

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE SOSYAL VE DUYGUSAL
ALANA YÖNELİK OLARAK HAZIRLANAN SOSYAL BECERİ
EĞİTİMİ MODÜLÜ'NÜN ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ**

NAŞİDE NUR KARAMAN

İzmir

2016

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE SOSYAL VE DUYGUSAL
ALANA YÖNELİK OLARAK HAZIRLANAN SOSYAL BECERİ
EĞİTİMİ MODÜLÜ'NÜN ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ**

NAŞİDE NUR KARAMAN

Danışman

Doç. Dr. R. Günseli YILDIRIM

İzmir

2016

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “*Okul Öncesi Dönemde Sosyal ve Duygusal Alana Yönelik Olarak Hazırlanan Sosyal Beceri Eğitimi Modülü’nün Etkililiğinin İncelenmesi*” adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım yapıtların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara gönderme yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Naşide Nur KARAMAN

17.06.2016

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

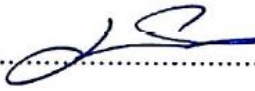
Naşide Nur KARAMAN tarafından hazırlanan “Okul Öncesi Dönemde Sosyal ve Duygusal Alana Yönelik Olarak Hazırlanan Sosyal Beceri Eğitimi Modülü’nün Etkililiğinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Programı’nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan

: 

Doç. Dr. R. Günseli YILDIRIM

Üye

: 

Yrd. Doç. Dr. Sibel SÖNMEZ

Üye

: 

Yrd. Doç. Dr. Güzin ÖZYILMAZ AKAMCA

Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

....../....../...


Prof. Dr. Ali Günay BALIM

Enstitü Müdürü

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10113667
Yazar Adı / Soyadı	NAŞİDE NUR KARAMAN
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 29374447044
Telefon	5076451867
E-Posta	nsdnurkaraman@hotmail.com.tr
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Okul Öncesi Dönemde Sosyal ve Duygusal Alana Yönelik Olarak Hazırlanan Sosyal Beceri Eğitimi Modülünün Etkililiğinin İncelenmesi
Tezin Tercümesi	Examining the Effectiveness of Social Skills Training Modules Prepared as for Social and Emotional Field in Pre-school Term
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	İlköğretim Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2016
Sayfa	245
Tez Danışmanları	DOÇ. DR. RUKİYE GÜNSELLİ GİRGİN 39856625228
Dizin Terimleri	Sosyal beceri=Social skill ; Sosyal beceri eğitimi=Social skills training ; Psikososyal gelişim=Psychosocial development
Önerilen Dizin Terimleri	
Kısıtlama	24 ay süre ile kısıtlı

Tezimin, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi Veri Tabanında arşivlenmesine izin veriyorum. Ancak internet üzerinden tam metin açık erişime sunulmasının 18.06.2018 tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, bilimsel araştırma hizmetine sunulması amacı ile Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından internet üzerinden tam metin erişime açılmasına izin veriyorum.

NOT: Erteleme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.

18.06.2016

İmza: 

TEŞEKKÜR

Akademik yaşama attığım ilk adımdan beri gelişimimi destekleyen, her zaman samimiyetiyle yanımda olduğunu hissettiğim, engin deneyimlerinden ve bilgi birikiminden her zaman istifade ettiğim çok kıymetli sayın danışman hocam Doç. Dr. R. Günseli Yıldırım’a saygı ve sevgilerimi sunar, içtenlikle teşekkür ederim.

Değerli katkılarından dolayı sayın hocalarım Yrd. Doç. Dr. Güzin Özyılmaz Akamca ve Yrd. Doç. Dr. Sibel Sönmez’e çok teşekkür ederim.

Akademik anlamda ilerlemem için her türlü kolaylığı ve desteği sağlayan sayın bölüm başkanım Yrd. Doç. Dr. Yakup Doğan’a çok teşekkür ederim.

Yüksek lisansa beraber başladığımız keyifli ve bir o kadar dolu dolu bilgilendiğimiz ders dönemi boyunca desteklerini gördüğüm sevgili “Master Time”a çok teşekkürler.

Etkinliklerin uygulanması ve verilerin toplanması aşamasında bana her türlü kolaylığı sağlayan Osman Baysal Anaokulu Müdürü Mehmet Kafaf’a, uygulama için benimle sınıfını paylaşan değerli meslektaşım Semra Çelebi Çivit’e, kontrol grubu olarak verilerin toplanmasında titizlik gösteren değerli meslektaşım Zulal Bozgeyik’e, uygulama sırasında yardımlarını gördüğüm stajyerler ile yardımcı ablalara ve aydınlık yarınlar için çocuklarını yetiştiren çok kıymetli annelere teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmamın istatistik kısmına olan yardımları için sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Recep Bindak’a; modülümdeki öyküleri satır satır okuyan Öğr. Gör. Adem Can’a, Arş. Gör. Emine Eser’e ve Öğr. Gör. Sümeyya Tatlı’ya; teknik sorularımın hiçbirini cevapsız bırakmayan çalışma arkadaşım Arş. Gör. Mehmet Marangoz’a teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmalarımdan dolayı dert yandığım anlarda beni anlayan ve yanımda olan biricik dostum Elif Göksu Yiğit Tekkanat’a; uygulama sürecimden materyallerimin hazırlanmasına kadar emeği geçen, desteğini hiç bir zaman esirgemeyen canım

arkadaşım Büşra Koska'ya ve Kilis'te geçirdiğim zaman diliminde her zaman yanımda olan değerli hocam Öğr. Gör. Rahime Şubaş'a çok teşekkürler.

Minik kalplerin ilk kez tiyatro ile tanışmasına vesile olan çok değerli üniversite öğrencilerime çok teşekkür ederim.

Bugünlere gelirken hayat basamaklarımda ve eğitimime hep destek olan canım anneannem Hatice Dinçer'e, hakkını asla ödeyemeyeceğim ve benimle güvenli bir bağ kuran canım annem Nigar Karaman'a, akademik yaşamım boyunca beni her zaman destekleyen maddi ve manevi gücünü iliklerime kadar hissettiğim meslektaşım ve canım babam Doç. Dr. Özcan Karaman'a, çalışmalarında bunaldığım zamanlarda beni neşelendiren ve her zaman yüreklendiren can kardeşlerim M. Numan Karaman ve A. Burhan Karaman'a minnet ve sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Teşekkürün en çoğunu hak ettiğine inandığım, tezimin uygulamasından sonuçlandırılmasına kadar her aşamasında sevgi ve emeğiyle yanımda olan, zor ve stresli bu süreçte ilgisini bir an bile üzerimden eksik etmeyen ve her anımda adımlarıyla adımlarımı güçlendiren meslektaşım ve can yoldaşım Arş. Gör. Muhittin Kulak'a sonsuz teşekkürler. İyi ki varsın!

Naşide Nur KARAMAN

İÇİNDEKİLER**Sayfa No**

YEMİN METNİ.....	i
DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ.....	ii
TEZ VERİ FORMU	iii
TEŞEKKÜR	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLO LİSTESİ	xii
ÖZET	xv
ABSTRACT	xvii

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Sosyal ve Duygusal Gelişim	4
1.1.1.1. Sosyal ve Duygusal Gelişimin Tanımı ve Önemi	4
1.1.1.2. Sosyal ve Duygusal Gelişim ile İlgili Kuramlar	5
1.1.1.2.1. Psikoanalitik Kuram	6
1.1.1.2.1.1. Sigmund Freud	6
1.1.1.2.1.2. Eric Ericson	8
1.1.1.2.1.3. Alfred Adler	10
1.1.1.2.1.4. Karen Horney	12

1.1.1.2.2. Davranışçı Kuram	14
1.1.1.2.3. Bilişsel Kuram	14
1.1.1.3. Gelişim Aşamalarına Göre Sosyal ve Duygusal Gelişim	14
1.1.1.3.1. Bir Yaşında Sosyal ve Duygusal Gelişim	15
1.1.1.3.2. İki Yaşında Sosyal ve Duygusal Gelişim	16
1.1.1.3.3. Üç Yaşında Sosyal ve Duygusal Gelişim	17
1.1.1.3.4. Dört Yaşında Sosyal ve Duygusal Gelişim	17
1.1.1.3.5. Beş Yaşında Sosyal ve Duygusal Gelişim	18
1.1.1.3.6. Altı Yaşında Sosyal ve Duygusal Gelişim	18
1.1.2. Sosyalleşme	19
1.1.2.1. Sosyalleşmenin Tanımı ve Önemi.....	19
1.1.2.2. Sosyalleşme ile İlgili Kuramlar	23
1.1.2.2.1. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	23
1.1.2.2.2. Ekolojik Sistem Kuramı	24
1.1.2.2.3. Sosyokültürel Gelişim Kuramı	26
1.1.2.2.4. Kişiler Arası İlişkiler Kuramı.....	28
1.1.3. Sosyal Beceri ve Sosyal Beceri Eğitimi	29
1.1.3.1. Sosyal Beceri Tanımı ve Önemi.....	29
1.1.3.2. Sosyal Beceri ile İlgili Kavramlar	32
1.1.3.2.1. Sosyal Yeterlik	32
1.1.3.2.2. Sosyal Zeka.....	32

1.1.3.3. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması	33
1.1.3.4. Sosyal Becerilerin Boyutları	34
1.1.3.5. Sosyal Becerilerin Özellikleri	35
1.1.3.6. Sosyal Beceri Gelişimini Etkileyen Etkenler	36
1.1.3.6.1. Ebeveyn ve Kardeş Etkileşimi	36
1.1.3.6.2. Oyun ve Akran İlişkileri	37
1.1.3.6.3. Kültür ve Çevre.....	38
1.1.3.6.4. Okul ve Sınıf Ortamı	38
1.1.3.7. Sosyal Beceri Eğitimi.....	38
1.1.3.8. Sosyal Becerilerin Değerlendirme Yöntemleri.....	39
1.2. Amaç ve Önem.....	40
1.3. Problem Cümlesi	40
1.3.1. Alt Problemler	41
1.4. Sayıtlar	42
1.5. Sınırlılıklar	43
1.6. Tanımlar	43
1.7. Kısaltmalar	43

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	45
2.1. Sosyal ve Duygusal Gelişim.....	45
2.1.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	45

2.1.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	49
2.2. Sosyal Beceri	50
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	50
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	54

BÖLÜM III

YÖNTEM	56
3.1. Araştırmanın Modeli	56
3.2. Çalışma Grubu	57
3.3. İşlem Yolu	58
3.4. Denel İşlemler	59
3.5. Veri Toplama Araçları	64
3.5.1. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)	64
3.5.1.1. Çalışmada Kullanılan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin (SBDÖ) Güvenirliği	66
3.5.2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED).....	68
3.5.2.1. Çalışmada Kullanılan Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin (OSBED) Güvenirliği.....	69
3.5.3. Demografik Bilgi Formu	70
3.5.4. Sosyal Beceri Envanteri	71
3.6. Veri Çözümleme Teknikleri	72

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR.....74

4.1. Çocuklara ve Çocukların Anne Babalarına İlişkin Demografik Bilgiler ...	74
4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	77
4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	78
4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	80
4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	83
4.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	85
4.7. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	88
4.8. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	89
4.9. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	91
4.10. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	93
4.11. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	95
4.12. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	97
4.13. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	99
4.14. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	101
4.15. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	103

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....106

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	106
5.2. Öneriler.....	112

5.2.1. Öğretmene Yönelik Öneriler	112
5.2.2. Ebeveyne Yönelik Öneriler	112
5.2.3. Araştırmacıya Yönelik Öneriler	113
KAYNAKÇA.....	114
EKLER.....	132
EK-1 OSBED İzin Belgesi	132
EK-2 SBDÖ İzin Belgesi	133
EK-3 Araştırma İzin Belgesi	134
EK-4 Araştırma Değerlendirme Formu.....	135
EK-5 Araştırmada Kullanılan Formlar	136
EK-6 Sosyal Beceri Eğitimi Modülü	143

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 1. Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü.....	57
Tablo 2. Araştırma Evrenine Ait Bilgiler	57
Tablo 3. Sosyal ve Duygusal Gelişim İle İlgili Kazanımlar ve Göstergeleri	61
Tablo 4. Sosyal Beceri Eğitimi Modülü Programı.....	63
Tablo 5. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Güvenirlilik Sonuçları.....	65
Tablo 6. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin (SBDÖ) Çalışmadaki Güvenirliği	67
Tablo 7. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Güvenirlilik Sonuçları....	68
Tablo 8. Beş Yaş Çocukları İçin OSBED Yüzdelik Dilimleri ve Puan Aralıkları	69
Tablo 9. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin (OSBED) Çalışmadaki Güvenirliği	70
Tablo 10. Sosyal Beceri Envanteri Güvenirlilik Sonuçları	72
Tablo 11. Çocuklara ve Çocukların Anne Babalarına İlişkin Demografik Bilgiler ..	75
Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Uygulayıcılarına Yönelik Uygulanan Sosyal Beceri Envanteri Sonuçları.....	77
Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların OSBED Ölçeği Ön Test Puanlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	78
Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların OSBED Ölçeği Son Test Puanlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	79

Tablo 15. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların SBDÖ Ön Test Puanlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	80
Tablo 16. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların SBDÖ Son Test Puanlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	82
Tablo 17. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların OSBED Ölçeği Ön Test Puanlarının Ebeveyn Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	83
Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların OSBED Ölçeği Son Test Puanlarının Ebeveyn Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	84
Tablo 19. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların SBDÖ Ön Test Puanlarının Ebeveyn Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	85
Tablo 20. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların SBDÖ Son Test Puanlarının Ebeveyn Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	87
Tablo 21. Ebeveyn ve Öğretmen Görüşlerinin Ön Test Son Test Puan Tutarlılığına İlişkin Korelasyon Tablosu Sonuçları.....	88
Tablo 22. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Ebeveyn Görüşüne Göre Deney Öncesi ve Deney Sonrası OSBED Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	90
Tablo 23. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Ebeveyn Görüşüne Göre Deney Öncesi ve Deney Sonrası SBDÖ'den Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	92

Tablo 24. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Öğretmen Görüşüne Göre Deney Öncesi ve Deney Sonrası OSBED Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	94
Tablo 25. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Öğretmen Görüşüne Göre Deney Öncesi ve Deney Sonrası SBDÖ'den Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	96
Tablo 26. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ebeveyn Görüşüne Göre On Haftalık Süre Sonrasındaki OSBED Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	98
Tablo 27. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ebeveyn Görüşüne Göre On Haftalık Süre Sonrasındaki SBDÖ'den Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	100
Tablo 28. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Öğretmen Görüşüne Göre On Haftalık Süre Sonrasındaki OSBED Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	102
Tablo 29. Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Öğretmen Görüşüne Göre On Haftalık Süre Sonrasındaki SBDÖ'den Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	104

ÖZET

Okul Öncesi Dönemde Sosyal ve Duygusal Alana Yönelik Olarak Hazırlanan Sosyal Beceri Eğitimi Modülü’nün Etkililiğinin İncelenmesi

Bu araştırmada, 2013 yılı okul öncesi eğitim programındaki sosyal ve duygusal gelişimle ilgili kazanım ve göstergelere yönelik olarak hazırlanan “Sosyal Beceri Eğitimi Modülü”nün okul öncesi eğitim almakta olan 48-66 aylık çocukların temel sosyal becerilerinin gelişimine etkisi incelenmiştir. Bu amaçla araştırmanın modeli ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen olarak belirlenmiştir. Belirlenen deneysel desene bağlı olarak deney ve kontrol grupları belirlenmiştir.

Araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim yılı Kilis ili Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Osman Baysal Anaokulu’nda gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu yansıtıcı özellikte olan 48-66 aylık deney grubunda yirmi iki (8 kız, 14 erkek), kontrol grubunda yirmi iki (10 kız, 12 erkek) olmak üzere toplamda kırk dört çocuk ve ebeveynleri ile çalışılmıştır.

Çalışmanın güvenilirliğinin artırılması açısından iki ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekler; Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)’dir. Ayrıca bu iki ölçek her iki grubun öğretmeni ve ebeveynleri tarafından ayrı ayrı doldurulmuştur. Araştırma verileri için ebeveynlerin doldurması istenen Demografik Bilgi Formu’nda çocuklara ait cinsiyet, yaş, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süreleri ve kardeş sayıları ile ebeveynlerin kendilerine ait yaş, öğrenim düzeyi, çalışma durumu ve ailenin ortalama aylık geliri bilgileri yer almıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek için ise Sosyal Beceri Envanteri uygulanmıştır.

Deney grubundaki çocuklara on hafta süresince haftada iki yarım gün olmak üzere toplam 20 etkinlik 40 uygulamadan oluşan 2013 okul öncesi eğitim programındaki sosyal ve duygusal alan kazanımlarına yönelik olarak hazırlanan

“Sosyal Beceri Eğitimi Modülü” uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar eğitim süreçlerine müdahale olmaksızın devam etmişlerdir. On haftalık uygulama sonucunda ölçekler deney ve kontrol grubuna tekrar uygulanmış ve toplanan veriler analiz edilerek değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde iki grup arasında farklılık olup olmadığına yönelik Mann Whitney-U Testi ve grupların kendi içlerindeki ön test- son test arasındaki farkı belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

Verilerin analizinin değerlendirilmesinde, ebeveyn ve öğretmen kanısına dayalı olarak doldurulan SBDÖ ve OSBED Ölçeği sonuçları birbiriyle tutarlı çıkmıştır. Sosyal Beceri Eğitimi Modülü uygulanan grubun son test puanlarının, kontrol grubunda yer alan çocukların son test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür. Ayrıca her iki grubun öğretmenine uygulanan Sosyal Beceri Envanteri sonuçlarına göre öğretmenlerin sosyal beceri yönünden benzer özelliklere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol grupları arasındaki bu farkın deney grubuna uygulanan Sosyal Beceri Eğitimi Modülü’nden kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal ve Duygusal Gelişim, Sosyalleşme, Sosyal Beceri, Sosyal Beceri Eğitimi

ABSTRACT

Examining the Effectiveness of Social Skills Training Modules Prepared as for Social and Emotional Field in Pre-school Term

In this research, the effects of the “Social Skills Trainer Education Modules” prepared according to the outcome and indicators concerned with social and emotional developments in the 2013 Preschool Education Program on the social skills of the 48-66 month old pre-school children were examined. For this purpose, the experimental design was the pretest-posttest control-group design. Experimental and control groups were determined according to the experimental design.

The research was carried out at Osman Baysal Kindergarten affiliated to Ministry of Education in 2015-2016 and was conducted with a sample of 44 children aged 48-66-month old from experimental group (8 girls and 14 boys) and control group (10 girls and 12 boys) and their parents.

Two scales including Social Skills Rating Scale (SBDÖ) and Early Childhood Social Skills Rating Scale (OSBED) were used in order to increase the reliability of the study. Moreover, these two scales were obtained separately by the teachers and parents in both groups. Furthermore, Demographic Data Form requested to be filled by parents involved the gender, age, years attending to the pre-school institutions and number of siblings for each child as well as the age, educational level, employment status and monthly income information of the family. Finally, Social Skills Inventory applied determine the social skills of teachers in the experimental and control groups.

The “Social Skills Trainer Education Modules” prepared and including 20 activities with 40 applications according to the outcome and indicators concerned with social and emotional developments in the 2013 Preschool Education Program on the social skills was implemented to the children in experimental group for two half-days per week for ten weeks. The children in the control group continued their education without interfering with the educational process. After 10 week practices,

the scales were re-filled for both the experimental and control groups and then the data collected were analyzed and evaluated. For the analyzing data, Mann-Whitney-U test was used to determine the difference between groups and Wilcoxon Signed Ranks test was used to determine whether the difference between pre-test and post-test of experiment and control groups mean scores of the participants.

The evaluation of the data analysis, the results of SBDÖ and OSBED Scale based on the perception of parents and teachers were consistent with each other. The post-test scores of Social Skills Trainer Education Modules applied experimental group were found to be significantly higher than control group post-test scores. Furthermore, the teachers in both group has the same social skills characteristics according to the Social Skills Inventory. Hence the difference among the groups might be attributed to the Social Skills Trainer Education Modules.

Keywords: Social and Emotional Development, Socialization, Social Skills, Social Skills Training

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, amaç ve önem, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Biyo kültürel ve sosyal bir varlık olan insanlar yeryüzüne geldikleri andan itibaren çevresindeki diğer insanlarla birlikte yaşama ihtiyacı duymakla birlikte kendisini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen diğer faktörler ile de etkileşim halinde olur ve tüm yaşamı boyunca toplumsallaşma sürecinde etken-etkilenen rolünde yer alacaktır. Ancak bireyin bu süreçte varlığını hem psikolojik hem de sosyal olarak sağlıklı devam ettirebilmesi için bulunduğu toplumsal sistemin mevcut değer yargılarını bilmesi ve öğrenmesi yolu ile mümkün olabilir. Yaşayan her canlı gibi toplumların da kendine ait iç dinamikleri vardır. Toplumun özü olan bu iç dinamikler bir bakıma içinde barındırdıkları bireylerin de biyolojik, kültürel ve sosyal varlıklarını aktif olarak sürdürmelerinde önem taşır.

Toplumsal iç dinamiğe entegrasyonunda en önemli koşullardan bir tanesi sosyalleşme ve sosyalleşme sürecidir. Sosyalleşme, bireyin içinde bulunduğu toplumsal sistemin bir üyesi konumunda yer aldığı ve toplumsal çevre ile etkileşim içinde olarak ilgili normlardan haberdar olduğu, doğumundan ölümüne kadar devam eden bir öğrenme sürecidir (Kağıtçıbaşı, 1999; Erkal, 2006; Akt: Tuna, 2008:344). Sosyalleşme süreci ile birlikte çocukta gelişim, yaşam boyu devam edecektir. Bu süreçteki gelişim, sosyo-duygusal ve biyolojik olarak değişim ve büyüme süreci olarak tanımlanabilir. Erken çocukluk dönemi, yapısal ve işlevsel olarak hızlı büyüyen beynin, çocuğun erken yaşam deneyimleri ile şekillendiği dönem olup bireyin gelişiminin ve gelecekteki öğrenmelerinin üzerinde etkilidir (Gerber et al., 2010).

Birçok gelişim alanı gibi kişiler arası ilişkileri başlatma, sürdürme ve sosyal uyumu sağlayabilme etmenlerinden ibaret olan sosyal becerileri içeren sosyal gelişim, yaşamın ilk yıllarında edinilmektedir. Sosyal beceriler, sosyal ortamlarda, sosyal olarak kabul gören yollarla diğerleriyle etkileşimde bulunma yeteneğidir (Combs & Slaby, 1977). Çocuk sahip olduğu ya da öğrenme yolu ile geliştireceği sosyal beceriler ile kendini ifade edebilmesi, duygularını kontrol edebilmesi, kendisiyle ve çevresiyle uyum içinde olabilmesi gelişimi için önem taşır ve bu gelişimlere bağlı olarak gelecekteki kişiliğinin temelinde bu becerilerin büyük bir önemi vardır. Sosyal beceriler yönünden gelişmemiş çocuklar, yaşamları boyunca kişiler arası ilişkilerde, akademik çalışmalarda, duygusal-davranışsal alanlarda ve meslek yaşamlarında çeşitli problemlerle karşılaşabilmektedir. Sosyal etkileşimi sağlamaya yönelik davranışları kapsayan sosyal beceriler, çocuğun çevresi ile olumlu sosyal ilişkiler kurmasını ve sürdürmesini destekler ve uyumunu kolaylaştırır (Gresham et al., 2001). Ancak sosyal ortamlardaki etkileşimler sonucunda meydana gelebilecek muhtemel aksaklıklar çocuğun sosyal ve psikolojik duygu ve davranışlarında istenmeyen durumlara neden olabilir. Bu tür olası sorunların ortadan kaldırılabilmesi ya da engellenmesi için çocuğun sosyal davranışlarının gelişimine yönelik uygun eğitim ve programlar ile çocuğun davranışlarının geliştirilerek topluma entegrasyonuna gereksinim vardır (Putallaz & Gottman 1981).

Çocuğun sosyalleşme süreci, aile, okul ve diğer toplumsal araçlar ile şekillenir (Tuna, 2008). Yetişkinlerden farklı olarak, çocukların sosyalleşmesinde ebeveynler önemli oynamaktadır (Koştas, 1987; Güngör, 2002). Buna bağlı olarak çocuğun toplumsal sistemin bir parçası olma ve entegrasyonunda aile ortamının öncü ve baskın bir kurum olduğu bildirilmiştir (Güngör, 2002). Çocuğun, ebeveyn ve ailenin diğer fertleriyle olan etkileşimi, çocuğun yaşamı boyunca sosyalleşmesinde önemli rol oynar çünkü bireyi yaşamı boyunca etkileyecek davranış kalıpları ilk çocukluk döneminde daha fazla edinilmektedir (Deniz, 2011:130).

Sosyal öğrenmenin gerçekleştiği sosyal ortamlar arasında aile, okul ve akranlar sayılabilir. Bu öğrenme sürecinde birey dâhil olduğu çevreden etkilenir. Çocuğun sosyalleşmesine bağlı olarak sosyal ve duygusal gelişimi ailenin sosyo-ekonomik statüsü (Tomin & Rivers, 2012), kültür, cinsiyet ve ırk (Barbarin, 2002) ve yaş,

cinsiyet ve aile yapısı (Barbarin & Soler, 1993) gibi içsel ve dışsal çevresel faktörlerden de etkilendiği bildirilmiştir. Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına göre ise bireyin içinde bulunduğu çevre seçimi ve inşası da tüm hayatı boyunca bireyi etkilemektedir (Bandura, 1989) ancak Bronfenbrenner'in ekolojik kuramına göre ise bu etki birey ile içinde bulunduğu sosyal ve kültürel ortamların değişik düzey ve birbirlerine olan değişik yakınlıklarına da bağlıdır (Baydar ve diğer., 2010).

Çocuklar sosyal becerileri erken çocukluk dönemde kazanamadıklarında, sonraki yıllarda ve yetişkinlikte de sosyal becerileri kazanmakta zorluk çektikleri bilinmektedir. Bunun önüne geçebilmek ya da engellenmesi amacıyla erken çocukluk döneminde bu beceriler kazandırılması önemli görülmektedir. Erken çocukluk dönemi içinde ise toplumsallaşmanın en kritik olduğu dönemin okul öncesi dönem olması nedeniyle sosyal bir varlık olarak çocuğun sosyal yanının gelişmesi ve toplumla uyum kurabilme becerisini kazanarak toplum içindeki yerini almasına yardımcı olmak okul öncesi eğitimin önemli bir işlevidir. (Saltalı, 2013). Uygulanan eğitimin düzeyine bağlı olarak çocuk, diğer çocuklar ve öğretmeni yardımı ile topluma uyum sağlar (Karaca ve diğer., 2011) ancak okul öncesi çocuklarına yönelik verilen deneyimlerin çoğu bireyin sosyal ve duygusal gelişimini tam anlamıyla desteklememektedir (Boyd et al., 2005).

Sosyal beceriler denildiğinde gözlenmesi beklenen davranışlara yönelik olarak; bu çalışmada kullanılan ölçekler paralelinde ve MEB, 2013 programı göz önüne alınarak modüldeki etkinlikler hazırlanmıştır. Amaç problem çözme becerisinin geliştirilmesinin sağlanarak çocuğun farklı ortam ve durumlarda bu becerileri sergileyebilmesidir. Deneysel çalışmanın amacı bu becerilerin öğretilmesi, farklı ortam ve durumlarda sergilenebilirliğinin sağlanması (McFall, 1982) ile kalıcılığının artırılmasıdır (Ladd & Mize, 1983).

Okul öncesi dönemde çocuğa kazandırılması hedeflenen psikomotor, sosyal ve duygusal, dil, bilişsel ve öz bakım alanlarına ait beceriler çok yönlü olarak bütüncül bir şekilde ele alınmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Bu dönem çocuklarının tüm gelişim alanlarının hızla geliştiği kritik bir dönem (Gülay ve Akman; 2009) olması itibarıyla bu alanların birbirinden bağımsız olarak düşünülmesi

veya bir gelişim alanının diğerinden daha önemli görülmesi mümkün değildir. Her bir gelişim alanındaki hedeflenen beceriler birbirini etkilemektedir. Literatürde bir gelişim alanının yeterince desteklenmemesi diğer bir gelişim alanını da olumsuz yönde etkilediği veya bir gelişim alanının desteklenmesi diğer bir gelişim alanını olumlu yönde etkilediği görüşü yer almaktadır (Berk & Roberts, 2008; Logue, 2007; Oktay, 2000:110:110).

Araştırmanın problem durumu kapsamında ilgili literatür ışığında sosyal ve duygusal gelişim, sosyalleşme, sosyal beceri ve sosyal beceri eğitime ait kuramsal çerçeveye değinilmiştir.

1.1.1. Sosyal ve Duygusal Gelişim

Bu başlık altında sosyal ve duygusal gelişiminin tanımı ve önemi, sosyal ve duygusal gelişim ile ilgili kuramlara, okul öncesi dönemde gelişim aşamalarına göre sosyal ve duygusal gelişime yer verilmiştir.

1.1.1.1. Sosyal ve Duygusal Gelişimin Tanımı ve Önemi

Değişik durum ve deneyimlere tepki olarak gösterilen duygular, normal gelişim gösteren bir birey olmanın göstergesi sayılmaktadır. Sosyalleşme olgusu içinde duyguların sosyal işlevleri olarak sosyal bağların kurulmasında etkisi büyüktür. Bu nedenle insan davranışlarının sosyal ve duygusal boyutları birbirinden ayıramayacak kadar iç içe geçmiş olduğu için sosyal ve duygusal terimi kullanılmıştır (San Bayhan ve Artan, 2012: 217). Buna rağmen tanımlamalarda bulunurken her iki gelişim alanı ayrı olarak ele alınıp tanımlanmışlardır. Bu bağlamda sosyal gelişim; bireyin içinde yaşadığı toplumsal uyaranlara, grup yaşamının dinamiklerine karşı duyarlılık geliştirmesiyle birlikte içine doğduğu kültürdeki kişilerle uyum içinde olma sürecidir (Atay, 2011: 12). Bir başka ifade ile bireyin yaşamı boyunca diğer insanlar, toplumsal kurumlar ve gelenekler gibi sosyal yapıyı meydana getiren etkileşimlerin bireyde oluşturduğu değişimdir (Gülay ve Akman, 2009: 16). Duygusal gelişim ise, kişisel ve çevresel faktörlerin etkisiyle gösterilen duygu durumlarının yaşanması süreci olarak ifade edilmektedir (Cirhinlioğlu, 2015: 121).

Kandır (2007:61)'a göre sosyal ve duygusal gelişim; bireyin kendisine dönük yönü olan duygularının farkında olması, kendini tanıması, yeterliliklerini ve yetersizliklerini fark edebilmesi, hangi durumda nasıl davranacağını bilerek duyguları üzerinde kontrolünün artması, böylelikle iç dünyasında yaşadıkları ile bu doğrultuda çevresinin beklentileri arasında denge kurabilmesini ve bu yolla topluma uyum sağlamasını gerçekleştiren bir süreç olarak ifade edilir.

Yapılan bir araştırmaya göre maymun yavrularının fiziksel bakımları sağlanmış yiyecek ve içecek gereksinimleri karşılanmış fakat yeterli ilgi ve sevgi gösterilmemiş yani gerekli sosyal ilişki kurulmamıştır. Maymun yavrularının sosyal gelişimlerinde birtakım geriliklerin olduğu tespit edilmiştir. Aynı çalışmanın insanlarla yapılması etik olmayacağını düşünen araştırmacılar bebek ve çocukları da yetiştirme yuvalarında gözlemlemişlerdir. Buna göre gözlemlenen çocukların yeterli şekilde fiziksel bakımları yapılmakta ve beslenme gereksinimleri karşılanmakta fakat yeterli yakınlık kurulmamış, ilgi ve sevgi gösterilmemiştir. Sonuç olarak bu çocukların motor becerileri dahil olmak üzere pek çok beceri açısından yaşlılarından geride kaldıkları görülmüştür (San Bayhan ve Artan, 2012:238).

Başarılı ve toplum düzeninin sağlıklı yürüyebilmesi için sosyal ve duygusal gelişime ihtiyaç duyulmaktadır. Çocuklardaki sosyal ve duygusal gelişiminin kaynağı erken çocukluktan başlayıp, orta çocukluktan, ergenlikten ve daha ötesine kadar devam etmektedir (Halle & Darling-Churchill, 2016: 11). Okul öncesi eğitiminin temel amaçlarından olan çocukların sosyal ve duygusal yönden gelişimlerinin sağlanması ve desteklenmesi bu yolda atılmış bir adımdır (Zembat ve diğer.,2012: 81). Bu nedenle toplumsallaşma süreci için sosyal ve duygusal gelişimin desteklenmesi önemli görülmektedir.

1.1.1.2. Sosyal ve Duygusal Gelişim ile İlgili Kuramlar

Bu başlık altında sosyal ve duygusal gelişim kuramları olarak psikoanalitik, davranışçı ve bilişsel kurama yer verilmiştir.

1.1.1.2.1. Psikoanalitik Kuram

Psikanalistler, duygularının sağlıklı gelişimlerini çocuklardaki içsel istek ve dürtüleri ile sosyal beklentiler arasındaki gerilimden etkilendiğini ve sağlıklı bir birey olabilmek için bu gerilimleri çözme kabiliyetinin gerekliliğine dikkat çekerler. Bu bağlamda sağlıklı bir çocuk, acil ihtiyaçlarını yerine getirme ile isteklerini uygun yer ve zamana erteleme gibi kontrol becerilerini kazanan çocuktur. Bu becerilerin nasıl kazanıldığı, gerilim durumu ile nasıl baş edilebildiği ve başkalarıyla olan uyum kabiliyeti bu gerilimlerin üstesinden gelme düzeyini belirler. Eğer bu gerilimler doğru bir şekilde doyurulmazsa çocuğun duygusal olgunlaşmayı başaramayacağı gerçeği ile karşılaşmaktadır (Akman, 2014: 44; Işıkoğlu-Erdoğan, 2015: 15).

Psikoanalitik kuramın kurucusu Sigmund Freud ve Eric Ericson olmak üzere bu bakış açısı çerçevesinde sosyal ve duygusal gelişim ile ilgili katkı sağladığı düşünülen Alfred Adler ve Karen Horney'e ait görüşlere yer verilmiştir.

1.1.1.2.1.1. Sigmund Freud

Freud'un psikoseksüel teorisi erken dönemlerdeki ebeveyn çocuk ilişkisinin gelişimsel önemine dikkat çeken ilk modern teori olması nedeniyle önemlidir. Bu teoriye göre, çocukların kişilik gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için yaşamlarının ilk yıllarındaki cinsellik ve saldırganlık dürtülerinin kontrolünün nasıl gerçekleşeceği üzerine ebeveyn tutumları oldukça önemli bulunmuştur (Işıkoğlu Erdoğan, 2015: 15). Freud'a göre bu teoriyi anlayabilmek için öncelikle kişiliğin yapısında bulunan id, ego ve süper ego olmak üzere üç ögeden bahsedilir (San Bayhan ve Artan, 2012: 195). Bu üç öge birbiriyle sürekli etkileşim içinde olup insan davranışlarının yönlendirilmesinde etkilidir (Deniz, 2011: 231). Freud'a göre kişiliğin doğuştan var olan mantıksız, bilinçsiz, hırslı ve bencil ögesi olan id (San Bayhan ve Artan, 2012: 195; Deniz, 2011: 231), oral haz duyma ihtiyacı gibi dürtülerin yer aldığı ögedir. İd, cinsel istek ve arzulardan kaynaklanan temel dürtülerin ertelenmeden, hemen doyurulması için organizmada baskı oluşturur (Akman, 2014: 44). Bebekler de id'in baskın olması nedeniyle haz almaya ve acıdan kaçınmaya eğilimlidirler (Deniz, 2011: 231). Ancak erken bebeklik denilen yaşamın birinci yılının sonuna doğru bebekler; her zaman istediklerinin o an olmadığını,

beklemek zorunda kaldıklarını anlamaya başlarlar (San Bayhan ve Artan, 2012: 196) ve id'i kontrol altında tutmak için ego ortaya çıkar. Ego, id'in dürtülerini düzenleyerek ihtiyaçların uygun yer ve zamanlarda doyurulması için id'i kabul edilebilir davranışlara doğru yönlendirir (Akman, 2014: 44). Freud'a göre kişiliğin 3-6 yaş aralığında gelişen son ögesi süper egodur. Süper ego, ebeveyn etkileşimi sonucu ortaya çıkan (Işıkoğlu Erdoğan, 2015: 15) kişiliğin manevi ve ahlaki yönünü içeren (Akman, 2014: 44) toplumun bakış açısını temsil eder (San Bayhan ve Artan, 2012:196).

Freud'a göre zihnin bu üç ögesi şu şekilde etkileşir: 5 yaşındaki bir çocuk diğer çocuğun oynadığı oyuncacı ilgi çekici bularak onun elinden alma dürtüsüne sahiptir. İd, bu çocuğu oyuncacı alıp kaçmaya sevk ederken, ego çocuğu çeşitli nedenlerle (çocuk ondan iri olabilir, oyuncacı vermemek için ağlayarak annesine durumu duyurabilir gibi) bu davranışı ertelemeye yönlendirir. Süper ego ise egonun bu durumunun yanlış olduğunu ve toplumun iyi çocuk imajında var olan beklemek, sıra ile oynamak veya izin isteyerek oyuncak ile oynamayı teklif etmeye yönlendirir (Akman, 2014: 45). Freud'a göre anaokulu çağlarında bireyin temel kişiliğinin oluşmasındaki önemli etkene sahip olan yapı id, ego ve süper ego arasındaki etkileşimdir (Işıkoğlu-Erdoğan, 2015: 15).

Freud, insan vücudunun tümünde ilkel hali ile var olan libido adını verdiği bir enerjiden bahseder. Bu enerjiye göre çocuklar, kendi biyolojik cinsel istekleri ile toplumun beklentileri arasında çatışma yaşarlar ve aynı zamanda bu çatışmayı çözmeye çalışırlar (San Bayhan ve Artan, 2012: 197). Bu çatışmaya neden olan cinsel dürtülerin her biri çocuklukta vücudun oral, anal ve genital bölgelerinde gezindiği ve odaklanıldığına inanılır (Işıkoğlu Erdoğan, 2015: 15). Dolayısıyla libidonun her bir dönemde vücudun bir bölgesine odaklandığı savunulur (San Bayhan ve Artan, 2012: 197). Freud'a göre bu odaklanmalar psikoseksüel dönemler adını alır. Oral, anal, fallik, gizil ve genital dönem olmak üzere beş döneme ayrılır. Her dönemde, çocukların temel ihtiyaçlarının karşılanmasında ebeveynler az ya da çok tatmin edici olurlar. Eğer ebeveynler çocukları için uygun denge tutturlarsa çocukları cinsel olarak uyumlu, aile yaşamı olan ve kabul edilebilir davranışlarına sahip olan yetişkin bireyler olurlar (Işıkoğlu-Erdoğan, 2015: 15). Diğer yandan

ebeveynler uygun denge tutturamazlarsa çocuklar her evrenin yetişkin kişiliğine bir etkisi olduğu için saplanan döneme ait ileriki yaşamlarında fiksasyonlara sebep olabilir (Deniz, 2011:232).

1.1.1.2.1.2. Eric Ericson

Bir diğer psikanalist olan Ericson, Freud'un teorisini genişleterek insanların potansiyellerini en üst düzeyde gerçekleştirebilmeleri için kişilik gelişiminin doğumdan itibaren başlayan ve yaşam boyu devam eden sekiz evreden oluştuğundan bahsetmiştir (San Bayhan ve Artan, 2012: 201; Akman, 2014: 45; Deniz, 2011: 263). Ericson'un teorisi gelişimin yaşam boyu devam ettiğini ilk ifade eden kişilerden biri olması nedeniyle önemli bulunmaktadır (Işıkoğlu Erdoğan, 2015: 15; Deniz, 2011: 137). Ericson gelişimi kişiler arası etkileşimi, sosyal etkiyi ve psikososyal süreçleri ele alarak açıklamıştır (Deniz, 2011: 135).

Ericson'a göre duygusal gelişimin her evresinde biri olumlu biri olumsuz olmak üzere iki duygusal durum çatışması yaşanır. Bu çatışma durumları bireyde gerginliğe neden olur (Akman, 2014: 45). Bireyin atlatması gereken bu çatışma durumu içindeki kriz dönemleri gelişim görevi olarak anlaşılmaktadır (Deniz, 2011: 136). Bu nedenle bireyin kişilik gelişiminin bir önceki evresinin bir sonraki evreyi etkilediğini hatta ilk yıllar yaşantı deneyimlerinin sağlıklı bir şekilde atlatıldığında gelişimi kolaylaştırdığını veya krizin sağlıklı bir şekilde atlatılamaması ile birlikte gelecek yaşama taşındığını (Deniz, 2011: 136), kriz tam olarak çözümlenene kadar da daha sonraki her evrede varlığını devam ettirdiğini ileri sürmüştür (Senemoğlu, 2002:80; Deniz, 2011:263). Sağlıklı bir kişilik gelişimi için bireyin görevi, her bir evrede gerçekleşen duygusal çatışmayı olumlu yönde çözmektir (Akman, 2014: 45). Bu kriz durumlarının birey tarafından olumlu yönde atlatabilmesi için toplumsal uyumu gerçekleştirebilmesi adına birey tercihlerinde toplumun beklentileri ve kendi ihtiyaçları arasındaki dengeyi kurmalıdır (Deniz, 2011: 136).

Ericson'un psikososyal gelişim kuramı sekiz evreye ayrılmıştır. Bu evreler; güvene karşı güvensizlik, özekliğe karşı kuşku/utanç, girişimciliğe karşı suçluluk, başarılı olmaya karşı aşağılık duygusu, kimliğe karşı kimlik kargaşası, yakınlığa karşı yalıtılmışlık, üretkenliğe karşı durgunluk ve benlik bütünlüğüne karşı

umutsuzluk evreleridir (Akman, 2014: 46). Okul öncesi dönem çocuklarının karşılaştığı duygusal çatışmaları içeren sadece ilk üç evre ile ilgili bilgilere yer verilecektir.

Psikososyal gelişim kuramına göre karşılaşılan ilk çatışma, güvene karşı güvensizliktir. Doğumdan bir yaşına kadar süren bu dönemde çocuğa bakan kişinin davranışlarının önemli olduğu gerek besleme ve fiziki ihtiyaçların karşılanması olsun gerekse bakım sırasında yakın, sevecen ve ilgili yaklaşım olsun çocuğun önce kendisine bakan kişiyle ve daha sonra başkaları ile güvenilir ilişki kurmasında etkilidir (San Bayhan ve Artan, 2012:202-203). Sağlıklı güven duygusu geliştiren çocuk için dünyanın güvenilir bir yer olduğu duygusu gelişecektir (Akman, 2014:45). Ancak bebek ihtiyacı olduğunda anne veya anne yerine kendisine bakan kişiyi o an yanında bulamazsa yeterince güvende hissedemez (Deniz, 2011:138). Güven duygusundan yoksun olarak yetişen bebekler bu duygusal çatışmayı olumlu yönde çözemedikleri için (Akman, 2014: 45) ileriki yaşamlarında sosyal ilişki kurmaktan çekinen, kendine güvensiz (Deniz, 2011: 138), çevresindeki insan ve olaylardan uzak (San-Bayhan ve Artan, 2012: 203) bireyler olarak yetişirler.

İkinci çatışma, özerkliğe karşı utanç/kuşku'dur. Bu dönem bir buçuk yaşından üç yaşına kadar sürer. Güvene karşı güvensizlik evresini sağlıklı bir şekilde atlatan ve güven duygusu kazanan bebek, dönem itibariyle yürüme ve konuşma becerilerinin de kazanılmasıyla birlikte bağ kurduğu kişiden uzaklaşarak bağımsız bir birey olduğunu kanıtlamaya isteklidir (Akman, 2014: 45). Anneye bağımlı olmadan ancak onu görebileceği mesafede çevresini keşfe çıkar. Her şeyi kendisi yapmak, denemek, ellemek, görmek, hissetmek, tatmak ve bilmek ister (San Bayhan ve Artan, 2012: 203). Bu isteklerinin kontrollü şekilde giderilmesi için rehberlik ederek, yaşına uygun alternatifler sunarak (San Bayhan ve Artan, 2012: 204),esnek ve çevrelerini özgürce keşfedebilecekleri ortamlar sağlanarak çocukların bağımsızlık duygularının sağlıklı şekilde gelişmesi sağlanmalıdır (Deniz, 2011: 139). Aşırı derecede engellenen, sınırlar koyulan, kısıtlanıp, cezalandırılan çocuklar olursa bu dönem krizini olumlu olarak atlatabilerek kişiliklerinden şüphe ve utanç duyacaklardır (Akman, 2014: 45). Ancak bunun yanı sıra Ericson, ebeveynlerin ve çocuk çevresindeki yetişkinlerin belirli kurallar koymalarının çocuk için hala bazı şeyleri

yapmak için yeterince hazır olmadığını hissetmelerine ve utanç duygusunun belli kurallara uygun yaşamayı öğrenmelerine destek olacağını belirttiği için gerekli görmüştür (San Bayhan ve Artan, 2012: 204).

Üçüncü çatışma ise, üç yaşından altı yaşına kadar süren girişkenliğe karşı suçluluk evresidir. Çocuğun gelişen motor ve dil becerileri fiziksel ve sosyal çevrenin daha fazla araştırılmasına olanak verir (Deniz, 2011: 140). Bu dönem çocukları harekete geçmek, kendini göstermek, yeni şeyler ortaya çıkarmak, risk almak ve akranlarıyla bir arada olma arzusundadır. Eğer yetişkinler bu çabaları yeterince desteklerlerse çocukların girişimcilik duyguları gelişir. Yetişkin tarafından çocuğun bu doğal merakı kısıtlanır veya eleştirilirse çocuklar girişimcilik çabalarının yanlış olduğuna inanırlar ve suçluluk duyarlar (Akman, 2014: 45). Giriştikleri eylemlerde hata yapsalar, başarısız dahi olsalar bu durumun çocuğa doğal bir durum olduğunun anlatılması ise çocukta girişimciliği destekleyecektir (San Bayhan ve Artan, 2012: 205).

Ericson'un psikososyal gelişim teorisine göre gelişim, her kültürün kendi yaşam koşullarıyla değerlendirilmelidir. Bu nedenle çocuk yetiştirme de çocuğun yaşadığı topluma ait değerler ve ihtiyaçlara göre şekillenir (Işıkoğlu Erdoğan, 2015: 15-16). Bu süreçte birey için bebeklikte bebeğe bakan kişilerden ebeveyn ve öğretmenlere kadar çocukların gelişimlerinde her evreye ait olan kritik dönemleri atlatmalarına ve olumlu duygusal durumlar kazanmalarına yardımcı olmalarının sağlanması oldukça önemlidir (Akman, 2014: 45).

1.1.1.2.1.3. Alfred Adler

Alfred Adler'e göre kişiliğin gelişiminde sosyal beceriler oldukça önemlidir ve birey ancak toplumla kaynaşarak birey niteliğini kazanmaktadır. İnsanların diğerleriyle ilişki kurmak için doğuştan gelen potansiyele sahip olduğunu savunmuş ve bu olguyu sosyal ilgi olarak tanımlamıştır. Adler'e göre sosyal ilgi insanın sosyal bir varlık olduğunu vurgulamaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2014: 43-44). Birçok açıdan sosyal psikolojik temelli olan Adler'in kuramı; bireyi, grubun diğer üyeleri ile karşılıklı etkileşim içinde bulunan bir sosyal varlık olarak inceler (Yörük, 2006). Adler sosyal ilginin doğuştan geldiğini ancak tüm diğer doğuştan getirilen

yatkınlıklar gibi kendiliğinden ortaya çıkıp gelişmediğini, bilinçli şekilde geliştirilmesi gerektiğini savunur. Doğuştan sahip olunan yeteneklerin daha da geliştirilmesi bireyin kendisi dışındaki çevreye bağlıdır (Bronfenbrenner, 1977; Oruç ve diğer., 2011).

Sosyalleşme ile ilgili diğer kuramlarda belirtildiği gibi, sosyal ilginin gelişimi de sosyal bir çevrede gerçekleşir. Bronfenbrenner'in ekolojik sistem kuramında belirtildiği gibi ilk olarak anne ve ailenin diğer üyeleri daha sonrada ailenin dışındaki kimseler bu gelişim sürecine katkıda bulunurlar. Yine ekolojik yaklaşımın mikrosisteminde de belirtildiği gibi çocuğun ilk ve en etkili teması annesiyle gerçekleşmektedir. Adler, annenin çocuğuna karşı olan görevlerini iki çatı altında toplamış olup bunlardan ilkinin sosyal ilginin olgunlaştırılmasında, çocuğunu cesaretlendirmek ve desteklemek olduğunu; ikincisinin ise çocuğun, geliştirdiği bu ilgisini diğer insanlara aktarmasına yardımcı olması şeklinde belirtmiştir. Öte yandan, çocuğun sosyal ilgisinin gelişmesinde ikinci önemli kaynak babadır ve bunun için çocuğun sosyal ilgi potansiyelini sağlıklı bir biçimde geliştirebilmesi için babanın; eş, iş ve toplum üçgenine karşı olumlu bir tutum geliştirmiş olması gerekmektedir (İnanç ve Yerlikaya, 2014: 44–45). Buna ilişkin Adler'in kişiliğin kavranılmasına yardımcı olacak en önemli katkıları arasında; üstün olma çabasının yanı sıra, kişilik gelişiminde ebeveyn etkisi ve doğum sırasının önemi sayılabilir (Yörük, 2006).

Adler aşağılık (yetersizlik) duygularının, insanların kendilerini geliştirme, gelişme ve yetkinlik çabalarının kaynağı olduğunu ifade etmektedir. Bütün işlevlerimiz üstün olma arzusu yolundadır (Ansbacher & Ansbacher, 1956; Akt: Levent, 2011: 35). Ayrıca, tüm bireylerin yaşama yetersizlik duygusuyla başladığını söyler. Buna bağlı olarak güçsüz ve çaresiz çocuğun yaşamını sürdürebilmek için daha büyük ve güçlü yetişkinlere bağımlı olmasının bunun ilk örneği olduğunu ifade eder (İnanç ve Yerlikaya, 2014:47; Levent, 2011:35). Üstünlük çabasını birbirinden farklı birkaç dürtünün toplamının olmadığını, kökleri çocuğun çevresindekilere kıyasla kendisinin yetersiz ve güçsüz olduğu yönündeki farkındalığına dayanan temel tek bir güdü olarak tanımlanmıştır. İleriye ve gelişmeye yönelik olan bu güdü evrenseldir (İnanç ve Yerlikaya, 2014:47).

Adler kişiliği bölünmez bir bütün olarak ele alır ve gelişim dönemleri kavramını ise reddeder. Adler daha çok sosyal ilginin nasıl geliştirileceği ve çocuktaki yetersizlik duygularının nasıl engelleneceği ile sağlıklı üstünlük çabalarına nasıl dönüştürülebileceği üzerinde durmuştur (İnanç ve Yerlikaya, 2014: 48).

Adler, çevrenin birey üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir ve en önemli çevre etkeni olarak aile üzerinde durmuştur. Çocuğun ileriki yaşamında kişilik sorunu yaşamasına neden olabilecek iki tür anne baba davranışı olduğu belirlenmiştir. Bunlardan birincisi, aşırı özen ve sevgi sonucu ortaya çıkan şımarma tehlikesine neden olan ebeveyn davranışıdır. İkincisi ise çocukların ilgiden ihmal edilen yetiştirme davranışıdır ki buna maruz kalan çocuklar, soğuk ve şüpheli olarak yetişerek bunun neticesinde yetişkinlik evrelerinde de sıcak insani ilişkiler kurmakta zorlanırlar (Köknel, 1993; Akt: Levent, 2011: 36).

Adler, kişilik gelişiminde doğum sırasının etkisinin üzerinde odaklanmıştır. Ancak belirli bir sırada doğan çocuğun kaçınılmaz bir biçimde belirli kişilik özelliklerine sahip olacağını da iddia etmemiştir (İnanç ve Yerlikaya, 2014: 54). Fakat ailenin orta çocuğu olan Adler, ilk doğan çocukların ebeveynlerinden aşırı ilgi gördüklerini ve bu nedenle şımartıldıklarını söylemiştir (Levent, 2011: 36). Ortanca çocuğa ilişkin görüş ve değerlendirmeleri daha olumludur ve bu çocukların asla şımartılma lüksüne sahip olmadığını ifade etmiştir. Bunun sonucu olsa gerek, ortanca kardeşlerin güçlü bir üstünlük çabası gösterdiklerini söylemektedir. En son doğan çocuklar ailenin tüm bireyleri tarafından şımartılır ve en son doğan çocukların aşağılık (yetersizlik) duygusuna girmekle birlikte çevresindeki herkesin kendilerinden daha büyük ve güçlü olduğunu düşünmektedir (Burger, 2006: 167; Levent, 2011: 36). Adler, doğum sırasının kişilik oluşumuna etkisine ilişkin görüşlerinin temelini, çocukların ne gibi problemlerle karşılaştıklarını ve bu problemlere nasıl çözüm bulduklarını keşfetmek amacıyla oluşturmuştur (İnanç ve Yerlikaya, 2014: 54).

1.1.1.2.1.4. Karen Horney

Horney; yapıcı ve olumlu bir yapıya sahip olan insan doğasının, bireylerin kendilerine özgü potansiyellerini geliştirme çabası içinde olduğunu ancak mevcut

olan bu potansiyel gücün dışsal sebeplerden kaynaklı engellemeler sonucunda patolojik davranışlara neden olabileceğini ifade etmiştir. Buna bağlı olarak; Horney'a göre kişiliğin biçimlenmesinde sosyal ve kültürel özellikle de çocukluktaki deneyimler oldukça önemli bir role sahiptir (İnanç ve Yerlikaya, 2014: 90).

Çocukluk döneminde sevgi ve şefkat ihtiyaçları karşılanmayan bireyler, ebeveynlerine karşı düşmanlık duygusu geliştirirler. Ebeveyne karşı geliştirilen bu düşmanca tutum temel kaygı problemini ortaya çıkarır. Çocuk bu problemle başa çıkabilmek için kendi korku ve zayıflıklarına rağmen diğer insanlarla olan ilişkilerinde yeni stratejiler ve mücadele taktikleri geliştirir. Çocuk bu durumda üç farklı strateji geliştirir. Bu stratejiler; insanlara yönelme, insanlara karşı bir tutum sergileme ya da insanlardan uzaklaşma şeklindedir. Bu stratejiler, kalıcı kişilik eğilimlerine neden olabilir. Bireyin temel amacı, tehlikeden ve korkulardan uzaklaşmak ve emniyet içinde bir yaşam elde etmektir. *İnsanlara yönelme* stratejisinde birey kendi çaresizliğini kabul etmekle birlikte yabancılaşmasına ve korkularına rağmen diğer insanların sevgisini kazanmaya çalışarak kendini bu yolla güvende hisseder. *İnsanlara karşı olma* eğiliminde ise temel kaygı ile başa çıkabilme de, insanlara güvenip yaslanmanın aksine onlarla savaşmanın gerektiğini düşünür. Bununla birlikte birey, herkesin düşman olduğuna inanır ve böyle olmadıklarını kabul etmeyi reddeder. Diğer bir eğilim stratejilerinden olan *insanlardan uzaklaşma* eğiliminde bireyler diğer insanlara bağımlı olmak ya da düşmanca bir etkileşim olmak yerine yalnız olmayı tercih edip herhangi bir ilişki kurmazlar (İnanç ve Yerlikaya, 2014: 95- 98).

Ayrıca, Horney duygu bozukluğu yüzünden aşırı şefkat isteme, güvensizlik, düşmanca ve saldırgan tutumlar içinde olma tutum ve davranışlarının temelini çocukluk yıllarındaki kişiler arası ilişkilerden kaynaklanan temel kaygıya bağlamakla birlikte kişiliğin gelişiminde iç çatışmaların da önemli olduğunu ifade etmiştir. Bu iç çatışmaların kaynağının da aslında kişiler arası olduğunu ifade etmektedir. Olası herhangi patolojik eğilim ve iç çatışmalarla başa çıkmada en önemli şartlardan bir tanesi de yaşayan her canlı gibi insanın kendi duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesini sağlayacak bir atmosfere gereksinim duymasıdır. Çocuk, yetişme

sürecinde gerçek özünü gerçekleştirebilmek için ihtiyaçlarını karşılamasında destek ve rehberlik edebilecek insanlara ihtiyaç duyar (İnanç ve Yerlikaya, 2014: 90- 99).

1.1.1.2.2. Davranışçı Kuram

Bu kurama göre öğrenme gözlenebilen davranışlar olmakla birlikte mutlaka davranışta bir değişim meydana getirmelidir. Davranışçı kuramın ilk öncülerinden olan John B. Watson, yeni doğan bebekleri ‘basit tepkiler verebilen küçük canlı bir beden’ olarak tanımlarken; John Locke da onların gelişiminde tecrübeler ve çevre koşullarının önemli bir yer tuttuğunu, çocuğun zihnini çevre tarafından doldurulan boş bir levhaya benzetmektedir. Bu yüzden davranışçı kuram çocuk üzerinde yetişkin desteğinin önemine dikkat çeker. Çevrenin çocuğu yetiştireceği görüşü hâkimdir. Bu doğrultuda öğretmen ve ebeveynlerin çocukların öğrenmelerini şekillendirirken bir amaç doğrultusunda hareket etmeleri gerekliliğine önem verir (Akman, 2014: 40).

1.1.1.2.3. Bilişsel Kuram

Bilişsel gelişimcilere göre düşünme ve dil insan yaşamının hemen hemen tüm yönlerini direkt olarak etkiler. Bu zihin işleyişleri oldukça karmaşık bir yapıya sahiptir. Öğrenme ise zihinde gerçekleşen detaylı süreçler yoluyla gerçekleşir. Bilişsel gelişimcilerin öncülerinden olan Piaget’e göre bilgi öğrenenin eylemleri yoluyla gerçekleştiği için yapılandırmacılık olarak adlandırılır. (Akman, 2014: 48-49). Çocuklar dünyayı keşfederken aktif olarak yani çevreleri ile etkileşim halinde bilgiyi yapılandırırlar. Bu bağlamda bilişsel kuram çocukların fiziksel dünyası ile birlikte sosyal dünyasına dair anlayışlarını keşfetmiştir (Işıkoğlu Erdoğan, 2015: 19). Bu kurama göre; arkadaş edinmek, canlılarla iletişim kurmak, üzüntülü-sevinçli hissettiren duygu durumlarının yorumlanması gibi sosyal ve duygusal durumları içeren karmaşık yapılar bilişsel yapının sosyal ve duygusal bağlamdan ayrı düşünülemeyeceğini gösterir (Akman, 2014: 48).

1.1.1.3. Gelişim Aşamalarına Göre Sosyal ve Duygusal Gelişim

İnsanlar, yaşama uyum sağlamak için duygulara ihtiyaç duyar. Duygular sosyalleşme süreci içinde her insanın belli bir durum karşısındaki ifadesidir. Bir bebeğin, bebeklik döneminin çaresizlik olarak nitelendiği çağdan sağlam ve dengeli

bir şekilde sosyalleşmesi büyük bir başarı sayılmaktadır. Sosyalleşme birçok karmaşık faktörden etkilenir. Öğrenme olgusuna dayanır. Sosyalleşme içerisinde bebekler doğduktan sonra tutum ve duygular zamanla olgunlaşma ve öğrenmeye bağlı olarak oluşur ve kazanılır. Bebekler zamanla olgunlaşırken deneme- yanılma, taklit, özdeşleşme ve koşullanma yoluyla duyguları öğrenirler. Biyo-kültürel sosyal bir varlık olan insanlar arasında olgunluk ve öğrenmenin duygusal gelişim üzerindeki etkileri bebekler, çocuklar ve yetişkinler arasında farklılaştığı için (Yavuzer, 1998) sosyal ve duygusal gelişim yaş aralıklarına ayrılarak açıklanmıştır.

1.1.1.3.1. Bir Yaşında Sosyal ve Duygusal Gelişim

Bebeklik döneminin ilk ayında görülen ilk sosyal davranış yeni doğanların anneye (Yavuzer, 2015: 22) veya anne yerine geçen bakıcıya olan bağlılığıdır. Bebeklerde duyguların ifade edilmesi iletişim sayılabilmektedir. Bu nedenle bebeklerde sözel iletişim başlamadan çok önce duyguların ifade edilmesi yolu ile iletişim başlamaktadır. Onlar için duygular ihtiyaç ve isteklerini belirtmenin yoludur (San Bayhan ve Artan, 2012: 218). İkinci sosyal davranış ise dinlenme becerisidir. Yeni doğan emerken arada durup dinlenir, sonra tekrar emmeye devam eder (Yavuzer, 2015: 22).

Bu dönemde araştırmalar bebeklerin mutluluk, kızgınlık ve korku olmak üzere üç duygu üzerinde yoğunlaştıklarını ifade etmişlerdir. Yeni doğanlar mutlu ve mutsuz olduklarını anında hissettirirler. Mutsuz olduklarında vücutlarını kasarlar ve bağırarak ağlarlar. Mutlu olduklarında ise rutin bir sessizlik hâkimdir (San Bayhan ve Artan, 2012: 218).

5-6 haftalığa doğru sosyal gülümseme ve tepkisel olarak sesli ifadeler görülür. 3. ayda bebek artık insan ile objeler arasındaki farkı kavramaya ve tepki vermeye başlar. İnsan sesi duyduğunda başını sesin geldiği yöne doğru çevirir, kendisine gülümseme ile bakan kişilere gülümseme ile yanıt verir. İnsanlara tepkisel cevap olarak gülümsemesi sosyal gülümsemedir (Yavuzer, 1998: 73). Bebek ilk 2 aydan 7. aya kadar ayırım gözetmeksizin kendisine ilgi gösteren herkese karşı aynı tepkiyi verme şeklinde bağlılık gösterir. 3. aydan itibaren beslenirken ve tanıdık durumlara gülümseme ve odaklanma ile tepki vermeye başlar. 7- 9. ay arasında bebek anneye

veya anne yerine geçen bakıcıya özel olarak bağlanmıştır. Bu kişiden ayrı kaldığında duruma ağlayarak, mızızlanarak, huzursuzluğunu belli ederek karşı çıktığını tepkisel olarak gösterir. Bu özel bağlılığa verilen tepki ayrılık endişesi olarak karşımıza çıkar. 9. aydan itibaren ise kendileriyle ilgilenen kişinin sürekliliği kavrandığı için onun yokluğuna anlam vererek çevresindeki tanıdık olan diğer kişilere karşı bağıllık geliştirir. Yaklaşık 8-12. aydan itibaren bebek yabancılarla bağlandığı kişileri keskin bir şekilde ayırmaya başlayarak yabancılardan korkmaya başlar. Güven duygusunu kazandığı kişiye yaklaşır. 11. ayda bebek kendini rahatlatan herhangi bir nesneye bağlanabilir. Sürekli tanıdığı kişiyi görüp duyabileceği mesafede ona yakın durmak ister. Her ne kadar çevresini yalnız başına keşfetmek istese de güven temeline dayalı anne desteğine ihtiyaç duyar (Yavuzer, 1998: 81-83).

Birinci yaşın sonuna doğru psikomotor becerilerdeki gelişim çocuğun yürümeye başlamasıyla birlikte çevresine daha rahat ulaşabilme imkanı verir (Oktay, 1999: 113). Bu hareketlilik çocuklara daha bağımsız olmaları için imkan tanır. Çocuğun bu davranışları sosyal gelişim açısından oldukça önemlidir (Atlı, 2006: 9). İlk hareketlerini güvenli bir ortamda gerçekleştiren çocukların sosyal ve duygusal yönden gelişimlerine olumlu katkısının olduğu söylenebilir (Oktay, 1999: 113-114). Böylelikle çocuk sosyalleşme sürecine uyum sağlamaya başlamıştır. Gelişimin doğal akışıyla birlikte yeni kazanılan hareket becerilerini (kıyafetlerini çıkartırken, kaşık tutarken, kendi kendine yemek yerken, bardaktan su içerken) sergilerken kendi gözlemlediği ve gerçekleştirdiği sosyal uyum davranışlarını taklit eder. Kendi yaptığı davranışları oyuncak bebeğine de yaptırmaya çalışır. Örneğin, yemek yedirmeye çalışır, kıyafetlerini çıkartır, ona kitap okur gibi (Yavuzer, 2015: 114).

1.1.1.3.2. İki Yaşında Sosyal ve Duygusal Gelişim

Bu yaştan itibaren tuvalet gereksiniminden duyulan rahatsızlığını uygun yer ve zamanda dile getiren çocuğun çevresine karşı merakı gittikçe artmıştır ve artık bu merakının peşinden gider. İsteklerinin ertelenmesine karşı çıkar, hemen ve şimdi gerçekleştirilmesini ister. Aksi takdirde hırçınlık gösterir. Kendisine yakın hissettiği kimseler olan anne/baba gibi kişilerin ilgisini paylaşamaz. Biricik olmak ister. Akranlarıyla iletişim kurmaya başlamıştır ancak bu iletişim işbirliğine dayanmaz.

Oyunlarında akranlarıyla aynı ortamı paylaşma şeklinde bir iletişim gerçekleşir (Yavuzer, 2015: 136-138). Bu ortamdaki ilişkiler taklit, birbirini seyretme ve birbirinin oyuncağını alma şeklindedir (Yavuzer, 1998:107). Bu dönem çocukları çevrelerine karşı oldukça meraklıdır. Gördükleri her şeye ilgi duyar ve somut olarak elleyerek, oynayarak onları incelemek isterler. Kendisine fırsat verilmediğinde hırçınlaşarak tepki gösterirler. Bu tepkileri onların dış dünyaya karşı çaresizliklerini dile getirme biçimleridir. Bu durum dikkatin başka bir yöne çekilmesi ile çözümlenebilir (Oktay, 1999: 115-116).

1.1.1.3.3. Üç Yaşında Sosyal ve Duygusal Gelişim

Bu yaş çocuğu gelişiminin doğal sonucu olarak benmerkezcidir. Yaşıtlarıyla ilişki kurmakta zorlanmamasına rağmen bu ilişkiyi yürütmekte pek başarılı değildir. Bir araya geldiklerinde kendi istekleri olsun, herkes onları dinlesin istediklerinden grup ilişkilerini sürdüremez. Buna rağmen akranlarıyla birlikte olmak ister. Fakat aynı oyunu paylaşamaz. Yalnızca aynı ortamı paylaşabilir (Kandır, 2007: 83). Onların oyunlarını izlemekten hoşlanan 3 yaş çocuğu toplumsallaşma yolunda ilk deneyimleri yaşar (Oktay, 1999: 117). Oyunlarında taklit davranışları sergileyerek dış dünyayı kendi içinde özümser. “Mış gibi” davranışlar sergiler. Çocuğun bu davranışları sembolik oyun evresi içerisinde değerlendirilebilir. Çocuk elinde yiyecek olmasa da bebeğine yemek yediriymiş gibi yapabilir. Gün içinde yaşadıklarını oyun aracılığıyla sembolize eder (Yavuzer, 2015: 191-192).

1.1.1.3.4. Dört Yaşında Sosyal ve Duygusal Gelişim

Bu yaş grubu çocukları kuralları öğrenmeye başlar (Kandır, 2007: 84). Diğer çocukların davranışlarını taklit ederek kurallara uyar. Kendisinden büyük çocukların oyunlarına katılmak ister. Katıldıklarında oyunların kurallarına uymayı kısmen bilirler (Atay, 2007: 19). Oyun oynarken sıra beklemeye, paylaşmaya, arkadaşlarının duygularını anlamaya daha duyarlı bir hal almışlardır (Yavuzer, 2015: 208). Böylelikle akranları ile daha fazla iletişim kurmaya başlamışlardır (Yavuzer, 1998: 107).

Ayrıca çevresindeki yetişkinlere ısrarla yöneltilen “Nasıl?, Ne?, Niçin?, Nerede?, Ne Zaman?” sorularına yanıt ararlar. Yapılan açıklamaları büyük bir ilgi ile dinlerler. Açıklamaların yanı sıra çevresine karşı çok iyi bir gözlemcidir. Yetişkinine sorduğu sorularla ilgili gözlemlerde bulunur. Yetişkinin yaptıklarını tekrarlamaya çalışır. Böylelikle toplumsal davranışları örnek alır (Oktay, 1999: 118).

1.1.1.3.5. Beş Yaşında Sosyal ve Duygusal Gelişim

Beş yaş çocuğu artık duygularını kontrol etmeye başlamıştır. Diğer çocukların varlığının oyunu daha eğlenceli hale getirdiğini fark etmeye başlamıştır (Oktay, 1999: 121). Bireysel oyun oynamaktan çok bir gruba katılarak 2-3 arkadaşıyla birlikte oynamaktan daha çok hoşlanır. Oyun arkadaşlarını kendi seçmeye başlamıştır (Yavuzer, 2015: 220). 5 yaş çocuğu kararlı ve uyumlu düzeyde sosyalleşmiş bir bireydir. Düzenli cümleler kurar. Dildeki bu gelişme kişisel ve sosyal ilişkilerini de artırır. Topluma uyumu belirgin şekilde artmıştır (Yavuzer, 1998: 47). Başkalarının eşyalarını kullanmadan önce izin istemeyi, hata yaptığını fark ettiğinde özür dilemeyi bilir. Toplum tarafından kabul gören davranışları sergilemeye özen gösterir (Atay, 2011: 19). Hatta beş yaş çocuğu oyuncaklarını paylaşmanın yanında yetişkinin ilgisini, yiyecekleri ve kıyafetlerini paylaşmayı öğrenir (Gülay ve Akman, 2009: 58).

1.1.1.3.6. Altı Yaşında Sosyal ve Duygusal Gelişim

Çocuğun okul öncesi kuruma gitmeye başlamasıyla birlikte arkadaş sayısının arttığı ve bu durumun sosyal bilinci artırdığı, çocuğun grup çağına girdiği söylenebilir. Çocuğun bu dönem itibarıyla bir gruba aidiyet hissetmesi yani oyun grubuna katılabilmesi onun için sosyalleşmesi adına adeta bir zorunluluktur (Yavuzer, 2015: 227). Bu yaş grubu çocuğu, arkadaş edinme ve bu arkadaşlığı devam ettirme konusunda bilinçlenmiştir. Arkadaşlarıyla nasıl iletişime geçeceğini ve bu ilişkiyi sürdürebilmek için karşı tarafı olduğu gibi kabul etmeyi öğrenmeye başlar (Wortham, 1998; Akt: Gülay ve Akman, 2009: 56).

Sosyal ilişkileri ev ve ev çevresi ile sınırlı olan çocuklara kıyasla anaokuluna devam eden çocukların ilişki kuracakları çevreleri genişlediği için sosyal uyum

düzeylerinin arttığı bildirilmiştir (Yavuzer, 1998: 117). Bu nedenle sosyal ve duygusal yönden aileye bağımlı olmakla birlikte öğretmen ve arkadaşların önemi de giderek artmaktadır. Yalnız başına oynamaktan hoşlanmaz, akranlarıyla grup kurmaktan ve onlarla oyun oynamaktan hoşlanırlar. Oyunlarında toplumsal rollere ilişkin kurallar koyulduğu görülmektedir (Oktay, 1999: 122-123).

1.1.2. Sosyalleşme

Bu başlık altında sosyalleşmenin tanımı ve öneminden bahsedilerek sosyalleşmeye ilişkin kuramlara yer verilmiştir.

1.1.2.1.Sosyalleşmenin Tanımı ve Önemi

Sosyalleşme, çocuk gelişiminde en önemli süreçlerden olup bireyin içinde yaşadığı toplumda etkili bir biçimde işlevsel olması için gerekli nitelikleri geliştirmesi sürecidir (Deniz, 2011). Sosyalleşme kavramı aynı zamanda; bireyin, içinde bulunduğu toplumun inanç ve tutumlarının yanı sıra yeni kuşakların kendilerinden önceki kuşaklarla benzer özellikleri taşıma sürecini de içerir (Arı ve diğer., 2002; San Bayhan ve Artan, 2004). Ayrıca, toplumun süregelen gelenek görenek, ahlak gibi toplumsal değerlerini ve davranış biçimlerini benimseme süreci de sosyalleşme kavramı içinde yer alır (Cerrahoğlu, 2002).

Koştay (1987) sosyalleşmenin öğrenme süreci olduğunu ve bireyin, bu süreçle birlikte sosyal sistemin bir üyesi haline geldiğini ifade etmektedir. Bu durumda, kişinin sosyal sistemin işlevsel bir üyesi haline gelebilmesi ve grup normlarına uyması için istenilen ve arzu edinilen öğrenmeyi sağlaması gerektiğini vurgulamıştır. Buna bağlı olarak, bireyin toplumun işlevsel bir ürünü olabilmesi için toplumsal hayatın içerisinde yer alması gerekmektedir (Yılmaz, 2013). Kendi iç dinamikleri olan ancak dışsal dünya ile de iletişim halinde olması gereken birey, diğer canlılardan farklı olarak sürekli sosyal gelişim içinde olmalıdır. Doğuştan sahip olduğu yeteneklerin daha da geliştirilmesi bireyin kendisi dışındaki çevreye bağlıdır (Bronfenbrenner, 1977; Oruç ve diğer., 2011). Bunun sonucu olarak, sosyalleşme süreci bireye belli bir toplum düzeninde yaşamasını olanaklı kılacak davranışların edinmesini sağlayacaktır (Altıparmak, 2014).

Bir diğerk açıdan, çocuğın sosyalleşmesi ile yetişkin sosyalleşmesi arasında önemli farklılıkların olduğunu, çocuğın sosyalleşmesinde ebeveynin önemli rolleri olduğu (Koştaş, 1987; Güngör, 2002) ve buna bağılı olarak çocuğın yetiştirilmesinde aile ortamının öncü kurum olduğu ve sosyalleşmesinde baskın bir rol oynadığı belirtilmiştir (Güngör, 2002). Bu süre içinde, çocuğın ebeveyn ile olan etkileşimi, bireyin yaşam boyunca sosyalleşmesinde önemli rol oynar. Çünkü bireyi yaşamı boyunca etkileyecek olan davranış kalıplarının ilk çocukluk döneminde daha fazla edinilmektedir (Deniz, 2011). Ayrıca çocuk ve ebeveyn arasındaki sosyal ağıın duygusal ilişkiye dayandığına ancak yetişkinlerin sosyal düzene uyumlarında duygusal bir ilişkiden ziyade akla ve faydaya hitap eden etmenlerin daha çok ön plana çıktığı da belirtilmiştir (Koştaş, 1987).

Çocuğın gelişiminde sosyalleşme sürecinin ne derece önemli olduğunun anlaşılmasında yaşanmış olan Genie, Anna ve Isabelle'in örnek hikâyeleri de görölmektedir. İlk olarak Genie örneğine baktığımızda; Genie, ailesi tarafından istismara uğrayan ve 2 yaşından itibaren babası tarafından garaja kapatılarak toplumsal yaşamdan izole edilen bir çocuktur. Genie kurtarıldığında 13 yaşındaydı ve sadece 27 kiloydu. Neredeyse bir yaşındaki çocuğın zihinsel yapısına sahipti. Toplumdan tamamen izole edildiği süre içinde Genie, lazımlıklı bir sandalyeye bağılı olarak yaşamıştı. Babası tarafından herhangi bir ses çıkarmasına bile izin verilmemişti. Hiçbir şekilde toplumsal iletişime giremeyen, ses çıkardığında veya ağladığında cezalandırılan Genie, sandalye üzerinde yaşamını sürdürdüğünden kollarını ve ayaklarını kullanma yeteneğini de geliştirememiştir. Kurtarıldıktan sonra konuşamayan, katı gıdaları çiğneyemeyen, tipik insan davranışlarında bulunamayan ve zihinsel anlamda geri kalmış olan Genie uzun süre tedavi gördükten sonra ancak belli ölçüde sağılığına kavuşabilmişti. Ancak dört yıl süren uğraşlara rağmen onun sosyalleştirilmesinde istenilen başarıya ulaşamamıştır. Örneğın bu kadar sosyalleştirme sürecinde beklenildiği ölçüde konuşamamış, okuma, yazmayı öğrenememiş ve gelişimsel olarak ancak engelli yetişkinler seviyesine ulaşabilmiştir (Shepard & Greene, 2003: 109-113).

İkinci bir trajik örnek olarak Anna'nın hikâyesinde de toplumdan izole olarak yaşarken bulunduğunda 5 yaşındadır. Anna, sert mizaçlı babasıyla yaşayan zihinsel

özürlü bir kadının evlilik dışı ilişkiyle dünyaya getirdiği, dolayısıyla dedesi tarafından hiçbir şekilde kabul edilmeyen talihsiz bir çocuktur. Anna'nın annesi, babasının öfkesinden çekindiği için Anna'yı gizlice evin ikinci katındaki bir odaya kapatmış, beş yıl boyunca onu sadece süt ile beslemiştir. Annesinden başka hiç kimseyi görmeyen Anna 5 yaşında pislik içinde odada bulunduğu bacakları iskelet gibi, midesi kötü beslenmeden dolayı şişmiş durumdaydı. Üstelik konuşamamakta ve yürüyememekteydi. Hatta gülümsemeyi bile becerememekteydi. Hızlı bir tedavi sürecine alınan Anna belirli seviyede gelişme kaydetse de konuşması bir yaşındaki çocuk seviyesinde kalmıştır. Yürümeyi ve kendi kendine beslenmeyi uzun bir süreçte çok zor öğrenmiştir. Anna 10 yaşına geldiğinde kan düzensizliği nedeniyle hayatını kaybetmiştir (Macionis, 2012: 112-114).

Üçüncü bir trajik örnek ise Isabelle'dir. Isabelle'in hikâyesi, sağır ve konuşamayan bir bekâr annenin çocuğu olarak doğduktan sonra ailesinin geri kalan üyelerinden bağımsız olarak annesi ile birlikte evin تنها ve karanlık bir odasında yaşamak zorunda kalmıştır. Isabelle bulunduğu 6 yaşındaydı ve yetersiz beslenme, güneşe çıkamama nedeniyle fiziksel olarak oldukça kötü bir durumdaydı. Bacakları eğrilmiş, sürekli aynı pozisyonda kaldığından ayak yapısı bozulmuştu. Yürümesi bir sıçrama hareketiyle sınırlıydı. Isabelle'in eylemleri altı aylık bir bebeği andırırmaktaydı. Garip bir homurdanma dışında konuşma becerisini ortaya koyamıyordu. Annesinin dışındaki insanlara, tıpkı bir vahşi hayvan gibi düşmanca ve korku dolu tepkiler gösteriyordu. Tedavi sürecine alınan Isabelle'nin IQ seviyesinin neredeyse sıfıra yakın olduğu tespit edildi. Yoğun bir rehabilitasyon sürecine başlandı. Isabelle diğer iki örneğin aksine, tedaviye hızlı ve olumlu cevaplar verebildi. İki yıllık bir tedavi ve çalışmadan sonra, Isabelle'in gelişiminde önemli mesafeler kat edildi. Sekiz buçuk yaşındayken dışarıdan bakıldığında Isabelle kendi akranları gibi davranmakta, mutlu ve neşeli görülmekteydi. 14 yaşına geldiğinde ise 6. sınıf derslerine katılabiliyor, normal olan bütün etkinliklere katılabiliyordu (Özdemir, 2014: 73-74). Bu üç örnekte Isabelle'in diğer ikisinden farklı olarak belli bir çaba sonunda sosyalleşmesi ona eşlik eden annesiyle birlikte olmasından dolayı olduğu düşünülmektedir.

Bu üç örnekten de anlaşılacağı gibi, sosyalleşme insanın gelişiminin ve varoluşunun önemli bir koşuludur. Bireyin sosyalleşmesinde önemli bir yeri olan kültürel değerlerin insanoğluna genetik yolla geçmediği bilimsel bir gerçektir. İnsan yavrusunun yani çocuğun sosyalleşmeden izole edildiğinde nasıl bir ilkel insan haline dönüştüğü görülmektedir. Sosyal yaşamda sosyalleşmenin önemine çok dikkat edilmese de sosyalleşme sürecini kendiliğinden gelişen bir süreç olduğu da görülmektedir. Fakat önemli bir noktadır ki sosyalleşme olgusunun önemi kavranmadan, onu tanımlayan koşullardaki değişimler göz önüne alınmadan süreci olumlu yönde değiştirmek pek mümkün görülmemektedir (Özdemir, 2014: 72). Burada özellikle eğitimcilere ve sosyal bilimcilere önemli roller düşmektedir.

Sosyalleşme bireylerin içinde yaşadığı topluma ayak uydurabilmesinde ve içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerini öğrenme ve içselleştirerek davranış haline dönüştürmesinde birçok aşamalardan ve bu aşamaları etkileyen birçok sosyal kurumun etkisinde kalmaktadır. Örneğin çocukluk, ergenlik, gençlik, olgunluk, yaşlılık gibi her dönemin kendi şartları içinde sosyalleşme değerleri ve kuralları farklıdır. Aynı zaman da bu sosyalleşme süreçlerini aile, okul, akran gruplar, iş hayatı ve meslektaşlık, askerlik (erkekler için), evlilik, gelir seviyesi gibi birçok etkileyen faktörler vardır. Birey sosyalleşme sürecinde bu etkileşim gruplarının hemen hepsinin kapsamı içine girmekte, onlardan her birey farklı düzeyde etkilenmektedir. Sosyalleşmenin ilk aşaması olan çocukluk dönemi, aynı zamanda çocuğun hayata hazırlanma ve topluma adapte olma dönemidir. Anne, baba ve çocuğun yakınındaki diğer insanlar, ona hayatta başarılı olması için beceri ve davranış kazandırma çabasıdadırlar (Ballantine & Roberts, 2010: 97). Sosyalleşme sürecinin ilk ve önemli bir aşaması olan çocukluk dönemi bireyin hayata hazırlanmasında önemli bir temeli oluşturur. Bu dönemi başarılı bir şekilde yaşayamayan çocukların yaşamların daha sonraki sosyalleşme dönemlerinde, topluma uyum sağlama ve sosyal ilişkiler kurmada istikrarlı bir kişilik oluşturmamaları görülmektedir.

Ailenin toplumun temeli olmasının yanı sıra aynı zamanda kompleks bir özeliği de vardır. Çocuğun sosyalleşmesinde de ailenin önemi büyüktür. Çocuk dünyaya gelince her bakımdan uygun ve güvenilir bir ortam oluşturmak anne ve

babanın görevidir. Birkaç yıl boyunca çocuk okula başlayıncaya kadar aile çocuğa belli birtakım becerileri, toplumsal değerleri ve normları öğretmekle yükümlüdür. Bu nedenle çocuğun toplumsal hayata hazırlanmasında aile önemli bir ortamdır. Bu ortamda öğrenilen değer yargıları ile daha sonraki sosyalleşme süreçleri iyi ve kötü diye algılanacaktır.

1.1.2.2. Sosyalleşme ile İlgili Kuramlar

Sosyalleşme kuramları içerisinde sosyal öğrenme kuramına, ekolojik sistem kuramına, sosyokültürel gelişim kuramına ve kişiler arası ilişkiler kuramına yer verilmiştir.

1.1.2.2.1. Sosyal Öğrenme Kuramı

Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına göre insan davranışı bilişsel, davranışsal ve çevresel faktörler ile sürekli etkileşim halindedir (Bandura, 1977). Sosyal öğrenme, bireyin içinde bulunduğu sosyal ortamlardaki deneyim ve paydaşlardan etkilenmek koşuluyla ortaya çıkan davranış değişikliklerini ele alan bir öğrenim şeklidir (Goldstein, 1981). Ancak bu etkileşim sürecinde bireylerin, hayatlarında aktif katılımcılar olup içinde bulundukları ve karşılıklı etkileşim halinde oldukları çevresel olaylar tarafından yönlendirilen beyin mekanizmalarını sadece seyretmek ile yetinen varlıklar olmadığı ifade edilmiştir (Bandura, 1999; Bayrakçı, 2007). Bireyin kişilik ve sosyal gelişiminde olumlu bir çevrenin öneminin yanı sıra bireyin bu çevre şartlarındaki kontrol mekanizması da önemli bir yer tutar. Buna bağlı olarak bireyin içinde bulunduğu çevre seçimi ve inşası da tüm hayatı boyunca bireyi etkilemektedir (Bandura, 1989). İnsan davranışının, bu etkileşim ile düzenlendiği belirtilmektedir. Bandura, sosyal durumlarda kişilerin taklit, gözlem ve model alma yoluyla yeni davranışlar öğrendiğini ya da var olan davranışlarını yenilediğini ifade eder (Bandura, 1977). Bandura, gözleyerek öğrenme sürecini dört basamakla incelemektedir. Gözlem yolu ile öğrenme dikkat süreci, hatırlama süreci, motor tekrar süreci ve güdüleme veya pekiştirme süreçlerinden geçmektedir (Deniz, 2011).

Sosyal öğrenmenin gerçekleştiği sosyal ortamlar arasında aile, okul ve akranlar sayılabilir. Bandura, bireylerin davranışlarının büyük bir çoğunluğunu gözlemleyerek ve model alarak öğrendiğini belirtir (Bandura, 1989). Bireyi, sosyalleşme süreci ve kültürlenme aracılığıyla hayatını inşa eden ve sürekli kendisine rol modeller arayan bir canlı olarak tanımlar (Bayrakçı, 2007) ve buna ilişkin olarak bireyin her şeyi doğrudan öğrenmesine gerek olmadığını, başkalarının deneyimlerini gözlemleyerek de öğrenebileceğini savunmaktadır (Bandura & Walters, 1963; Akt: Günindi, 2010). Özellikle, okul öncesi dönemde çocuğun ilk sosyal deneyimlerini edindiği aile ortamında anne-baba ve aile içindeki diğer bireyler (Yavuzer, 1996) ile sosyalleşmenin devam ettiği bir kurum olan okulda öğretmenlerin kendilerini iyi birer model olarak, çocuklara toplumun normlarına uygun ve pek çok istedik davranış kazandırabilirler (Öztürk, 2008). Çocuklar, kavrama ve taklit yoluyla ait olduğu kültürün adet ve değerlerini kazanırlar. Öğrenme sürecinde anne-babasıyla etkileşimi, onun sosyal yaşamında önemli rol oynar (Deniz, 2011).

1.1.2.2.2. Ekolojik Sistem Kuramı

Bronfenbrenner'in felsefi görüşlerine dayandırarak geliştirmiş olduğu ekolojik kuram, bireyin büyümesi ve sosyal gelişiminde etkili olan içsel ve dışsal faktörleri incelemektedir (Obalar, 2009). Birey, içinde bulunduğu toplumun sosyal ve kültürel ortamları ile karşılıklı etkileşim içindedir. Bu kuramda, ekolojik bağlamlar hem bireyi etkilerken hem de ondan etkilenmektedir (Doğan, 2010). Ancak bu etki, birey ile içinde bulunduğu sosyal ve kültürel ortamların değişik düzey ve birbirlerine olan değişik yakınlıklarına da bağlıdır (Baydar ve diğer., 2010). Bronfenbrenner'in ekolojik kuramına göre; bireyin sosyal gelişiminin anlaşılması için sadece bireyi değil içinde bulunduğu sosyal ortam ve etmenlerinin de anlaşılması gerekmektedir (Bronfenbrenner, 1979). Bundan dolayıdır ki, bireyin davranışlarının ya da sosyal gelişiminin dışsal faktörlerden bağımsız bir şekilde değerlendirilmesi mümkün değildir. Bir başka söylemle birey başlı başına dış çevreden bağımsız olmadığı gibi çevresel faktörlerden gelen her şeyi olduğu gibi kapan mekanik bir yapı da değildir (Oruç ve diğer., 2011). Bronfenbrenner'in ekolojik kuramına göre; bireyin içinde bulunduğu toplum düzeni birbiri içine yerleşmiş toplumsal tabakalardan meydana gelen karmaşık ilişkiler sistemidir. Buna bağlı olarak; bireyin gelişimi, kendisini

çevreleyen ve direkt veya dolaylı olarak etkileyen bu sosyal katmanların birbirleriyle ve kendi içlerindeki etkileşimleri, bu etkileşimlerin sonucu olan toplum ile olan ilişkilerinden etkilenmektedir (Obalar ve Ada, 2010).

Ekolojik yaklaşım, bireyin ait olduğu mikrosistem, mezosistem, ekzosistem ve makrosistem gibi farklı alt kültürleri ele almaktadır. Bunlardan ilki olan mikrosistem; çocuğun doğrudan iletişim hâlinde olduğu mevcut çevresi olup (Özenç ve Doğan, 2014) çocuğun gündelik hayatta karşılıklı etkileşim içerisinde olduğu kişileri ve bu kişilerle olan ilişkilerini içerir (Doğan, 2010). Temelinde aileyi, okulu ve arkadaş gruplarını kapsayan bu sistem bireyin sosyal gelişimi üzerinde en büyük etkiye sahip olan sistemdir (Bronfenbrenner 1986). Bu sistemde ilk akla gelen aile olmakla birlikte kreş ve park gibi çocukların karşılıklı iletişim ve etkileşim halinde oldukları sosyal ortamlar önemli yer tutar. Brofenbrenner, bu sistemin daha iyi anlaşılması için birey ve sosyal düzenekler arasında çift yönlü bir ilişkinin olduğunun unutulmaması gerektiğini de belirtmektedir (Özenç ve Doğan, 2014).

Brofenbrenner'in teorisine dayanan ikinci aşamadaki alt kültür mezosistem olup çocuğun karşılıklı iletişim halinde bulunduğu birden fazla mikrosistem arasındaki etkileşimini içermektedir. Bu sistemin temel yapıları, aile-akran, aile-okul yönetimi ve aile-öğretmen arasındaki etkileşimi kapsamaktadır (Doğan, 2010). Mezosistemde, mikrosisteme nazaran daha profesyonel bir etkileşim söz konusudur (Özenç ve Doğan, 2014).

Ekzosistem, toplumsal sistemde organize edilmiş ve kendisine ait kurallardan oluşarak bireyi doğrudan içine almayan fakat dolaylı olarak etkileyen etkileşimler bütünüdür (Özenç ve Doğan, 2014). Bir başka söylemle ekzosistem birden fazla gruba dâhil ancak bütün gruplara doğrudan katılmayan bireyi ifade etmektedir. Ancak bu organize edilmiş grup ya da düzeneklerde meydana gelen etkileşimlerin bireyin sosyal yaşamı üzerinde uzun vadeli etkileri bulunmaktadır (Obalar ve Ada, 2010).

Makrosistem, belirli bir çevre ya da şart olmayıp toplumun ekonomik, sosyal, politik ve din gibi kültür veya alt kültürün en üst katmanında bulunan kurumsal sistem olup tutarlılıkla ilgilidir. Bu sistem; bireyin ailesinden aldığı kültür, içinde

bulunduğu toplumun politik, dinsel ve ekonomik düzenin çocuğun gelişimin nasıl şekillendirdiğini açıklamaya çalışır (Apter, 1982; Akt: Davaslıgil, 1997; Özenç ve Doğan, 2014). Her bireyin kendine ait inanç sistemi ve ideolojileri gibi alt kültürlerinin olması sosyal düzen içinde gerçekleşen farklı etkinliklere katılmalarını sağlamaktadır (Obalar ve Ada, 2010).

1.1.2.2.3. Sosyokültürel Gelişim Kuramı

Gelişim psikolojisi alanına sosyokültürel bakış açısını kazandıran Vygotsky, çocukların problem çözme yöntemleri, dil öğrenme ve bilişsel gelişimlerine ilişkin yaptığı çalışmalar ile tanınmaktadır. Vygotsky, bilişsel gelişim ile dil öğrenmede kültür ve sosyal etkenlerin rolünün önemini vurgulamıştır (Karpov, 2003). Bir başka ifade ile; çocuğun göstereceği biyolojik ve sosyal gelişimin, içinde yaşadığı kültür ile iletişim ve bu iletişimin etkileşimi sırasında dili bir araç olarak kullandıkları düşüncesini savunmaktadır (Ormanlıoğlu Uluğ ve Karadeniz, 2011: 110). Vygotsky'e göre çocuğun gelişimi bireylerin etkileşimlerine bağlı olarak deneyimleme süreci olup toplum yapısından bağımsız olarak ayrılamaz. Dolayısıyla toplumsal etkileşim çocuğun düşüncelerinde ve davranışlarında önemli ve kesintisiz değişimlere neden olduğu söylenebilir. Ancak bu değişimin bir kültürden diğerine göre farklılık gösterebileceğini (Budak, 2003) ve bunun içindir ki; çocuğun gelişimi ve toplumun bu bağlamdaki yapısını anlamak için çocuğun içine doğduğu yapıyı ve büyüdüğü toplumun yapısı (Ormanlıoğlu Uluğ ve Karadeniz, 2011: 112) ile çocuğun yetiştirilme ortamının (Belsky et al., 2001) anlaşılması gerekliliğini vurgulanmaktadır.

Vygotsky, toplumsal etkileşimin, çocukların gelişen becerilerini şekillendirmeye devam eden yeni ve daha ileri zihin araçları sağladığını ve sosyal gelişimi ileri bir düzeye sevk eden gelişimsel bir mekanizma olduğu görüşünü öne sürmektedir ve bunu şöyle ifade etmektedir:

“Belirli bir yaşın sonuna doğru ortaya çıkan yeni oluşumlar, çocuk bilincinin bütün yapısının yeniden yapılandırılmasına neden olur ve bu yolla dışsal gerçeklik ve kendi kendisiyle olan ilişkiler sistemini bütünüyle değiştirir” (Vygotsky, 1998; Akt: Haktanır ve diğer., 2013).

Yani, gelişimsel ilerlemelerin çocuğun belli bir yaş sürecinde geliştirdiği yetenekler olmadığını yaşamın her döneminde belirli yeteneklerin kazanabileceğini savunmaktadır. Ayrıca, yeni döneme ait daha karmaşık beceriler öğrenilirken ya da yapılandırılırken bu gelişimlerin temelini oluşturan diğer yetenek ve becerilerinin de eş zamanlı gelişim kaydedeceğini ifade etmekle birlikte (Haktanır ve ark., 2013) bilişsel açıdan gelişmesini sağlayan bu bağlamlar çocuğun sosyal ve kültürel açıdan da yeni öğrenme yaşantıları kazanarak diğer öğrenmeler için hazırbulunuşluk sağlayacağı ifade edilmektedir (Ormanlıoğlu-Uluğ ve Karadeniz, 2011:113). Bu yaşantı süreci içinde çocuğun, aktif olarak öğrenmesi yani karşılaştığı zorluklarla mücadele ederken yetişkinin ya da kendisinden daha tecrübeli bir akranın becerisine ihtiyaç duyması her kültürdeki çocuğun toplumun gereksinimlerine ihtiyaç duyulan özel güçler geliştirmesi açısından çocuğun bilişsel alanının da gelişimini destekler (Işıloğlu Erdoğan, 2015: 25). Dolayısıyla sosyokültürel kurama göre bilişsel gelişim toplumsal etkileşimlere bağlıdır. Vygotsky, Çocuğun bilişsel gelişiminin sağlanabilmesi için toplumsal kültürel bağlama dikkat çekerek yakınsak gelişim alanı (zone of proximal development) kavramından bahseder. Çocuğun bağımsız olarak sorun çözerken (gerçek gelişim düzeyi) harcadığı potansiyel ile yetişkin rehberliğinde veya kendisinden daha tecrübeli akran işbirliği içinde (gizil gelişim düzeyi) sorunu çözerken harcadığı potansiyel arasındaki farktır. (Vygotsky, 1986). Yani çocuk gizil gelişim düzeyindeyken gerçek gelişim düzeyinden daha fazla performans harcar ve daha fazla deneyim kazanır. Böylelikle sistemli bir şekilde toplumsal becerileri kazanır. Gizil gelişim düzeyinde çocuğa azami rehberlikle, giderek daha fazla sorumluluk yükleyerek ve yardımı azaltarak, kendi performansını gerçekleştirmesine yardımcı olunur. Vygotsky'e göre bu kavram iskele kurma (scaffolding) olarak geçer. İskele, çocuğun öğrenmesinde dışsal bir aracı işlevi görerek çocuğun bu etkileşimi içselleştirmesi ile birlikte bireysellik kazanır (Ormanlıoğlu Uluğ ve Karadeniz, 2011: 110-113).

Sonuç olarak, yukarıdaki bu çalışmalar okul öncesi çocukların sosyokültürel gelişmelerinin önemi açık bir şekilde ortaya koyulmaktadır. Okul öncesi dönemde çocuğun hem sosyalleşmesi hem de kültürlenmesi aynı anda olmaktadır. Bunu şöyle bir örnekle açıklayabiliriz. Türk anne ve babadan doğan bir çocuk bu süreçte sosyalleşmesi devam ederken aynı zamanda kendi kültürel değerlerini de öğrenmeye

ve içselleştirmeye de devam etmektedir. Bu kültürel değerlerden en önemlisi de tabi ki ana dilidir. Fransız bir anne babadan doğan ve Fransız aile ortamında büyüyen çocukta sosyalleşme sürecinde Fransız kültürel değerlerini öğrenerek ve içselleştirerek sosyalleşmesi devam edecektir. Türk anne ve babadan doğan bir çocuk bir Fransız ailenin yanında büyürse sosyalleşme sürecinde dil başta olmak üzere Fransız kültürüne göre sosyalleşecektir. Yine aynı şekilde Fransız bir anne ve babadan doğan bir çocukta doğduktan sonra Türk bir aile yanında büyürse bu sosyalleşme sürecinde başta dili olmak üzere Türk kültürüne göre sosyalleşecektir. Bu örnekten anlaşılacağı gibi dil sonrada öğrenilir, kalıtsal değildir ve çocuğun sosyalleşme sürecinde kültürel değerlerin aktarılmasında önemli bir unsurdur.

1.1.2.2.4. Kişiler Arası İlişkiler Kuramı

Sosyal bir varlık olan insan, doğumundan ölümüne kadar geçen yaşam süresince çevresindekiler ile ilişki içindedir. Kişiler arasındaki bu ilişki ve etkileşim bireyin yaşamının temelini oluşturur (Ekşi, 2012). Bundan dolayı Sullivan, kişiliğin; kişilerarası etkileşim ve ilişkilerin bir örüntüsü olduğunu, kişilerarası iletişimin toplamı olduğunu ve bireylerin çevresindekiler ile olan ilişkileriyle var olabileceğini ifade etmektedir (Alkan, 2008). Bireyin sosyalleşme sürecini gelişimsel bakış açısı ile açıklayan Sullivan (1953), bireylerin farklı gelişim dönemlerinde anne-baba ve akranlar gibi özel kişilere ihtiyaç duyduğunu belirtmiş (OSBEP, 2014) ve ihtiyaç durumlarında, kişilerarası etkileşim ile bireylerin birbirlerine yaklaştıklarını bildirmiştir (Bayhan ve Işıtan, 2010). Ayrıca bireyin sosyal gelişimi; içinde bulunduğu toplumun kültürel değerleri, gelenek-göreneklerini, inançlarını ve özellikle bireyleri ile olan kişiler arası etkileşimine bağlı olduğu ve başarılı olabilmek için gereken sosyal becerilerin bu tür ilişkiler sonucunda öğrenilebileceğini ifade etmiştir (OSBEP, 2014). Bu etkileşim sürecinde; Sullivan, kişiler arası ilişkilerde özellikle davranışları ve ilişkiler içinde geliştirilen tepkileri vurgulamıştır (Alkan, 2008). Bu anlamda Sullivan (1953), kişiliğin oluşturulmasında etkinlik gösteren ve kişinin kendisine ya da diğer kişiye ilişkin geliştirdiği imge olan kişileştirme (personifikasyon) kavramını önermiştir. Bu kavram, Sullivan tarafından ‘iyi ben’ ve ‘kötü ben’ olarak ikiye ayrılarak daha da belirginleştirilmiştir. Buna göre, ‘iyi ben’ ödülleyici özelliğe sahip kişiler arası deneyimler sonucu edinildiğini; ‘kötü ben’ ise

kaygı verici kişiler arası yaşantılardan kaynaklandığını belirtmiştir. Bu çerçevede, psikolojik belirtilerle kişiler arası ilişkilerin önemli olduğuna dikkat çekilmektedir (Tolan ve Duy, 2015). Ayrıca kişileştirmenin daha izole kişilerarası ilişkilerde oluştuğunu ancak bir kere oluştuktan sonra diğer insanlara yönelik tutum ve davranışlarında daha kalıcı ve etkileyici olduğu savunulmaktadır (Alkan, 2008).

1.1.3. Sosyal Beceri ve Sosyal Beceri Eğitimi

Bu başlık altında sosyal becerilerin tanımı ve önemine, sosyal beceriler ile ilgili kavramlara, sosyal becerilerin sınıflandırılması, boyutları ve özelliklerine, sosyal becerilerin gelişimini etkileyen etkenlere, sosyal beceri eğitime ve sosyal becerilerin değerlendirme yöntemlerine yer verilmiştir.

1.1.3.1. Sosyal Beceri Tanımı ve Önemi

Sosyal beceriler, bireylerin karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmek için insanın toplumsal yönünü vurgulayan (Çifci ve Sucuoğlu, 2012: 19), bireyin içinde bulunduğu ortama uygun davranma potansiyeli (Akfırat Önalın, 2006) ile bireyin topluma adaptasyonunu sağlayan belirlenmiş rol ve görevleri yerine getirirken gösterdikleri davranış bütünü olarak ifade edilmektedir (Mcfall, 1982: 12).

Sosyal beceriler, sosyal ortamlarda toplumsal değerler açısından bireylerden beklenen davranışları içerir (Avcıoğlu, 2009: 11). Bu nedenle sosyal beceriler, bireyin kendisine atfedilen sorumluluk ve beklentileri ortaya koyabilmesi için olumlu sosyal sonuçlar elde etmesini sağlayan öğrenilmiş davranışlardır (Sorias, 1986; Akt: Çifci ve Sucuoğlu, 2012: 21). Toplumun bireylerden beklediği sosyal davranışlar bireyin doyurucu ilişkiler kurabilmesi için olumlu ya da olumsuz duygularını uygun bir biçimde anlatabilmesi, bireyin kendi haklarını savunabilmesi, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesi ve kendine ters gelen istekleri geri çevirebilmesini sağlayan (Sorias, 1986), sosyal çevreler tarafından pekiştirilmesi ve sürdürülebilmesi için öğrenilmiş davranışlardır (Kelly, 1982: 3).

Sosyal beceriler, bireyin kişiler arası iletişimde sosyal destek kaybına uğramadan olumlu ve olumsuz düşünce ve duygularını uygun bir şekilde ortaya koyabilmesini sağlayan (Sergin & Giverts, 2003), kişilerin başkaları ile olumlu

kişiler arası etkileşimleri başlatmaları ve sürdürmeleri için (Weswood, 1993) iletişim, problem çözme, karar verme, kendini yönetme ve akran ilişkileri gibi bireyin kendisi dışındaki diğerleriyle sosyal ilişkileri pekiştiren (Kapkıran ve diğer., 2006: 20) ve etkileşimde olumsuz tepkileri önleyerek olumlu tepkilerin verilmesine olanak tanıyan, toplum değerlerince uygun görülen duruma özgü davranışlardır (Cartledge & Milburn, 1983).

Sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümleme ile uygun tepkilerde bulunma ve sosyal ortamın beklentisine göre değişebilen aynı zamanda gözlenebilen ve gözlenemeyen öğrenebilir davranışları içerir (Yüksel, 2004:1-2).

Olumlu sosyal etkileşimlerin başlaması ve devam etmesi için kişiler arası ilişkilerde, kişinin kendisi ile kendisi dışındaki bireylerin duygu, düşünce ve davranışlarını anlayarak (Marlowe, 1986, Akt: Yüksel, 2004: 3) sağlıklı ve doyurucu ilişkiler kurulmasını sağlayan becerilerdir (Bacanlı, 1999).

Görüldüğü gibi sosyal beceriler denildiğinde niceliksel olarak oldukça fazla tanım ile karşılaşılmaktadır. Sosyal beceriler geniş bir kavram çerçevesi içinde ele alındığı için çok çeşitli tanımlamalarda bulunulmuştur. Tanımların farklılık ve çeşitlilik göstermesinde sosyal becerilerin yapısında, farklı disiplinler ile ilişkili (sosyal etkileşim, olumlu sosyal davranışlar ve sosyal-bilişsel beceriler gibi) çeşitli kavramların yer almasının etkisi büyüktür (Meadan & Monda- Amaya, 2008; Akt: Gülay ve Akman, 2009:5). Dolayısıyla sosyal beceriyi etkileyen değişkenlerin niceliksel fazlalığının olması ve farklı disiplin alanlarında çalışılması nedeniyle her disiplinin kendi işlevsel bakış açısındaki farklılıktan kaynaklanmasının (Merrel & Gimpel, 1998; Akt: Çifci ve Sucuoğlu, 2012: 21) yanı sıra sosyal becerilerin kişilik, zekâ, dil, algı, değer, tutum, becerilerin kullanıldığı ortam gibi çeşitli değişkenlerden hızlı bir şekilde etkileniyor olması (Çifci ve Sucuoğlu, 2012: 21) nedeniyle sosyal beceriler dediğimiz zaman farklı bakış açılarıyla tanımlamalarda bulunmak kaçınılmazdır. Bu tanımlamaların her biri sosyal becerilerin birbirini tamamlayıcı bir yönünü barındırmaktadır (Gülay ve Akman, 2009: 8).

Bireyin başkaları ile iyi ilişkiler kurmasında, toplumsal kurallara uymasında, sorumluluk yüklenebilmesinde, başkalarına yardım etmesinde, haklarını kullanabilmesinde sosyal becerinin önemi büyüktür (Çubukçu ve Gültekin, 2006: 156).

Bireysel farklılıkların rahatlıkla gözlenebildiği okul ortamlarında bazı çocukların çekingen ve içe kapanık, bazılarının saldırgan ve kavgacı oldukları, arkadaş edinmede güçlük çektikleri, teneffüslerde yalnız başlarına oturdukları, derslerde grup etkinliklerine katılmadıkları ve sınıfta söz alıp konuşmadıkları, yaptıkları işte güçlük çekmelerine karşın yardım istemedikleri gözlenmektedir. Bu becerilerde yetersiz olan çocukların yanı sıra arkadaşlarıyla oynayan, işbirliği yapan ve eşyalarını paylaşan çocuklar bulunmaktadır. Öğretmenleri ve anne babaları tarafından sosyal yönden yeterli bulunan bu çocuklar okulda ve toplumsal yaşamda da başarılı ve uyumlu olarak tanımlanmaktadır (Çifçi ve Sucuoğlu, 2012: 19).

Kritik dönemlerde kazanılması beklenen beceriler kazanılmadığında bu becerilerin ileriki yıllarda kazanılması da zorlaşabilmekle beraber çocukların sosyal çevreleri de bu durumdan olumsuz olarak etkilenebilmektedirler. Uz Baş (2003:74)'a göre; sosyal beceri yetersizliği, çocukluk ve ergenlik döneminde akranları tarafından reddedilme ile ilişkili bulunmuştur. Günümüzde sosyal ilişkilerde zorlanan, ilişki kurmada, kurduğu ilişkiyi sürdürmede başarılı olamayan pek çok çocuk bulunmakta ve bu çocuklar sosyal beceri eksiklikleri yüzünden kendilerini yalnız veya uyumsuz hissetmekte; gelecek yaşamlarında da okul başarısızlığı, duygusal sorunlar, ergenlikte suça eğilim, depresyon, başarısız ilişkiler, yetersiz ebeveynlik ve kariyer başarısızlığı gibi sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedirler (Buhs et al., 2006; Conroy & Brown, 2004; DeRosier & Lloyd, 2011; Loeber, 1990; O'Brennan et al., 2009; Akt: Ömeroğlu ve diğer., 2014:38).

Okul öncesi dönem tüm gelişim alanlarında olduğu gibi sosyal becerilerin kazanılmasında da büyük bir öneme sahiptir. Yaşam boyu devam eden sosyal gelişim içerisinde sosyal becerilerin öğrenilmesinin hem kısa hem uzun zaman dilimindeki sonuçları göz önüne alındığında özellikle okul öncesi dönemde sosyal becerilerin kazanılmasının (Gülay ve Akman, 2009: 47-48), çocukların sosyal becerilerinin

gelişmesinin yanı sıra akademik açıdan da istenilen düzeyde ve üretici bireyler olmalarına zemin hazırladığı görülmektedir (Gülay, 2009: 106).

1.1.3.2. Sosyal Beceri ile İlgili Kavramlar

Sosyal becerilerin tanımlamalarının, sınıflandırılması ve boyutlarının geniş bir kavram çerçevesi içinde yer alması ve farklı disiplinlerle ilişkilendirilmesi nedeni ile sosyal beceri ile ilişkili kavramlarda da bu çeşitlilik karşımıza çıkmaktadır. Ancak kavramların açıklanmasının sosyal beceriyi daha somut hale getireceği düşünülmektedir. Sosyal beceri ile ilişkili bulunan sosyal yeterlik, sosyal zekâ ve sosyalleşme kavramlarından bahsedilebilir. Sosyalleşme kavramı geniş kapsamlı bir bölüm olarak ele alındığı için burada tekrardan değinilmeyecektir.

1.1.3.2.1. Sosyal Yeterlik

Sosyal yeterlik kavramı konusunda henüz net bir ayrıma varılamamakla birlikte temel düşünce ‘Kişinin sosyal becerisi varsa sosyal açıdan yeterlidir.’ görüşüdür (Bacanlı, 2012: 27). Sosyal yeterliğin temelinde sosyal bir varlık olan bireyin toplum içinde uyumlu ve başarılı ilişkiler geliştirirken kendi bireysel hedeflerine de ulaşabilmesini ifade eder. Yani sosyal yeterlik genel durumu ifade ederken, sosyal beceriler ise belli davranışlardır. Gülay ve Akman (2009: 18), sosyal yeterlik için bireysel gelişimin sağlanması gerekliliğine dikkat çeker. Genel olarak, sosyal yeterlik sosyal becerinin değerlendirilmesi ve bu değerlendirme sonucunda kişinin gelecek davranışları hakkında ip uçları veren ve davranışlarda tutarlılığı ifade eder (Bacanlı, 2012: 29).

1.1.3.2.2. Sosyal Zeka

Thorndike 1920’li yıllardaki çalışmaları ile üç tür zekâ olduğunu ileri sürmüştür. Zeka türlerini soyut zeka, mekanik zeka ve sosyal zeka olarak sınıflandırmıştır. Thorndike’a göre sosyal zeka, insanları anlama ve idare etme- insan ilişkilerinde bilgece davranma yeteneğidir (Gülay ve Akman, 2009: 22).

Marlowe (1986) ise sosyal zekayı “sosyal zeka veya sosyal yeterlik, kişiler arası durumlarda kişinin kendisi ile birlikte diğer insanların duygu, düşünce ve

davranışlarını anlama ve o davranışa uygun davranma yeteneği” şeklinde tanımlamıştır. Ayrıca çalışmalarına devam ederek sosyal zekayı modelleme yoluna gitmiştir. Yaptığı faktör analizleri sonucunda sosyal zekanın sosyal becerilerle iç içe geçen beş ögesi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu ögeler; prososyal tutum, sosyal beceriler, empati becerileri, duyuşsallık ve sosyal anksiyetedir (Bacanlı, 2012:5-7).

Sosyal zeka tanımlarına bakıldığı zaman sosyal becerilerin öğrenilmesi açısından sosyal zekanın ön koşul niteliğinde bir işlevinin olduğu görülmektedir. Sosyal zekaya sahip kişilerin sosyal becerileri öğrenmeleri ve uygulamaları daha kolay gerçekleşmektedir. Bu bağlamda sosyal zeka, sosyal yeterlik ve sosyalleşmeyi kolaylaştıran bir faktör olarak görülmektedir (Gülay ve Akman, 2009:23).

1.1.3.3. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Canderalla ve Merrell (1997) sosyal becerileri ayrıntılı bir şekilde sınıflandırabilmek için sosyal beceri ile ilgili çalışmaları meta analiz yöntemiyle değerlendirerek beş kategoride toplamışlardır. Bu kategoriler; akranlarla ilişkili beceriler, akademik beceriler, kendini kontrol etme/ kendini yönetme becerileri, uyum becerileri ve atılganlık becerileridir.

1. Akranlarla ilişkili beceriler kategorisinde; arkadaşlarını oyuna davet etme, arkadaşlık kurma, konuşma, tartışmalara katılma gibi arkadaşlık ilişkilerini olumlu yönde geliştirmeye yönelik sosyal beceriler yer almaktadır.
2. Akademik beceriler kategorisinde; bağımsız olarak çalışma, yönergelere uyma ve boş zamanı kullanma becerileri yer almaktadır.
3. Kendini kontrol etme/ kendini yönetme becerileri kategorisinde; kızgınlığını kontrol etme, kurallara uyma ve eleştirileri kabul etme gibi bireyin kendini kabul etmesini sağlayan beceriler bulunmaktadır.
4. Uyum becerileri kategorisinde; paylaşma, sorumluluklarını yerine getirme, kurallara uyma gibi beceriler yer almaktadır.
5. Atılganlık becerileri kategorisinde; oyuna arkadaşlarını davet etme, kendini tanıtmaya, duygularını ifade etme gibi başkalarıyla iletişim kurmayı sağlayan beceriler bulunmaktadır (Çifci ve Sucuoğlu, 2012: 22-23; Avcıoğlu, 2009: 12-13).

Rinn ve Markle (1979) tarafından yapılan sınıflandırılmaya göre sosyal beceriler; kendini anlatma/açıklama becerileri, destekleme becerileri, hakkını savunma becerileri ve iletişim becerileri olmak üzere dört gruba ayrılmıştır (Avcıoğlu, 2009: 12).

1.1.3.4. Sosyal Becerilerin Boyutları

Riggio (1986), sosyal becerileri altı boyutta incelemiştir.

1. Duyuşsal anlatımcılık: Bireylerin sözel olmayan iletişim becerilerini ölçer. Duyuşsal mesajları gönderme becerilerini ifade eder. Bu beceriye sahip kişiler durgun geçen bir toplantıyı neşelendirebilirler.
2. Duyuşsal duyarlılık: Diğer kişilerin sözel olmayan mesajlarını doğru, tam, hızlı olarak yorumlama, anlama ve empatik beceriler kurmayı ifade eder. Bu beceriye sahip kişiler insanları mutlu eden nedenlerle ilgilenirler.
3. Duyuşsal kontrol: Duygularla ilgili sözel olmayan tepkileri kontrol etme, ortama ve zaman göre düzenleyebilme becerileridir. Bu kişiler duygularını bir maske altında gizleyebilirler.
4. Sosyal anlatımcılık: İletişimi başlatma ve sürdürme gibi sözel anlatım becerilerini ifade eder. Bu becerilere sahip kişiler jestlerini kullanırlar ve genellikle iletişimi ilk başlatan kişilerdir.
5. Sosyal duyarlık: Toplumun yazısız kurallarına uygun hareket etme bilincini sağlayan becerilerdir. Bu becerilere sahip kişiler duyguların etkisinde çok fazla kalırlar.
6. Sosyal kontrol: Sosyal durumlara kolayca uyum sağlayan, etkileşim sırasında iletişimi kolayca kontrol edip yönlendirebilen kişilerin sahip olduğu becerileri ifade eder (Şahin,2001: 13;Yüksel, 2004:8;Gülay ve Akman, 2009:13).

Akkök (1999), sosyal becerileri altı boyutta incelemiştir.

1. İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri: Konuşmayı başlatma ve sürdürme, dinleme, soru sorma, kendini ve başkalarını tanıtmaya, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme ve yönergelere uyma, özür dileme, ikna etme becerilerini içerir.

2. Grupla bir işi yürütme becerileri: Sorumluluk alma, grupla iş birliğini yerine getirebilme becerilerini içerir.
3. Duygulara yönelik beceriler: Kendi duygularını anlama ve karşdakine ifade etmenin yanında başkalarının duygularını anlama becerilerini de içerir.
4. Saldırgan davranışlarla başa çıkmaya yönelik beceriler: İzin isteme, uzlaşma, kızgınlığı kontrol altına alabilme, hakkını koruyabilme, alay etmeyle karşı çıkabilme, kavgadan uzak durabilme becerilerini içerir.
5. Stres durumlarıyla başa çıkmaya yönelik beceriler: Stres oluşturabilecek durumlarla başa çıkabilme becerilerini içerir. Başarısızlıkla, grup baskısıyla, utanılan bir durumla, yalnız bırakılma ile başa çıkma gibi.
6. Plan yapma ve problem çözmeye yönelik beceriler: Ne yapacağına karar verme, amaç oluşturma, bilgi toplama ve bir işe yoğunlaşma becerilerini içerir. (Vural, 2006:32; Gülay ve Akman, 2009:14).

1.1.3.5. Sosyal Becerilerin Özellikleri

Sosyal beceri tanımları incelenerek bazı ortak özellikler belirlenmiş olup bunlara aşağıda değinilmiştir.

Michelson et al. (1983)'e göre sosyal becerilerin yedi ortak özelliğine vurgu yapılmıştır.

1. Öğrenme yoluyla kazanılırlar.
2. Sözel ve sözel olmayan davranışları içerirler.
3. İletişimi başlatma ve sürdürmeyi içerir.
4. Sosyal ödüllerle becerilerin etkililiği artar.
5. Bireyin çevreyle etkileşimi sonucunda oluşur.
6. Bu beceri eksiklikleri belirlenebilir.
7. Eğitimle geliştirilebilir. (Elliott & Gresham, 1993; Akt: Çifci ve Sucuoğlu, 2012: 22)

Cartledge & Milburn (1983) sosyal beceri tanımlarından yola çıkarak sosyal beceriye ait dört ortak özellik belirlemişlerdir.

1. Sosyal olarak kabul edilebilir olan öğrenilmiş davranışlardır.

2. Çevrede etki bırakan, hedefe yönelik davranışlardır.
3. Duruma özgü ve sosyal içeriğe göre değişen becerilerdir.
4. Hem belirli gözlenebilir davranışlar hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeler içeren davranışlardır (Yüksel, 2004:4).

1.1.3.6. Sosyal Beceri Gelişimini Etkileyen Etkenler

Sosyal becerilerin gelişmesine etki eden birçok faktörden söz edilebilir. Okul öncesi dönem içerisinde ebeveyn ve kardeş etkileşimi, oyun ve akran ilişkileri, kültür ve çevre, okul ve sınıf ortamı bu faktörlerdendir.

1.1.3.6.1. Ebeveyn ve Kardeş Etkileşimi

Bireyin sosyalleşme sürecinin temellerinin atıldığı ilk izlenimler; aile içerisinde çocuğa değer verilmesi ve sosyal becerileri öğrenmesinde örnek alabileceği bir yetişkinin olması onun sosyal yeterliliğe sahip bir birey olmasında oldukça önemli bir yere sahiptir (Günindi, 2010: 22). Ebeveynlerin sosyal becerilerle ilgili çocukları üzerinde doğrudan ve dolaylı olarak etkileri vardır. Çocuk yetiştirmede disiplin, model olma, bağlanma biçimleri gibi faktörler çocukların sosyal becerileri geliştirmelerinde doğrudan etkilidir. Ebeveynlerin çocuklarını sosyal ortamlarla bir araya getirme fırsatları da çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde dolaylı bir etkiye sahiptir (Gülay ve Akman, 2009: 64-65). Özellikle anne baba tutumlarının bilinçli, tutarlı, sevgi, güven, kabul etmeye dayalı olması çocukların her alanda olduğu gibi sosyal becerilerinin gelişimleri üzerinde de olumlu sonuçlar ortaya çıkaracaktır (Gülay ve Akman, 2009: 72).

Aile içerisinde bir başka etkileşim kaynağı ise kardeşlerdir. Ebeveynlerin yanı sıra kardeşlerin de sosyal becerilerin gelişimine önemli katkısı olmaktadır. İleriki sosyal ilişkiler için bir basamak teşkil etmektedir. Okul öncesi dönemde bir çocuğunun kardeşi doğduğu zaman, bazı çatışmalar ve davranışsal değişimler yaşamasına neden olabilmektedir. Büyük çocuğun gösterdiği davranış birçok çatışmanın yaşanmasına rağmen anne babanın yeni doğan bebeğe olan tavrı ile bu tutumun yönünü değiştirebilmektedir. Annenin yeni doğan bebeğe karşı bir birey

olarak davranması kardeşin de onu bir birey olarak görmesine ve kardeşine bazı beceriler için yardım etmesinden oyuncaklarını paylaşmasına kadar tutumu değiştirecektir (Özdemir,2012: 38). Her iki kardeşte birbirinden etkileneceklerdir.

1.1.3.6.2. Oyun ve Akran İlişkileri

Çocuğun erken yaşlardan itibaren çevresindeki dünya ile ilgilenmesi ve etkileşime girmesi oyun yoluyla gerçekleşmektedir. Erken çocuklukta oyun; çocukların tüm gelişim yönlerini uyaran, duyularını ve duygularını geliştiren bir etkinliktir. Oyun çocukların bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimine ve öğrenmesine katkıda bulunacak doğal ve en iyi yoldur. Çocuğun sosyal durumlara ilişkin rolleri öğrenmesine yardımcı olur. Bu nedenle oyunun çocuğun sosyalleşmesi sürecinde önemli bir yeri vardır (Gülay- Ogelman,2014: 28).

Oyun çocuklar için olumlu sosyal etkileşimlerin desteklendiği faaliyetlerdir. Oyun oynarken çocuklar hem kendi duygularının (Yavuzer, 1998:177) hem birbirlerinin duygularının farkına varırlar (Gülay ve Akman, 2009:78). Toplumsal kuralları ve bu kuralların gerekliliklerini yaşayarak öğrenirler ve topluma uyum sürecinde oyunun etkisi büyüktür. Çocuk ev ve okul çevresinde neyin doğru neyin yanlış kabul edildiğini oyun ortamında kendisi kabul etmektedir (Yavuzer, 1998:177). Böylelikle yardımlaşmayı, paylaşmayı öğrenirler ve liderlik becerilerini geliştirirler. Ayrıca oyunlar bu yolla akranlarla iletişim kurma fırsatını artırır ve akran ilişkilerini geliştirir (Gülay ve Akman, 2009:78). Ericson'a göre oyun çocukların kendileri ve sosyal dünyaları hakkında daha fazla şey öğrenebilecekleri bir araçtır. Çocukların yeni becerileri denemelerine fırsat sunmakla birlikte ortak hedefleri gerçekleştirebilmeleri için akranlarıyla işbirliğini gerektiren küçük bir sosyal organizasyonun oluşmasını sağlar (Işıkoğlu-Erdoğan, 2015: 364). Akran etkileşimleri oyun yoluyla çocukların gelişimlerini doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedirler. Okul öncesi dönemde çocukların sosyalleşmelerinde akranlarla yapılan işin tamamı neredeyse oyun olması nedeniyle ebeveynlerin çocuklarına akranlarıyla bir arada olma fırsatı tanımaları gereklidir. Çocukların sosyal gelişimleri açısından mümkün olduğunca akranlarıyla oyun oynamaları sağlanmalıdır (Gülay- Ogelman, 2014: 326).

1.1.3.6.3. Kültür ve evre

Birey, ilk sosyal davranışları ve becerilerini ailede edinmekle birlikte bu davranış ve becerilerin gelişimi onun sosyal çevresi ve bu çevreyle olan etkileşimi sonucudur (Neslitürk, 2013:42). Her kültürün hatta her ailenin farklı kültürel değerleri, kendilerine özgü toplumsal kuralları vardır. Bu kurallar sosyal öğrenme modeli ile birlikte daha bebeklikten itibaren öğrenmeye başlanılır ve belli davranış kalıpları olarak hayatımıza yerleşir. Davranış kalıplarını yapılandıran, bireyin sosyalleşme süreci içerisinde çevreye uyum sağlama kabiliyeti ve kabul edilebilir davranışlar sergileyebilmesidir.

1.1.3.6.4. Okul ve Sınıf Ortamı

Okul ncesi eğitim kurumları çocuğun aileden sonra sosyal becerileri kazanacağı ve uygulayacağı ilk yerdir. Bu dönem çocukları, okul öncesi eğitim kurumlarında hem ğretmen hem de akranlarıyla etkileşim halinde öğrenme faaliyetlerini gerekleştirek sosyal becerileri kazanırlar (Gülay ve Akman, 2009:81).

Başarılı bir eğitimin gerçekleştirilebilmesi için öğretmenle ocuk arasında sevgiye dayalı bir güven ilişkisi kurulmalıdır. Bunun yanı sıra çocuğun sağlıklı bir şekilde sosyalleşebilmesi için aileyi de içine alan programlar uygulanmalıdır. Okul ncesi eğitim kurumlarında sağlıklı sosyalleşmenin gerçekleşebilmesi için çocukların rahatlıkla hareket edebilecekleri ve gerekli ihtiyaçlarını mümkün olduğunca yardımsız giderebilecekleri güvenlikte bir ortama ihtiyaçları vardır (Deniz, 2011:160).

1.1.3.7. Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceri eğitimi, akranları ile sorun yaşıyan çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesi yoluna gidilmesi ile ortaya çıkmıştır (OSBEP, 2014:21). Bacanlı (2012:3)'ya göre de sosyal beceriler daha çok becerisizlik ortaya çıktığı

zaman anlaşılmakta olup sosyal beceri eğitiminin eğitimle bütünleştirilmesi gerekmektedir.

Sosyal beceriler öğretiminde etkili ve verimli programlar geliştirmek amacıyla uygun öğrenme ilkeleri kullanmak oldukça önemlidir. Sosyal becerilerin aktarılması için gerçek ortamlarla bütünleştirilmiş ve çocukların doğru şekilde genelleştirilebilmesi için sadece belirli davranışlara odaklanmayan programlar geliştirilmelidir. Bunu sağlamanın en sağlıklı yolu da çocuğun akran grubu içerisinde yer aldığı sosyal beceri eğitimi programları olduğu düşünülmektedir (Avcıoğlu, 2009: 5).

Buna bağlı olarak son yıllarda sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik eğitim çalışmalarının ağırlık kazandığı görülmektedir.

1.1.3.8. Sosyal Becerilerin Değerlendirme Yöntemleri

Okul öncesi eğitimde çocukların kazanmaları gereken temel yaşam becerileri arasında yer alan sosyal becerilerin kazandırılması sürecinde planlı öğretim etkinlikleri gerçekleştirilirken diğer yandan da bu becerilerin ne derece etkili olduğuna yönelik değerlendirme yapmak da oldukça önemlidir (OSBEP, 2014:34).

Sosyal becerilerin tanımının dahi yapılırken karmaşık ve çok disiplinli bir yapıdan kaynaklanması nedeniyle değerlendirmenin de buna bağlı olarak çeşitli şekillerde yapılması gerekmektedir (OSBEP, 2014:32).

Çeşitli kaynaklardan bilgi toplamak amacıyla formal (standardize edilmiş testler) ve informal (davranış gözlemleri, davranış derecelendirme ölçekleri, sosyometri ve kendini değerlendirme teknikleri) tekniklerden yararlanılmaktadır (Çalışkan-Çoban,2007: 47). Sosyal becerilerin değerlendirilmesinde; doğrudan davranış gözlemi, dereceleme ölçekleri, kendi kendini değerlendirme (Çifci ve Sucuoğlu, 2012: 19) ve sosyometri (Çetin ve diğer., 2003: 171) gibi pek çok yöntem kullanılmaktadır.

Avcıoğlu (2009: 19-21) sosyal becerilerin; görüşme, kendi kendini değerlendirme, gözlem, davranış dereceleme ölçekleri ve sosyometri ile değerlendirebileceğini belirtmiştir.

Sosyal becerinin değerlendirilmesinde kullanılan araçlarla ilgili olarak farklı iki görüş bulunmaktadır. Bu görüşlerden birincisi, sosyal beceriye ilişkin ölçme aracını çocukların kendileri doldurabileceği (Phillipsen et al., 1999) görüşüdür. İkinci görüş ise sosyal beceri ölçme aracını çocuğun kendisi dışındaki bireylerin de (arkadaşı, ebeveynleri veya öğretmeni) doldurmasının (Milford & Greenfield, 2002; Phillipsen et al., 1999) daha objektif sonuçlar verdiği savunulmaktadır (Kapkıran ve diğer., 2006:22).

Bu çalışmada kullanılan ölçeklerin ebeveyn ve öğretmen görüşüne dayalı olarak ayrı ayrı doldurulmasının nedeni kişinin kendisi ve kendisi dışındaki bireylerin görüşüne dayalı olarak doldurulduğunda farklı algılamaların olduğunun literatür tarafından saptanmasıdır (Fox & Boulton, 2005). Milford & Greenfield (2002)'nin çocukların sosyal becerilerini değerlendirdikleri bir araştırmada öğretmenlerin, uzman gözlemcilerle göre bu becerileri daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür (Kapkıran ve diğer., 2006:22).

1.2. Amaç ve Önem

Bu çalışmada, okul öncesi dönemde sosyal ve duygusal alana yönelik olarak hazırlanan Sosyal Beceri Eğitimi Modülü'nün etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda uygulanan sosyal beceri eğitimi özellikle programla bağdaştırılmış bir alan çalışması olması nedeniyle önem arz etmektedir. Bu alanda yapılacak olan çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Yapılan araştırma doğrultusunda çalışmanın problem cümlesi, “Okul öncesi eğitim programındaki sosyal ve duygusal alana yönelik olarak hazırlanan Sosyal Beceri Eğitimi Modülü'nün ebeveyn ve öğretmen değerlendirmelerine dayalı olarak çocuklardaki sosyal becerilerin gelişimine etkisi nedir? ” olarak belirlenmiştir.

1.3.1. Alt Problemler

Problem cümlesine bağlı olarak alt problemler şu şekildedir;

1. Deney ve kontrol grubu uygulayıcılarının sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OSBED Ölçeği öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların SBDÖ öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak çocukların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OSBED Ölçeği ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların SBDÖ ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. SBDÖ ve OSBED Ölçeklerinin ebeveyn ve öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak ön test ve son test puanları arasında farklılık var mıdır?
7. Deney grubunda yer alan çocukların ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak OSBED Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Deney grubunda yer alan çocukların ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak SBDÖ'den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Deney grubunda yer alan çocukların öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak OSBED Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. Deney grubunda yer alan çocukların öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak SBDÖ'den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

11. Kontrol grubunda yer alan çocukların ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak OSBED Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
12. Kontrol grubunda yer alan çocukların ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak SBDÖ'den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
13. Kontrol grubunda yer alan çocukların öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak OSBED Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
14. Kontrol grubunda yer alan çocukların öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak SBDÖ'den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4. Sayıtlılar

Araştırmada geçerli olan sayıtlılar aşağıdaki belirtilmiştir.

Öğretmen ve ebeveynlerin “OSBED Ölçeği ve SBDÖ'ye”, çocuklara ilişkin değerlendirmelerinde görüşlerini içtenlikle belirttikleri ve doğru bir şekilde yansıttıkları varsayılmıştır.

Değerlendirmede kullanılan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin sosyal beceriyi ölçmede yeterli olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma, 2015-2016 yılında Kilis ili merkezinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi anaokulları ve anasınıflarına devam eden çalışma grubunu yansıtırıcı özellikteki 48-66 aylık çocuklar ile sınırlandırılmıştır.

Uygulama süreci, toplam on hafta süren 20 etkinlik 40 uygulama ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sosyal ve duygusal gelişim: Sosyal ve duygusal gelişim; bireyin kendisine dönük yönü olan duygularının farkında olması, kendini tanıması, yeterliliklerini ve yetersizliklerini fark edebilmesi, hangi durumda nasıl davranacağını bilerek duyguları üzerinde kontrolünün artması, böylelikle iç dünyasında yaşadıkları ile bu doğrultuda çevresinin beklentileri arasında denge kurabilmesini (Kandır, 2007: 61) ve bu yolla topluma uyum sağlamasını gerçekleştiren bir süreç olarak ