2001) araştırmalarında; 2-5 yaş arası 41 çocuğun sınıf içinde ve sınıf dışındaki oyun davranışları ile akranları arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Çocuklar, içeride ve dışarıda dört farklı günde her biri beş dakika süren videolarla kayıt altına alınmıştır. (toplam 40 dakika) .Veriler Parten-Smilansky Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sınıf ortamına kıyasla sınıf dışındaki ortamlarda akranları ile daha fazla oyun oynadıkları, özellikle de sosyal sembolik oyunları daha çok oynadıkları görülmüştür. Yine araştırma sonucunda, sınıf dışındaki ortamlarda ortamın daha az yapılandırılmış olmasına rağmen çevresel olanakların kullanımı ile çocukların hem drama oyunlarını oynamaya daha çok yönlendikleri hem de akranlarıyla daha fazla oynadıkları bildirilmiştir.

Hampton & Fantuzzo (2003) çalışmalarında, erken çocukluk dönemi için etkileşimli akran oyun davranışlarının öğretmen derecelendirme aracı olan Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin (PIPPS) anaokulundaki, düşük gelirli kentsel bölgeden gelen çocuklar için geçerli olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğinin geçerlik taşıdığı bu çalışmada görülmüştür. Bu çalışmada yüksek düzeyde etkileşimli akran oyunu sergileyen çocuklara, öğretmenleri tarafından sosyal beceriler için yüksek puan verilmiş ve sınıftaki akademik yeterliliklerinin yüksek olduğu belirtilmiştir. Oyunda yıkıcı olan veya akranlarıyla etkileşim kurmayan çocuklara öğretmenleri tarafından sosyal beceriler için düşük puan verilmiş ve akranlarına göre daha düşük akademik başarı elde etmişlerdir. Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin ayrıca birinci sınıf akademik performans için öngörücü geçerliliği olduğu tespit edilmiştir.

Ashiabi (2007), erken çocukluk sınıflarında oyunun, sosyal ve duygusal gelişim için değeri ve eğitimcilerin oyunu eğitimsel ve gelişimsel oyun haline getirip getirmediğini incelemeyi amaçladığı çalışmasında, bu konudaki yapılmış çalışmalar üzerine odaklanarak bazı sonuçlar ortaya koymuştur. Varmış olduğu bazı sonuçlar; Oyun çocukların akranlarıyla

tartışabildiği, düşüncelerini paylaşabildiği ve problem çözme yeteneklerinin çok geliştiği bir davranıştır. Aynı zamanda karşısındaki kişilerin amaçlarını da okuyabilme yeteneğini çocuk oyunla kazanır. Eğitimciler ise oyunun çocukların gelişimleri açısından önemini daha iyi kavrayarak sosyo dramatik oyunu desteklemeleri gerekir" şeklinde özetlenmiştir.

Durualp & Aral (2010), Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programının anasınıfına devam eden altı yaşındaki çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırmada öntest-sontest-kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel desen kullanmışlardır. Çankırı'daki ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden normal gelişim gösteren altı yaşındaki (60-72 ay) 96 çocuk (deney: 48, kontrol: 48) ile gerçekleştirilen araştırmada deney grubundaki çocuklara sekiz hafta süresince haftada üç kez Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanmış ve onun dışındaki çocuklar normal eğitimlerine devam etmiştir. Veriler Aile Bilgi Formu ve Sosyal Beceri Ölçeği ile toplanmış, tek faktörlü Kovaryans analizi ve t testi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçları sosyal beceri puanlarında, deney ve kontrol grubu arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermiştir. Ayrıca programın bitiminden bir ay sonrasında uygulanan kalıcılık testi eğitim programının etkisinin hala devam ettiğini göstermiştir.

Newton ve Jenvey (2011) yaptıkları araştırmada küçük çocuklardaki zihin kuramıyla sosyal yetkinlik ve sosyal akran oyunları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma 3-5 yaş grubunda bulunan 85 Avusturalyalı okul öncesi çocuk ile yürütülmüştür. Bu çalışmada çocukların; zihin kuramı performans puanları, gözlemlenen sosyal ve yalnız serbest oyun davranışları ve ebeveynler tarafından değerlendirilen sosyal yetkinlik ve sözel becerileri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre yaş grubu daha büyük olan çocukların zihin kuramı puan ortalamalarının ve sosyal oyun düzeylerinin yaşı daha küçük olanlara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Erkeklerin ebeveynler tarafından değerlendirilen sosyal beceri ortalamasının kızlardan daha düşük olduğu belirlenirken kızların problem davranış ortalamasının erkeklerden daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Kaytez & Durualp (2014), tarafından Türkiye'de okul öncesinde oyun ile ilgili yapılmış lisansüstü eğitim tezlerinin tematik dağılımlarının incelenmesi amacıyla yapılan ve doküman analizi yöntemi kullanılan araştırmada evreni, YÖK Yayın Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından arşivlenen, konu bölümü oyun olarak dizginlenen 1392 lisansüstü eğitim tezi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine, okul öncesinde oyun

alanında yapılmış toplam 32 yüksek lisans, 6 doktora tezi olmak üzere toplam 38 lisansüstü tez dâhil edilmiştir. Yapılan çalışmaların incelenmesi sonucunda çalışmalarda dil, bilişsel, sosyal-duygusal gelişim, öz bakım becerileri, kavram gelişimi, matematik eğitimi, iletişim, sosyal ve bakış açısı alma becerileri, özel eğitimde oyun gibi temalara yer verildiği, oyun uygulamaları konusunda öğretmen, yönetici ve ebeveyn görüşlerinin incelendiği ayrıca ölçek uyarlama çalışmalarına yer verildiği belirlenmiştir.

Ahmetoğlu, Acar & Aral (2017) araştırmalarında Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği-Öğretmen Formunun Türkçe 'ye uyarlama çalışması, geçerlik ve güvenirlik analizlerini yapmayı amaçlamıştır. Araştırma verileri İstanbul İl Merkezinde bulunan, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde, yaş ortalaması 60.27 (SS= 9.71) olan, okul öncesi eğitim alan, 442 çocuğun öğretmenlerinden elde edilmiştir. Ölçeğin Türk diline ve kültürüne uyarlanmasının ardından geçerlilik alt-üst %27'lik grup puan farkları ile sınanmıştır. Ölçeğin Oyun Etkileşimi, Oyunun Bozulması ve Oyundan Kopma alt boyutları için iç tutarlılık kaysayıları sırasıyla, 85, , 89 ve, 81 olarak bulunmuştur. Ayrıca kriter geçerliliği için Merrell tarafından geliştirilen, Seçer, Çeliköz, Koçyiğit, Seçer ve Kayılı tarafından Türkçe 'ye uyarlanan Okul Öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği (OÖADÖ; Preschool and Kindergarten Behaviour Scales) kullanılmıştır. Öğretmenler tarafından değerlendirilen Oyun Etkileşimi alt boyutu ile yine öğretmen tarafından değerlendirilen bağımsızlık ve etkileşim arasında olumlu, çekingen ve anti sosyal davranışlar arasında olumsuz bir ilişki gözlemlenmiştir. Ayrıca, Oyunun Bozulması ve Oyundan Kopma alt boyutları ile öğretmenler tarafından değerlendirilen sosyal davranışlar arasında olumsuz bir ilişki söz konusuyken aynı alt boyutlar ile problem davranışlar arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu analizler doğrultusunda Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği-Öğretmen Formunun, geçerli, güvenilir ve Türk çocuklarına uygun olduğu kabul edilmiştir.

Gündüz, Aktepe, Uzunoğlu & Gündüz (2017), okul öncesi dönemdeki çocuklara eğitsel oyunlar oynatılarak onların ne gibi değerler kazandığını ortaya çıkarmayı amaçladığı araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması desenini kullanmıştır. Araştırma, 2015–2016 öğretim yılında, Isparta iline bağlı Eğirdir ilçe merkezindeki devlet okulunda öğrenim gören 23 okul öncesi öğrencisine her gün bir oyun olmak üzere toplamda 10 adet eğitsel oyunun oynatılması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada

veriler, eğitsel oyunlar oynatıldıktan sonra her bir çocuk ile ayrı ayrı yapılan görüşmeler ve araştırmacılar tarafından yapılan gözlemler yoluyla toplanmıştır. Toplanan nitel verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; eğitsel oyunların çocuğun duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel yönlerini geliştirdiği gibi aynı zamanda sosyal ilişkiler kurmasına yardım ederek çocukta değer kavramının oluşmasına katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin oynadıkları oyunlar sayesinde saygı, nezaket, mutluluk, yardımseverlik, hoşgörü, sorumluluk, sabır, ait olma, duyarlılık, cesaret, adalet ve iyilik gibi değerleri kazandıkları görülmüştür.

Kılınç & Ceylan (2017), 5-6 yaş grubunda bulunan çocukların sosyal beceri düzeyleri, problem davranışları ve oyun davranışlarını öğretmen görüşlerine dayalı olarak inceleyerek sosyal beceri ve problem davranışlarının, oyun davranışlarını ne düzeyde yordadığını belirlemeyi amaçladıkları ilişkisel araştırma biçiminde tasarlanmış çalışmalarında 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Karabük ilinde bulunan 16 okul öncesi eğitim kurumunda öğrenim gören 5-6 yaş grubu toplam 250 çocuk ile çalışmışlardır. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği/Pre-school ve Kindergarden Behavior Scale (PKBS-2)" ve "Okul Öncesi Oyun Davranış Ölçeği (ODÖ)" kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim boyutlarında kız çocuklarının lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış, Bu araştırmadan elde edilen bulgular, erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla dışa yönelim problem davranışlar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte araştırma sonuçları, sosyal oyun oynayan çocukların sosyal becerilerinin de yüksek olduğunu, aynı çocukların içe yönelim problem, anti-sosyal ve benmerkezci davranış gösterme düzeylerinin düşük olduğunu fakat dışa yönelim problem davranışlarının yüksek olduğunu göstermektedir.

Arslan & Dilci (2018), geçmişten günümüze çocuk oyunlarının çocukların gelişim alanlarına ilişkin etkilerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada nitel araştırma türleri arasında yer alan durum çalışması desenini kullanmışlardır. Araştırma kapsamında Sivas il merkezinde yaşayan 20-82 yaş arasında bulunan 50 kişi çalışma grubu olarak seçilmiştir. Verilerin toplanması amacıyla açık uçlu dört maddelik bir görüşme formu hazırlanmıştır. 51-82 yaş aralığında yer alan 24 katılımcıyla yüz yüze görüşme yapılmış, 20-50 yaş aralığında yer alan 26 katılımcıya yarı yapılandırılmış görüşme formu

kullanılmıştır. 51-82 yaş aralığında bulunan birinci gruba kendi çocukluk dönemlerine ait çocuk oyunlarına ilişkin sorular, 20-50 yaş aralığında bulunan ikinci gruba ise çocuklarının günümüzde oynadığı çocuk oyunlarına ilişkin sorular yöneltilmiştir. Veriler frekans analizi ve içerik çözümleme tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmada katılımcılardan elde edilen veriler doğrultusunda genel olarak çocuk oyunlarının çocuklarda karakter gelişimi başta olmak üzere çocukların fiziksel becerilerinin gelişimine, etkili sosyal ilişki oluşturmalarına, duygusal ve bilişsel gelişimlerine olumlu katkı sağladığı belirlenmiştir.

Aşık-Öztürk (2018), okul öncesi dönemdeki çocukların grup ortamlarındaki oyun davranışlarının değerlendirilmesi, oyunla ilişkili değişkenlerinin belirlenmesi ve oyun davranışları ile sosyal yetkinlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapmış olduğu ilişkisel tarama modelindeki araştırmasında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Edirne il merkezinde bulunan anaokulları ve anasınıflarında görev yapan 46 okul öncesi öğretmeni ve yaşları 3 ile 6 arasında değişen 149 (75 kız, 74 erkek) çocuk ile çalışmıştır. Araştırmada çocukların serbest oyun zamanındaki oyun davranışlarının değerlendirilmesi için "Grup Ortamlarındaki Oyunun Değerlendirilmesi (GOOD) Gözlem Formu" ve sosyal yetkinlik ve davranışlarının değerlendirilmesi amacıyla da "Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (SYDD-30)" kullanılmıştır. Araştırmaya dahil edilen çocukların GOOD Gözlem Formundan aldıkları puan ortalamalarında çocukların kardeş sayısına, doğum sırasına, okul öncesi eğitim alıp almamasına, anne ve baba yaşına, anne öğrenim durumuna, sosyoekonomik durumuna, öğretmenin yaşına, medeni durumuna, öğrenim durumuna, sınıfın fiziksel koşullarını ve sınıftaki oyun materyallerini yeterli bulup bulmamasına, günlük olarak sınıfta yalnızca oyuna ayırdığı süreye, oyunu bir yöntem olarak kullanmakta kendini yeterli bulup bulmamasına, lisans eğitimi dışında oyun ile ilgili bir eğitim alıp almamasına, sınıfta gelişimsel problemi olan öğrencilerin olup olmamasına ve bu öğrencilerin engel türüne göre anlamlı farklılık olmadığı bulunurken, GOOD Gözlem Formu puanları ile çocukların cinsiyeti, yaşı, gelişimsel probleminin olma durumu, baba öğrenim durumu, öğretmenin mesleki kıdemi ve öğrencilerin sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki farklılığın anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Karaca, Kaya & Can Yaşar (2019) okul öncesi dönemdeki çocukların sosyoekonomik düzeylerine göre baba-çocuk ilişkisi ve akran oyun davranışları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları çalışmayı Afyonkarahisar ilinde okul öncesi eğitim

kurumuna devam eden beş-altı yaş çocukları (321 çocuk ve babaları) ile yürütmüşlerdir. Çalışmanın verileri "Çocuk-Ebeveyn İlişki Ölçeği" ve "Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği (Ebeveyn Formu)" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya dahil edilen çocukların sosyoekonomik düzeylerine göre Çocuk-Ebeveyn İlişki Ölçeği; olumlu ilişkiler, uyumsuzluk ve çatışma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu; Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Ebeveyn Formu'nda ise oyun bozma, oyundan kopma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı; oyun etkileşimi alt boyutunda ise anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Çocuk-Ebeveyn İlişki Ölçeği ile Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Ebeveyn Formu puanları karşılaştırıldığında; Çocuk-Ebeveyn İlişki Ölçeği olumlu ilişkiler alt boyutu ile Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği oyun bozma ve oyundan kopma alt boyutları arasında; uyumsuzluk alt boyutu ile oyun etkileşimi arasında ve çatışma alt boyutu ile oyun etkileşimi arasında da negatif yönlü negatif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Ezmeci, Akgül & Akman (2020) 36-72 aylık çocukların oyun etkinliklerinde akranları ile kurdukları etkileşimleri ve bu etkileşimlerde ortaya çıkan sorunlarda öğretmenlerin müdahalelerini incelemek amacıyla 58 çocuk ve bu çocukların dört okul öncesi öğretmeni ile çalışmışlardır. Araştırmanın verileri, haftada iki gün olmak üzere sekiz hafta boyunca toplam 16 saatlik gözlemler ile toplanmıştır. Araştırmada çocuklar arasında kurulan ilişkilerde kabul edilme, reddedilme, akran şiddeti ve şiddete maruz kalma olmak üzere dört temel kategorinin oluştuğu görülmüş; çocukların iletişimlerinde birbirlerine karşı fiziksel veya sözlü şiddet içeren davranışlar sergiledikleri, çocuklar arasında bir problem ya da tartışmalı bir durum ortaya çıktığında, çocukların istendik yollarla çözüm gerçekleştiremedikleri tespit edilmiştir. Yapılan gözlemler sonucunda; çocukların akran etkileşimini olumlu yönde etkileyen davranışların: etkili oyun, etkili iletişim, kişiler arası yapıcı davranışlar ve diğer kategorilerinde toplandığı; akran etkileşimini olumsuz yönde etkileyen davranışların ise oyuna engel, iletişim sorunu oluşturan, şiddet içeren davranışlar ve diğer kategorilerinde toplandığı tespit edilmiştir. Ayrıca işbirlikçi oyun davranışlarının sıklıkla gözlemlendiği; sınıfta özel gereksinimli çocuğun olmasının, çocuklar arasındaki akran etkileşimlerinin dinamiklerini farklılaştırdığı ve öğretmenlerin ortaya çıkan sorunlara yönelik müdahalelerinin çocuklara aralarındaki problemi çözdürücü değil, genellikle öğretmenin kendisinin karara varması şeklinde gerçekleştiği belirtilmiştir.

Yoleri & Tetik (2020) okul öncesi dönemde mizaç ve oyun davranışları arasındaki ilişkiyi ve oyun davranışını etkileyen bazı faktörleri incelemek amacıyla 251 çocuk ile gerçekleştirdikleri araştırmada; okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sıklıkla sosyal oyun davranışlarını, ara sıra paralel oyun davranışlarını, nadiren sessiz davranış ve tek başına oyun davranışlarını sergilediklerini, itiş kakışlı oyun davranışlarını ise neredeyse hiç sergilemediklerini tespit etmişlerdir. Ayrıca, mizaç alt boyutlarından tepkisellik ve sıcakkanlılık/utangaçlık ile sosyal oyun, tek başına oyun ve itiş-kakışlı oyun davranışları arasında pozitif yönde; mizacın sebat alt boyutu ile sessiz davranış ve itiş-kakışlı oyun arasında da negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Erkek çocukların kız çocuklara göre itiş kakış oyun davranışlarını daha çok sergiledikleri belirlenmiştir.

Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Beceriler ile İlgili Araştırmalar

Darwish vd. (2001) sosyal beceriler ile oyun davranışları üzerine; kötü muameleye maruz kalan çocukların kötü muameleye maruz kalmayan çocuklara göre farkının olup olmadığını incelemişlerdir. Çalışmada üç-beş yaş aralığında kötü muameleye maruz kalan ve kalmayan 30 çocuğun sosyal becerileri ve serbest oyunlarda sergiledikleri davranışlar kıyaslanmıştır. Hastane tabanlı terapötik çocuk tedavisi programına dahil edilmiş bir dizi kötü muamele tecrübeleri yaşayan 15 çocuk ve ev tabanlı Head Start programına dahil edilmiş demografik özellikleri ve sosyoekonomik düzeyleri benzer olan 15 çocuk çalışmaya alınmıştır. Bu iki programdaki çocukların üç ay boyunca serbest oyun akran etkileşimleri videoya çekilmiş ve sosyal beceriler yönünden öğretmenleri ve terapistleri analiz yapmıştır. Çalışmadan ulaşılan sonuçta, kötü muameleye maruz kalmış çocukların, yaşıtları ile etkileşime başlama aşamasında sosyal beceriler ve özdenetim seviyesi bakımından zorlandıkları, düşük sosyal becerilere ve daha fazla problemli davranışlar sergiledikleri, sosyal becerilerinin akranlarından daha alt seviyede olduğu, serbest oyunlarda beklenenden farklı olarak diğerleriyle aynı olarak az seviyede saldırganlık sergiledikleri bulunmuştur. Sonuç olarak, bütün çocukların oyun davranışı ve sosyal becerileri arasında pozitif bir ilişki görüşmüş, kötü muamelenin çocukların gelişen kişilerarası becerilerini negatif yönde etkilediği ve oyunun erken çocukluk dönemlerinden itibaren çocukların sosyal becerilerine katkısı olduğu tespit edilmiştir.

Acun-Kapıkıran, Bora-İvrendi & Adak (2005), erken çocukluk dönemi çocuklarının sosyal becerilerinin çeşitli değişkenler yönünden araştırıldığı ve Sosyal Beceri Ölçeği 'nin

geliştirildiği bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Örneklem grubu Denizli'de bulunan bir anaokulunda bulunan 196 kız ve 147 erkek şeklinde toplam 343, 4-6 yaş arasındaki çocuktan oluşmuştur. Sosyal becerileri ölçmek amacıyla yapılan araştırmaların ilköğretim dönemi üzerinde yoğunlaşması sebebiyle okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerini ölçmek için farklı sosyal beceri ölçeklerinden faydalanılarak Sosyal Beceri Ölçeği'ni geliştirmişler ve ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmışlardır. Ulaşılan sonuçlara göre ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik düzeyi kabul edilebilir seviyededir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, yaş, cinsiyet, birlikte yaşanılan kişi ve okula devam yılı değişkenlerinin çocukların sosyal becerileri üzerinde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Çalışma neticesinde dört yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin beş ve altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerine oranla anlamlı seviyede düşük bulunduğu, gruplar arasında oluşan farkın iletişim ve uyumsuzluk alt boyutlarında anlamlı olduğu, çekingenlik alt testinde anlamlı bir farklılık görülmediği belirlenmiştir. Uyumsuzluk alt boyutu cinsiyet yönünden anlamlı seviyede farklılık göstermiş ve kız çocuklarının uyum seviyelerinin daha aşağıda görüldüğü tespit edilmiştir. Ebeveynleri ile yaşayan çocukların iletişim alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının, sadece anneleri ile yaşayan çocukların puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek bulunduğu, ilk defa anaokuluna devam eden çocukların sosyal beceri puan ortalamalarının, ikinci kez gidenlere oranla anlamlı olarak düşük seviyede kaldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmanın bulguları çerçevesinde, okul öncesi eğitimin optimum iki yıl zorunlu hale getirilmesinin çocukların sosyal becerilerinde olumlu etkiler yaratabileceği, ebeveynler ve eğitimcilerin çocukların toplumsallaşma sürecinde cinsiyet temelli eğitimden ziyade gelişim temelli bir eğitimi benimsemeleri gerektiği noktalarına dikkat çekilmiştir.

Işık (2007) tarafından anasınıfına giden çocuklara Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği 'nin uyarlanması ve uygulanması için yapılan çalışmaya Ankara Keçiören'deki resmi anasınıflarında bulunan 250 çocuk, ebeveynleri ile çocukların öğretmenleri katılmıştır. Çalışmada Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği 'nin uygulanmasıyla ulaşılan veriler ile geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış, ölçeğin Sosyal Uyum ve Sosyal Uyumsuzluk olmak üzere iki alt boyutunun olduğu belirlenmiştir. Uygulama yapılan gruplarda Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği puanlarının güvenilirliği için cronbach alfa değerleri Sosyal Uyum için, 93, Sosyal Uyumsuzluk için, 83 olarak bulunmuştur ve ölçek geçerli ve güvenilir kabul

edilmiştir. Ölçekten ulaşılan puanlarda sosyo-ekonomik seviyenin ve cinsiyetin istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Sosyal uyum becerileri erkeklerde, sosyal uyumsuzluk becerileri ise kızlarda anlamlı olarak yüksek seviyede bulunmuştur.

Erbay (2008) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri, anne-baba tutumları ve bazı değişkenler açısından incelenmiş, okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Araştırmanın örneklemini Denizli ili merkez ilköğretim okullarında öğrenim gören 401 birinci sınıf öğrencileri ve anne-babaları oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Okul öncesi eğitim alan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini okul öncesi eğitim kurumunun türü, cinsiyet, kardeş sahibi olma, babanın eğitim durumu ve annenin çalışma durumu değişkenleri etkilemezken öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin okul öncesi eğitime başlama yası, anne eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaştığı, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin ailenin çocuk yetiştirme tutumu değişkeni ile ilişkisi olduğu bulunmuştur. Okul öncesi eğitim almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet, kardeş sahibi olma, anne – baba eğitim durumu, annenin çalışma değişkenlerine göre farklılaşmadığı ve ailenin çocuk yetiştirme tutumu ile ilişkisi olmadığı bulunmuştur.

Özbey & Alisinanoğlu'nun (2009) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarında çocukların cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam etme süresi, çocuğun tam aileye sahip olup olmama durumu, anne babanın öğrenim düzeyi, anne babanın mesleği gibi değişkenlerin etkisini araştırmak için yapılan çalışmalarına 330 çocuk dahil edilmiştir. Okul öncesi dönemde üç-altı yaş çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarını ölçmek için Sosyal Beceri ve Problem Davranış Ölçeği'ni kullanmışlardır. Problem Davranış Ölçeği 'nin dışa yönelim ve anti sosyal alt boyutlarındaki puan ortalamalarının kızların lehine anlamlı farklılık gösterdiği, kardeş sayısının özellikle dışa yönelim alt testinde anlamlı olduğu, dışa yönelim ve anti sosyal alt boyutlarında okul öncesi eğitim kurumuna ilk kez giden çocukların daha az problem davranışlara sahip olduğu, anne öğrenim seviyesinin etkili olmadığı, çocukların

baba öğrenim seviyesi yükseldikçe içe yönelim alt boyutunda daha az problemli davranış sergilediği, anne ve baba mesleğinin ölçeğin genelinde anlamlı fark yaratmadığı görülmüştür. Çalışma neticesinde okul öncesi dönem çocuklarında problem davranışların ortadan kalkması için okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların sosyal becerilerini daha çok geliştirecek eğitim programlarına ve ebeveynlerin bu konudaki mesuliyetlerini geliştirmek amacıyla okul öncesi eğitim kurumlarındaki rehberlik faaliyetlerinde ebeveynlerin katılımına ağırlık verilmesinin gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Akman vd. (2011), sosyal becerilerin çocukların arkadaş tercihleri üzerinde etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada 311 6 yaş çocuğuna sosyometri tekniği uygulanmış ve sosyal beceri formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sosyal beceri puan ortalamaları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Oyun arkadaşı olarak tercih edilen ve edilmeyen çocukların sosyal beceri puan ortalamaları arasında ise anlamlı fark bulunmuştur.

Tunçeli & Akman (2012), anaokuluna devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapmış oldukları tarama modelindeki araştırmada 2011-2012 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Sakarya ili Hendek İlçesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden normal gelişim gösteren 6 yaş grubu 240 çocuk ile çalışmışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Okul Öncesi Çocuklar için Sosyal Beceri Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda anne - baba eğitim düzeyi ve meslek durumunun çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerinde etkili olduğu görülmektedir.

Ogelman (2014), 2000-2013 yılları arasında Türkiye'de gerçekleştirilmiş okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerini ele alan tezleri incelemeyi amaçladığı araştırmasında okul öncesi dönemde sosyal beceriler konusunda yapılmış 23 yüksek lisans tezi ve 8 doktora tezini araştırmaya dahil etmiştir. Araştırma sonucunda yüksek lisans tezlerinin büyük bir bölümünün tarama yöntemli olduğu ve yine önemli bir bölümünün 6 yaş çocukları kapsadığı görülmüştür. 4 yaş grubundan tek bir tez bulunurken, 0-3 yaş grubu ile ilgili herhangi bir sosyal beceri tez çalışmasının yapılmadığı görülmektedir. Doktora tezlerinde genellikle deneysel yöntemin kullanıldığı görülmektedir. Yaş grubu olarak da genellikle 6 yaş grubuyla çalışıldığı, yüksek lisans tezlerinde olduğu gibi 0-3 yaş

grubuyla ilgili bir çalışmanın yapılmadığı, 4 yaşın dahil edildiği iki çalışmanın olduğu belirlenmiştir.

Akduman, Günindi & Türkoğlu (2015), okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve etkili olabilecek etmenlerin ortaya çıkartılması amacıyla yaptıkları araştırmada Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarının anasınıfları ile bağımsız anaokullarına devam eden, yaşları 48 ay-60 ay ve üzeri olan 510 çocuk ile çalışmışlardır. Araştırmada veri toplamak için "Genel Bilgi Formu", "Problem Davranış Ölçeği" ve "Sosyal Beceri Ölçeği" (Preschool and Kindergarden Behaviour Scale (PKBS–2) kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; problem davranışlar ile sosyal beceriler arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Atabey (2018), okul öncesi dönem çocuklarının etkili iletişim becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirmiş olduğu araştırmada rastgele örnekleme yöntemiyle belirlenen 160 çocuk ile çalışmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Sosyal Beceri Ölçeği Bölümü)" ve "5-6 Yaş Grubu Çocukların İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; çocukların etkili iletişim beceri düzeyi arttıkça sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık- sosyal kabul ve sosyal etkileşim düzeylerinin de arttığı saptanmıştır.

Zembat, Koçyiğit, Akşin Yavuz & Tunçeli (2018), okul öncesi dönem çocuklarının benlik algıları, mizaçları ve sosyal becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla Erzurum il merkezine bağlı devlete ait okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 300 çocuk ile ilişkisel tarama modelinde bir araştırma yürütmüşlerdir. Veriler; DeMoulin Çocuklar için Benlik Algısı Ölçeği, Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği ile Okul Öncesi Çocuklar için Sosyal Beceri Formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda; benlik algısı, mizaç ve sosyal beceriler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Araştırmada çocukların benlik algılarına yönelik yüksek puan elde ettikleri yanıtların özellikle "oyun oynama", "arkadaşlık ilişkileri", "öğretmen gibi önem verilen kişilerin ev ziyaretinde bulunması" üzerine yoğunlaştığı; düşük puan elde ettikleri yanıtların ise "arkadaşları tarafından verilen olumsuz tepkilere" yönelik yoğunlaştığı görülmüştür. Çocukların mizaç özelliklerine yönelik annelerin verdikleri yanıtlar, çocukların "uyku ve tuvalet gibi rutin ihtiyaçlarda

değişken olmayan tutarlılıkta davranışlar sergiledikleri" yönündedir. Çocukların sosyal becerilerine yönelik verilen yanıtlarda; "ismini söyleme ve dinleme" gibi temel sosyal beceriler ile "sözel yönergelere uyma" gibi ileri sosyal beceriler üzerine yoğunlaştığı görüşmüştür. Araştırmada; okul öncesi dönem çocuklarının benlik algısı toplam puan, öz saygı ve öz yeterlilik puanlarının kız çocukların lehine anlamlı farklılık gösterdiği; mizaç toplam puan ve alt boyutları ile sosyal becerilerinin kız ya da erkek olmalarına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte sosyal becerinin yordayıcısı olarak mizaç ve benlik algısı incelenmiş; bu değişkenlerin sosyal beceriyi yordamadığı ancak mizacın sosyal becerilerle benlik algısına göre ilişkili düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özbey & Aktemur-Gürler (2019), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 aylık çocukların motivasyon düzeyleri ile sosyal becerileri ve problem davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapmış oldukları araştırmada nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama yöntemlerini kullanmışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 yılı bahar döneminde Kars il merkezinde yer alan resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-72 aylık tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 304 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Genel Bilgi Formu", "Sosyal Beceri Ölçeği", "Problem Davranış Ölçeği" ve "Okul Öncesi Çocuklar İçin Motivasyon Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocukların sosyal beceri puanlarıyla motivasyon puanları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu ve çocukların problem davranış puanlarıyla motivasyon puanları arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

Şirin Kaya (2020) tarafından bahçede uygulanan okul öncesi eğitim etkinliklerinin çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla Ankara İl merkezinde Aile Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı iki anaokuluna devam eden 40 çocuk ile gerçekleştirilmiş araştırmada bir anaokulundan 10 kız ve 10 erkek 20 çocuk deney grubuna, diğer anaokulundan ise 9 kız, 11 erkek 20 çocuk kontrol grubuna atanmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubu üç ay süreyle tüm gün etkinliklerini bahçede gerçekleştirirken kontrol grubu okul içinde eğitimlerine devam etmiştir. Deneysel uygulama öncesinden sonrasına deney grubundaki çocukların problem davranışlarında azalma, sosyal becerilerinde ise anlamlı

düzeyde artış gözlemlenmiştir. Genel olarak çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğu, çocukların sosyal becerileri arttıkça problem davranışlarının azaldığı belirlenmiştir.

Acıbal (2020) tarafından oyun temelli sosyal beceri eğitiminin 60-72 aylık çocukların dil gelişimine olan etkisini saptamak amacıyla yapılan araştırmada 2019-2020 eğitim öğretim yılında, İstanbul Anadolu yakasındaki özel bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık 24 çocuk ile çalışılmıştır. Çocukların 12'si deney ve 12'si kontrol grubu olarak seçilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklara ‘‘Peabody Resim Kelime Testi ’’.ön test olarak uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan çocuklara 8 hafta, haftada 2 gün ve 40 dakika olmak üzere ‘‘Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitim Programı’’ uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubunda yer alan çocuklara herhangi bir oyun temelli sosyal beceri eğitim programı uygulanmamıştır. Eğitim programının sonunda hem deney hem kontrol grubunda yer alan çocuklara aynı test son test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, deney ve kontrol grubundaki çocukların oyun temelli sosyal beceri eğitimi ile dil gelişimi arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bulgulara göre, deney grubuna uygulanan oyun temelli sosyal beceri eğitimi sonucunda kontrol grubuna oranla deney grubunun son test puanlarında artış gözlemlenmiştir. Böylece ‘Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin’’ dil gelişimi üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Saitoğlu (2020) okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile problem davranışları ve akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi sosyo-demografik değişkenlere göre incelediği araştırmasında 3-6 yaş grubu 385 çocuk ile çalışmıştır. “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş)”, “Davranış Problemleri Ölçeği: Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği (OÖDSTÖ)” ve “Çocuk Davranışı Ölçeği (ÇDÖ)” veri toplama araçlarından elden edilen bulgulara göre sosyal beceriler ile sosyal davranışlar arasında pozitif yönlü, sosyal beceriler ile problemli davranışlar arasında ise negatif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Sosyal becerileri zayıf olan çocukların akran ilişkilerinin de zayıf olduğu ve daha çok problemli davranışlar gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde 60- 72 aylık çocukların akran oyun davranışları ve sosyal becerilerinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın modeline, evren ve örneklemine ilişkin bilgilere, veri toplama araçlarına, verilerin toplanmasına ve verilerin analizine yer verilmektedir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada çocukların akran oyun davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada aynı zamanda çocukların demografik özelliklerine göre akran oyun davranışları arasında ve sosyal becerileri arasında fark olup olmadığını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çalışmanın amaçları doğrultusunda araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde planlanmış ve yürütülmüştür. İlişkisel tarama modeli; genel tarama yöntemi içinde bulunan bir yöntemdir ve iki ve daha çok değişken arasındaki değişimin varlığını, yönünü veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli olduğu için bu tür araştırmalar için kullanılmasının uygun olduğu belirtilmiştir (Karasar, 2008, s.33).

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür ve iki tür evren vardır. Birisi genel evren, diğeri ise çalışma evrenidir. Genel evren soyuttur, ulaşılması güçtür. Çalışma evreni ise ulaşılabilen somut evrendir (Karasar, 2007, s. 26).

Araştırmanın çalışma evrenini, Kars ilinin Merkez ilçesinde 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı anaokulu ve anasınıflarına devam eden çocuklar oluşturmaktadır. Evrende yer alan çocukları temsil eden örneklem büyüklüğünün belirlenmesi amacıyla Akgün, Büyüköztürk, Demirel, Karadeniz, & Kılıç (2012, s.27) tarafından önerilen eşitlik kullanılmıştır.

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$$

Eşitlik. Sürekli değişkenlerde örneklem büyüklüğü tahmini

Eşitlikte yer alan $n_0 = (t^2PQ)/d^2$ eşitliği ile hesaplanmakta ve p anlamlılık değeri 0,05 alındığında, pq=0,25 olacağından ve tabloda karşılık gelen t değeri 1,96 olduğundan 0,05 anlamlılık düzeyinde n_0 =384,16 olarak hesaplanmaktadır (Akgün vd., 2012, s.21). Evreni 0,05 hata düzeyini temsil eden çocuk sayısı olan 1186 (n_0) formülde yerine konduğunda;

$$n = \frac{384,16}{1 + \frac{384,16}{1186}}$$

En az 290 örneklem büyüklüğü evreni temsil etmektedir. Araştırma kapsamında 300 okul öncesi dönem çocuğuna ulaşılmıştır. . Örneklemin belirlenmesinde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2011, s.35).

Araştırmaya katılan çocukların demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Çocukların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kız	146	48,7
	Erkek	154	51,3
Okula devam süresi	1. yılı	187	62,3
	1 yıldan fazla	113	37,7
Kurum türü	Anasınıfı	153	51,0
	Anaokulu	147	49,0
Kardeş sayısı	Kardeş yok	62	20,7
	1 kardeş	107	35,7
	2 kardeş	65	21,7
	3 kardeş veya fazlası	66	22,0
Anne öğrenim durumu	İlkokul mezunu veya daha altı	74	24,7
	Ortaokul mezunu	55	18,3
	Lise ve dengi mezunu	83	27,7
	Lisans mezunu veya daha üstü	88	29,3
Baba öğrenim durumu	İlkokul mezunu veya daha altı	63	21,0
	Ortaokul mezunu	33	11,0
	Lise ve dengi mezunu	95	31,7
	Lisans mezunu veya üstü	109	36,3
Anne çalışma	Çalışıyor	87	29,0
	Çalışmıyor	213	71,0
Baba çalışma	Çalışıyor	281	93,7
	Çalışmıyor	19	6,3
Aile aylık gelir	2000 TL ve altı	77	25,7
	2001-4000 TL	106	35,3
	4001-6000 TL	58	19,3
	6001 TL ve üzeri	59	19,7
	Toplam	300	100,0

Araştırmaya katılan okul öncesi çocuklarının cinsiyet değişkenine göre 146'sı (%48,7) kız, 154'ü (%51,3) erkek olarak dağılmaktadır. Okul öncesi çocuklarının okula devam süresi değişkenine göre 187'sinin (%62,3) 1.yılı, 113'ünün (%37,7) 2. yılı veya daha fazladır. Araştırmaya katılan çocukların kurum türü değişkenine göre 153'ü (%51,0) anasınıfına, 147'si (%49,0) anaokuluna devam etmektedir. Araştırmaya katılan çocukların kardeş sayısı değişkenine göre 62'sinin (%20,7) tek çocuk olduğu; 107'sinin (%35,7) bir kardeşi, 65'inin (%21,7) iki kardeşi, 66'sının (%22,0) üç veya daha fazla kardeşi bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan çocukların annesinin öğrenim durumu değişkenine göre 74'ü (%24,7) ilkokul mezunu veya daha altı, 55'i (%18,3) ortaokul mezunu, 83'ü (%27,7) lise ve dengi mezunu, 88'i (%29,3) lisans mezunu veya daha üstü olarak dağılmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların babasının öğrenim durumu değişkenine göre 63'ü (%21,0) ilkokul mezunu veya daha altı, 33'ü (%11,0) ortaokul mezunu, 95'i (%31,7) lise ve dengi mezunu, 109'u (%36,3) lisans mezunu veya daha üstü olarak dağılmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların anne çalışma durumu değişkenine göre annelerin 87'si (%29,0) çalışıyor, 213'ü(%71,0) çalışmıyor olarak dağılmaktadır. Araştırmaya katılan çocukların baba çalışma durumu değişkenine göre babaların 281'i (%93,7) çalışıyor, 19'u (%6,3) çalışmıyor olarak dağılmaktadır. Okul öncesi çocuklarının ailesinin aylık geliri değişkenine göre 77'si (%25,7) 2000 TL ve altı, 106'sı (%35,3) 2001-4000 TL arası, 58'i (%19,3) 4001-6000 TL arası, 59'u (%19,7) 6001 TL ve üzeri olarak dağılmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocukların ve ailelerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu"; çocukların oyun davranışlarını ölçmek için "Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği"; çocukların sosyal beceri düzeylerini belirlemek için "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Sosyal Beceri Alt Ölçeği)" kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada, çalışma grubuna alınan çocukların ve ailelerinin kişisel bilgilerini toplamak amacı ile araştırmacı tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Formda çocuğun yaşı, cinsiyeti, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, okul öncesi kurumun türü, kardeş sayısı; ailelere ilişkin bilgileri toplamak amacıyla, anne-baba öğrenim durumuna, anne-baba çalışma durumuna ve ailenin aylık gelirine ilişkin sorulara yer verilmiştir (EK 1).

Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği- Öğretmen Formu (Penn Interactive Peer Play Scale- Teacher Form)

Araştırmada kullanılan Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin (Penn InteractivePeer Play Scale- Teacher Form) orijinali Fantuzzo, McWayne, Sekino & Hampton (1998) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması Camgöz (2010)'un FatmaTezel Şahin danışmanlığında yaptığı çalışma ile gerçekleştirilmiştir. Ölçek, 1 ile 4 arasında puanlanmakta ve "hiçbir zaman (1)", "nadiren (2)", "sık sık (3)" ve "her zaman (4)" şeklinde değerlendirilmektedir. Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği /Öğretmen Formu (PEAOÖ/Ö); oyun etkileşimi, oyun aksaması ve oyun kopukluğu olmak üzere toplam üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin uyarlama sürecinde; öncelikle dört dil uzmanı tarafından ölçek maddeleri Türkçeye çevrilmiş, ardından geri çeviri tekniği sonucunda Türkçe uzmanları tarafından ilk düzeltmeler gerçekleştirilmiştir. Kapsam geçerliği çalışmasında yedi uzmanın görüşü alınmış, uzmanların görüşleri doğrultusunda ölçek maddeleri üzerinde uzlaşıya varılmıştır. Geçerlik güvenirlik çalışması kapsamında ölçek, 242 çocuk için öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Yapı geçerliği çalışmasında madde ayırt edicilik değerleri incelenmiş ve tüm maddelerin ayırt edici olduğu ($p < 0.05$) olduğu belirlenmiştir. Ölçekte yer alan oyun etkileşimi, oyun aksaması ve oyun kopukluğu boyutları için ayrı ayrı doğrulayıcı faktör analizi hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda model-veri uyumu indekslerinin çeviri gerçekleştirilen ölçek maddelerinin yapıyı doğruladıkları tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenirliğini tespit etmek amacıyla hesaplanan cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı oyun etkileşimleri için 0,858; oyun aksaması için 0,805; oyundan kopma için 0,857 olarak bulunmuştur. Ayrıca güvenirlik çalışması kapsamında 119 çocuğun öğretmenine ölçek yeniden uygulanmış test tekrar test güvenirlik katsayısı 0.774 olarak hesaplanmıştır. (Camgöz, 2010).

Penn Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeği'nde yer alan 3. (oyun aksaması-oyun kopukluğu) ve 6. (oyun aksaması-oyun etkileşimi) maddelerinin iki boyutta olduğundan Kocabaş (2018) tarafından 220 okul öncesi çocuk ile gerçekleştirilen araştırmada, Tezel Şahin'inde bilgisi dahilinde ölçme değerlendirmeci ile yapılan değerlendirme sonucunda, ölçeğin orijinalinde yer alan ve Türkçeye uyarlamasında da orijinali gibi kalan 3. ve 6. maddeler ve bu maddelerin yer aldığı alt boyutlar için uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlar 3. maddenin oyun kopukluğu, 6 maddenin de oyun etkileşimi boyutlarında

değerlendirilmesinin daha uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda oyun etkileşimi boyutunda yer alan 9 maddenin güvenirlik katsayısı 0,849, oyun aksaması boyutunda yer alan 14 maddenin güvenirlik katsayısı 0,790, oyun kopukluğu boyutunda yer alan 10 maddenin cronbach alfa güvenirlik katsayısı 0,850 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışmada 3. madde oyun kopukluğu, 6 madde oyun etkileşimi boyutlarında değerlendirilmiştir (EK 2). Bu çalışmanın örnekleminden elde edilen verilerin analizleri doğrultusunda Penn Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeğinin Cronbach Alfa katsayısına bakılmıştır. Cronbach Alfa katsayısı; Oyun Etkileşimi boyutu için .877, Oyun Aksaması boyutu için .869, Oyun Kopukluğu boyutu için .787 olarak bulunmuş ve ölçme aracının güvenirliğinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin kullanım izni alınmıştır (EK 3).

Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarden Behaviour Scales) (Sosyal Beceri Ölçeği)

"Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarden Behaviour Scale (PKBS–2)"; 3-6 yaş çocukların sosyal beceri ve problem davranışlarını ölçmek amacıyla 1994 yılında Kenneth W.Merril tarafından geliştirilmiş, 2003 yılında ölçek tekrar gözden geçirilerek 3-6 yaş arası toplam 3317 çocuk ile norm çalışması yapılmıştır. Ölçek "Sosyal Beceri" ve "Problem Davranış" ölçekleri olmak üzere iki bağımsız ölçekten oluşmaktadır. Ölçeğin Türk çocukları için geçerlik ve güvenirlik çalışması Özbey (2009) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada, "Sosyal Beceri Ölçeği" boyutu kullanılmaktadır. Sosyal Beceri Ölçeği 'nin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları esnasında yapılan faktör döndürme ve faktör analizi sonucunda orijinal formdan 11 madde çıkarılmıştır. Bu haliyle Türkçe form "11 maddeden(1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11) oluşan *Sosyal İşbirliği*, 8 maddeden(12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19) oluşan *Sosyal Bağımsızlık* ve 4 maddeden(20, 21, 22, 23) oluşan *Sosyal Etkileşim*" olarak toplamda 23 maddeden oluşan üç faktörden meydana gelmektedir. Ölçek dörtlü likert tipi bir ölçektir. Sosyal becerilerin her biri son üç ay içindeki görülme sıklık derecesine göre 1 = hiç (çocukta bu davranış hiçbir zaman gözlemlenmediyse), 2 = nadiren (çocukta bu davranış çok nadir

gözlemlenmediyse), 3 = bazen (çocukta bu davranış ara sıra gözlemlenmediyse), 4 = sıklıkla (çocukta bu davranış sıklıkla gözlemlenmediyse) olarak derecelendirilir (EK 4).

Ölçeğin sosyal işbirliği becerileri alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 44, en düşük puan 11'dir; sosyal bağımsızlık-sosyal kabul alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 32, en düşük puan 8'dir; sosyal etkileşim alt boyutundan alınabilecek en yüksek puan 16, en düşük puan 4'tür. Ölçeğin toplamından alınabilecek en yüksek puan 92 en düşük puan ise 23'tür.

"Sosyal işbirliği" faktörünün Cronbach Alfa değeri, 92, "Sosyal Bağımsızlık -Sosyal Kabul", faktörünün Cronbach Alfa değeri, 88, "Sosyal Etkileşim" faktörünün Cronbach Alfa değeri, 88; "Sosyal Beceri Ölçeği"nin toplam Cronbach Alfa değeri ise, 94, olarak saptanmıştır (Özbey, 2009).

Sosyal Beceri Ölçeğinin bu çalışmanın örnekleminden elde edilen veriler çerçevesinde Cronbach Alfa katsayısı; Sosyal İşbirliği boyutu için .931, Sosyal Bağımsızlık -Sosyal Kabul boyutu için .898, Sosyal Etkileşim boyutu için .937,ölçek geneli için .946 olarak bulunmuş ve ölçme aracının güvenirliğinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği' nin kullanım izni alınmıştır (EK 5).

Verilerin Toplanması

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların akran oyun davranışlarını ve sosyal becerilerini bazı değişkenlere göre incelemek ve aralarında nasıl bir ilişkinin olduğunu ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada öncelikle 2019-2020 öğretim yılında Kars il merkezinde yer alan MEM'e bağlı anaokullarının ve anasınıflarının listesi elde edilmiştir. Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan (EK 6) ve Kars İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (EK 7). Bu araştırmada veri toplama aracı olarak; 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklar ve bu çocukların ebeveynleri hakkında bilgi edinmek için "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Çocukların okul ortamında akranları ile oynamış oldukları serbest oyunlarında göstermiş oldukları davranışları belirlemek amacıyla "Penn Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeği" kullanılmıştır. Çocukların sosyal becerilerini belirlemek amacıyla "Sosyal Beceri Ölçeği'' kullanılmıştır. Veri toplama araçlarını ebeveyn ve öğretmen dolduracağından bir çocuk için hepsine aynı

kod numarası verilmiştir. Uygulamada öncelikle ölçeklerin niçin yapıldığı, neyi ölçtüğü ve nasıl doldurulması konusunda bizzat araştırmacı tarafından çalımaya gönüllü katılan öğretmenlere bilgi verilmiştir. Öğretmenlerin ölçekleri çocukların son üç ay içindeki davranışlarına dayalı gözlemlerini dikkate alarak doldurması gerektiği bildirilmiştir. Öğretmenlerin ölçeklere daha verimli cevaplar verebilmesi adına sınıf mevcudunun tamamına değil her sınıftan 10 çocuğa uygulama yapılmıştır. Bu 10 çocuk öğretmenin kendisi tarafından rastgele belirlenmiştir. Ebeveynlerin doldurması gereken "Kişisel Bilgi Formu" öğretmenler tarafından ebeveynlere iletilmiş ve toplanmıştır. Doldurulmuş olan formlar öğretmenlerden teslim alınmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışma kapsamında ele alınan ve uygulanan Sosyal Beceri Ölçeği ve Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'ne ilişkin betimsel istatistikler (minimum, maksimum, ortalama, standart sapma, çarpıklık, basıklık ve madde ortalaması) hesaplanmıştır. Bu ölçeklerden elde edilen veri cinsiyet, okula devam süresi, öğrenim gördüğü kurum türü, kardeş sayısı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu ve aylık gelir değişkenlerinin her biri için gruplanmış ve gruplar arası farka bakılmıştır. Bu amaçla yapılan fark analizlerin parametrik ya da nonparametrik olup olmamasına, her bir değişken için oluşturulan gruplara ait verilerin parametrik testlere ait normallik ve varyansların homojenliği varsayımlarını sağlayıp sağlamama durumuna göre karar verilmiştir. Normallik varsayımının incelenmesinde çarpıklık katsayısı (ÇK) incelenmiştir ve çarpıklık katsayısının ±1 aralığında olması normallikten önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2012, s. 40). Varyansların homojenliği varsayımının incelenmesinde Levene testi kullanılmıştır; hesaplanan *p* değerinin 0,05'ten büyük olması varyansların homojen olduğunu göstermektedir (Field, 2009, s.150).

Araştırmanın amacı kapsamında, ölçekler ve alt boyutlarından elde edilen puanların belirlenen bağımsız değişkenlerin kategorilerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu bağlamda alt boyuta ait puan dağılımlarının ele alınan bağımsız değişkenin her bir kategorisinde normal olması durumunda, kategori sayısı iki ise ilişkisiz örneklemler için t testi, kategori sayısı ikiden fazla ise ANOVA analizi

kullanılmıştır. Alt boyuta ait puan dağılımlarının ele alınan bağımsız değişkenin her bir kategorisinde normal olmaması durumunda, kategori sayısı iki ise ilişkisiz örneklemler Mann Whitney U testi, kategori sayısı ikiden fazla ise Kruskall Wallis testi kullanılmıştır. Bu çalışmada etki büyüklüğü için 0 ve 1 arasında sınırlı değer alabilen *r* katsayısı hesaplanmıştır (Rosenthal, 1991, s.153). Etkinin önem derecesini nesnel bir ölçümle sunduğu için etki büyüklüğü önemlidir. Etki büyüklüğünün 0 olması etkinin olmadığını ve 1 olması mükemmel etki olduğuna işaret etmektedir. Cohen (1988, s.147, 1992) büyük ya da küçük etkilere ilişkin yaygın olarak kullanılan önerilerde bulunmuştur: r=.10 –küçük etki (etki toplam varyansın %1'ini açıklar), r=.30 –orta etki (etki toplam varyansın %9'unu açıklar) ve r=.50 –büyük etki (etki toplam varyansın %25'ini açıklar).

İlgili ölçeklerden elde edilen puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla korelasyon analizi kullanılmıştır. Öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiş ve buna göre korelasyon analizi yöntemi seçilmiştir. Buna göre korelasyon hesaplanacak her iki veriye ait puan dağılımının normal olması durumunda Pearson korelasyon katsayısı aksi durumda Spearman korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Aşağıda *Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin Alt Boyutlarının* araştırmada ele alınan değişkenlere göre oluşturulan gruplara ait puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin tablolara yer verilmiştir.

Tablo 2'de cinsiyet değişkeni için kız ve erkekler olmak üzere ayrılan iki gruba ait ölçek alt boyut puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 2

Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek alt boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
Oyun Etkileşimi	Kız	146	27,473	-,009	4,824	,029
	Erkek	154	25,227	-,078		
Oyun Aksaması	Kız	146	16,507	2,432	17,028	,000
	Erkek	154	18,981	1,409		
Oyun Kopukluğu	Kız	146	15,808	,822	4,342	,038
	Erkek	154	17,604	,288		

Tablo 2 incelendiğinde Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Oyun Etkileşimi ve Oyun Kopukluğu alt boyut puanları için cinsiyete göre oluşan grupların çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır; normal dağılım göstermektedir. Fakat varyanslar homojen değildir (*p*<,05).Oyun Aksaması alt boyut puanları için cinsiyete göre oluşan grupların ±1 aralığı dışında olduğu, normal dağılımdan sapma gösterdiği görülmektedir ve varyanslar homojen değildir (*p*<,05).

Tablo 3'te okula devam süresi değişkeni için birinci yılı ve ikinci yılı veya daha fazlası olmak üzere ayrılan iki gruba ait ölçek alt boyut puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 3

Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarının Okula Devam Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek alt boyut	Okula devam süresi	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
Oyun Etkileşimi	1. Yılı	187	25,743	-,177	6,682	,010
	1 Yıldan Fazla	113	27,274	-,290		
Oyun Aksaması	1. Yılı	187	17,968	1,580	,026	,872
	1 Yıldan Fazla	113	17,460	2,188		
Oyun Kopukluğu	1. Yılı	187	17,070	,502	,127	,722
	1 Yıldan Fazla	113	16,168	,606		

Tablo 3 incelendiğinde Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin Oyun Etkileşimi ve Oyun Kopukluğu alt boyut puanları için okula devam süresine göre oluşan grupların çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır; normal dağılım göstermektedir. Fakat Oyun Aksaması alt boyut puanı için normallik varsayımının sağlanamadığı görülmektedir. Oyun Etkileşimi alt boyut puanları haricindeki diğer iki alt boyutta varyansların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır (p<,05) .

Tablo 4'te çocukların öğrenim gördükleri kurum türü değişkeni için anaokulu ve anasınıfı olmak üzere ayrılan iki gruba ait ölçek alt boyut puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 4

Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarının Kurum Türüne Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek alt boyut	Kurum Türü	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
Oyun Etkileşimi	Anasınıfı	153	25,444	-,198	,615	,433
	Anaokulu	147	27,231	-,154		
Oyun Aksaması	Anasınıfı	153	18,013	1,739	,101	,751
	Anaokulu	147	17,531	1,914		
Oyun Kopukluğu	Anasınıfı	153	16,889	,428	,743	,389
	Anaokulu	147	16,565	,668		

Tablo 4 incelendiğinde Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin Oyun Etkileşimi ve Oyun Kopukluğu alt boyut puanları için kurum türüne göre oluşan grupların çarpıklık katsayıları ±1 aralığında olduğu için normal dağılım göstermektedir ve varyanslar homojendir (p>,05). Oyun Aksaması alt boyut puanı için normallik varsayımının sağlanamadığı varyansların ise homojen olduğu görülmektedir.

Tablo 5'te kardeş sayısı değişkeni için kardeş yok, bir kardeş, iki kardeş ve üç kardeş veya fazlası olmak üzere ayrılan dört gruba ait ölçek toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 5

Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarının Kardeş Sayısına Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek alt boyut	Kardeş sayısı	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
Oyun Etkileşimi	Tek Çocuk	62	27,742	-,141	1,688	,170
	1 Kardeş	107	26,271	-,311		
	2 Kardeş	65	25,108	,009		
	3 veya daha fazla kardeş	66	26,258	,116		
Oyun Aksaması	Tek Çocuk	62	17,581	2,075	2,250	,083
	1 Kardeş	107	17,178	1,556		
	2 Kardeş	65	18,385	1,316		
	3 veya daha fazla kardeş	66	18,333	2,290		
Oyun Kopukluğu	Tek Çocuk	62	15,436	,594	,846	,470
	1 Kardeş	107	17,075	,553		
	2 Kardeş	65	16,815	,750		
	3 veya daha fazla kardeş	66	17,303	,375		

Tablo 5 incelendiğinde Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin Oyun Etkileşimi ve Oyun Kopukluğu alt boyut puanları için kardeş sayısına göre oluşan grupların tümünde çarpıklık katsayıları ±1 aralığında olduğu için normal dağılım göstermektedir ve varyanslar homojendir (p>,05). Oyun Aksaması alt boyut puanı için normallik varsayımının sağlanamadığı, varyansların ise homojen olduğu görülmektedir.

Tablo 6'da anne öğrenim durumu değişkeni için ilkokul mezunu veya daha altı, ortaokul mezunu, lise ve dengi mezunu, lisans mezunu veya daha üstü olmak üzere ayrılan dört gruba ait ölçek toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 6

Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek alt boyut	Anne öğrenim durumu	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
Oyun Etkileşimi	İlkokul mezunu veya daha altı	74	25,230	-,381	,867	,459
	Ortaokul mezunu	55	25,036	-,134		
	Lise ve dengi mezunu	83	26,446	-,157		
	Lisans mezunu veya daha üstü	88	27,921	,165		
Oyun Aksaması	İlkokul mezunu veya daha altı	74	18,487	1,655	3,492	,016
	Ortaokul mezunu	55	19,218	1,497		
	Lise ve dengi mezunu	83	17,675	1,918		
	Lisans mezunu veya daha üstü	88	16,375	2,013		
Oyun Kopukluğu	İlkokul mezunu veya daha altı	74	16,946	,603	1,273	,284
	Ortaokul mezunu	55	17,618	,306		
	Lise ve dengi mezunu	83	16,530	,768		
	Lisans mezunu veya daha üstü	88	16,182	,403		

Tablo 6 incelendiğinde Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin Oyun Etkileşimi ve Oyun Kopukluğu alt boyut puanları için anne öğrenim durumuna göre oluşan grupların tümünde çarpıklık katsayıları ±1 aralığında olduğu için normal dağılım göstermektedir ve varyanslar homojendir (*p*>,05). Oyun Aksaması alt boyut puanı için normallik varsayımının sağlanamadığı ve varyansların homojen olmadığı görülmektedir.

Tablo 7'de baba öğrenim durumu değişkeni için ilkokul mezunu veya daha altı, ortaokul mezunu, lise ve dengi mezunu, lisans mezunu veya daha üstü olmak üzere ayrılan dört gruba ait ölçek toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 7

Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek alt boyut	Baba öğrenim durumu	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
Oyun Etkileşimi	İlkokul mezunu veya daha altı	63	24,810	-,218	,278	,841
	Ortaokul mezunu	33	24,879	-,190		
	Lise ve dengi mezunu	95	26,653	-,198		
	Lisans mezunu veya daha üstü	109	27,339	-,033		
Oyun Aksaması	İlkokul mezunu veya daha altı	63	19,603	1,276	3,441	,017
	Ortaokul mezunu	33	17,606	1,454		
	Lise ve dengi mezunu	95	17,611	1,940		
	Lisans mezunu veya daha üstü	109	16,917	2,154		
Oyun Kopukluğu	İlkokul mezunu veya daha altı	63	17,016	,392	,522	,667
	Ortaokul mezunu	33	17,788	-,007		
	Lise ve dengi mezunu	95	16,537	,667		
	Lisans mezunu veya daha üstü	109	16,413	,708		

Tablo 7 incelendiğinde Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin Oyun Etkileşimi ve Oyun Kopukluğu alt boyut puanları için baba öğrenim durumuna göre oluşan grupların tümünde çarpıklık katsayıları ±1 aralığında olduğu için normal dağılım göstermektedir ve varyanslar homojendir (*p*>,05). Oyun Aksaması alt boyut puanı için normallik ve varyansların homojenliği varsayımının sağlanamadığı görülmektedir.

Tablo 8'de anne çalışma durumu değişkeni için çalışıyor ve çalışmıyor olmak üzere ayrılan iki gruba ait ölçek alt boyut puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 8

Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarının Anne Çalışma Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek alt boyut	Anne Çalışma Durumu	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
Oyun Etkileşimi	Çalışıyor	87	27,529	-,105	3,963	,047
	Çalışmıyor	213	25,826	-,290		
Oyun Aksaması	Çalışıyor	87	17,161	2,440	,631	,427
	Çalışmıyor	213	18,028	1,560		
Oyun Kopukluğu	Çalışıyor	87	16,069	,440	,014	,905
	Çalışmıyor	213	17,000	,573		

Tablo 8 incelendiğinde Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin Oyun Etkileşimi ve Oyun Kopukluğu alt boyut puanları için anne çalışma durumuna göre oluşan grupların çarpıklık

katsayıları ±1 aralığındadır ve normal dağılım göstermektedir. Oyun Aksaması alt boyut puanı için normallik varsayımının sağlanamadığı görülmektedir. Oyun Etkileşimi alt boyutu hariç tüm alt boyut puanları için anne çalışma durumuna göre oluşturulan gruplarda varyanslar homojendir (*p*>,05).

Tablo 9'da ailenin aylık geliri değişkeni için 2000tl ve altı, 2001-4000tl, 4001-6000tl ve 6001tl ve üzeri olmak üzere ayrılan dört gruba ait ölçek toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 9

Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarının Ailenin Aylık Gelirine Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek alt boyut	Aylık gelir	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
Oyun Etkileşimi	2000 TL ve altı	77	25,247	-,283	,874	,455
	2001-4000 TL	106	25,726	-,274		
	4001-6000 TL	58	26,586	-,229		
	6001 TL ve üzeri	59	28,525	-,054		
Oyun Aksaması	2000 TL ve altı	77	19,338	1,157	4,924	,002
	2001-4000 TL	106	18,368	1,860		
	4001-6000 TL	58	16,172	2,618		
	6001 TL ve üzeri	59	16,254	,590		
Oyun Kopukluğu	2000 TL ve altı	77	17,935	,382	,280	,840
	2001-4000 TL	106	16,660	,691		
	4001-6000 TL	58	16,017	,571		
	6001 TL ve üzeri	59	15,983	,437		

Tablo 9 incelendiğinde Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin Oyun Etkileşimi ve Oyun Kopukluğu alt boyut puanları için ailenin aylık gelir durumuna göre oluşan grupların tümünde çarpıklık katsayıları ±1 aralığında olduğu için normal dağılım göstermektedir ve varyanslar homojendir (*p*>,05). Oyun Aksaması alt boyut puanı için normallik ve varyansların homojenliği varsayımının sağlanamadığı görülmektedir.

Aşağıda *Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puanı ve Alt Boyutlarının* araştırmada ele alınan değişkenlere göre oluşturulan gruplara ait puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin tablolara yer verilmiştir.

Tablo 10'da cinsiyet değişkeni için kız ve erkekler olmak üzere ayrılan iki gruba ait ölçek alt boyut puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 10

Sosyal Beceri Ölçeği' nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/ alt boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	Kız	146	42,158	-3,219	45,233	,000
	Erkek	154	39,533	-1,570		
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	Kız	146	27,637	-,948	8,656	,004
	Erkek	154	25,935	-,589		
Sosyal Etkileşim Becerileri	Kız	146	14,514	-1,505	10,396	,001
	Erkek	154	13,539	-,847		
Toplam	Kız	146	84,308	-1,504	23,439	,000
	Erkek	154	79,007	-,972		

Tablo 10 incelendiğinde Sosyal Beceri Ölçeği 'nin Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyut puanları için cinsiyete göre oluşan grupların çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır ve normal dağılım göstermektedir. Fakat varyanslar homojen değildir ($p<0,05$). Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı, Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyut puanları için gruplardan her ikisi ya da biri için çarpıklık katsayısı ±1 aralığı dışındadır ve normal dağılım göstermemektedir. Ayrıca varyanslar da homojen değildir ($p<,05$).

Tablo 11'de okula devam süresi değişkeni için birinci yılı ve ikinci yılı veya daha fazlası olmak üzere ayrılan iki gruba ait ölçek alt boyut puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 11

Sosyal Beceri Ölçeği' nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Okula Devam Süresine Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Okula devam süresi	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levenetesti	
					F	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	1. Yılı	187	40,535	-1,895	2,714	,101
	1 Yıldan fazla	113	41,266	-2,656		
Sosyal BağımsızlıkveSosyal Kabul Becerileri	1. Yılı	187	26,636	-,739	,089	,765
	1 Yıldan fazla	113	26,974	-,867		
Sosyal Etkileşim Becerileri	1. Yılı	187	14,043	-1,182	5,240	,023
	1 Yıldan fazla	113	13,965	-1,056		
Toplam	1. Yılı	187	81,214	-1,174	,018	,893
	1 Yıldan fazla	113	82,204	-1,499		

Tablo 11 incelendiğinde Sosyal Beceri Ölçeği 'nin Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyut puanları için okula devam süresine göre oluşan grupların çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır ve normal dağılım göstermektedir. Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı, Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyut puanları gruplanmış verilere ait çarpıklık katsayıları ±1 aralığı dışındadır. Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyutu hariç ölçek toplam puanı ve tüm alt boyut puanları için kurum türüne göre oluşturulan gruplarda varyanslar homojendir (p>,05).

Tablo 12'de çocukların öğrenim gördükleri kurum türü değişkeni için anaokulu ve anasınıfı olmak üzere ayrılan iki gruba ait ölçek alt boyut puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 12

Sosyal Beceri Ölçeği' nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Kurum Türüne Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Kurum Türü	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	Anasınıfı	153	40,477	-2,028	3,860	,051
	Anaokulu	147	41,157	-2,231		
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	Anasınıfı	153	26,131	-,658	,448	,504
	Anaokulu	147	27,422	-,938		
Sosyal Etkileşim Becerileri	Anasınıfı	153	13,830	-,986	,799	,372
	Anaokulu	147	14,204	-1,308		
Toplam	Anasınıfı	153	80,438	-1,149	2,529	,113
	Anaokulu	147	82,782	-1,466		

Tablo 12 incelendiğinde Sosyal Beceri Ölçeği 'nin Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyut puanları için kurum türüne göre oluşan grupların çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır ve normal dağılım göstermektedir. Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı, Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyut puanları için gruplardan her ikisi ya da biri için çarpıklık katsayısı ±1 aralığı dışındadır. Ölçek toplam puanı ve tüm alt boyut puanları için kurum türüne göre oluşturulan gruplarda varyanslar homojendir (*p*>,05).

Tablo 13'te kardeş sayısı değişkeni için kardeş yok, bir kardeş, iki kardeş ve üç kardeş veya fazlası olmak üzere ayrılan dört gruba ait ölçek toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 13

Sosyal Beceri Ölçeği' nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Kardeş Sayısına Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Kardeş sayısı	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	Tek Çocuk	62	41,2742	-2,726	2,680	,047
	1 Kardeş	107	41,1495	-2,479		
	2 Kardeş	65	40,1077	-1,769		
	3 veya daha fazla kardeş	66	40,5152	-1,790		
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	Tek Çocuk	62	27,5161	-,980	,847	,469
	1 Kardeş	107	26,3832	-,670		
	2 Kardeş	65	26,8615	-,915		
	3 veya daha fazla kardeş	66	26,5758	-,681		
Sosyal Etkileşim Becerileri	Tek Çocuk	62	14,6129	-1,216	5,201	,002
	1 Kardeş	107	13,8972	-1,101		
	2 Kardeş	65	13,5231	-,947		
	3 veya daha fazla kardeş	66	14,1212	-1,049		
Toplam	Tek Çocuk	62	83,4032	-1,793	2,006	,113
	1 Kardeş	107	81,4299	-1,259		
	2 Kardeş	65	80,4923	-1,124		
	3 veya daha fazla kardeş	66	81,2121	-1,169		

Tablo 13 incelendiğinde Sosyal Beceri Ölçeği 'nin Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyut puanı için kardeş sayısına göre oluşan grupların çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır ve normal dağılım göstermektedir. Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı, Sosyal

İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyut puanları için gruplardan hepsi ya da bazısı için çarpıklık katsayısı ±1 aralığı dışındadır. Bu puanlar için normallik varsayımının sağlanamadığı görülmektedir. Sosyal Etkileşim Becerileri ve Sosyal İşbirliği Becerileri alt boyutları hariç ölçek toplam puanı ve Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyut puanları için kardeş sayısına göre oluşturulan gruplarda varyanslar homojendir (*p*>,05).

Tablo 14'te anne öğrenim durumu değişkeni için ilkokul mezunu veya daha altı, ortaokul mezunu, lise ve dengi mezunu, lisans mezunu veya daha üstü olmak üzere ayrılan dört gruba ait ölçek toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 14

Sosyal Beceri Ölçeği' nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Anne Öğrenim Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Anne öğrenim durumu	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	İlkokul mezunu veya daha altı	74	39,8919	-1,800	4,303	,005
	Ortaokul mezunu	55	40,4727	-2,234		
	Lise ve dengi mezunu	83	41,0843	-1,838		
	Lisans mezunu veya daha üstü	88	41,5341	-2,391		
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	İlkokul mezunu veya daha altı	74	26,3919	-,964	,620	,602
	Ortaokul mezunu	55	26,2364	-,585		
	Lise ve dengi mezunu	83	27,0602	-,763		
	Lisans mezunu veya daha üstü	88	27,1250	-,819		
Sosyal Etkileşim Becerileri	İlkokul mezunu veya daha altı	74	13,6892	-1,158	2,328	,075
	Ortaokul mezunu	55	13,7818	-1,084		
	Lise ve dengi mezunu	83	14,1446	-,872		
	Lisans mezunu veya daha üstü	88	14,3068	-1,174		
Toplam	İlkokul mezunu veya daha altı	74	79,9730	-1,301	1,207	,307
	Ortaokul mezunu	55	80,4909	-1,303		
	Lise ve dengi mezunu	83	82,2892	-1,083		
	Lisans mezunu veya daha üstü	88	82,9659	-1,276		

Tablo 14 incelendiğinde Sosyal Beceri Ölçeği 'nin Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyut puanı için anne öğrenim durumuna göre oluşan grupların çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır ve normal dağılım göstermektedir. Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı, Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyut puanları için gruplardan hepsi ya da bazısı için çarpıklık katsayısı ±1 aralığı dışındadır. Sosyal

İşbirliği Becerileri alt boyutu hariç ölçek toplam puanı ve diğer alt boyut puanları için anne öğrenim durumuna göre oluşturulan gruplarda varyanslar homojendir (*p*>,05).

Tablo 15'de baba öğrenim durumu değişkeni için ilkokul mezunu veya daha altı, ortaokul mezunu, lise ve dengi mezunu, lisans mezunu veya daha üstü olmak üzere ayrılan dört gruba ait ölçek toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 15

Sosyal Beceri Ölçeği' nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Baba öğrenim durumu	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levenetesti	
					F	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	İlkokul mezunu veya daha altı	63	39,5714	-1,606	4,858	,003
	Ortaokul mezunu	33	41,1212	-3,130		
	Lise ve dengi mezunu	95	40,8737	-1,841		
	Lisans mezunu veya daha üstü	109	41,3761	-2,615		
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	İlkokul mezunu veya daha altı	63	26,7143	-,954	1,043	,374
	Ortaokul mezunu	33	25,5758	-,569		
	Lise ve dengi mezunu	95	27,2421	-,880		
	Lisans mezunu veya daha üstü	109	26,7339	-,735		
Sosyal Etkileşim Becerileri	İlkokul mezunu veya daha altı	63	13,6667	-,938	,187	,905
	Ortaokul mezunu	33	13,6061	-,589		
	Lise ve dengi mezunu	95	14,1684	-1,613		
	Lisans mezunu veya daha üstü	109	14,2018	-,998		
Toplam	İlkokul mezunu veya daha altı	63	79,9524	-1,194	2,588	,053
	Ortaokul mezunu	33	80,3030	-1,662		
	Lise ve dengi mezunu	95	82,2842	-1,237		
	Lisans mezunu veya daha üstü	109	82,3119	-1,230		

Tablo 15 incelendiğinde Sosyal Beceri Ölçeği 'nin Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyut puanı için baba öğrenim durumuna göre oluşan grupların çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır ve normal dağılım göstermektedir. Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı, Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyut puanları için gruplardan hepsi ya da bazısı için çarpıklık katsayısı ±1 aralığı dışındadır. Sosyal İşbirliği Becerileri alt boyutu hariç ölçek toplam puanı ve diğer alt boyut puanları için baba öğrenim durumuna göre oluşturulan gruplarda varyanslar homojendir (*p*>,05).

Tablo 16'da anne çalışma durumu değişkeni için çalışıyor ve çalışmıyor olmak üzere ayrılan iki gruba ait ölçek alt boyut puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 16

Sosyal Beceri Ölçeği' nin Toplam Puan Ve Alt Boyutlarının Anne Çalışma Durumuna Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Anne çalışma	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	Çalışıyor	87	40,977	-2,066	,000	,984
	Çalışmıyor	213	40,742	-2,171		
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	Çalışıyor	87	27,000	-,812	,983	,322
	Çalışmıyor	213	26,667	-,781		
Sosyal Etkileşim Becerileri	Çalışıyor	87	14,184	-1,091	,030	,863
	Çalışmıyor	213	13,944	-1,153		
Toplam	Çalışıyor	87	82,161	-1,252	,069	,793
	Çalışmıyor	213	81,352	-1,316		

Tablo 16 incelendiğinde Sosyal Beceri Ölçeği 'nin Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyut puanları için anne çalışma durumuna göre oluşan grupların çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır ve normal dağılım göstermektedir. Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı, Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyut puanları gruplanmış verilere ait çarpıklık katsayıları ±1 aralığı dışındadır. Ölçek toplam puanı ve tüm alt boyut puanları için anne çalışma durumuna göre oluşturulan gruplarda varyanslar homojendir (p>,05).

Tablo 17'de ailenin aylık geliri değişkeni için 2000tl ve altı, 2001-4000tl, 4001-6000tl ve 6001tl ve üzeri olmak üzere ayrılan dört gruba ait ölçek toplam puanları ve alt puanlarının normallik ve varyansların homojenliğine ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 17

Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarının Ailenin Aylık Gelirine Göre Gruplanmış Verilerinin Çarpıklık Katsayıları ve Varyansların Homojenliği Testi Sonuçları

Ölçek toplam/alt boyut	Aylık gelir	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	2000 TL ve altı	77	40,1299	-1,846	5,060	,002
	2001-4000 TL	106	40,3585	-1,877		
	4001-6000 TL	58	41,7931	-3,546		
	6001 TL ve üzeri	59	41,5424	-1,861		
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	2000 TL ve altı	77	26,6883	-,899	,373	,772
	2001-4000 TL	106	26,7736	-,836		
	4001-6000 TL	58	26,7069	-,576		
	6001 TL ve üzeri	59	26,8983	-,793		
Sosyal Etkileşim Becerileri	2000 TL ve altı	77	13,8312	-1,024	1,278	,282
	2001-4000 TL	106	13,9245	-1,279		
	4001-6000 TL	58	14,0517	-1,008		
	6001 TL ve üzeri	59	14,3729	-,954		
Toplam	2000 TL ve altı	77	80,6494	-1,418	1,652	,178
	2001-4000 TL	106	81,0566	-1,139		
	4001-6000 TL	58	82,5517	-1,425		
	6001 TL ve üzeri	59	82,8136	-1,010		

Tablo 17 incelendiğinde Sosyal Beceri Ölçeği'nin Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyut puanı için ailenin aylık gelir durumuna göre oluşan grupların çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır ve normal dağılım göstermektedir. Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı, Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyut puanları için gruplardan hepsi ya da bazısı için çarpıklık katsayısı ±1 aralığı dışındadır. Sosyal İşbirliği Becerileri alt boyutu hariç ölçek toplam puanı ve diğer alt boyut puanları için ailenin aylık gelirine göre oluşturulan gruplarda varyanslar homojendir (p>,05).

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda 60-72 aylık çocuklardan oluşan çalışma grubundan alınan bilgilere göre çocukların akran oyun davranışları ile sosyal becerileri birtakım değişkenler çerçevesinde incelenmiş; araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Çocukların Akran Oyun Davranışlarına İlişkin Bulgular

Bu kısımda 1. ve 2. alt problemlere ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

1. Alt Problem

60-72 aylık çocukların "Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği"nden aldıkları puan ortalamaları nasıldır?

Araştırma kapsamında katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin üç alt boyutundan aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler Tablo 18'de yer almaktadır.

Tablo 18

Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Alt Boyutları İçin Betimsel İstatistikler

Ölçek alt boyut	$\bar{X}$	ss	En düşük puan	En yüksek puan	Çarpıklık	Basıklık	Madde ortalaması
Oyun	26,320	5,200	12,000	36,000	-,153	-,142	2,924

Etkileşimi							
Oyun Aksaması	17,177	5,352	12,000	44,000	1,810	4,173	1,481
Oyun Kopukluğu	16,730	4,529	10,000	32,000	,540	-,171	1,711

Tablo 18'de Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği birinci alt boyutu olan Oyun Etkileşimi'ne ait betimsel istatistikler ele alındığında, puan ortalamasının 26,320 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre bu alt boyut için alınan en düşük puan 12,00 iken en yüksek puan 36,00'dır. Basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde ise bu değerlerin -1 ile +1 aralığında bulunduğu yani puanların normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Madde ortalaması incelendiğinde de (2,924) çocukların oyun etkileşimlerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Oyun Aksaması alt boyutu için puan ortalamasının 17,177 olduğu görülmektedir. Bu alt boyut için en düşük puan 12,00 iken en yüksek puan 44,00'dır. Basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde ise bu değerlerin ±1 aralığında olmadığı yani puanlarının normal dağılımdan sapma gösterdiği söylenebilir. Madde ortalaması incelendiğinde (1,481) çocukların oyun aksaması davranışlarının düşük düzeyde olduğu söylenebilir..

Oyun Kopukluğu alt boyutu için ise puan ortalaması 16,730'dur. Bu alt boyuttan alınan en düşük puan 10,00 iken en yüksek puan 32,00'dır. Basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde ise bu değerlerin ±1 arasında olduğu yani puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Madde ortalaması incelendiğinde (1,711) çocukların oyun kopukluğu davranışlarının düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Çalışmaya katılan çocukların akran oyunu davranışları incelendiğinde genel olarak olumlu alt faktör olan oyun etkileşiminde çocukların akran oyun davranışlarının en yüksek olduğu, en düşük ise olumsuz alt faktörlerden biri olan oyun kopukluğunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kocabaş (2018)'ın okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışları ile çocukların problem davranışları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında 48-72 aylık çocukların oyun etkileşim davranışlarının orta; oyun aksaması ve oyun kopukluğu davranışlarının ise düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bayrak (2019) 48-72 aylık çocuklarla yapmış olduğu araştırmasında çocukların oyun davranışları içerisinde yer alan "oyun etkileşimi" boyutunun ortalama

puanlarının “oyun bozma” ve “oyundan kopma” boyutuna göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Özkılıç Kabul (2019) çalışmasında çocukların oyun etkileşimi puanlarının oyun bozma ve oyundan kopma puanlarından yüksek olduğunu belirtmiştir. Çalışmanın bulguları daha önceki çalışmaları destekler niteliktedir. Nitekim; oyunların araç gereçleri, şekilleri, özellikleri kültürden kültüre farklılaşsa da çocuğun olduğu her ortamda, oyuncakların ve oyunların da olduğu ve oyunun evrensel bir özellik taşıdığı görülür. Oyunun evrensel olma özelliği, çocuğun yaşamında nefes almak, beslenmek gibi temel ihtiyaçlarından birisi olmasından ileri gelmektedir (Acer, 2018). Köylü, kentli, yoksul, tüm çocuklar bulundukları yerin ve zamanın etkisi altında oyun oynamıştır. Yetişkinin öğretemeyeceği birçok davranışı çocukların akranlarıyla kurdukları oyun aracılığıyla kazandıkları bir gerçektir. Çocuğun haz aldığı, eğlenceli zaman geçirdiği oyun, onun yaparak yaşayarak deneyerek öğrenmesine de imkân sağlar (Camgöz, 2010). Çocuklar çoğunlukla arkadaşlarıyla oynamanın daha eğlenceli olduğunu belirtmektedirler (Kocabaş, 2018). Tüm bunlara dayanarak çocukların akranlarıyla kurdukları oyun etkileşimi davranışlarının oyun aksaması ve oyun kopukluğu davranışlarından daha yüksek çıkması olağan bir sonuç olarak karşılanabilir.

2. Alt Problem

60-72 aylık çocukların akran oyun davranışları çocuğa ve aileye ilişkin değişkenlere (cinsiyet, okula devam süresi, öğrenim gördüğü kurum türü, kardeş sayısı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu ve aylık gelir) göre farklılaşmakta mıdır?

a. Çocukların akran oyunu davranışları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırma kapsamında katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği’nin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan İlişkisiz Örneklemler T-Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 19’da yer almaktadır.

Tablo 19

Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	$\bar{X}$	sd	t	*P*
Oyun Etkileşimi	Kız	146	27,473	294,117	3,840*	,000
	Erkek	154	25,227			
Oyun Kopukluğu	Kız	146	15,808	296,730	-3,507*	,001
	Erkek	154	17,604			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	*P*
Oyun Aksaması	Kız	146	130,90	19111,50	8380,500*	,000
	Erkek	154	169,08	26038,50		

*p<0,05

Tablo 19 incelendiğinde, Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin Oyun Etkileşimi ve Oyun Kopukluğu alt boyutlarından elde edilen puanlar, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{oyunetkileşimi}$=3,840, *p*<,05, r=,218; $t_{oyunkopukluğu}$=-3,507, *p*<,05, r=,199). Benzer şekilde, Oyun Aksaması alt boyutu için cinsiyete göre oluşturulan gruplarda da anlamlı bir farklılık görülmektedir ($U_{oyunaksaması}$=8380,500, *p*<,05, r=0,221). Buna göre kızlara ait Oyun Etkileşimi puanları ($\bar{X}$=27,473), erkeklerin puanlarından ($\bar{X}$=25,227) anlamlı olarak daha yüksektir. Oyun Kopukluğu alt boyutu açısından ise kızların puanları ($\bar{X}$=15,808), erkeklerin puanlarından ($\bar{X}$=17,604) anlamlı olarak daha düşüktür. Benzer şekilde, Oyun Aksaması alt boyutu için kızlara ait puanlar (medyan=16,00), erkeklere ait puanlardan (medyan=17,00) anlamlı olarak daha düşüktür. Her üç alt boyut için de cinsiyete göre hesaplanan farklara ilişkin etki büyüklükleri düşük düzeydedir.

Araştırmaya alınan çocukların cinsiyetlerine göre akran oyun davranışları incelendiğinde; oyun etkileşimi, oyun aksaması ve oyun kopukluğu alt testlerine ilişkin çocukların akran oyun davranışlarının cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı, kızların oyun etkileşimi erkeklerden yüksekken erkeklerin ise oyun aksaması ve oyun kopukluğu davranışlarının kızlardan yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın bulguları daha önceki araştırmaların sonuçlarına paralellik göstermektedir (Aşık Öztürk, 2018; Coolahan, Mendez, Fantuzzo & McDermott, 2000; Leung, 2013; Fabes, Martın & Hanish, 2003; Monteiro, Pessoa e Costa, Santos, Torres & Verissimo, 2012; Can Yaşar, Karaca, Kaya, & Aral, 2019; Bayrak, 2019).

Coolahan, Mendez, Fantuzzo & McDermott (2000) düşük gelirli okul öncesi Head Start programına katılan çocukların akran oyun etkileşimleri, öğrenme davranışları ve problem davranışlar arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada kızların oyunlarında daha fazla akran etkileşiminde bulunduğu ve erkeklerin önemli bir farkla oyundan kopma olarak nitelendirilen davranışlar sergiledikleri sonucuna varmışlardır. Monteiro, Pessoa e Costa, Santos, Torres, & Verissimo, (2012) araştırmalarında cinsiyetin oyun etkileşiminde etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Erkek çocukların ve zor mizaçlı çocukların daha sık oyun bozulması ve daha az oyun etkileşimi davranışları sergilediklerini belirtmişlerdir. Leung (2013) Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin (PIPPS; Penn Interactive Peer Play Scale) Hong-Kong örneklemi üzerinde geçerlilik ve güvenilirliğini test ettiği çalışmasında kız çocuklarının erkeklere göre daha etkileşimli oyunlar oynadığını ve oyun aksaması ile oyun kopukluğu davranışlarını daha düşük düzeyde gösterdiklerini belirtmiştir. Acer (2018) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkiyi belirlediği çalışmasında kızların oyun etkileşimi davranışlarının erkeklere oranla daha yüksek bulunduğu, oyun aksaması ve oyun kopukluğu davranışlarının ise daha düşük olduğu sonucuna varmıştır. Bayrak (2019) 48-72 aylık çocukların etkileşimli akran oyun davranışları ile ahlaki yargı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında çocukların cinsiyetlerine göre etkileşimli akran oyun davranışlarında farklılık olduğu, erkek çocukların oyun aksaması puanlarının kız çocuklardan daha yüksek bulunduğu, oyun etkileşimi ve oyun kopması davranışlarının ise cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturmadığı belirtilmiştir. Can Yaşar, Karaca, Kaya, & Aral (2019) baba görüşlerine göre çocukların akran oyun davranışlarını inceledikleri çalışmada çocukların oyun etkileşiminde kızların lehine anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır. Fabes, Martin & Hanish (2003) ortalama yaşları 52 ay olan 203 çocuk ile üç yıl boyunca çocukları serbest oyunlarında gözlemleme yoluyla yapmış oldukları çalışma sonucunda, erkek çocukların hemcinsleriyle oyunlarının, kızların oyunlarından daha hareketli ve sıradan olduğu ve aynı yaş ve özellikteki çocukların oyun deneyimlerinin çocuğun cinsiyetine ve oyun arkadaşının cinsiyetine bağlı olarak değiştiği sonucuna ulaşmışlardır.

Literatürdeki çocukların oyun davranışlarını inceleyen farklı araştırmalara bakıldığında; erkek çocukların daha çok tek başına oyunları ve itiş kakış oyunlarını tercih ettikleri

kızların ise daha sakin oyunları ve grup oyunlarını oynadıkları görülmüştür. (Kozikoğlu, 2019; Aslan Metin, 2013; Köycekaş, 2019; Vatansever, 2019; Değirmenci, 2016; Kılınç, 2016;Aşık Öztürk, 2018). Buradan hareketle erkeklerin oynadıkları itiş kakış oyunları sırasında oyun aksaması ve oyun kopukluğu davranışlarının daha çok görülebileceği kızların oynadıkları grup oyunlarında ise oyun etkileşimi davranışlarının desteklenebiceği söylenebilir. Ayrıca kızların sosyal becerilerinin erkeklere göre daha iyi seviyede olması da (Tutkun, 2012; Türkoğlu, 2013; Yener, 2014; Tatlı & Pirpir, 2015; Göger, 2018; Gözce Binbir, 2018; Ilgın, 2018; Karabulut, 2018; Altıntaş, 2019; Atmaca, 2019; Dişçi, 2019; Eğin Işık, 2019; Güllüce, 2019; Gürgen, 2019; Korkut, 2019) kızların oyun etkileşimini artırırken oyun aksaması ve oyun kopukluğu davranışlarını azaltabilir.

b. Çocukların akran oyun davranışları okula devam sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?

Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, okula devam süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan İlişkisiz Örneklemler T-Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 20'de yer almaktadır.

Tablo 20

Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Okula Devam Süresine Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	n	$\bar{X}$	sd	t	*P*
Oyun Etkileşimi	1. yılı	187	25,743	205,111	-2,387*	,018
	1 Yıldan Fazla	113	27,274			
Oyun Kopukluğu	1. Yılı	187	17,070	298	1,675	,095
	1 Yıldan Fazla	113	16,168			
Mann Whithney U Testi	Grup	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	*P*
Oyun Aksaması	1. Yılı	187	155,90	29153,00	9556,000	,164
	1 Yıldan Fazla	113	141,57	15997,00		

*p<0,05

Tablo 20 incelendiğinde, Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin Oyun Etkileşimi alt boyutundan elde edilen puanlar, okula devam süresine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{oyunetkileşimi}$=-2,387, p<,05, r=,164). Buna göre okul öncesi eğitime devam süresi 1 yıldan fazla olan gruba ait Oyun Etkileşimi puanları ($\bar{X}$=27,274), okul öncesi eğitime devam süresi 1 yıl olan grubun puanlarından ($\bar{X}$=25,743) anlamlı olarak daha yüksektir. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü düşük düzeydedir. Oyun Kopukluğu ve Oyun Aksaması alt boyutları için ise okula devam süresine göre oluşturulan gruplarda da anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($t_{oyunkopukluğu}$=1,675, p>,05; $U_{oyunaksaması}$=9556,000, p>,05).

Çalışma grubundaki çocukların okula devam sürelerine göre akran oyun davranışları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiğinde, oyun etkileşimi ile arasında anlamlı farklılık olduğu diğer faktörlerde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. 1 yıldan fazla süredir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların oyun etkileşimi puanlarının, 1 yıldır okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların oyun etkileşimi puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalar araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir (Aydın, 2008; Değirmenci, 2016; Acer, 2018; Kilimlioğlu, 2018; Özkılıç-Kabul, 2019; Günal, 2019; Köycekaş , 2019). Kilimlioğlu (2018)'nun 5-6 yaşındaki çocuklarla yaptığı araştırmada çocukların sayı hissi, sözel dil başarımları ve etkileşimli oyun puanları ile okul öncesi eğitime devam yılı değişkeni arasında, okula devam yılının artması lehine anlamlı bir ilişki olduğu vurgulanmıştır. Okula bir yıl ve iki yıl devam eden çocukların üç yıl devam eden çocuklara oranla daha az etkileşimli oyun oynadıkları, okula üç yıl devam eden çocukların iki yıl ve bir yıl devam eden çocuklara oranla daha az tek başına oyun oynadıkları belirtilmiştir. Benzer bir sonuca ulaşan Acer (2018), okul öncesi eğitim kurumuna daha uzun süre devam eden çocukların oyun etkileşim düzeylerinin daha iyi seviyelerde olduğunu belirtmiştir. Özkılıç-Kabul (2019) üç yaş çocuklarda teknolojik alet kullanımının sosyal beceri, oyun becerisi ve dil gelişimi üzerindeki etkilerini incelediği çalışmasında okula devam eden çocuklarda oyun etkileşimi seviyelerinin, okula devam etmeyen çocuklara göre yüksek seviyede bulunduğu sonucuna varmıştır. Köycekaş (2019) , çocukların oyun davranışlarını mizaç özellikleri çerçevesinde incelemiş, üç yıl ve daha fazla süre okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal oyun puanlarının, bir yıl ve daha az süre okul öncesi eğitime devam eden

çocukların ise suskun davranış ve paralel oyun puanlarının diğerlerine göre daha fazla olduğunu vurgulamıştır. Günal (2019)'ın okul öncesi dönem çocuklarının oynama eğilimleri ile öğrenme stillerini çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırmasında daha önce bir eğitim kurumuna devam etme durumunun okul öncesi dönem çocukların oynama eğilim düzeyleri üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Değirmenci (2016), 48-72 aylık çocukların serbest oyunlarında sergiledikleri davranışların gözlemlenmesiyle çocukların "oyun yaşı"nı hesaplayarak, çocuğun gelişim düzeyi hakkında bilgi veren Yenilenmiş Knox Okul Öncesi Oyun Ölçeği'ni Türk çocuklarına uyarlamak amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada daha önce 3 yıl ve üzeri okul öncesi eğitim alan çocukların ölçme aracı puanlarının, daha önce 2 yıl okul öncesi eğitim alan çocuklardan yüksek olduğunu belirtmiştir. Okul öncesi eğitimde çocuklar yetenek ve becerilerini farklı seviyelere taşıma fırsatı bulmaktadırlar. Alanyazında, okul öncesi eğitimin çocukların gelişimini olumlu yönde etkilediğine dair araştırmalar yer almaktadır. Özbek (2003) okul öncesi eğitim alan ve okul öncesi eğitim almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal gelişim düzeylerini incelediği araştırmasında; okul öncesi eğitim alan çocukların "ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri", "grupla iş yapabilme becerileri", "duygulara yönelik beceriler", "stres durumuyla başa çıkabilme becerileri", "plan yapma ve problem çözme becerileri" ve "özdenetimi koruma becerileri" nin okul öncesi eğitim almayan çocuklara göre daha yüksek düzeyde olduğunu belirtmiştir. Weiss ,Maciolek & Reio (2001), anaokulu dönemindeki çocukların kaygı düzeyleri ve olumlu sosyal davranışların etkisini inceledikleri çalışmalarında, anaokulu eğitiminin çocukların kaygı düzeyini düşürdüğü ve toplumsallaşma davranışının öncüsü olan birçok yeni davranışı çocuğa kazandırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Camilli, Vargas, Ryan ve Barnett (2010) 3 yaşından büyük çocukların okul öncesi eğitime katılımlarının, çocukların bilişsel gelişimleri başta olmak üzere, sosyal gelişimlerine ve okul başarılarına olumlu etkilerinin olduğunu vurgulamaktadırlar. İlgili literatürdeki pek çok araştırmanın sonuçları ve bu çalışmanın bulguları düşünüldüğünde; çocukların okul öncesi eğitim kurumuna erken dahil olmasının çocukların gelişimlerine ve akranlarıyla olan oyun etkileşimlerine olumlu yansımalarının olduğu söylenebilir.

c. Çocukların akran oyun davranışları devam ettikleri kurum türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırma kapsamında katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarda, çocukların devam ettikleri kurum türüne bağlı olarak farklılık bulunup bulunmadığı yönünde yapılan İlişkisiz Örneklemler T-Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 21'de bulunmaktadır.

Tablo 21

Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Kurum Türüne Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	$\bar{X}$	sd	t	*P*
Oyun Etkileşimi	Anasınıfı	153	25,444	298	-3,016*	,003
	Anaokulu	147	27,231			
Oyun Kopukluğu	Anasınıfı	153	16,889	298	,619	,536
	Anaokulu	147	16,565			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	*P*
Oyun Aksaması	Anasınıfı	153	156,77	23986,00	10286,000	,200
	Anaokulu	147	143,97	21164,00		

*p<0,05

Tablo 21 incelendiğinde, Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin Oyun Etkileşimi alt boyutundan elde edilen puanlar, kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{oyunetkileşimi}$=-3,016, *p*<,05, r=,172). Buna göre anaokuluna devam eden çocuklara ait Oyun Etkileşimi puanları ($\bar{X}$=27,231), anasınıfına devam edenlerin puanlarından ($\bar{X}$=25,444) anlamlı olarak daha yüksektir. Bu farka ilişkin etki büyüklüğü düşük düzeydedir. Oyun Kopukluğu ve Oyun Aksaması alt boyut puanları için ise kurum türüne göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($t_{oyunkopukluğu}$=,619, *p*>,05; ($U_{oyunaksaması}$=10286,000, *p*>,05).

Çocukların oyun etkileşimi düzeyleri kurum türüne göre göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu anlamlı farklılık, anaokuluna devam eden çocukların oyun etkileşimi düzeylerinin, anasınıfına devam eden çocuklara göre daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Alanyazın incelendiğinde kurum türüne göre çocukların akran oyun davranışlarını inceleyen araştırmalar sınırlıdır.

Kocabaş (2018)'ın okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışları ile problem davranışları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkiyi

incelediği araştırmada çocukların oyun etkileşimi davranışlarının devam ettikleri okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Çalışmanın bulgularına bakıldığında özel anaokuluna devam eden çocukların, ilköğretime bağlı anasınıfına devam eden çocuklara göre oyun etkileşimleri daha yüksek düzeyde olup, elde edilen bulgular literatürü destekler niteliktedir.

Anasınıflarına giden çocukların okula 6 yaşında başlamaları bağımsız anaokullarına giden çocukların ise genelde okula daha erken yaşlarda başlıyor olmaları nedeniyle daha fazla okul tecrübesi yaşamalarından dolayı bağımsız anaokuluna giden çocukların oyun etkileşimlerinin anasınıfına giden çocuklara göre daha gelişmiş olabileceği söylenebilir. Anasınıflarının aidat ücretlerinin anaokullarına göre daha uygun oması sebebiyle sınıfların kalabalık olmasıda çocukların oyun davranışlarını olumsuz etkileyebilir. Anaokullarının anasınıflarına göre çocuklara daha zengin uyaran ve alan sunmasının, fiziksel olarak anaokulu mekanlarının oyun etkileşimine daha uygun olmasının (örneğin; daha geniş sınıflarda, oyun salonlarında çocukların farklı oyunlar kurgulayarak hem hareketli oyunlar hemde yerde oyun oynama olanağının olması gibi) çocukların oyun etkileşimlerini destekleyebileceği söylenebilir.

d. Çocukların akran oyun davranışları kardeş sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?

Çalışmaya dâhil edilen çocukların, Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği ‘nin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, kardeş sayısı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 22’de yer almaktadır.

Tablo 22

Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans Kaynağı	Kareler toplamı	Kareler Ortalaması	sd	F	*p*	Anlamlı Fark
Oyun Etkileşimi	Gruplar arası	221,401	73,800	3	2,779*	,041	1-3
	Gruplar içi	7861,879	26,560	296			
	Toplam	8083,280		299			
Oyun Kopukluğu	Gruplar arası	138,762	46,254	3	2,284	,079	-
	Gruplar içi	5994,368	20,251	296			
	Toplam	6133,130		299			
Kruskall-Wallis	Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	H	*p*	
Oyun Aksaması	Tek Çocuk	62	147,81	3	2,477	,479	-
	1 Kardeş	107	142,49				
	2 Kardeş	65	153,35				
	3 veya daha fazla kardeş	66	163,20				

*p<,05; 1: TekÇocuk, 2: 1 Kardeş, 3: 2 Kardeş, 4: 3 veya daha fazla kardeş

Tablo 22 incelendiğinde, Oyun Etkileşimi alt boyutundan elde edilen puanlar, kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{OyunEtkileşimi\ (3,\ 296)}$= 2,779, p<,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için yapılan ikili karşılaştırmalar, tek çocuk olanların Oyun Etkileşimi puanlarının ($\bar{X}$=27,742), iki kardeşi olanların puanlarından ($\bar{X}$=25,108) anlamlı olarak daha fazla olduğunu göstermektedir. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü (r=,238) düşük düzeydedir. Oyun Kopukluğu ve Oyun Aksaması alt boyutlarından elde edilen puanlar ise kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{oyunkopukluğu\ (3,\ 296)}$=2,284, p>,05; $H_{OyunAksaması}$(sd=3, n=300) = 2,477, p>,05).

Çalışma grubundaki çocukların kardeş sayılarına göre akran oyun davranışları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Hiç kardeşi olmayan çocukların oyun etkileşimi puanlarının diğer kardeş sayılarına sahip olan çocukların oyun etkileşimi puanlarından daha yüksek olduğu ve bu durumdan dolayı anlamlı farklılık ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Oyun odaklı çalışmalarda kardeş sayısı değişkenine ilişkin farklı sonuçlar elde edilmiştir. Yokuş & Yavuz Konokman (2019) okul öncesi dönemde çocukların oyun davranışları düzeylerini çeşitli değişkenler açısından inceledikleri çalışmada kardeş sayısının çocukların oyun davranışlarını özellikle itiş-kakış oyun davranışlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Bu sonuç doğrultusunda kardeşi olmayan çocukların bir ya da iki kardeşi

olan çocuklara kıyasla daha düşük itiş-kakış oyunu oynadıklarını vurgulamışlardır. Taylı (2007) ise araştırmasında bu çalışmanın bulgularının aksine kardeşi olmayan çocukların daha çok yalnız başına oyun oynadıkları; kardeşe sahip olan çocukların ise daha çok işbirliği ve birlikte oyun oynadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ancak okul öncesi dönemdeki çocukların oyun davranışlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği araştırmalar da mevcuttur (Budak, 2016; Acer, 2018; Aşık Öztürk, 2018; Kocabaş, 2018; Kozikoğlu, 2019; Macun & Güvendi, 2019). Kozikoğlu (2019) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışlarını incelediği araştırmasında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışlarının kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Budak (2016)'ın yapmış olduğu çalışmasında, çocukların oyun becerilerinin kardeş sayısına göre değişmediği görülmektedir. Aynı şekilde Macun & Güvendi (2019)'nin çocukların oynama eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından inceledikleri araştırmalarında da, çocukların oyun oynama eğilimlerinin kardeş sayısına göre değişmediği bulgusu elde edilmiştir.

Yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçta kardeşe sahip olmanın oyun etkileşimlerini olumlu etkilemesi beklenirken, kardeşe sahip olmamanın oyun etkileşiminde anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu görülmektedir. Kardeşi olmayan çocuklarda ev dışında akranlarıyla ya da diğer çocuklarla oyun oynayabilecekleri ortamları bulabilirler. Olumsuz kardeş ilişkileri deneyimlerinin ya da kardeşin olmayışı, çocukların akranlarıyla daha yakın ilişkiler kurmalarını sağlamış olabilir, dolayısıyla daha nitelikli oyun oynamalarının nedenlerinden biri olabilir (DeHart, 1999). Ayrıca tek çocuğun kardeşi olmaması nedeniyle daha fazla dışa dönük olmasıyla anlamlandırılabilmesinin yanı sıra ailelerin tek çocukla fazla vakit geçirip oyunlar oynamasıyla, çocuklarına daha çok ilgi göstermeleriyle, onlarla daha çok iletişim halinde olmalarıyla ve anne babanın eğitim düzeyi, sosyo ekonomik durumları ve yaşadıkları çevre gibi sebeplerle de açıklanabilir.

e. Çocukların akran oyun davranışları annelerinin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, anne öğrenim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 23'te yer almaktadır.

Tablo 23

Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans Kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	Sd	F	*p*	Anlamlı Fark
Oyun Etkileşimi	Gruplar arası	405,309	135,103	3	5,208*	,002	1-4 2-4
	Gruplar içi	7677,971	25,939	296			
	Toplam	8083,280		299			
Oyun Kopukluğu	Gruplar arası	76,599	25,533	3	1,248	,293	-
	Gruplar içi	6056,531	20,461	296			
	Toplam	6133,130		299			
Kruskall-Wallis	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sd	H	*p*	
Oyun Aksaması	İlkokul mezunu veya daha altı	74	160,34	3	11,540*	,009	1-4 2-4
	Ortaokul mezunu	55	176,11				
	Lise ve dengi mezunu	83	148,01				
	Lisans mezunu veya daha üstü	88	128,56				

*p<,05; 1: İlkokul mezunu veya daha altı, 2: Ortaokul mezunu, 3: Lise ve dengi mezunu, 4: Lisans mezunu veya daha üstü

Tablo 23 incelendiğinde, Oyun Etkileşimi alt boyutundan elde edilen puanlar, anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{OyunEtkileşimi\ (3,\ 296)}$= 5,208, p<,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için yapılan ikili karşılaştırmalar, anne öğrenim durumu lisans mezunu veya daha üstü olan çocukların Oyun Etkileşimi puanlarının ($\bar{X}$=27,921), anne öğrenim durumu ilkokul mezunu veya daha altı olanların ($\bar{X}$=25,230) ve anne öğrenim durumu ortaokul mezunu olanların ($\bar{X}$= 25,036) puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu farklara ilişkin etki büyüklükleri sırasıyla r_{1-4}=0,246 ve r_{2-4}=0,264 olup orta düzeye yakındır. Benzer şekilde, Oyun Aksaması alt boyutundan elde edilen puanlar, anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($H_{OyunAksaması}$(sd=3, n=300) = 11,540, p<,05). Farkın hangi gruplar

arasında olduğunun tespiti için yapılan ikili karşılaştırmalar ile anne öğrenim durumu lisans mezunu veya daha üstü olanların Oyun Aksaması puanlarının (medyan=16,00), anne öğrenim durumu ilkokul mezunu veya daha altı olanların (medyan=16,50) ve anne öğrenim durumu ortaokul mezunu olanların puanlarından (medyan=17,00) anlamlı olarak daha düşük olduğu görülmektedir. Bu farklara ilişkin etki büyüklükleri sırasıyla $r_{1\text{-}4}$=0,183 ve $r_{2\text{-}4}$=0,268 olup ilk karşılaştırma için düşük düzeyde ve ikinci karşılaştırma için orta düzeye yakındır. Oyun Kopukluğu alt boyutundan elde edilen puanlar ise anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{oyunkopukluğu\ (3,\ 296)}$= 1,248, p>,05)

Anne öğrenim durumlarına göre çocukların akran oyun davranışları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiğinde; oyun etkileşimi ve oyun aksaması alt testlerinde çocukların etkileşimli akran oyun davranışlarında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Annenin öğrenim düzeyi arttıkça çocukların oyun etkileşimleri artarken oyun aksamalarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu farklı araştırmalarla da örtüşmektedir (Gülay, 2008; Kocabaş, 2018; Günal, 2019; Kozikoğlu, 2019; Özkılıç Kabul, 2019; Vatansever, 2019). Gülay (2008) araştırmasında anne eğitim seviyeleri ile çocukların sosyal konumları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu; eğitim seviyesi yüksek annelerin çocuklarının, eğitim seviyesi düşük annelerin çocuklarına göre akranları tarafından daha çok tercih edildiklerini belirtmiştir. Çalışmada anne eğitim seviyesi ile çocukların asosyal davranışları arasında da anlamlı bir fark olduğu, eğitim seviyesi düşük annelerin çocuklarının, eğitim seviyesi yüksek annelerin çocuklarına göre asosyal davranışları daha sık gerçekleştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Vatansever (2019) anaokuluna devam eden çocukların ebeveynleri ile ilişkilerinin çocukların oyun davranışına etkisini incelediği çalışmasında çocukların oyun davranışları ile annenin eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını, tek başına oyun puanının lisansüstü mezunu olan annelerin çocuklarında anlamlı olarak daha düşük olduğunu belirtmiştir. Kozikoğlu (2019)'nun okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışlarını incelediği araştırmasında da, annesi üniversite mezunu olan çocukların annesi okuryazar olmayan, ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocuklardan daha fazla sosyal oyun davranışları sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Kocabaş(2018)'ın yapmış olduğu çalışmasında annesi ilkokul mezunu olan çocukların annesi ortaokul, annesi lise ve annesi üniversite mezunu olan çocuklara göre oyun etkileşimi davranışlarının daha düşük düzeyde

olduğu belirlenmiştir. Günal(2019) çalışmasında anne öğrenim düzeyi arttıkça okul öncesi dönem çocukların oynama eğilim düzeylerinin arttığı sonucuna varmıştır.Özkılıç Kabul (2019) annesi ilkokul ya da ortaokul mezunu olan çocukların oyun bozma düzeylerinin, annesi lisans ve lisansüstü mezunu olan çocuklara oranla yüksek seviyede olduğunu belirtmiştir.

f. Çocukların akran oyun davranışları babalarının öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, baba öğrenim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 24'te yer almaktadır.

Tablo 24

Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Baba Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	Sd	F	*P*	Anlamlı Fark
Oyun Etkileşimi	Gruplar arası	336,073	112,024	3			
	Gruplar içi	7747,207	26,173	296	4,280*	,006	1-4
	Toplam	8083,280		299			
Oyun Kopukluğu	Gruplar arası	56,588		3			
	Gruplar içi	6076,542	18,863	296	,919	,432	
	Toplam	6133,130	20,529	299			
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sd	H	*P*	
Oyun Aksaması	İlkokul mezunu veya daha altı	63	179,95				
	Ortaokul mezunu	33	158,00				
	Lise ve dengi mezunu	95	143,34	3	10,714*	,013	1-4
	Lisans mezunu veya daha üstü	109	137,45				

*p<,05; 1: İlkokul mezunu veya daha altı, 2: Ortaokul mezunu, 3: Lise ve dengi mezunu, 4: Lisans mezunu veya daha üstü

Tablo 24 incelendiğinde, Oyun Etkileşimi alt boyutundan elde edilen puanlar, baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{OyunEtkileşimi\ (3,\ 296)}$= 4,280, p<,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için yapılan ikili karşılaştırmalar, baba öğrenim durumu lisans mezunu veya daha üstü olanların Oyun Etkileşimi puanlarının

($\bar{X}$=27,339), baba öğrenim durumu ilkokul mezunu veya daha altı olanların puanlarından ($\bar{X}$=24,810) anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu farklara ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü (r=,227) düşük düzeydedir. Benzer şekilde, Oyun Aksaması alt boyutundan elde edilen puanlar, baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($H_{OyunAksaması}$(sd=3, n=300)=10,714, p<,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için yapılan ikili karşılaştırmalar ile baba öğrenim durumu lisans mezunu veya daha üstü olanların Oyun Aksaması puanlarının (medyan=16,00), baba öğrenim durumu ilkokul mezunu veya daha altı olanların puanlarından (medyan=18,00) anlamlı olarak daha düşük olduğu görülmektedir. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü (r=,237) ise düşük düzeydedir. Oyun Kopukluğu alt boyutundan elde edilen puanlar ise baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{oyunkopukluğu\ (3,\ 296)}$= ,919, p>,05)

Baba öğrenim durumuna göre çocukların akran oyun davranışları incelendiğinde; oyun etkileşimi ve oyun aksaması alt testlerine ilişkin çocukların akran oyun davranışlarının babalarının öğrenim durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı, babanın öğrenim düzeyi arttıkça çocukların oyun etkileşimlerinde artış görüldüğü, oyun aksamalarının ise azaldığı tespit edilmiştir. Âşık Öztürk (2018) babası üniversite mezunu olan çocukların grup ortamlarındaki oyun davranış düzeylerinin babası ilkokul-ortaokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğunu; babası lise mezunu olan çocukların grup ortamlarındaki oyun davranış düzeylerinin, babası ilkokul-ortaokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Günal (2019) okul öncesi dönem çocuklarının oynama eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırmasında babaların eğitim düzeyi arttıkça çocukların oyun puanlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Özkılıç Kabul (2019)'un araştırmasında babası ilkokul ya da ortaokul mezunu olan çocukların oyun bozma seviyeleri, babası lisansüstü mezunu olan çocuklardan bu araştırmanın bulgularıyla paralel olarak daha yüksektir. Kocabaş (2018) benzer şekilde babası ilkokul-ortaokul mezunu olan çocukların, babası üniversite mezunu olan çocuklara göre oyun aksaması davranışlarının daha yüksek düzeyde olduğunu belirtmiştir.

Anne-baba eğitim düzeyi arttıkça çocuklarda olumlu sosyal davranışlar artmaktadır (Uluyurt, 2012). Koçyiğit, Yılmaz & Sezer (2016) tarafından yapılan araştırmada, aile-çocuk etkileşiminin çocukların oyun becerilerini etkilediği ve uygun etkileşim biçiminin

sergilendiği ailede yetişen çocukların oyun becerilerinin yüksek, oyunlarda sergiledikleri davranışlarında olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erden & Alisinanoğlu (2002) anaokuluna devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında ebeveynlerin öğrenim düzeyleri arttıkça çocuklarının oyunlarına ilişkin daha olumlu ve bilinçli görüşlere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Üniversite mezunu ebeveynlerin çocuklarının fiziksel bakımı ile oyun ve kitap okuma gibi gelişimsel faaliyetlerine eğitim seviyesi düşük olan ailelere göre daha fazla zaman ayırdıkları ortaya konmuştur (Craig, 2006).

Işıkoğlu & İvrendi (2008) anne ve babaların çocuk oyunlarına yönelik görüşlerini inceledikleri araştırmalarında yüksek eğitim seviyesine sahip anne babaların oyunu destekleyici yönde görüş belirttikleri sonucuna ulaşmışlardır. Alanyazındaki bu araştırmalardan hareketle ebeveynlerin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğu ile kurduğu iletişimin pozitif ve verimli olduğu, çocukların olumlu sosyal davranışları daha çok görerek ebeveynlerini model aldığı, ebeveynlerin çocuklarıyla daha fazla verimli vakit geçirip oyunlar oynamaları dolayısıyla aile- çocuk etkileşiminin arttığı bununda çocukların akranlarıyla olan oyun etkileşimlerini artırırken oyun aksaması davranışlarını azalttığı söylenebilir. Eğitim seviyesi yüksek ebeveynlerin çocuk gelişimi ve eğitimi konularında daha bilinçli oldukları düşünülebilir.

g. Çocukların akran oyun davranışları annelerinin çalışma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırma kapsamında katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, anne çalışma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan İlişkisiz Örneklemler T-Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 25'de yer almaktadır.

Tablo 25

Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	$\bar{X}$	Sd	t	*P*
Oyun Etkileşimi	Çalışıyor	87	27,529	141,843	2,450*	,015
	Çalışmıyor	213	25,826			
Oyun Kopukluğu	Çalışıyor	87	16,069	298	-1,620	,106
	Çalışmıyor	213	17,000			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	*P*
Oyun Aksaması	Çalışıyor	87	135,90	11823,50	7995,500	,061
	Çalışmıyor	213	156,46	33326,50		

*p<0,05

Tablo 25 incelendiğinde, Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin Oyun Etkileşimi alt boyutundan elde edilen puanlar, anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{oyunetkileşimi}$=2,450, p<,05, r=,201). Buna göre annesi çalışan çocuklara ait Oyun Etkileşimi puanları ($\bar{X}$=27,529), annesi çalışmayanların puanlarından ($\bar{X}$=25,826) anlamlı olarak daha yüksektir. Bu farka ilişkin etki büyüklüğü düşük düzeydedir. Oyun Kopukluğu ve Oyun Aksaması alt boyut puanları için ise anne çalışma durumuna göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir farklılık görülmemektedir ($t_{oyunkopukluğu}$=-1,620, p>,05; ($U_{oyunaksaması}$=7995,500, p>,05).

Çalışmaya katılan çocukların annelerinin çalışma durumlarına göre çocukların akran oyun davranışlarından; sadece oyun etkileşimi faktöründe çalışan annelerin çocuklarının oyun etkileşimi düzeylerinin, çalışmayan annelerin çocuklarının oyun etkileşimi düzeylerinden daha yüksek olmasından dolayı anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uluyurt (2012), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkilerini bazı değişkenlere göre incelediği çalışmasında annesi çalışan çocukların akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranış geliştirme puanlarının annesi çalışmayanlara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Kocabaş (2018) çalışmasında annesi çalışan çocukların oyun etkileşimi davranışlarının annesi çalışmayan çocuklara göre daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Işıkoğlu & İvrendi (2008) erken çocukluk döneminde çocuğu olan anne babaların oyuna yönelik görüşlerini inceledikleri çalışmalarında, çalışan annelerin çalışmayan annelere göre daha çok oyunu destekleyici yönde görüş belirttikleri sonucuna varmışlardır. İlgili literatürdeki araştırmaların sonuçları ve bu çalışmanın bulguları düşünüldüğünde çalışan annelerin çocukları ile gün içerisinde

daha az zaman geçirdiklerini düşündükleri için işten döndüklerinde çocuklarının oyun etkinliklerine katıldığı ve etkinlik sırasında çocuğun isteklerini göz önüne aldığı bu durumunda çocuğun oyun becerilerini desteklediği söylenebilir. Diğer bir deyişle çalışan annelerin çocuklarıyla daha etkili ve verimli zaman geçirdikleri düşünülebilir. Ayrıca annesi çalışan çocuğun gün içerisinde annesi dışında bakımı ile ilgilenen farklı bir kişinin de olması ve bu kişiyle de kurduğu etkileşim sosyal davranışlarını dolayısıyla da oyun etkileşimini destekliyor olabilir. Annesi çalışan çocukların genel olarak okul öncesi eğitim kurumuna daha erken yaşta başlıyor olmaları da oyun becerilerini destekleyebilir.

h. Çocukların akran oyun davranışları ailenin aylık gelirine göre farklılaşmakta mıdır?

Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği 'nin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarında, ailenin aylık gelir durumu değişkenine bağlı olarak farklılığın olup olmadığının araştırılması amacıyla uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 26'da bulunmaktadır.

Tablo 26

Katılımcıların Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği' nin Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Ailenin Aylık Gelir Durumuna Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	Sd	F	*p*	Anlamlı Fark
Oyun Etkileşimi	Gruplar arası	417,121	139,040	3	5,369*	,001	1-4 2-4
	Gruplar içi	7666,159	25,899	296			
	Toplam	8083,280		299			
Oyun Kopukluğu	Gruplar arası	174,715	58,238	3	2,893*	,036	1-3 1-4
	Gruplar içi	5958,415	20,130	296			
	Toplam	6133,130		299			
Kruskall-Wallis	Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	H	*p*	
Oyun Aksaması	2000 TL ve altı	77	178,55	3	20,471*	,000	1-4 1-3 2-3
	2001-4000 TL	106	158,69				
	4001-6000 TL	58	116,99				
	6001 TL ve üzeri	59	132,12				

*p<,05; 1: 2000 TL ve altı, 2: 2001-4000 TL, 3: 4001-6000 TL, 4: 6001 TL ve üzeri

Tablo 26 incelendiğinde, Oyun Etkileşimi alt boyutundan elde edilen puanlar, ailenin aylık gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{OyunEtkileşimi\ (3,\ 296)}$=5,369, p<,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için yapılan ikili karşılaştırmalar, ailenin

aylık geliri 6001tl ve üzeri olanların Oyun Etkileşimi puanlarının ($\bar{X}$=28,525), aylık geliri 2000tl ve altı olanların puanlarından ($\bar{X}$=25,247) ve aylık geliri 2001-4000tl arası olanların puanlarından ($\bar{X}$=25,726) anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu farklara ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü (r=,308) 1 ve 4 numaralı grupların karşılaştırılması için orta düzeydedir. 2 ve 4 numaralı grupların karşılaştırılmasındaki farka ilişkin etki büyüklüğü (r=,252) ise yaklaşık olarak orta düzeydedir.

Oyun Kopukluğu alt boyutu için elde edilen puanlar da ailenin aylık gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{oyunkopukluğu\ (3,\ 296)}$= 2,893, p<,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için yapılan ikili karşılaştırmalar, ailenin aylık geliri 2000tl ve altı olanların Oyun Etkileşimi puanlarının ($\bar{X}$=19,338), aylık geliri 6001tl ve üzeri olanların puanlarından ($\bar{X}$=16,254) ve aylık geliri 4001-6000tl arası olanların puanlarından ($\bar{X}$=16,172) anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu farklara ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü (r=,312) 1 ve 4 numaralı grupların karşılaştırılması için orta düzeydedir. 1 ve 3 numaralı grupların karşılaştırılmasındaki farka ilişkin etki büyüklüğü (r=,287) ise orta düzeye oldukça yakındır.

Benzer şekilde, Oyun Aksaması alt boyutundan elde edilen puanlar, ailenin aylık gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($H_{OyunAksaması}$(sd=3, n=300)= 20,471, p<,05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespiti için yapılan ikili karşılaştırmalar ile ailenin aylık geliri 6001tl ve üzeri olanların Oyun Aksaması puanlarının (medyan=16,00), aylık geliri 2000tl ve altı olanların puanlarından (medyan=17,00) anlamlı olarak daha düşük olduğu görülmektedir. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü (r=,266) ise orta düzeye yakındır. Ayrıca ailenin aylık geliri 4001-6000tl arası olanların Oyun Aksaması puanlarının (medyan=15,00), aylık geliri 2000tl ve altı olanların puanlarından (medyan=17,00) ve aylık geliri 2001-4000tl arası olanların puanlarından (medyan=17,00) anlamlı olarak daha düşük olduğu görülmektedir. 1 ve 3 numaralı gruplar arası farka ilişkin etki büyüklüğü (r=,353) orta düzeyde olup 2 ve 3 numaralı gruplar arasındaki farka ilişkin etki büyüklüğü (r=,231) ise düşük düzeydedir.

Ailenin aylık gelirine göre çocukların akran oyun davranışları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiğinde; oyun etkileşimi, oyun aksaması ve oyun kopukluğu alt testlerinde ailenin aylık gelirine göre çocukların akran oyun davranışları arasında anlamlı farklılık olduğu ve ailesinin aylık geliri yüksek olan çocukların oyun etkileşimi

davranışları yüksekken oyun aksaması ve oyun kopukluğu davranışlarının düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın bu bulgusu farklı araştırmalarla da örtüşmektedir (Işıkoğlu & İvrendi, 2008; Camgöz, 2010; Değirmenci, 2016; Acer, 2018; Kocabaş, 2018; Can Yaşar, Karaca, Kaya & Aral, 2019; Günal, 2019,). Camgöz (2010), çalışmasında alt gelir düzeyinde olan ailelerin çocuklarının oyun etkileşiminin daha düşük olduğunu, oyun aksaması ve oyun kopukluğu davranışlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Değirmenci (2016), çocukların oyunları ile gelir düzeyi arasında bir ilişkinin olduğunu, gelir düzeyi yükseldikçe çocukların oyun davranışlarının arttığını belirtmektedir. Can Yaşar, Karaca, Kaya & Aral (2019) baba görüşlerine göre çocukların akran oyun davranışlarını incelemiş, alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının oyun etkileşimlerinin orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocuklarının oyun etkileşimlerine göre daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Aynı şekilde Acer (2018)'in okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında da, ailesinin aylık gelir düzeyi 3001 tl ve üstü olan çocukların, ailesinin aylık gelir düzeyi 1500 tl ve altı olan çocuklara oranla oyun etkileşimlerinin daha fazla olduğu bulgusu elde edilmiştir. Kocabaş (2018) okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışları ile çocukların problem davranışları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında orta sosyo-ekonomik düzeye sahip çocukların oyun etkileşimi davranışlarının üst sosyo-ekonomik düzeye sahip çocuklara göre daha düşük düzeyde olduğu, oyun kopukluğu davranışlarının ise daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Günal (2019) okul öncesi dönem çocuklarının oynama eğilimleri ile öğrenme stillerini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında ailelerin gelir düzeyi arttıkça okul öncesi öğrencilerinin oynama eğilim düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Işıkoğlu & İvrendi(2008) araştırmalarında düşük gelir düzeyindeki anne babaların orta ve yüksek gelir düzeyindeki ailelere göre oyun hakkında daha olumsuz düşündükleri sonucuna ulaşmışlardır.

Cinel (2006) araştırmasında çocukların evde oyuncaklarıyla oynama süresinin sosyo ekonomik düzeyden etkilendiğini, alt sosyo ekonomik düzeydeki çocukların 1 veya daha az saat oyuncak ve oyun materyaliyle oynadıklarını belirtmiştir. Aynı araştırmada ebeveynlerin evde çocuklarla oyun ve oyuncaklarla oynama süresinin üst ve alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerde anlamlı şekilde farklılaştığı ve bu farkın üst

sosyoekonomik düzeydeki aileler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Roopnarine, Fouts, Lamb ve Lewis-Elligan (2005) Afro-Amerikan çocukların babaları ile etkileşimini inceledikleri araştırmalarında düşük gelirli çocukların babaları ile iletişim kurma ve zaman geçirme olanağının yüksek gelirli ailelere mensup çocuklara kıyasla daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Karaca, Kaya & Can Yaşar (2019) çalışmalarında düşük sosyoekonomik düzeydeki aileler dahilinde babaların çocuklarıyla orta ve üst düzeydeki ailelere nazaran kaliteli etkileşimler yaşayamadıklarını belirtmişlerdir. Ailenin gelirinin çocukla ebeveynin birlikte geçirdiği zamanın kalitesine ve ebeveyn çocuk arasında geçen etkileşime olumlu yansıdığı söylenebilir. Ailelerin gelir düzeyleri yükseldikçe ekonomik güce sahip olmalarından kaynaklı olarak çocuklarının gelişimlerine katkı sağlayacak uyaranlarla çocuklarının gelişimini daha çok destekleyebilecekleri, çocukları daha fazla dış çevreyle etkileşime girdirebilecekleri (sosyal aktiviteler gibi) ve daha iyi imkânlar sağlayabilecekleri söylenebilir. İlgili literatürdeki pek çok araştırmanın sonuçları ve bu çalışmanın bulguları düşünüldüğünde; çocuğun yetişmiş olduğu zengin uyaranlı bir çevrenin ve oyun davranışlarını destekleyecek bir ortamın sağlanmasının çocukların oyun etkileşiminde olumlu bir faktör olduğu söylenebilir. Aileleri maddi anlamda zorluk çeken çocukların diğer çocukların elde ettiği olanaklardan (oyun materyalleri, eğitim, sosyal aktiviteler vb.) daha az faydalandıkları ve bu durumun sosyal duygusal gelişimlerini ve akranlarıyla olan oyun etkileşimlerini de olumsuz etkileyebileceği söylenebilir.

Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Bulgular

Bu kısımda 3. ve 4. alt problemlere ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

3.Alt Problem

60-72 aylık çocukların "Sosyal Beceri Ölçeği"nden aldıkları puan ortalamaları nasıldır?

Araştırma kapsamında katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği 'nin toplam puan ve üç alt boyutundan aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler Tablo 27' de bulunmaktadır.

Tablo 27

Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyutları İçin Betimsel İstatistikler

Ölçek toplam/ alt boyut	$\bar{X}$	ss	En Düşük puan	En Yüksek Puan	Çarpıklık	Basıklık	Madde Ortalaması
Sosyal İşbirliği Becerileri	40,810	5,056	20,000	44,000	-2,134	4,169	3,711
SosyalBağımsızlık Ve Sosyal Kabul Becerileri	26,763	4,831	14,000	32,000	-0,781	-0,380	3,348
Sosyal Etkileşim Becerileri	14,013	2,584	4,000	16,000	-1,129	0,591	3,503
Toplam	81,587	10,733	45,000	92,000	-1,287	1,075	3,548

Tablo 27'de Sosyal Beceri Ölçeği birinci alt boyutu olan Sosyal İşbirliği Becerileri puanlarına ait betimsel istatistikler ele alındığında, puan ortalamasının 40,810 olduğu görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre bu alt boyut için alınan en düşük puan 20,00 iken en yüksek puan 44,00'dır. Basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde ise bu değerlerin -1 ile +1 aralığında olmadığı yani puanlarının normal dağılımdan sapma gösterdiği söylenebilir. Madde ortalaması da göz önüne alındığında (3,711) çocukların sosyal işbirliği becerilerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyutu için puan ortalamasının 26,763 olduğu görülmektedir. Bu alt boyut için en düşük puan 14,00 iken en yüksek puan 32,00'dır. Basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde ise bu değerlerin ±1 arasında olduğu yani puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Madde ortalaması incelendiğinde (3,348) çocukların sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul becerileri yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyutu için ise puan ortalaması 14,013'dür. Bu alt boyuttan alınan en düşük puan 4,00 iken en yüksek puan 16,00'dır. Basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde ise bu değerlerin ±1 arasında olmadığı yani puanlarının normal dağılımdan sapma gösterdiği söylenebilir. Madde ortalaması incelendiğinde (3,503) çocukların sosyal etkileşim becerilerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Sosyal Beceri Ölçeği'nin tamamından elde edilen puanlar için ortalama 81,587'dir. Ölçekten alınan en düşük puan 45,00 iken en yüksek puan 92,00'dır. Basıklık ve çarpıklık değerleri ele alındığında ise ölçeğin tamamından elde edilen puanlar için bu değerlerin ±1 arasında olmadığı yani puanlarının normal dağılımdan sapma gösterdiği söylenebilir.

Madde ortalaması incelendiğinde ise (3,548) çocukların sosyal becerileri ölçeğinin genelindeki durumlarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Sosyal becerinin alt boyutlarına ve geneline ilişkin alınan puanlar incelendiğinde çalışma grubundaki çocukların sosyal becerilerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Sosyal beceriler; çocuğun bireysel özelliklerinden, yaşadığı sosyal çevre koşullarından ve sosyal deneyimlerinden etkilenir. Anne-baba çocuk etkileşimi, kardeş ilişkileri, akranlar ve arkadaşlık ilişkileri, okul ve öğretmenler, sosyal çevre, kültür kitle iletişim araçları, sosyo-ekonomik düzey cinsiyet, yaş, çocuğun engelli olup olmaması, mizaç, sosyal becerileri etkileyen faktörlerdendir (Hansa Bilek, 2011; Erten,2012; Işık, 2007). Çeşitli faktörlerin etkilerinin çalışma grubundaki çocukların sosyal becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu düşünülebilir.

4.Alt Problem

60-72 aylık çocukların sosyal becerileri çocuğa ve aileye ilişkin değişkenlere (cinsiyet, okula devam süresi, öğrenim gördüğü kurum türü, kardeş sayısı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne çalışma durumu ve aylık gelir) göre farklılaşmakta mıdır?

a. Çocukların sosyal becerileri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırma kapsamında katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği ‘nin toplam puan ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarda, cinsiyet değişkenine göre farklılık bulunup bulunmadığının araştırılması amacıyla uygulanan İlişkisiz Örneklemler T-Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 28’de bulunmaktadır.

Tablo 28

Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği' nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	$\bar{X}$	sd	t	*P*
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	Kız	146	27,637	292,868	3,109*	,002
	Erkek	154	25,935			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	Kız	146	172,40	25170,50	8044,500*	,000
	Erkek	154	129,74	19979,50		
SosyalEtkileşim Becerileri	Kız	146	165,60	24178,00	9037,000*	,001
	Erkek	154	136,18	20972,00		
Toplam	Kız	146	169,85	24797,50	8417,500*	,000
	Erkek	154	132,16	20352,50		

*p<0,05

Tablo 28 incelendiğinde, Sosyal Beceri Ölçeği 'nin Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyutundan elde edilen puanlar, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{sosyalbağımsızlık}$=3,109, p<,05, r=,179). Buna göre kızlara ait Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri puanları ($\bar{X}$=27,637), erkeklerin puanlarından ($\bar{X}$=25,935) anlamlı olarak daha yüksektir. Benzer şekilde, Sosyal Beceri Ölçeği 'nin toplam puanı, Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyutları için cinsiyete göre oluşturulan gruplarda da anlamlı bir farklılık görülmektedir ($U_{sosyalişbirliği}$=8044,500, p<,05, r=0,255; $U_{sosyaletkileşim}$=9037,000, p<,05, r=0,185; U_{toplam}=8417,500, p<,05, r=0,218). Sosyal İşbirliği Becerileri alt boyutu için kızlara ait puanlar (medyan=43,00), erkeklere ait puanlardan (medyan=42,00) anlamlı olarak daha yüksektir. Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyutu için kızlara ait puanlar (medyan=16,00), erkeklere ait puanlardan (medyan=14,00) anlamlı olarak daha yüksektir. Sosyal Beceri Ölçeğinden elde edilen toplam puan için kızlara ait puanlar (medyan=87,00), erkeklere ait puanlardan (medyan=82,00) anlamlı olarak daha yüksektir. Sosyal Beceri Ölçeğinden elde edilen toplam puan ve her üç alt boyutu için de cinsiyete göre hesaplanan farklara ilişkin etki büyüklükleri düşük düzeydedir.

Aydın (2019), tek çocuklu aileler ve çok çocuklu ailelerin çocuklarını sosyal beceri düzeyleri bakımından incelemiş, kız çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Temel (2018), yerleşim yerlerine göre anne baba tutumlarının okul öncesi çocukların sosyal becerilerine etkisini incelediği araştırmasında köyde yaşayan çocukların sosyal becerilerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı farklılık yaratmazken, kentte

yaşayan çocuklarda anlamlı farklılık yarattığını; kız çocuklarının sosyal beceri puan ortalamasının erkek çocukların sosyal beceri puan ortalamasına göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Öğretir (2017), çocukların sosyal becerileri ile yaş, cinsiyet, eğitim durumu gibi demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla 5-6 yaş grubu 300 çocuk ile gerçekleştirdiği araştırmasında; cinsiyet değişkenin sosyal beceriler üzerinde farklılık yaratan bir değişken olduğu, kız çocukların daha gelişmiş sosyal becerilere sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Paslı (2017), kız çocukların sosyal beceri puanlarının erkek çocuklardan daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Kılınç & Ceylan (2017) 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarında 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin sosyal işbirliği ve sosyal etkileşim boyutlarında kız çocuklarının lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Akduman, Günindi & Türkoğlu (2015), okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışma sonucunda kız çocuklarının sosyal beceri puan ortalamaları yüksek çıkarken; erkeklerin ise problem davranış puanları yüksek bulunmuştur. Kurtulan(2015) erken çocukluk döneminde (4-7 yaş) bilişsel beceriler ile sosyal beceriler arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında alınan sosyal beceri puanlarının erkeklere oranla kızlarda daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Keçecioğlu (2015) Milli Eğitim Bakanlığı(MEB) okul öncesi eğitim programı ve Montessori yaklaşımına göre eğitim alan 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerini incelediği araştırmasında MEB programına göre eğitim alan kız çocukların sosyal becerilerinin erkek çocuklardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tanrıöğen (2014), okul öncesi dönemi çocukların yaşadıkları sosyo kültürel ortamların sosyal beceri ile arasındaki ilişkiyi belirlediği çalışmasında sosyal becerinin cinsiyete göre farklılaştığını, kız çocukların erkek çocuklarına göre daha yüksek sosyal beceri düzeyine sahip olduklarını belirtmiştir. Elibol Gültekin (2008) 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerini bazı değişkenler açısından incelediği araştırmasında kız çocukların erkek çocuklara göre İşbirliği, Kendini İfade Etme/Atılganlık, Özdenetim Alt Ölçek ve Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanlarında daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine benzer sonuçları ortaya koyan konuya ilişkin diğer çalışmalarda(Tutkun, 2012; Türkoğlu, 2013; Yener, 2014; Tatlı & Pirpir, 2015; Göger, 2018; Gözce Binbir, 2018; Ilgın, 2018; Karabulut, 2018; Altıntaş, 2019; Atmaca, 2019; Dişçi, 2019; Eğin Işık, 2019; Güllüce, 2019; Gürgen, 2019; Korkut, 2019) kızların sosyal beceri düzeylerinin erkeklerden daha

yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bulgularıyla paralellik gösteren bu çalışmaların yanı sıra okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği araştırmalar da mevcuttur (Erbay, 2008; Akman, Topçu, Baydemir, Şahin, Şirin & Çelik-Arslan, 2011; Hansa Bilek, 2011; Doğanay Koç, 2017; Zembat, Koçyiğit, Akşin Yavuz & Tunçeli, 2018;Özkılıç Kabul, 2019). Zembat, Koçyiğit, Akşin Yavuz & Tunçeli (2018), çocukların benlik algısı, mizaç ve sosyal becerileri arasındaki ilişkileri inceledikleri çalışmada cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmişlerdir. Aynı şekilde Hansa-Bilek (2011), okul öncesi dönem çocuklarını ev ile okul ortamında incelemiş, cinsiyet değişkeninin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerini etkilemediği sonucuna varmıştır.

Bu araştırmayla birlikte günümüze kadar yapılan araştırmalardan sosyal beceri düzeyinin kızların lehine çıkan sonuçları düşünüldüğünde; bu farkın bireyin kişisel özelliği ile ilişkili olabileceği gibi toplumsal cinsiyet rolleri (Tanrıöğen, 2014) ile de ilişkili olabileceği düşünülebilir. Toplumlara göre kız ve erkeklere yüklenen sorumluluklar farklılık gösterdiği için karşılaşılan sosyal beceri düzeyleride değişiklik gösterebilir. Ayrıca bu farkın çocukların yetiştirilme tarzından da kaynaklanabileceği ifade edilmiştir (Tatlı, 2014; Ilgın, 2018). Anne babalar tarafından genellikle kız çocuklarının küçük yaşlardan itibaren gerek ev ortamında gerekse çevrelerinde daha sakin daha uyumlu olmalarına yönelik yetiştirilmeye dair tutumlar sergilenmekte, bu durum da ilerleyen dönemlerde kız çocukların sosyal ilişkilerinde uyumlu olarak daha başarılı olmasına sebep olabilmektedir.

b. Çocukların sosyal becerileri okula devam sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırma kapsamında katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği ‘nin toplam puan ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, okula devam süresine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan İlişkisiz Örneklemler T-Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 29’da yer almaktadır.

Tablo 29

Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği' nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Okula Devam Süresine Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	$\bar{X}$	sd	T	*P*
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	1. Yılı	187	40,535	298	-,585	,559
	1 Yıldan fazla	113	41,266			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	1. Yılı	187	145,95	27292,50	9714,500	,226
	1 Yıldan fazla	113	158,03	17857,50		
Sosyal Etkileşim Becerileri	1. Yılı	187	149,70	27993,00	10415,000	,821
	1 Yıldan fazla	113	151,83	17157,00		
Toplam	1. Yılı	187	146,13	27325,50	9747,500	,260
	1 Yıldan fazla	113	157,74	17824,50		

Tablo 29 incelendiğinde, Sosyal Beceri Ölçeği 'nin Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyutundan elde edilen puanlar, okula devam süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{sosyalbağımsızlık}$=-,585, *p*>,05). Benzer şekilde, Sosyal Beceri Ölçeği 'nin toplam puanı, Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyutları için okula devam süresine göre oluşturulan gruplarda da anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($U_{sosyalişbirliği}$=9714,500, *p*>,05; $U_{sosyaletkileşim}$=10415,000, *p*>,05; U_{toplam}=9747,500, *p*>,05).

Araştırmaya alınan çocukların okula devam süresine göre sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın bulguları farklı araştırmalardan elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir (Can Yaşar, 2011; Papatğa, 2012; Dülger, 2016; Paslı, 2017; Göger, 2018; Güllüce, 2019; Deniz, 2019). Can Yaşar (2011), çocukların sosyal uyum ve becerilerini anne ve öğretmen görüşlerine göre incelediği araştırmasında anne görüşlerine göre okul öncesi eğitim kurumunda ilk yılı olan çocuklar ile iki yıl ve daha fazla süredir devam eden çocuklar arasında sosyal beceri açısından bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Dülger (2016), yaptığı araştırmada okula devam süresi değişkeninin çocukların sosyal beceri düzeylerini etkilemediğini belirtmiştir. Deniz (2019), 60-72 aylık çocuklarla yapmış olduğu çalışmasında çocukların sosyal beceri düzeylerini okula devam süresi değişkenine göre incelemiş, okula devam süresinin sosyal beceri düzeylerini etkilemediği sonucuna varmıştır. Bu araştırmaya göre

çocukların okul öncesi eğitim kuruma devam etme süreleri sosyal beceri düzeylerini yordamamaktadır. Bu sonucun ailelerin çocuklara sundukları sosyal beceriyi destekleyecek ortamlardan ve çocukların karşılaştıkları sosyal beceri deneyimlerinden kaynaklanabileceği söylenebilir.

c. Çocukların sosyal becerileri devam ettikleri kurum türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği 'nin toplam puan ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, kurum türüne göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan İlişkisiz Örneklemler T-Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 30'da yer almaktadır.

Tablo 30

Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği' nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Kurum Türüne Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	$\bar{X}$	sd	t	*P*
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	Anasınıfı	153	40,477	298	-2,331*	,020
	Anaokulu	147	41,157			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	Anasınıfı	153	146,92	22479,50	10698,500	,450
	Anaokulu	147	154,22	22670,50		
Sosyal Etkileşim Becerileri	Anasınıfı	153	144,86	22163,00	10382,000	,209
	Anaokulu	147	156,37	22987,00		
Toplam	Anasınıfı	153	140,26	21460,50	9679,500*	,037
	Anaokulu	147	161,15	23689,50		

Tablo 30 incelendiğinde, Sosyal Beceri Ölçeği 'nin Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyutundan ve toplam puanından elde edilen puanlar, kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{sosyalbağımsızlık}$=-2,331, p<,05, r=,134; U_{toplam}=9679,500, p<,05; r=,121). Anaokuluna giden çocukların Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyutundan elde ettikleri puanlar ($\overline{X}$=41,157), anasınıfına devam edenlerin puanlarından ($\overline{X}$=40,477) anlamlı olarak daha yüksektir. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü (r=,134) düşük düzeydedir. Benzer şekilde, anaokuluna devam eden çocukların Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanından elde ettikleri puanlar (medyan=87,00), anasınıfına

devam edenlerin puanlarından (medyan=85,00) anlamlı olarak daha yüksektir. Bu farka ilişkin hesaplanan etki büyüklüğü (r=,121) düşük düzeydedir. Sosyal Beceri Ölçeği 'nin Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyutları için kurum türüne göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($U_{sosyalişbirliği}$=10698,500, p>,05; $U_{sosyaletkileşim}$=10382,000, p>,05).

Kurum türüne göre çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiğinde; sosyal bağımsızlık - sosyal kabul alt boyutu ile sosyal beceri ölçeği toplam puanı geneline ilişkin anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre gruplar arası farkın anaokuluna devam eden çocukların lehine olduğu görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu farklı araştırmalarla da örtüşmektedir (Gunindi, 2011; Yener Öztürk, 2014). Gunindi(2011), okul öncesi dönem çocuklarının bağımsız anaokulu ve anasınıfına devam etmeleri durumunun sosyal beceri düzeyleri arasında fark oluşturup oluşturmadığını tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmasında, bağımsız anaokullarına giden okul öncesi dönemi çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin ilköğretim kurumlarında bulunan anasınıfına giden çocuklardan daha yüksek düzeyde olduğunu belirtiştir. Benzer bir sonuç Yener Öztürk (2014)'ün çalışmasında da görülmektedir.

Bağımsız anaokullarına giden çocukların genellikle okula daha erken yaşta başlamaları, kulüp eğitimine katılmalarıyla okulda tam gün kalabilmeleri bu süreçte daha fazla yaşantı elde etmeleri çocukların sosyal beceri düzeylerini olumlu yönde etkileyebilir. Öte yandan anaokullarının anasınıflarına nazaran daha fazla uyarıcıya ve alana sahip olmalarının çocukların sosyal beceri gelişimlerine olumlu katkılarının olduğu düşünülebilir.

d. Çocukların sosyal becerileri kardeş sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?

Çalışmaya dâhil edilen çocukların, Sosyal Beceri Ölçeği 'nin tamamı ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, kardeş sayısı değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 31'de yer almaktadır.

Tablo 31

Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği' nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	*P*
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	Gruplar arası	53,548	17,849	3	,763	,516
	Gruplar içi	6924,649	23,394	296		
	Toplam	6978,197		299		
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	H	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	Tek Çocuk	62	155,31	3	1,053	,788
	1 Kardeş	107	150,65			
	2 Kardeş	65	141,76			
	3 veya daha fazla kardeş	66	154,33			
Sosyal EtkileşimBecerileri	Tek Çocuk	62	164,27	3	3,835	,280
	1 Kardeş	107	148,02			
	2 Kardeş	65	137,62			
	3 veya daha fazla kardeş	66	154,26			
Toplam	Tek Çocuk	62	163,30	3	1,745	,627
	1 Kardeş	107	145,98			
	2 Kardeş	65	147,92			
	3 veya daha fazla kardeş	66	148,35			

Tablo 31 incelendiğinde, Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyutundan elde edilen puanların kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F_{\text{sosyal bağımsızlık (3, 296)}}$= ,763, p>,05). Benzer şekilde, Sosyal Beceri Ölçeği 'nin toplam puanı, Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyutları için kardeş sayısına göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($H_{\text{sosyalişbirliği}}$(sd=3, n=300)=1,053, p>,05; $H_{\text{sosyaletkileşim}}$(sd=3, n=300)= 3,835, p>,05; H_{toplam}(sd=3, n=300)=1,745, p>,05).

Araştırmada çocukların kardeş sayılarına göre sosyal beceri düzeylerinin farklılaşmadığı görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu farklı araştırmalarla da örtüşmektedir (Sarı, 2007; Elibol Gültekin, 2008; Erbay, 2008; Hansa Bilek, 2011; Yener Öztürk, 2014; Akduman, Günindi, & Türkoğlu, 2015; Keçecioğlu, 2015; Dülger, 2016; Doğanay Koç, 2017; Paslı, 2017; Ilgın, 2018; Altıntaş, 2019; Atmaca, 2019; Fidan, 2019; Güllüce, 2019; Gürgen, 2019; Korkut, 2019; Öztürk, 2019; Taşyürek Teker, 2019). Sarı (2007), anasınıfına giden 5-6 yaş dönemi çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının çocuğun sosyal uyum

ve becerilerine etkisini araştırdığı çalışmasında çocukların sosyal beceri düzeylerinin kardeş sayısı değişkeninden anlamlı ölçüde etkilenmediğini belirtmiştir. Benzer bir sonuca ulaşan Ilgın (2018), çocukların sosyal beceri düzeylerinin kardeş sayısı değişkeninden anlamlı ölçüde etkilenmediğini belirtmiştir. Fidan (2019), anne baba ve öğretmen görüşleri açısından çocukların sosyal becerilerini sahip olduğu kardeş sayısı değişkenine göre incelemiş, bu değişkenin sosyal beceriler üzerinde etkili olmadığını bulmuştur. Bu araştırmayla birlikte günümüze kadar yapılan araştırmalardan sosyal beceri düzeyinin kardeş sayısı değişkeninden etkilenmediği sonucu düşünüldüğünde; çocukların sosyal becerileri üzerinde kardeş sayısının dışında etkili olabilecek farklı değişkenlerin (okulöncesi eğitim, akran ilişkileri, anne baba etkileşimi, çevresindeki diğer insanlarla kurduğu ilişkiler) olabileceği sonucuna ulaşılabilir. Ilgın (2018), sosyal becerilerin toplumsal olaylardan öğrenilerek bireysel olarak edinildiğini belirtmiştir. Bununla birlikte Yener Öztürk (2014), sosyal becerilerin kazanılmasında çocuğun kardeşleri ile kurduğu ilişkilerin niceliğinden ziyade niteliğinin daha önemli ve etkili olabileceğini ifade etmiştir.

e. Çocukların sosyal becerileri annelerinin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Çalışmaya dâhil edilen çocukların, Sosyal Beceri Ölçeği ‘nin tamamı ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, anne öğrenim durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 32’de yer almaktadır.

Tablo 32

Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği' nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	*P*
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	Gruplar arası	44,310	14,770	3	,631	,596
	Gruplar içi	6933,886	23,425	296		
	Toplam	6978,197		299		
Kruskall-Wallis	Grup	N	SıraOrtalaması	sd	H	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	İlkokul mezunu veya daha altı	74	138,60	3	3,160	,368
	Ortaokul mezunu	55	147,86			
	Lise ve dengi mezunu	83	150,87			
	Lisans mezunu veya daha üstü	88	161,81			
Sosyal Etkileşim Becerileri	İlkokul mezunu veya daha altı	74	142,21	3	2,400	,494
	Ortaokul mezunu	55	144,84			
	Lise ve dengi mezunu	83	151,42			
	Lisans mezunu veya daha üstü	88	160,14			
Toplam	İlkokul mezunu veya daha altı	74	138,60	3	4,707	,195
	Ortaokul mezunu	55	139,36			
	Lise ve dengi mezunu	83	153,69			
	Lisans mezunu veya daha üstü	88	164,45			

Tablo 32 incelendiğinde, Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyutundan elde edilen puanların anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F_{sosyalbağımsızlık\ (3,\ 296)}$=,631, *p*>,05). Benzer şekilde, Sosyal Beceri Ölçeği 'nin toplam puanı, Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyutları için anne öğrenim durumuna göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($H_{sosyalişbirliği}$(sd=3, n=300)= 3,160, *p*>,05; $H_{sosyaletkileşim}$(sd=3, n=300)=2,400, *p*>,05; H_{toplam}(sd=3, n=300)= 4,707, *p*>,05).

Bu çalışmada, annelerinin öğrenim düzeylerine göre çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bulgusuyla tutarlı olarak, Özbey (2009), anne öğrenim düzeyine göre çocukların sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının farklılaşmadığını belirtmiştir. Benzer bir sonuca ulaşan Gökçe (2013), altı yaş çocuklarıyla yapmış olduğu çalışmasında çocukların sosyal beceri

düzeylerini anne öğrenim düzeyi değişkenine göre incelemiş, çocukların anne öğrenim düzeylerinin sosyal beceri düzeylerini etkilemediğini vurgulamıştır. Aynı şekilde Işıkol (2019)'un ebeveynlerin akılcı olmayan inançları ve ebeveynlik öz yeterlik algıları ile çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasında bulunan ilişkiyi incelediği araştırmasında, sosyal becerilerin anne öğrenim düzeyine göre değişmediği bulgusu elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularıyla paralellik gösteren bu çalışmaların yanı sıra okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerinin anne öğrenim durumuna göre farklılık gösterdiği araştırmalar da mevcuttur. Sarı (2007) anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisini incelediği araştırmasında, çocukların sosyal uyum ve becerilerinin annenin öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini, annelerin eğitim seviyesi arttıkça çocukların sosyal uyumlarının arttığını belirtmiştir. Yaşar Ekici (2013) tarafından yapılan çalışmada annenin öğrenim durumu ile okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri arasında ilişki olduğu; annesi lisans ve ön lisans mezunu olan çocukların sosyal becerilerinin, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Saitoğlu (2020) yaptığı çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarının sosyal becerilerinin annelerin eğitim durumuna göre farklılaştığını belirtmiş; anneleri üniversite mezunu olan çocukların sosyal becerilerinin anneleri okuryazar olmayan ya da ilkokul ve lise mezunu olan çocuklardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

f. Çocukların sosyal becerileri babalarının öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Çalışmaya katılan çocukların, Sosyal Beceri Ölçeği 'nin tamamı ve alt boyutlarından elde ettikleri puanların, baba öğrenim durumu değişkenine bağlı olarak farklılışıp farklılaşmadığının araştırılması amacıyla yapılan ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 33'te bulunmaktadır.

Tablo 33

Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği' nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Baba Öğrenim Durumuna Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	*P*
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	Gruplar arası	68,563	22,854	3	,979	,403
	Gruplar içi	6909,634	23,343	296		
	Toplam	6978,197		299		
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	H	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	İlkokul mezunu veya daha altı	63	137,56	3	2,758	,430
	Ortaokul mezunu	33	142,32			
	Lise ve dengi mezunu	95	153,74			
	Lisans mezunu veya daha üstü	109	157,63			
Sosyal Etkileşim Becerileri	İlkokul mezunu veya daha altı	63	139,51	3	3,809	,283
	Ortaokul mezunu	33	134,09			
	Lise ve dengi mezunu	95	156,73			
	Lisans mezunu veya daha üstü	109	156,39			
Toplam	İlkokul mezunu veya daha altı	63	143,70	3	3,968	,265
	Ortaokul mezunu	33	126,95			
	Lise ve dengi mezunu	95	159,23			
	Lisans mezunu veya daha üstü	109	153,95			

Tablo 33 incelendiğinde, Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyutundan elde edilen puanların baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F_{sosyalbağımsızlık\ (3,\ 296)}$= ,979, p>,05). Benzer şekilde, Sosyal Beceri Ölçeği 'nin toplam puanı, Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyutları için baba öğrenim durumuna göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($H_{sosyalişbirliği}$(sd=3, n=300)=2,758, p>,05; $H_{sosyaletkileşim}$(sd=3, n=300)=3,809 p>,05; H_{toplam}(sd=3, n=300)=3,968, p>,05).

Baba öğrenim durumlarına göre çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiğinde hiçbir faktörde anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda bu bulguyu destekleyen sonuçlar olduğu görülmektedir. Türkoğlu (2013), çocukların sosyal becerilerini babaların babalık rollerini algılamalarıyla eşlerinden gördükleri destek çerçevesinde incelemiş, babaların öğrenim durumunun çocukların sosyal beceri davranışlarını etkilemediğini belirtmiştir. Gözce Binbir (2018) aile- öğretmen iletişim ve işbirliği ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi belirlediği çalışmasında çalışma grubunda yer alan çocukların babalarının öğrenim durumunun sosyal becerileri üzerine anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna varmıştır.

Papatğa (2012) otizmli çocukların oyun becerileri ile davranış ve sosyal beceri özelliklerini karşılaştırdığı araştırmasında otizmli, zihinsel engelli ve normal gelişim gösteren çocukların ebeveynlerinin eğitim durumlarının çocukların sosyal becerileri üzerine herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna varmıştır. Aynı şekilde Taşyürek Teker(2019)'in çocukların baba ilgi düzeyleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında babalarının eğitim düzeylerine göre çocukların sosyal becerilerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmalarda çocukların sosyal becerilerinin anne- baba öğrenim durumuna göre farklılık göstermemesinden yola çıkarak çocukların sosyal beceri düzeylerinde anne-babalarının öğrenim durumunun temel bir belirleyici ölçüt olmadığı söylenebilir. Özabacı (2006) tarafından yapılan araştırmada çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmiş, çocukların sosyal beceri düzeyi ile ebeveynlerin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların sosyal beceri kazanım sürecinde başka değişkenlerin(anne-baba çocuk ilişkisi, anne- baba tutumu, anne-babanın çocukla geçirdiği nitelikli zaman, ebeveynlerin çocuk gelişimi ve eğitimi hakkındaki bilgisi v.b.) etkili olabileceği söylenebilir.

g. Çocukların sosyal becerileri annelerinin çalışma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırma kapsamında katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği 'nin toplam puan ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, anne çalışma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan İlişkisiz Örneklemler T-Testi ve Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 34'te yer almaktadır.

Tablo 34

Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği' nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Anne Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	$\bar{X}$	Sd	t	*P*
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	Çalışıyor	87	27,000	298	,542	,588
	Çalışmıyor	213	26,667			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	Çalışıyor	87	157,80	13728,50	8630,500	,334
	Çalışmıyor	213	147,52	31421,50		
Sosyal Etkileşim Becerileri	Çalışıyor	87	156,36	13603,00	8756,000	,414
	Çalışmıyor	213	148,11	31547,00		
Toplam	Çalışıyor	87	158,99	13832,50	8526,500	,277
	Çalışmıyor	213	147,03	31317,50		

Tablo 34 incelendiğinde, Sosyal Beceri Ölçeği'nin Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyutundan elde edilen puanlar, anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t_{sosyalbağımsızlık}$=,542, *p*>,05). Benzer şekilde, Sosyal Beceri Ölçeği'nin toplam puanı, Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyutları için anne çalışma durumuna göre oluşturulan gruplarda da anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($U_{sosyalişbirliği}$=8630,500, *p*>,05; $U_{sosyaletkileşim}$=8756,000, *p*>,05; U_{toplam}=8526,500, *p*>,05).

Gür (2016) çocuk evlerinde yaşayan çocuklar ile ailesiyle birlikte yaşayan çocukların akran ilişkileriyle sosyal davranışlarını incelediği çalışmasında ailesiyle birlikte yaşayan çocukların sosyal becerilerinin annenin çalışma durumuna göre değişmediğini belirtmiştir. Doğanay Koç (2017) 60 ay ve üzeri çocuklarla yaptığı çalışmasında çocukların sosyal becerilerini annelerinin çalışma durumu değişkenine göre incelemiş, bu değişkenin sosyal beceriler üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Dişçi(2019) benzer şekilde çocukların sosyal değerleri ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında anne çalışma durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmiştir. Bu çalışmanın bulgularının aksine Vaizoğlu'nun (2008) çalışmasında annenin çalışmasının çocukların sosyal becerisini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Fidan (2019) 'ın okul öncesi dönem çocuklarının ve anne babalarının sosyal beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelediği araştırmasında ise, çalıştığını belirten annelerin çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin, çalışmadığını ifade eden

annelerin çocuklarının sosyal beceri düzeylerinden anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonucundan yola çıkarak; çalışan anneler düşünüldüğünde çalışma ortamı gereği kişilerarası ilişkilerin fazlalığı ve geliştirilen sosyal becerilerin çocuklara da model olacağı düşünülebilir. Ayrıca Fidan(2019) anneleri çalışan çocukların anneden farklı bireylerle bir araya gelmesinin onlara sosyal becerilerini geliştirme fırsatı sunabileceğini ve annenin ev ekonomisine destek olmasıyla çocuğa sunulan imkânların artmasının da etkili olabileceğini belirtmiştir. Çalışmayan annelerin ise çocuklarıyla daha fazla zaman geçirme olanağına sahip olduğu söylenebilir. Birlikte geçirilen vakitlerde kurulan iletişim ve etkileşimler çocuğun sosyal beceri düzeyini olumlu yönde etkileyebilir.

h. Çocukların sosyal becerileri ailenin aylık gelirine göre farklılaşmakta mıdır?

Çalışmaya katılan çocukların, Sosyal Beceri Ölçeği'nin tamamı ve alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, ailenin aylık geliri değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 35'te yer almaktadır.

Tablo 35

Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeği'nin Toplam Puan ve Alt Boyutlarından Elde Ettikleri Puanların Aylık Gelir Durumuna Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	*P*
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	Gruplar arası	1,704	,568	3	,024	,995
	Gruplar içi	6976,493	23,569	296		
	Toplam	6978,197		299		
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	H	*P*
Sosyal İşbirliği Becerileri	2000 TL ve altı	77	143,19	3	3,564	,313
	2001-4000 TL	106	143,25			
	4001-6000 TL	58	160,82			
	6001 TL ve üzeri	59	162,92			
Sosyal Etkileşim Becerileri	2000 TL ve altı	77	142,71	3	1,713	,634
	2001-4000 TL	106	149,57			
	4001-6000 TL	58	152,47			
	6001 TL ve üzeri	59	160,41			
Toplam	2000 TL ve altı	77	142,88	3	1,180	,758
	2001-4000 TL	106	149,61			
	4001-6000 TL	58	154,63			
	6001 TL ve üzeri	59	157,98			

Tablo 35 incelendiğinde, Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyutundan elde edilen puanların ailenin aylık gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($F_{sosyalbağımsızlık\ (3,\ 296)}$=,024, *p*>,05). Benzer şekilde, Sosyal Beceri Ölçeği'nin toplam puanı, Sosyal İşbirliği Becerileri ve Sosyal Etkileşim Becerileri alt boyutları için aylık gelir durumuna göre oluşturulan gruplarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($H_{sosyalişbirliği}$(sd=3, n=300)=3,564, *p*>,05; $H_{sosyaletkileşim}$(sd=3, n=300)=1,713, *p*>,05; H_{toplam}(sd=3, n=300)= 1,180, *p*>,05).

Bu çalışmada, ailenin aylık gelir durumuna göre çocukların sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Tanrıverdi & Erarslan (2015) çocukların sosyal becerilerini değer kazanımları çerçevesinde incelemiş, ailenin aylık gelirinin çocukların sosyal beceri düzeylerini etkilemediğini vurgulamışlardır. Yaşar Ekici (2015), okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında ailenin ekonomik durumunun çocukların sosyal beceri düzeylerini etkilemediğini belirtmiştir. Araştırmanın bu sonucu önceki çalışmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir. Bu çalışmadan elde edilen bulgulardan farklı olarak Ateş (2019), okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile

ebeveynlerin duygusal okuryazarlığı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, ailenin gelir düzeyi arttıkça çocukların sosyal beceri düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırmayla birlikte günümüze kadar yapılan araştırmalardan çocukların sosyal beceri düzeyinin ailenin aylık geliriyle ilgili çıkan sonuçları düşünüldüğünde; ailenin gelir durumunun düşük ya da yüksek olmasının ebeveynlerin çocukları ile aralarındaki sosyal ilişkilerini, çocukları ile iletişimlerini ve model olmalarını etkilemediği sonucuna ulaşılabilir.

Çocukların Akran Oyun Davranışları ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Bu kısımda 5. alt probleme ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

5. Alt Problem

60-72 aylık çocukların akran oyun davranışları ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

60-72 aylık çocukların Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanlarıyla Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyut puanları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Sosyal Beceri Ölçeği'nin Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri alt boyut puanları ve Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği'nin Oyun Etkileşimi ve Oyun kopukluğu alt boyut puanları normal dağılım göstermektedir (Tablo 2 ve Tablo 19). Diğer puanlar ise normal dağılımdan sapma göstermektedir. Bu nedenle normal dağılım özelliği sağlayanlar arasında Pearson, normallik olmadığı durumda Spearman korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır. Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyut puanları arasında hesaplanan korelasyon katsayıları Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36

Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanları ile Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Alt Boyut Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

	Oyun Etkileşimi	Oyun Aksaması	Oyun Kopukluğu
Sosyal İşbirliği Becerileri	,415*[a]	-,531*[a]	-,493*[a]
Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri	,718*[b]	-,267*[a]	-,484*[b]
Sosyal Etkileşim Becerileri	,726*[a]	-,232*[a]	-,397*[a]
Sosyal Beceri Ölçeği toplam puan	,733*[a]	-,384*[a]	-,578*[a]

*p<,01; r = 0,00-0,30 düşük, 0,30-0,70 orta, 0,70-1,00 yüksek
[a]Spearman korelasyon
[b]Pearson korelasyon

Tablo 36 incelendiğinde Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği alt boyut puanları arasındaki bütün karşılaştırmalar açısından anlamlı bir ilişki görülmektedir (p<,01). Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği-Oyun Etkileşimi alt boyutu arasında pozitif yönde bir ilişki vardır. Oyun etkileşimi ile Sosyal İşbirliği Becerileri arasında orta düzeyde bir ilişki varken, Oyun Etkileşimi ile Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri, Sosyal Etkileşim Becerileri ve Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki vardır. Yani katılımcıların sosyal becerileri arttıkça oyun etkileşimleri de artmaktadır.

Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanları ile Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Oyun Aksaması ve Oyun Kopukluğu alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Diğer bir deyişle katılımcıların sosyal becerileri arttıkça oyun aksaması ve oyun kopukluğu gibi durumları azalmaktadır. Burada hesaplanan korelasyon katsayılarının genel anlamda orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Çalışma grubundaki çocukların akran oyun davranışları ile sosyal becerileri arasında ilişki olup olmadığı incelendiğinde; çocuğun etkileşimli akran oyun davranışları ile toplam sosyal beceri ortalamaları arasında p<,01'e göre tüm faktörler arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oyun etkileşimi davranışları ile sosyal becerinin toplamı ve tüm alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki görülmektedir. Oyun aksaması ve oyun kopukluğu davranışları ile sosyal becerinin toplamı ve tüm alt boyutları arasında ise negatif yönde anlamlı ilişkinin varlığı tespit edilmiştir.

Çocukların oyun davranışlarının incelendiği araştırmalarda akranlarıyla oynadıkları etkileşimli oyunların; çocukların sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal kabul becerisini desteklediği ve sosyal yeterliliklerine olumlu yansımalarının olduğu belirtilmektedir.

Coolahan, Fantuzzo, Mendez & McDermott (2000) etkileşimli oyunu tercih eden çocukların sınıf içi yetkinliklerini inceledikleri çalışmalarında, çocukların oynadıkları etkileşimli oyunların onların sosyal kabul, sosyal beceri, öğrenmeye isteklilik, akranları tarafından sevilme, akademik başarı ve arkadaşlıklarda tercih edilmesi ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ogelman & Erten Sarıkaya (2014) okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışlarının akran ilişkileri üzerindeki yordayıcı etkisini incelemişler, sosyal oyun düzeyinin çocukların olumlu sosyal davranışlarını yordadığını belirtmişlerdir. Çocukların sosyal oyun düzeyi arttıkça olumlu sosyal davranış düzeylerinin arttığı, sosyal olmayan davranış düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmanın sonucu, bu çalışmanın bulgusuyla oyun etkileşiminin çocukların sosyal becerilerini olumlu yönde etkilemesi bakımından paralellik göstermektedir. Benzer bir sonuca ulaşan Kılınç (2016) çalışmasında sosyal becerilerin sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık alt boyutlarının sosyal oyunu pozitif yönde anlamlı biçimde yordadığı sonucuna varmıştır. Papatğa (2012) otizmli çocukların oyun becerileri ile davranış ve sosyal beceri özeliklerini karşılaştırmak amacı ile yaptığı çalışmasında otizmli, zihinsel engelli ve normal gelişim gösteren çocukların oyun becerileri ile sosyal becerileri arasında pozitif yönde bir ilişkinin var olduğunu, oyun becerisi yüksek olan çocukların sosyal becerisinin de yüksek olacağını belirtmiştir.

Gagnon & Nagle (2004) 50-66 aylık çocukların etkileşimli oyunları ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, grup oyunlarında uyumlu ve istekli olan çocukların sosyal becerilerinin diğer çocuklara oranla daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşmışlardır. Koçyiğit, Sezer & Yılmaz (2015) 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında çocukların sosyal yetkinlikleri arttıkça oyun becerilerinin de arttığını vurgulamışlardır. Öztürk (2019) 4-6 yaşındaki çocukların bağlanma stilleri ile sosyal beceri düzeyi ve oyun davranışı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında çocukların sosyal beceri düzeyi ve oyun davranışı arasında ilişki olduğunu, oyun davranışı gelişen çocukların sosyal beceri düzeylerinin arttığını belirtmiştir. Harchik, Licciardello ve Luiselli

(2008) çalışmalarında sosyal açıdan olumsuzluk sergileyen altı-sekiz yaşları arasındaki çocukların oyundaki sosyal yeterliklerinin, çocuklar ile oynanan grup oyunlarının, akran etkileşiminin ve etkileşime karşılık verme eğitiminin çocukların sosyal becerilerini artırdığını ve özgüvenlerini desteklediğini tespit etmeşlerdir.

Bu çalışmaların sonuçları ile yapılan araştırmanın bulguları birlikte düşünüldüğünde çocukların akranlarıyla oynadıkları etkileşimli oyunların sosyal beceri düzeyi ile ilişkili olduğu söylenebilir. Oyun etkileşimi; diğer çocuklara yardım etme, onları belli durumlarda rahatlatma, oyunda yaratıcılık gösterme ve arkadaşlarını oyuna katılmaları için teşvik etme gibi becerileri içermektedir. Bu becerilerin her birinin birer olumlu sosyal davranış olduğu düşünüldüğünde çocukların akranlarıyla oynadıkları etkileşimli oyunlar ile çocuğun sosyal becerileri arasında ilişki olduğu, bu oyunların çocuğun sosyal becerilerini öngörebileceği söylenebilir.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde oyun aksaması davranışının, sosyal becerilerin tümüyle ilişkili olduğu görülmektedir. Oyun aksaması davranışları ile sosyal becerinin toplamı ve tüm alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı ilişkinin varlığı tespit edilmiştir.

Salı (2014)'nın 5-6 yaş çocuklar ile gerçekleştirdiği çalışmada çocukların akranlarının şiddetine maruz kalmaları ile akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışları göstermeleri ilişkilendirilmiş, özellikle çocukların akranları tarafından şiddete maruz kaldıkları zaman sosyal davranışlarının azaldığını vurgulamıştır. Çalışmanın sonucuna göre de oyun esnasında çocuğun devam eden akran etkileşimini engelleyici, aksatıcı saldırganlığı, anti sosyal davranışları içeren oyun aksaması davranışları çocukların sosyal becerilerinde anlamlı farklılık yaratmaktadır. Benzer bir sonuca ulaşan Gülay (2009) çocukların akranların şiddetine maruz kalma düzeyleri arttıkça sosyal olmayan davranış düzeylerinin de arttığını, başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış düzeyinin ise azaldığını belirtmiştir. Ogelman & Sarıkaya (2014)'ün araştırmasıyla bu çalışmanın sonuçları örtüşmektedir. Ogelman & Sarıkaya (2014) çocukların itiş-kakış oyun düzeylerinin artmasıyla birlikte, aşırı hareketlilik, saldırganlık, korkulu-kaygılı olma ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin de arttığını; olumlu sosyal davranış düzeylerinin azaldığını vurgulamışlardır. Kocabaş (2018) okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların oyun davranışları ile çocukların problem davranışları ve akademik benlik

saygıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında çocukların anti-sosyal davranışları arttıkça oyun aksaması davranışlarının da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Bir başka araştırmada sosyal ve duygusal gelişimin desteklendiği eğitim ortamlarında bulunan çocukların saldırganlık, anksiyete ve anti sosyal davranışlar gibi istenmeyen davranışlarının azaldığı görülmektedir (Denham ve Weisberg'den aktaran Kocabaş, 2018). Kılınç (2016) çalışmasında itiş kakış oyunu oynayan çocuklarda sosyal iş birliğinin daha düşük düzeyde seyrettiğini, buna karşın dışa yönelim problem davranışlar ve benmerkezci davranışların daha sıklıkla gözlemlendiğini vurgulamaktadır.

Akranlarına karşı saldırgan olma, anti sosyal davranışlar sergileme gibi çocuğun devam eden akran etkileşimini engelleyici davranışlar genel olarak akranlar tarafından reddedilmenin ve şiddete maruz kalmanın nedenleri arasında yer aldığından oyun aksaması davranışlarının sosyal beceriler ile negatif yönde ilişkili olması olağan bir sonuç olarak yorumlanabilir.

Oyun kopukluğu davranışları ile çocukların sosyal becerileri arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aşık Öztürk (2018) okul öncesi eğitim kurumlarında grup ortamlarındaki oyunu değerlendirerek çocukların oyun davranışları ile sosyal yetkinlikleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında çocukların kaygılı/içedönük davranışlarının grup ortamlarındaki oyun becerilerini olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir. Coolahan, Fantuzzo, Mendez & McDermott (2000) etkileşimli akran oyunları ile öğrenme davranışları ve problem davranışlar arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında oyundan kopma davranışları sergileyen çocukların akranları tarafından çoğu zaman kabul görmediğini belirtmişlerdir. Newton & Jenvey (2011) 3-5 yaşlarındaki 85 Avustralyalı çocuk ile yaptıkları araştırmalarında tek başına oyun oynama ile sosyal yeterlik arasında anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğunu, tek başına oyun oynayan çocukların sosyal yeterliklerinin düşük seviyede olduğunu vurgulamışlardır. Kılınç (2016) çalışmasında etrafını herhangi bir amaç gütmeksizin izlemeye dönük oyun olarak tanımlanan sessiz oyunu tercih eden çocukların, sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık beceri düzeylerinin düşük olduğu ve akran ilişkileri kurmada güçlük çektikleri için içe yönelim problem davranışları gösterme eğiliminde oldukları sonucuna varmıştır. Benzer bir sonuca ulaşan Ogelman & Sarıkaya (2014) çocukların sessiz oyun düzeyleri arttıkça, korkulu-kaygılı

olma ve sosyal olmayan davranış düzeylerinin arttığını olumlu sosyal davranış düzeylerinin azaldığını, sıklıkla sessiz bir biçimde yalnız başına oyun oynayan küçük çocukların akran ilişkilerinde korkulu-kaygılı bir görünüm sergileyebildiklerini ve akranlarına yönelik olumlu sosyal davranışlarla ilgili desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Durualp (2009) altı yaş çocuklar ile yapmış olduğu araştırmasında çocukların sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda deney grubunda yer alan çocukların Sosyal Beceri Ölçeği'nin uyumsuzluk ve çekingenlik alt boyutlarında oyun temelli sosyal beceri eğitimi programına katıldıktan sonra gelişme gözlemlendiği, deney grubunda bulunan çocukların kontrol grubunda bulunan çocuklardan daha yüksek düzeyde sosyal becerilere sahip olduğu tespit edilmiştir.

Oyun kopukluğu akran oyununa katılmada çocuğun göstermiş olduğu çekingenliği, içe kapanıklığı ve sonuç olarak oyuna katılmayışını gösteren boyuttur. Bu araştırmaların sonuçları ile yapılan çalışmanın bulguları birlikte düşünüldüğünde sosyal becerilerin arkadaşlık ilişkileri, oyun etkileşimleri içerisinde öğrenilip geliştirildiği düşünüldüğünde kendisini akranları arasından soyutlamış çocuğun, sosyal öğrenme yönüyle eksik kaldığı ve sosyal becerilerinin bu sebeple desteklenemediği söylenebilir.

Bir beceriyi kazanmanın en iyi yolu onu uygulamaktır. Akran oyunları sırasında çocuklar birbirleriyle kurduğu etkileşimler aracılığıyla sosyal yaşamla ilgili birçok beceriyi kazanabilme şansına sahiptirler. Çocuklar hayatı boyunca kendileri için gerekli olacak bilgileri ve sosyal becerileri oyun içinde fark etmeden akranlarıyla olan etkileşimleri sayesinde öğrenme fırsatı yakalamaktadırlar. Öte yandan sosyal beceri eksikliği olan çocuklarda hem dışa yönelen davranış problemleri (saldırganlık, hiperaktivite, karşı gelme vb.) hem de içe yönelen davranış problemleri (korku, huzursuzluk, içine kapanık vb) gelişme riski daha fazla olabilmektedir (Özbey, 2009). Çocukların arkadaşlarıyla kurdukları olumlu akran ilişkilerinin çocukların oyunlarıyla sağlanabileceği ve oyunlarında arkadaşlarıyla iletişim sorunu yaşanmasının ve akranlarla olumsuz ilişkiler kurulmasının da problem davranışları arttırabileceği bilinmektedir (Kılınç, 2016) . İlgili literatürdeki pek çok araştırmanın sonuçları ve bu çalışmanın bulguları düşünüldüğünde; çocukların akran oyunlarının niteliğinin, sosyal becerilerini şekillendirdiği, çocuktaki sosyal işbirliği, sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul gibi becerilerin gelişimine yansıdığı söylenebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların akran oyun davranışlarının ve sosyal becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve aralarında nasıl bir ilişkinin olduğunun ortaya konması amacıyla Kars ili Merkez ilçesinde bulunan ilköğretim okullarına bağlı anasınıflarına ve anaokullarına devam eden 300 çocukla gerçekleştirilen bu araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çocukların Akran Oyun Davranışlarına İlişkin Sonuçlar

Çocukların oyun etkileşimlerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu , oyun aksaması ve oyun kopukluğu davranışlarının düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların *cinsiyetlerine* göre akran oyun davranışları incelendiğinde; Penn Etkileşimli Akran Oyunları ölçeğinin tüm alt boyutlarına ilişkin akran oyun davranışları arasında çocukların cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olduğu ve bu farkın kız çocuklarının oyun etkileşimi davranışlarının yüksek olmasından, erkek çocukların ise oyun aksaması ve oyun kopukluğu davranışlarının daha yüksek olmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların *okula devam süresine, devam ettikleri kurum türüne, kardeş sayılarına ve anne çalışma durumlarına* göre akran oyun davranışları incelendiğinde; oyun etkileşimi alt boyutu haricinde diğer alt boyutlara ilişkin anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Oyun etkileşimi alt boyutunda oluşan farklılığın sırasıyla bir yıldan uzun

süredir okula devam eden, anaokuluna giden, tek çocuk olan ve annesi çalışan çocuklar lehine olduğu sonucuna varılmıştır.

Anne öğrenim durumlarına ve *baba öğrenim durumlarına* göre oyun etkileşimi ve oyun aksaması alt boyutlarına ilişkin çocukların akran oyun davranışlarında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Annenin ve babanın öğrenim düzeyi arttıkça çocukların oyun etkileşimi davranışlarının anlamlı farklılık yaratacak oranda artış gösterdiği, oyun aksaması davranışlarının ise azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ailenin aylık gelir durumuna göre Penn Etkileşimli Akran Oyunları ölçeğinin tüm alt boyutlarına ilişkin akran oyun davranışları arasında ailenin aylık gelir durumuna göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Ailenin aylık gelir durumu arttıkça çocukların oyun etkileşimi davranışlarının anlamlı farklılık yaratacak oranda artış gösterdiği, oyun kopukluğu ve oyun aksaması davranışlarının ise azaldığı tespit edilmiştir.

Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Sonuçlar

Çocukların sosyal becerilerinin ölçeğin genelinde ve tüm alt boyutlarında yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların "Sosyal Beceri Ölçeği"nin toplamına ve bu ölçeği oluşturan üç alt boyutlarına ilişkin puan ortalamaları *cinsiyete* göre kız çocukların lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Çocukların "Sosyal Beceri Ölçeği"nin toplamına ve bu ölçeği oluşturan Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları *kurum türü* değişkenine göre anaokullarının lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Çocukların "Sosyal Beceri Ölçeği"ne ilişkin puan ortalamaları *okula devam sürelerine* ve *kardeş sayılarına* göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Çocukların "Sosyal Beceri Ölçeği"ne ilişkin puan ortalamaları *anne öğrenim durumuna, baba öğrenim durumuna, anne çalışma durumuna ve ailenin aylık gelir durumuna* göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Çocukların Akran Oyun Davranışları ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar

Çalışma grubundaki çocukların akran oyun davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişki incelendiğinde*; sosyal beceriler ile* akran oyun davranışlarının boyutlarından *oyun etkileşimi arasında pozitif yönde* anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca *sosyal beceriler ile* akran oyun davranışlarının boyutlarından *oyun aksaması ve oyun kopukluğu boyutları arasında negatif yönde* anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Okul öncesi eğitimi alan 60-72 aylık çocukların akran oyun davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmanın sonuçlarına göre uygulamaya yönelik ve araştırmacılara yönelik şu öneriler verilebilir:

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Araştırmanın bulguları doğrultusunda, çocukların akran oyun davranışları ile sosyal becerileri arasındaki anlamlı ilişki sosyal becerilerin gelişimi için oyunun bir araç olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Bu sonuçtan hareketle okul öncesi eğitim yöneticileri ve öğretmenleri çocukların kendilerini rahatça ifade edebilecekleri, akranlarıyla etkileşimli oyunlar oynayabilecekleri, yaşamdan farklı rollere bürünebilecekleri, sosyal becerilerini geliştirebilecekleri eğitim ortamları oluşturulması konusunda bilgilendirilmeli ve eğitim uygulamalarında bu nokta dikkate alınarak farklı etkinlik uygulamalarına yer vermeleri desteklenmelidir.
- Öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir beceri olan sosyal becerinin geliştirilebilmesi için çocuğun ilk sosyal ortamı olan ailesi ve yetiştiği ortamın önemi büyüktür. İlk olarak ailede geliştirilen sosyal beceriler ev ortamının ardından okul ortamında çocukların aile dışında farklı bireyler ve akranları ile kurdukları iletişim ve sosyal etkileşim aracılığıyla gelişme imkânı bulur. Kazanılan bu sosyal beceriler çocuğun tüm yaşamını etkileyecek ve şekil verecektir. Sosyal becerilerin uygun eğitsel ve ailesel yaşantılarla

desteklenip geliştirilebileceği düşünüldüğünde ailenin rolünün yanında bu becerilerin gelişimi konusunda eğitimcilerin rolü de büyüktür. Bu nedenle çocuklarla yapılan çalışmalar kadar çocuklara model olacak ebeveynlerin ve öğretmenlerin kendi sosyal becerilerine ve sosyal becerilerin çocuklara kazandırılmasına yönelik; sosyal becerinin ne olduğu, önemi ve nasıl geliştirebilecekleri noktalarında bilgilendirici eğitim seminerleri düzenlenebilir, seminerlerde kaynak olarak ilgili broşürler, kitapçıklar ve mobil uygulamalar hazırlanabilir.

- Bilinçli bir ebeveyn çocuğunun akran oyunlarını destekleyerek çocuklarının sosyal becerilerine katkı sağlayabilir. Aileler oyunun önemi hakkında bilgilendirilmeli, çocukların sosyal becerileri kazanmaları için fırsat vermeli ve özellikle oyun aksaması ve oyun kopukluğu gibi olumsuz oyun davranışları gösteren çocuklara sosyalleşebileceği ortamlar oluşturularak akranlarıyla olumlu arkadaşlıklar kurmaları ve etkileşimli oyunlar oynamaları desteklenmelidir.

- Araştırma sonucundan hareketle; ebeveynler ve öğretmenlerin kız ve erkek çocuklarını yetiştirirken cinsiyet temelli eğitimden ziyade gelişim temelli bir eğitimi benimsemeleri gerekmektedir. Öğretmenler sınıf ve okul ortamında çocukların kendini rahat ifade edebilecekleri ortamlar hazırlamalı ve çocukların oyun tercihlerine saygı duymalıdırlar. Kız ve erkek çocuklarına etkinlikler ve serbest oyun zamanlarında eşit davranarak, eşit sorumluluklar verebilirler. Öğretmenler sosyal uyum ve becerilerin evde desteklenmesi için aile katılım etkinliklerinden yaralanabilir ve aileler için bazı seminerler, toplantılar düzenleyerek velileri bilgilendirme çalışmalarından faydalabilir.

- Anasınıfına devam eden çocukların anaokuluna devam eden çocuklardan daha düşük düzeyde sosyal beceriye sahip oldukları sonucu dikkate alınarak okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi konusunda yürütülen çalışmalarda; bağımsız anaokullarının sayısının artırılması ya da ilköğretim okulları bünyesinde bulunan anasınıflarının yapısal olarak iyileştirilerek fiziksel donanım konusundaki eksiklikleri tamamlanıp, bağımsız anaokulları ile eş düzey duruma getirilmesi yoluna gidilerek çocukların sosyal becerileri üzerinde olumlu etkiler oluşturulabilir.

- Araştırma sonucuna göre sosyal beceriler ile akran oyun davranışlarının boyutlarından oyun aksaması ve oyun kopukluğu boyutları arasında negatif yönde anlamlı ilişki

görülmüştür. Bu sonuçtan hareketle oyun aksaması ve oyun kopukluğu davranışları gösteren akran oyun davranışları yetersiz çocuklar saptanarak bu çocuklara sosyal beceri eğitimi programları uygulanabilir.

- Öğretmenlere çocukların sergilemiş oldukları oyun kopukluğu ve oyun aksaması davranışlarının sebepleri ve önlenmesi, çocukların akran oyun davranışları gibi konulara ilişkin eğitim seminerleri verilerek, öğretmenlerin bu konudaki farkındalıkları ve duyarlılıkları artırılarak bu konunun önemi vurgulanabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Yapılan araştırmanın verileri "Penn Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeği" ve "Sosyal Beceri Ölçeği" kullanılarak öğretmelerin görüşleri alınarak toplanmıştır ve sonuçlar öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinin yanında ebeveynlerin görüşlerini alarak yapılabilecek farklı çalışmalar oyun ve sosyal beceriler konularında daha kapsamlı verilerin elde edilmesini sağlayabilir. Bunun yanında çalışmadaki ölçekler ailelere ve öğretmenlere eş zamanlı uygulanarak aradaki farklılıklar karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
- Bu çalışma Kars ili Merkez ilçesinde, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 ay grubunda bulunan 300 çocuk ile yapılmıştır. Faklı çalışma gruplarında (farklı yaşta olan, farklı yerleşim biriminde yaşayan, okul öncesi eğitim almayan, farklı il merkezlerinde bulunan, özel eğitime ihtiyaç duyan, parçalanmış aile ya da tek ebeveynli aile vs.) yapılabilecek çalışmalarla karşılaştırmalı sonuçlar elde edilebilir. Ayrıca çocukların akran oyun davranışları ve sosyal becerileri farklı değişkenlerle (çocuğun yaşı, öğretmenin yaşı, öğrenim durumu, kıdemi, vb.) incelenebilir.
- Çocukların akran oyun davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin daha ayrıntılı incelenmesi açısından gözleme dayalı çalışmalar yapılabilir. Ayrıca çocuklara yönelik olarak sosyal beceri ve oyun konusunda eğitim programları oluşturularak bu programların çocukların oyun davranışları ve sosyal becerileri üzerindeki etkilerini inceleyen deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Yapılabilecek boylamsal araştırmalar çocuklardaki oyun davranışlarının ve sosyal becerilerin gelişimine yönelik sürecin daha detaylı incelenip çözümlenmesine olanak sağlayabilir.

•

KAYNAKLAR

Acer, S. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-72 aylık çocukların değer düzeyleri ile akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Acıbal, G. (2020). *Oyun temelli sosyal beceri eğitiminin 60-72 aylık çocukların dil gelişimine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Acun-Kapıkıran, N., Bora-İvrendi, A. & Adak, A. (2005). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *19*(1), 19-27.

Ahmetoğlu, E., Acar, I. H. & Aral, N. (2016). Penn Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Öğretmen Formunun (PEAOÖ-Ö) uyarlama çalışması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *7*(1), 104-119.

Akandere, M. (2003). *Eğitici okul oyunları.* Ankara: Nobel.

Akduman, G., Günindi, Y. & Türkoğlu, D. (2015). Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *8*(37), 673-683.

Akgün, Ö. E., Büyüköztürk, Ş., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Kılıç, Ç. E. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem.

Akkök F. (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi, öğretmen el kitabı*, Ankara: MEB.

Akman, B., Topçu Z., Baydemir G., Şahin S., Şirin E. & Çelik-Arslan A.(2011). 6 yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin oyun arkadaşı tercihleri üzerindeki etkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences, 6*(2), 1548-1560.

Akyel, Y. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama yöntemi yeterliklerinin değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Altıntaş, H., (2019). *Öğretmenlerin çocuklarla kurdukları ilişkiyi algılama biçimleri ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Aral, N., Gürsoy, F. & Köksal, A. (2000). *Okul öncesi eğitimde oyun*. İstanbul: Ya-Pa.

Arslan, A. & Dilci, T. (2018). Çocuk oyunlarının çocukların gelişim alanlarına yönelik etkilerinin geçmiş ve günümüz bağlamında incelenmesi (Sivas ili örneklemi). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *28* (1), 47-59. http://dx.doi.org/10,18069/Firatsbed.388064

Ashiabi, S. G. (2007). Play in the preschool classroom: its socioemotional, significance and the teacher's role in play. *Journal of Early Childhood Education, 35*(2), 24-28.

Aslan Metin, Ö. (2013). *Anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarında ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Aşık-Öztürk, M. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarında grup ortamlarındaki oyunun değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Atabey, D. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının etkili iletişim ve sosyal becerileri üzerine bir çalışma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *19*(1), 185-199.

Atmaca, R. N., (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve sosyal beceri düzeyleri ile annelerin empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ateş, S., (2019). *60-66 ay okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların sosyal beceri düzeyleri ile ebeveynlerin duygusal okuryazarlığı arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Avcıoğlu, H., (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi.* Ankara: Kök.

Aydın, A., (2008). *Sembolik oyun testi'nin türçe'ye uyarlanması ve okul öncesi dönemdeki normal, otistik ve zihin engelli çocukların sembolik oyun davranışlarının karşılaştırılması.* Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Aydın, S., (2019*). Tek çocuklu aileler ve çoğul çocuklu ailelerin çocuklarının sosyal beceri düzeyi bakımından değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsi, İstanbul.

Aydoğdu, F. & Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(11), 38-49.

Bacanlı, H. (Ed.). (1999a). *Sosyal beceri eğitimi. İlköğretimde rehberlik.* Ankara: Nobel.

Bacanlı, H. (1999b). *Sosyal beceri eğitimi.* Ankara: Nobel.

Bayrak, Ş.(2019). *48-72 aylık çocukların etkileşimli akran oyun davranışları ile ahlaki yargı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , İstanbul.

Bee, H. & Boyd, D. (2009). *Çocuk gelişimi psikolojisi.* İstanbul: Kaknüs

Budak, O. (2016). *4-5 yaş çocuklarının oyuncak tercihleri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bülbül, N. E. (2008). *4 yas çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Ankara: Pegem.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem.

Camgöz, A. (2010). *Ankara örneklemin de penn etkileşimli akran oyunu ölçeğinin 60–72 aylık düşük sosyoekonomik düzeydeki çocukların ebeveyn ve öğretmenlerine uyarlanması.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Can Yaşar, M. (2011). Anne ve öğretmen görüşlerine göre çocukların sosyal uyum ve becerilerinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi* , *13*(2), 141-157.

Can Yaşar, M., Karaca, N. H., Kaya, Ü. Ü. & Aral ,N. (2019). Baba görüşlerine göre çocukların akran oyun davranışlarının incelenmesi. *I. Uluslararası Oyun Kongresi Bildirileri 1,* 7-22.

Cinel, N. Ö.(2006). *Farklı sosyo ekonomik düzeydeki 3-6 yaş grubu çocuğu olan anne babaların oyuncak ve oyun materyalleri hakkındaki görüşlerinin ve bu yaş grubu çocukların sahip oldukları oyuncak ve oyun materyallerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences*. New York: Academic Press.

Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, *112*(1), 155–159.

Coolahan, K., Fantuzzo, J., Mendez, J. & McDermott, P. (2000). Preschool peer interactions and readiness to learn: Relationships between classroom peer play and learning behaviors and conduct. *Journal of Educational Psychology*, *92*(3), 458-465.

Craig, L. (2006). Parental education, time in paid work and time with children: An Australian time-diary analysis. *The British Journal of Sociology*, *57*(4), 553-575.

Cutting, A. L. & Dunn, J. (1999). Theory of mind, emotion understanding, language, and family background: Individual differences and interrelations. *Child Development, 70*, 853-865.

Çetin, F., Alpa-Bilbay, A. & Albayrak-Kaymak, D. (2001). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler grup eğitimi.* İstanbul: Epsilon.

Darwish, D., Esquivel, G. B., Houtz, J. C. & Alfonso, V. C. (2001). Play and social skills in maltreated and non-maltreated preschoolers during peer interactions. *Child Abuse and Neglect*, *25*(1), 13-31.

Deckard, K., Dunn, J. & Lussier, G. (2002). Sibling relationships and social-emotional adjustment in different family contexts. *Social Development. 11*(4), 571-588.

Değirmenci Ş. (2016). *48-72 aylık çocuklar için "yenilenmiş knox okul öncesi oyun ölçeği"nin türkçeye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

DeHart, G. B. (1999). Conflict and averted conflict in preschoolers' ınteractions with siblings and friends. In W. A. Collins & B. P. Laursen, *Relationships as Developmental Contexts: The Minnesota Symposia on Child Psychology , 30*(2), 278-300.

Deniz, U. H., (2019). *60-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin problem çözme becerilerini yordama gücü.* Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

Dişçi, S., (2019). *Okul öncesi dönemde çocukların sosyal değerleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Doğanay Koç, E. (2017). *Okul öncesi eğitime devam eden 60 ay ve üzeri çocukların anne bağlanma stillerinin; empatik, duygusal ve sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Dönmez, N. B. (1992). Çocuğun sosyal ve duygusal gelişiminde oyunun rolü. *Okul Öncesi Eğitimi Dergisi*, *43*(1), 10-12.

Durualp, E. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi: Çankırı örneği.* Doktora tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Durualp, E. & Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39*(1), 160-172.

Dülger, E. (2016). *Okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal beceri düzeylerinin değişkenlere göre incelenmesi (Tekirdağ ili örneği)* .Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,İstanbul.

Eğin Işık, T., (2019). *Okul öncesi dönemi öğrencilerinin öğrenme stilleri ile sosyal yetkinlik ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Ekinci-Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi.* Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Elibol Gültekin, S. (2008). *5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi,Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Erbay, E.(2008) .*Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Erden, Ş. & Alisinanoğlu, F., (2002). Anaokullarına devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(22), 42-49.

Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi.* Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Ezmeci, F., Akgül, E. & Akman, B. (2020). Çocukların oyunlarındaki akran etkileşimleri ve ortaya çıkan sorunlarda öğretmen müdahalelerinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(*33), 67-85.

Fabes, R.A., Martin, C.L. & Hanish, L.D. (2003). "Young children's play qualities in same, other and mixed-sex peer groups" *Society for Research in Chıld Development*, *3*(74), 921-932.

Fantuzzo, J., Mendez, J., & Tighe, E. (1998). Parental assessment of peer play: Development and validation of the parent version of the Penn Interactive Peer Play Scale. *Early Childhood Research Quarterly*, *13*(4), 659-676. http://dx.doi.org/10,18069/Firatsbed.388064

Fidan, S., (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 5 - 6 yaş grubu çocukların ve anne babalarının sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Field, A. (2009) *Discovering statistics using spss*. London: Sage Publications.

Frost, J., Wortham, S. & Reifel, S. (2008). *Play and child development.* New Jersey: Pearson.

Gagnon, S.G & Nagle, R.J. (2004). Relationships between peer interactive play and social competence in at-risk preschool children. *Psychology in the Schools*, *41*(2): 173-189.

Göde, O., Susar F. (1997). Okul öncesi eğitimin önemi ile bu eğitimde oyunun ve bedensel etkinliklerin rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *2*(1), 39-48.

Göger, G., (2018). *Ebeveynlerin kişilik özellikleri ile çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.,

Gökçe, F. (2013). *5-6 yaş çocukların sosyal-duygusal uyumları ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Göz, E. (2013). *Oyun temelli dikkat eğitim programının 5 ve 6 yas çocukların dikkat ve dil becerilerine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Gözce Binbir, S., (2018). *Aile- öğretmen iletişim ve işbirliği ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.

Gülay, H. (2008). *"5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi "*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gülay, H. (2009). 5-6 yaş çocuklarının sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6*(1), 104-121.

Gülay, H. & Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler.* Ankara: Pegem.

Güllüce, E. S., (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden bölge çocukları ve suriyeli mülteci çocukların sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının psikometrik özelliklerine göre incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Günal , N. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının oynama eğilimleri ile öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gündüz, M, Aktepe, V, Uzunoğlu, H & Gündüz, D. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocuklara eğitsel oyunlar yoluyla kazandırılan değerler. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4* (1), 62-70. http://dx.doi.org/10,21666/muefd.303856

Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(1) , 133-144.

Gür, A. (2016). *Çocuk evlerinde yaşayan çocuklar ile ailesiyle birlikte yaşayan çocukların akran ilişkileriyle sosyal davranışlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gürgen, F., (2019). *Okul öncesi eğitimi öğretmenlerin çocuklarla kurdukları ilişki ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.

Hampton, V. R. (1999). *The Penn Interactive Peer Play Scale For Kindergarten: Building Essential Linkages In Early Childhood Assessment.* Unpublished Doctoral Dissertation. University of Pennsylvania. Philadelphia.

Hampton, V. R. & Fantuzzo, J. W. (2003). The validity of the penn ınteractive peer play scale with urban, low-ıncome kindergarten children. *School PsychologyReview, 32*(1), 77-91.

Hansa-Bilek, M. (2011). *Okul öncesi dönem çocuklarının ev ile okul ortamındaki sosyal becerilerinin karşılaştırılması.* Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Harchik, A. E., Licciardello, C. C., & Luiselli, J. K. (2008). Social skills intervention for children with autism during interactive play at a public elementary school. *Education and Treatment of Children, 31*(1), 27-37.

Harris, A. C. (1986). *Social and emotional development during the preschool years. Child development.* St. Paul: West.

Hartup, W. (2000). *The company they keep friendships and their developmental significance. Childhood social development.* Massachusetts ve Oxford: Blackwell.

Herwig, J. E. Shelley, M. & Shim S. Y. (2001). Preschoolers' play behaviors with peers in classroom and playground settings. *Journal of Research in Childhood Education, 15*(2), 149-163.

Ilgın, T. İ, (2018). *Okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve sosyal değer kazanımları ile ebeveyn sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Türkiye Cumhuriyeti Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.

Işık, M. (2007). *Anasınıfına devam eden beş-altı yaş çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğinin uyarlanması ve uygulanması.* Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Işıkoğlu, N. & İvrendi, A.,(2008). Anne ve babaların oyuna katılımı .*Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *24*(2), 95-103.

Işıkol, K., (2019). *Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin akılcı olmayan inançları ve ebeveynlik öz yeterlik algıları ile çocukların sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,İstanbul.

Karabulut, A. (2018). *Okul öncesi eğitimine devam eden 5-6 yaş çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerinin ihmalci davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Karaca,N.H., Kaya,Ü.Ü. & Can Yaşar,M. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyoekonomik düzeylerine göre baba-çocuk ilişkisi ve akran oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *6*(4), 33-43.

Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Nobel.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara : Nobel.

Kaytez, N. & Durualp, E. (2014). Türkiye'de okul öncesinde oyun ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *2*(1), 110-22.

Keçecioğlu, Ö. (2015). *MEB okul öncesi eğitim programı ve Montessori yaklaşımına göre eğitim alan 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kılınç, N. (2016). *5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.

Kılınç, N. & Ceylan, Ş. (2017). 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, *8*(1), 297-332. http://dx.doi.org/ doi: 10,23863/kalem.2018.104

Koca, E. (2014).*Çocuk, oyun ve oyuncak seçimi*. İstanbul: Çamlıca Çocuk.

Kocabaş, Z. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışları ile çocukların problem davranışları ve akademik benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Koçyiğit, S., Sezer, T., & Yılmaz, E. (2016). 5-6 yaş grubu çocukların oyun becerileri ile aile-çocuk iletişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16*(2), 185-204 .

Korkut, E. S., (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların zorba-kurban davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.

Kozikoğlu, İ. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi. *AJESI - Anadolu Journal of Educational Sciences International, 9*(2). 787-817. http://dx.doi.org/10.18039/ajesi.582075

Köycekaş ,A. (2019). *Çocukların mizaç özellikleri ile oyun davranışlarının incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kurtulan, B. (2015). *Erken çocukluk döneminde (4-7 yaş) bilişsel beceriler ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Leung, C. (2013). Validation of the penn ınteractive peer play scale with preschool children in low-income families in Hong Kong. *Early Child Development and Care, 184*(1), 118-137. http://dx.doi.org/:10.1080/03004430.2013.773990

MEB, (2013). *Okul öncesi eğitim programı.* Ankara: Meb.

Macun, B.& Güvendi, Ö.F.,(2019). Okul öncesi dönem çocuklarının oynama eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi, 78*(23), 148-155.

McLoyd, V.C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychological Association, 53*(2), 185-204.

Mercurio, C.M. (2003). Guiding boys in the early years to lead healthy emotional lives. *Early Childhood Education Journal. 30*(4), 255-258.

Milfort, R. (2000). *A comparison of teacher and observer ratings of head start children's social competence.* Doctoral Dissertation, University of Miami, Florida.

Monteiro, L., Pessoa e Costa, I., Santos, A. J., Torres, N., & Verissimo, M. (2012). Father involvement and peer play competence in preschoolers: The moderating effect of the child's difficult temperament. *E-Journal of Family Science, 3*(3), 174- 188.

Moyles, J. (2010). *The excellence of play.* New York: Open University.

Ogelman, H. G. (2014). Türkiye'deki okul öncesi dönem sosyal beceri araştırmaları: 2000-2013 yılları arasındaki tezlerin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *11* (2), 41-65.

Ogelman, H. G. & Erten Sarıkaya, H. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışlarının akran ilişkileri üzerindeki yordayıcı etkisi. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *14*(3), 301-321.

Orçan, M. (2008). *Sosyal gelişim – erken çocukluk döneminde gelişim.* Ankara: Maya.

Öğretir, A. D. Ö. (2017). Examination of social skills of preschool children in Turkey. *European Journal of Education Studies, 3*(2), 80-97.

Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Şahin, F. T., Kandır, A. & Turla, A. (2006). *Okul öncesi eğitimde drama, teoriden uygulamaya.* Ankara: Kök.

Ömeroğlu, E., Ulutaş, İ. (2007). *Çocuk ve ergen gelişimi.* İstanbul: Morpa.

Önder A. (2003). *Okul öncesi çocukları için eğitici drama uygulamaları*. İstanbul: Morpa.

Özbek A. (2003). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüsüne dayalı olarak karşılaştırılması.* Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Özbey, S.(2009). *Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği'nin (Pkbs–2) geçerlik güvenirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi.* Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özbey, S. & Aktemur-Gürler, S. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların motivasyon düzeyleri ile sosyal becerileri ve problem davranışları

arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 8*(1), 587-602.

Özbey, S. & Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2*(6), 493-517.

Özkılıç Kabul , N. D. (2019). *Üç yaş çocuklarda teknolojik alet kullanımının sosyal beceri, oyun becerisi ve dil gelişimi üzerindeki etkilerinin incelenmesi.* Doktora Tezi, T.C. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Öztürk, A. (2008). *Okul öncesi eğitimin birinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Öztürk, F. D. (2019). *Okul öncesi 4-6 yaş grubu çocukların bağlanma stilleri ile sosyal beceri düzeyi ve oyun davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü,İstanbul.

Papatğa, E. (2012). *Otizmli çocukların oyun becerileri ile davranış ve sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması.* Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Paslı, H. (2017). *Okul öncesi öğretmenlerinin iletişimci biçimleri ile çocukların sosyal beceri ve davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Roopnarine, J. L., Fouts, H. N., Lamb, M. E., & Lewis-Elligan, T. Y. (2005). Mothers' and fathers' behaviors toward their 3- to 4-month-old ınfants in lower, middle, and upper socioeconomic African American families. *Developmental Psychology, 41*(5), 723–732. http://dx.doi.org/10.1037/0012-1649.41.5.723

Rosenthal, R. (1991). *Metaanalytic procedures for social research*. Newbury Park, CA: Sage.

Rothbart, M. K. & Bates, J. E. (2006). CALL Handbook of child psychology. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), CALL social, *emotional, and personality development* (pp. 105 – 176). New York: Wiley.

Saitoğlu, R. (2020). *Okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile problem davranışlar ve akran ilişkilerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Salı, G. (2014). Okulöncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 43*(2), 195-216.

San-Bayhan, P. & Artan, İ. (2005). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa.

Sarı, E. (2007). *Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sekino, Y. (2006). *Investigation of the relationship between preschool peer play and third-grade outcomes for low-ıncome urban students.* Unpublished Doctoral Dissertation. University of Pennsylvania. Philadelphia.

Senemoğlu, N. (1994). Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*; 21-30.

Serhatlıoğlu, B. (2006). *Televizyon programlarının okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5–6 yaş grubu çocuklarının zihin ve dil gelişimini etkileme biçimlerine yönelik öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi (Elazığ ili örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Seven, S. (2008). 7-8 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 18*(2), 151-174.

Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun.* İstanbul: Morpa.

Smith, M. (2001). Social and emotional competencies: Contributions to young African American children's peer acceptance. *Early Education and Development, 12,* 49-72.

Sonuvar, B. (1999). *Çocuk ruh sağlığı yönünden koruyucu etkenler. Ben hasta değilim.* İstanbul: Nobel.

Swindells, D. & Stagnitti, K. (2006). Pretend play and parents' view of social competence: The construct validity of the child-initiated pretend play. *Australian Occupational Therapy Journal, 53*(1), 314-324.

Şanlı, D. & Öztürk, C. (2012). Annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyen etmenlerin incelenmesi, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* ,*32*(2), 33-46.

Şirin Kaya, Ş. (2020). *Bahçede uygulanan okul öncesi eğitim etkinliklerinin çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.

Tanrıöğen, Y. (2014). *Okul öncesi dönemi çocukların yaşadıkları sosyo kültürel ortamların sosyal beceri ile olan ilişkisinin değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Tanrıverdi, H. & Erarslan, N.(2015). Okul öncesi çocukların sosyal uyum ve beceri düzeyleri ile değer kazanımları arasındaki ilişki. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi, 9*(2), 9-23.

Tarkoçin, S. ve Tuzcuoğlu, N. (2014). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 48-66 aylık çocukları olan ebeveynlerin çocuklarıyla iletişim kurma düzeyleri ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2*(8), 339-354.

Taşyürek Teker, Y., (2019). *5-6 yaş grubu okul öncesi eğitim alan çocukların baba ilgi düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tatlı, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların anne-babalarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Tatlı, S., & Pirpir, D. A. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların öğretmenleriyle olan ilişkilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies, 31*(2), 429-441.

Taylı, A. (2007). Kardeş sahibi olup olmama durumunun okulöncesi dönemdeki sosyal oyuna etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*(1), 103-115.

Temel, D. (2018). *Yerleşim yerlerine göre anne baba tutumlarının okul öncesi çocukların sosyal becerilerine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Tuğrul, B. (2002). Erken çocukluk döneminde öğrenmeyi ve öğretimi kolaylaştıran özellikler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(2) , 142-147.

Tunçeli, H. İ. & Akman, B. (2012). *Anaokullarına devam eden 6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim Bilimleri Araştırmaları Sempozyumu'ndasunulmuş bildiri, Sinop, Türkiye.

Tutkun, C.(2012).*60- 72 aylık çocukların sosyal becerilerinin anne ve öğretmen değerlendirmelerine göre incelenmesi* . Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Türkoğlu, D. (2013). *Okul öncesi dönem çocuğu olan babaların babalık rollerini algılamaları ile eşlerinden gördükleri desteğin çocuklarının sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tüy, S.P. (1999). *3-6 yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukların sosyal beceri ve problem davranış yönünden karşılaştırılmaları.* Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Weiss E. M., Maciolek L. C. & Reio T. G., (2001). *The prevalance of anxiety and prosocial behaviors in child-centered and basic skills classrooms, overhead project,* John Hopkins University, America.

Uluyurt, F. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaġ grubu çocuklarının akran ilişkileri.* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Uysal, D. & Nazlı, S. (2010). Akran Yardımcılığı Müdahalesi Etkililiği; Balıkesir Karasi İlköğretim Okulu Örneği, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13* (23), 17-35.

Vaizoğlu, F. (2008). *Anaokuluna devam eden çocukların sosyal davranışları ile ebeveynlerinin evlilik uyumlarının incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Vatansever,S. (2019). *Anaokuluna devam eden çocukların ebeveynleri ile ilişkilerinin çocukların oyun davranışına etkisinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Voegler-Lee, M. E. & Kupersmidt, J. B. (2011). Intervening in childhood social development. *The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Social Development*, USA.

Yavuzer, H. (2000). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi.

Yavuzer H. (2000). *Okul çağı çocuğu.* İstanbul: Remzi.

Yavuzer H. (2001). *Anne baba okulu*. İstanbul: Remzi.

Yener Öztürk, P. (2014). *Okul öncesi eğitimi alan 60 ay ve üzeri çocukların sosyal beceri düzeyleri ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yokuş, G. & Yavuz Konokman, G. (2019). Okul öncesi dönemde çocukların oyun davranışları düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 27*(3), 1141-1148. http://dx.doi.org/10.24106/kefdergi.2722

Yüksel, G.(1997). Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe'ye uyarlanması: geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, *2*(11), 39-48.

Zembat, R., Koçyiğit, S., Akşin Yavuz, E. & Tunçeli, H. İ. (2018). Çocukların benlik algısı, mizaç ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, *7*(1), 548-567.

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

EBEVEYN ONAM FORMU

Sevgili anne babalar,

Gazi Üniversitesi'nde "60-72 Aylık Çocukların Akran Oyunları ve Sosyal Becerilerinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezimi yürütmekteyim. Çocuğunuzun araştırmaya katılmasına izin verdiğiniz takdirde tez konum ile ilgili ölçekleri uygulamak istiyorum. Çocuğunuz ve sizle ilgili kişisel bilgileri sizden, araştırmada kullanacağım ölçeklere yönelik çocuğunuz ile ilgili bilgileri de çocuğunuzun öğretmeninden toplayacağım. Ölçek uygulaması ile ilgili Kars Valiliği'nden izin ve okul yöneticilerinden onay alınmıştır. Ölçek uygulaması çocuğunuzun okulunda gerçekleştirilecektir. Çocuğunuz ve sizden alınan bilgiler bilimsel amaçla kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Bu bilgiler ışığında çocuğunuzun ölçek uygulamasına katılmasını onaylıyorsanız lütfen aşağıdaki bilgileri doldurunuz.

Annenin/Babanın Adı- Soyadı:
İmzası:
Tarih:

Gözde BAHADIR
Gazi Üniversitesi

Kişisel Bilgi Formu

Bu form, okul öncesi dönem çocukların akran oyun davranışları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelemesi amacıyla yürütülen çalışma için kullanılacaktır. Cevaplarınız kesinlikle gizli tutulacaktır. Bu nedenle istenen bilgileri içtenlikle ve doğru olarak cevaplandırmanız beklenmektedir. Lütfen soruları okuduktan sonra sizin için uygun olan seçeneği işaretleyiniz, boş soru bırakmayınız. Katkılarınız için teşekkür ederim.

ÇOCUĞUN,

1. Doğum Tarihi : Gün ( ) Ay ( ) Yıl ( )

2. Cinsiyeti:

1) Kız 2) Erkek

3. Okul öncesi eğitim kurumuna devam etme durumu:

1) 1. Yılı 2) 1 Yıldan Fazla

4. Kurumun türü:

1) Anasınıfı 2) Anaokulu

5. Kardeş sayısı?

1) Tek çocuk 2) 1 kardeş 3) 2 kardeş 4) 3 veya daha fazla kardeş

ANNENİN,

6. Öğrenim Durumu: 1) Okuma yazma bilmiyor
2) Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil
3)İlkokul mezunu 4) Ortaokul mezunu
5) Lise ve dengi mezunu 6) Lisans mezunu
7) Lisansüstü mezunu

7.Çalışma Durumu: : 1) Çalışıyor ( ) 2) Çalışmıyor ( )

BABANIN,

8. Öğrenim Durumu:1) Okuma yazma bilmiyor
2) Okuma yazma biliyor ancak ilkokul mezunu değil
3)İlkokul mezunu 4) Ortaokul mezunu
5) Lise ve dengi mezunu 6) Lisans mezunu
7) Lisansüstü mezunu

9.Çalışma Durumu: : 1) Çalışıyor ( ) 2) Çalışmıyor ( )

10.AİLENİN

Aylık Gelir Durumu

1) 2000 TL ve altı
2) 2001-4000 TL
3) 4001-6000 TL
4) 6001 TL ve üzeri

11.FORMU DOLDURAN: 1) Anne ( )
2) Baba ( )

* **Katılımınız için teşekkürler ☺**

EK 2. PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Öğretmen Formu(PEAOÖ-Ö)

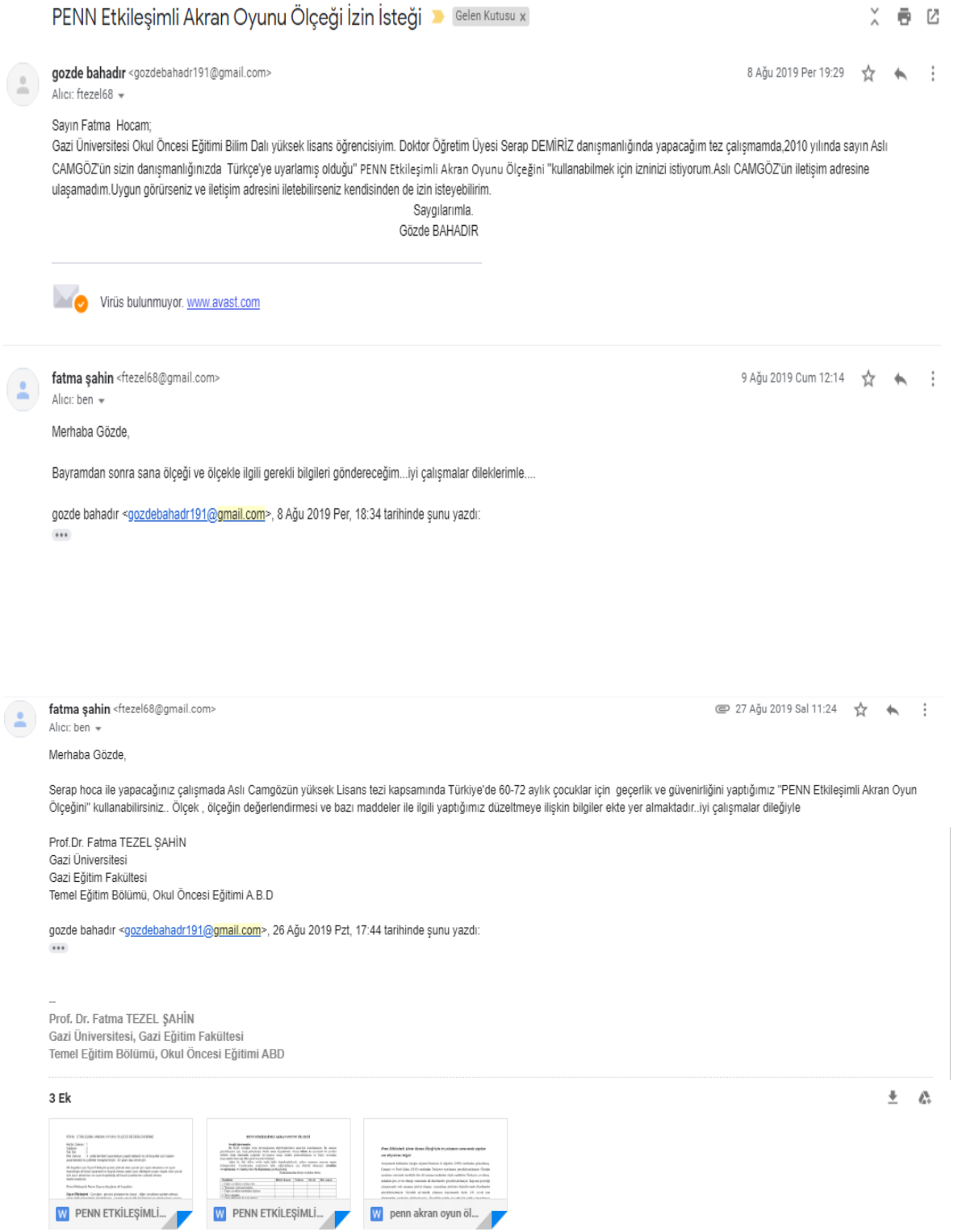
PENN ETKİLEŞİMLİ AKRAN OYUN ÖLÇEĞİ

Öğretmen Formu (PEAOÖ-Ö)

Geçtiğimiz iki ayı göz önünde bulundurarak, bu çocuğun oyun esnasında aşağıdaki davranışları ne kadar gözlemlediğinizi uygun kutucuğu daire içine alarak belirtiniz.

	Hiçbir zaman	Nadiren	Sık sık	Her Zaman
1. Diğer çocuklara yardım eder				
3. Diğer çocuklar tarafından dışlanır				
7. Oyunda sorumluluk almayı ister.				
9. Diğer çocukların oyun hakkındaki önerilerini reddeder				
16. Oyuna başlamak için yardıma ihtiyaç duyar				

EK 3. PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeği Öğretmen Formu Kullanım İzni



PENN Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeği İzin İsteği — Gelen Kutusu x

gozde bahadır <gozdebahadr191@gmail.com> — 8 Ağu 2019 Per 19:29
Alıcı: ftezel68

Sayın Fatma Hocam;
Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Doktor Öğretim Üyesi Serap DEMİRİZ danışmanlığında yapacağım tez çalışmamda,2010 yılında sayın Aslı CAMGÖZ'ün sizin danışmanlığınızda Türkçe'ye uyarlamış olduğu" PENN Etkileşimli Akran Oyunu Ölçeğini "kullanabilmek için izninizi istiyorum.Aslı CAMGÖZ'ün iletişim adresine ulaşamadım.Uygun görürseniz ve iletişim adresini iletebilirseniz kendisinden de izin isteyebilirim.

Saygılarımla.
Gözde BAHADIR

Virüs bulunmuyor. www.avast.com

fatma şahin <ftezel68@gmail.com> — 9 Ağu 2019 Cum 12:14
Alıcı: ben

Merhaba Gözde,

Bayramdan sonra sana ölçeği ve ölçekle ilgili gerekli bilgileri göndereceğim...iyi çalışmalar dileklerimle....

gozde bahadır <gozdebahadr191@gmail.com>, 8 Ağu 2019 Per, 18:34 tarihinde şunu yazdı:

fatma şahin <ftezel68@gmail.com> — 27 Ağu 2019 Sal 11:24
Alıcı: ben

Merhaba Gözde,

Serap hoca ile yapacağınız çalışmada Aslı Camgözün yüksek Lisans tezi kapsamında Türkiye'de 60-72 aylık çocuklar için geçerlik ve güvenirliğini yaptığımız "PENN Etkileşimli Akran Oyun Ölçeğini" kullanabilirsiniz.. Ölçek , ölçeğin değerlendirmesi ve bazı maddeler ile ilgili yaptığımız düzeltmeye ilişkin bilgiler ekte yer almaktadır..iyi çalışmalar dileğiyle

Prof.Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN
Gazi Üniversitesi
Gazi Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi A.B.D

gozde bahadır <gozdebahadr191@gmail.com>, 26 Ağu 2019 Pzt, 17:44 tarihinde şunu yazdı:

--
Prof. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN
Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü, Okul Öncesi Eğitimi ABD

3 Ek

PENN ETKİLEŞİMLİ... PENN ETKİLEŞİMLİ... penn akran oyun öl...

EK 4. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarden Behaviour Scales (PKBS-2) (Sosyal Beceri Alt Ölçeği)

Lütfen her bir çocuk için bir ölçek formunu, çocuğun son 3 ay süresindeki davranışlarıyla ilgili gözlemlerinizi dikkate alarak işaretleyiniz.

Ölçekteki her madde için 4 seçenek söz konusudur.

Hiç Eğer söz konusu davranışı çocukta **hiçbir zaman** gözlemlemediyseniz işaretleyiniz

Nadiren Eğer söz konusu davranışı çocukta **çok nadir** gözlemliyorsanız işaretleyiniz

Bazen Eğer söz konusu davranışı çocukta **ara sıra** gözlemliyorsanız işaretleyiniz

Sıklıkla Eğer söz konusu davranışı çocukta **sıklıkla** gözlemliyorsanız işaretleyiniz

Sosyal Beceri Ölçeği

	Hiç	Nadiren	Bazen	Sıklıkla
2. İşbirliği yapar.				
8. Oyuncaklarını ve diğer eşyalarını paylaşır.				
10.Oyuncaklarla ve diğer nesnelerle oynarken kendi sırasını bekler.				
16. Başka çocuklarca oyun oynamaya davet edilir.				
21.Üzgün olan başka çocukları teselli eder.				

EK 5. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarden Behaviour Scales (PKBS-2 (Sosyal Beceri Alt Ölçeği) Kullanım İzni

Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği(PKBS–2) İzin İsteği Gelen Kutusu x

gozde bahadır <gozdebahadr191@gmail.com> 14 Ağu 2018 Sal 14:51
Alıcı: sozbey, saideozbey, Serap

Sayın Saide Hocam ;

Gazi Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Doktor Öğretim Üyesi Serap DEMİRİZ danışmanlığında yapacağım tez çalışmamda, 2009 yılında sizin Türkçe'ye uyarlamış olduğunuz ''Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği'ni(PKBS–2)'' kullanabilmek için izninizi istiyorum.

Saygılarımla

Gözde BAHADIR

Saide Özbey <saideozbey@gmail.com> 19 Ağu 2018 Paz 00:28
Alıcı: ben

Gözde Merhaba yogunlugum nedeniyle olcegi henüz gönderebiliyorum. Kolaylıklar. .

14 Ağu 2018 Sal 14:51 tarihinde gozde bahadır <gozdebahadr191@gmail.com> şunu yazdı:



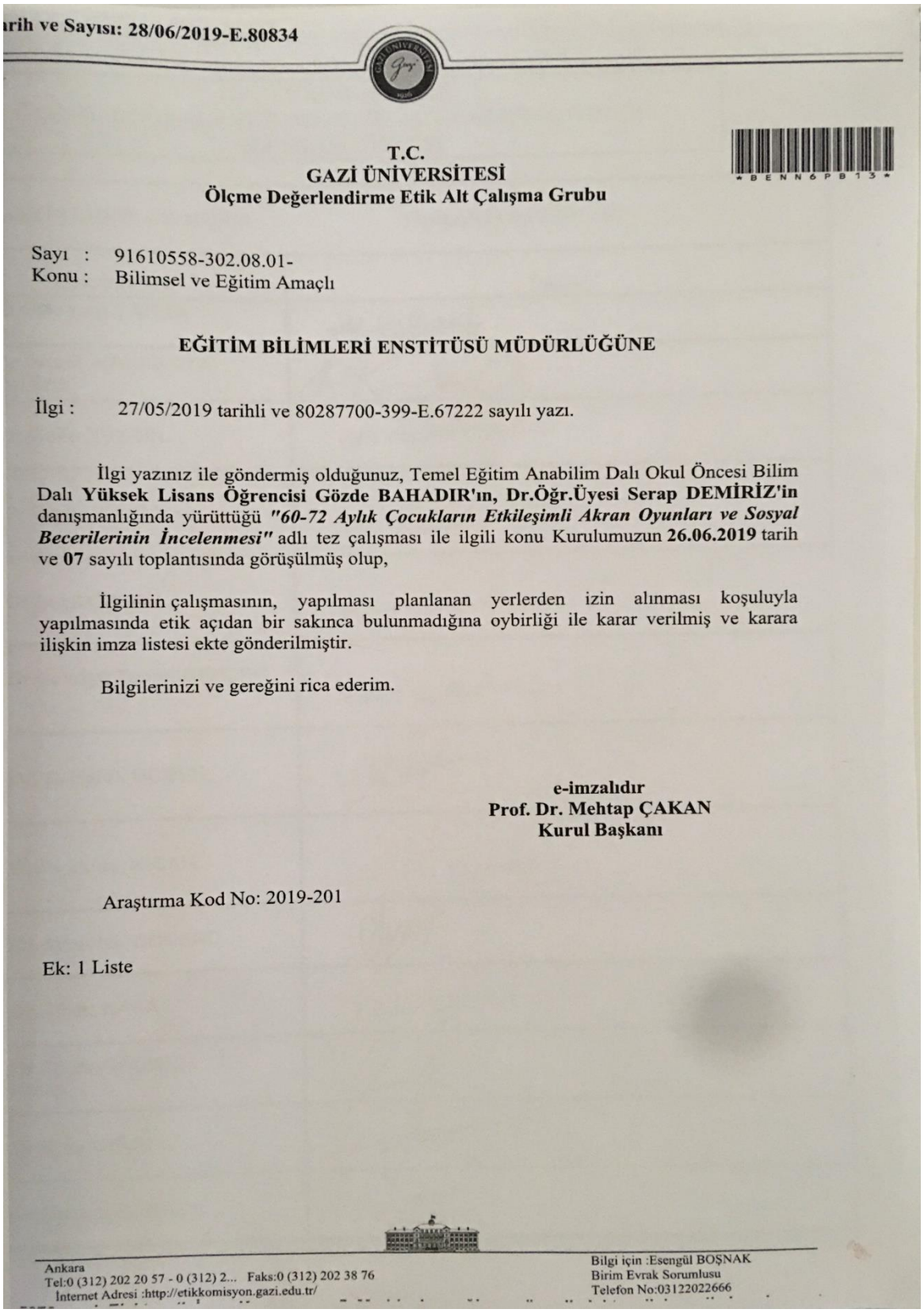
gozde bahadır <gozdebahadr191@gmail.com> 29 Ağu 2018 Çar 15:55
Alıcı: Saide

Sayın Saide Hocam;
İletiniz ulaştı.Katkınız ve ilginiz için teşekkür eder iyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla.
Gözde BAHADIR

Saide Özbey <saideozbey@gmail.com>, 19 Ağu 2018 Paz, 00:28 tarihinde şunu yazdı:

EK 6. Gazi Üniversitesi Etik İzni



ırih ve Sayısı: 28/06/2019-E.80834

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu

Sayı : 91610558-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 27/05/2019 tarihli ve 80287700-399-E.67222 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Gözde BAHADIR'ın, Dr.Öğr.Üyesi Serap DEMİRİZ'in** danışmanlığında yürüttüğü ***"60-72 Aylık Çocukların Etkileşimli Akran Oyunları ve Sosyal Becerilerinin İncelenmesi"*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun **26.06.2019** tarih ve **07** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Mehtap ÇAKAN
Kurul Başkanı

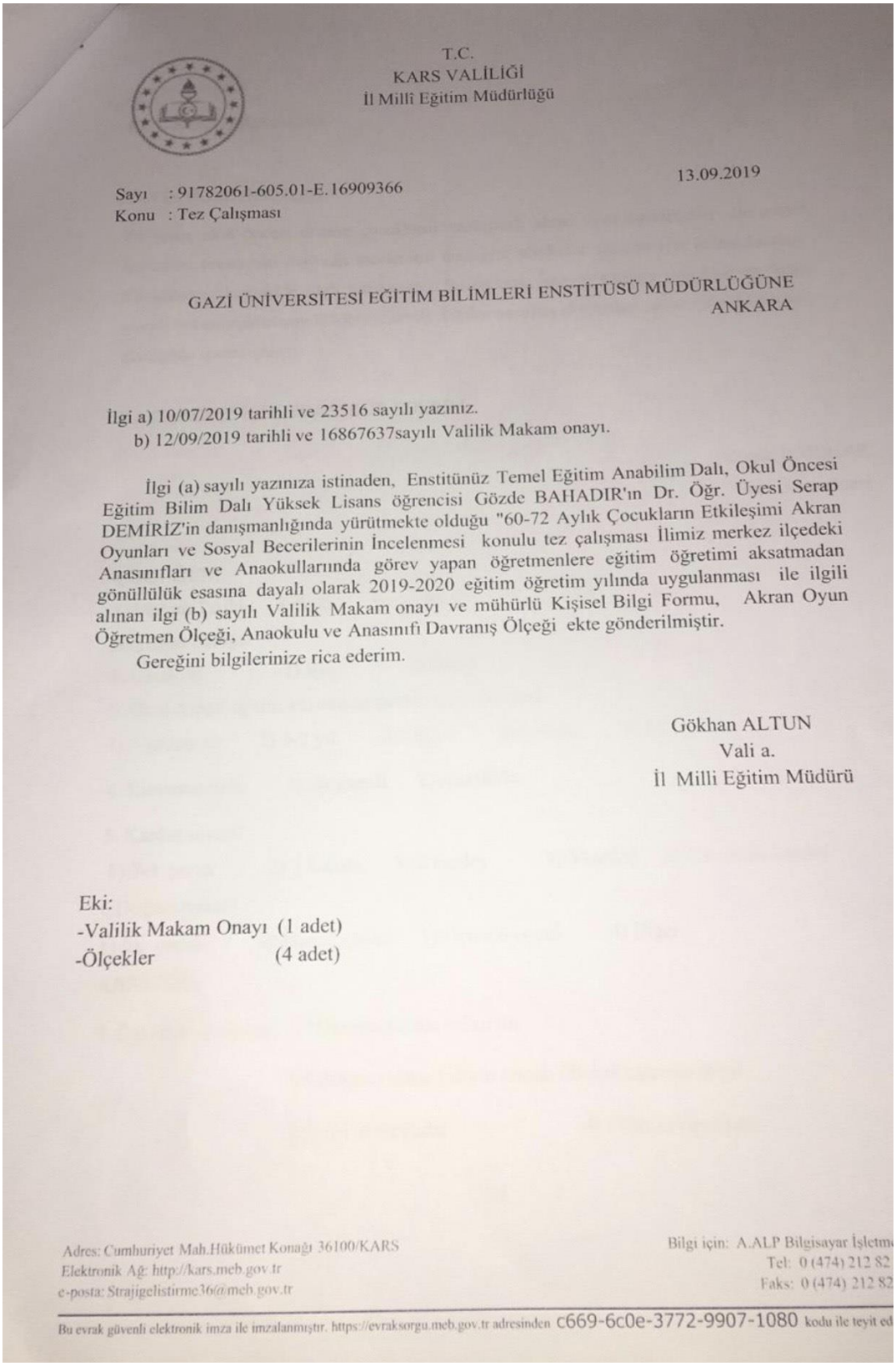
Araştırma Kod No: 2019-201

Ek: 1 Liste

Ankara
Tel:0 (312) 202 20 57 - 0 (312) 2... Faks:0 (312) 202 38 76
İnternet Adresi :http://etikkomisyon.gazi.edu.tr/

Bilgi için :Esengül BOŞNAK
Birim Evrak Sorumlusu
Telefon No:03122022666

EK 7. Kars İl Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzni



T.C.
KARS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 91782061-605.01-E.16909366
Konu : Tez Çalışması

13.09.2019

GAZİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
ANKARA

İlgi a) 10/07/2019 tarihli ve 23516 sayılı yazınız.
b) 12/09/2019 tarihli ve 16867637sayılı Valilik Makam onayı.

İlgi (a) sayılı yazınıza istinaden, Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Gözde BAHADIR'ın Dr. Öğr. Üyesi Serap DEMİRİZ'in danışmanlığında yürütmekte olduğu "60-72 Aylık Çocukların Etkileşimi Akran Oyunları ve Sosyal Becerilerinin İncelenmesi konulu tez çalışması İlimiz merkez ilçedeki Anasınıfları ve Anaokullarında görev yapan öğretmenlere eğitim öğretimi aksatmadan gönüllülük esasına dayalı olarak 2019-2020 eğitim öğretim yılında uygulanması ile ilgili alınan ilgi (b) sayılı Valilik Makam onayı ve mühürlü Kişisel Bilgi Formu, Akran Oyun Öğretmen Ölçeği, Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Gökhan ALTUN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Eki:
-Valilik Makam Onayı (1 adet)
-Ölçekler (4 adet)

Adres: Cumhuriyet Mah.Hükümet Konağı 36100/KARS
Elektronik Ağ: http://kars.meb.gov.tr
e-posta: Strajigelistirme36@meb.gov.tr

Bilgi için: A.ALP Bilgisayar İşletm
Tel: 0 (474) 212 82
Faks: 0 (474) 212 82

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden c669-6c0e-3772-9907-1080 kodu ile teyit ed



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR…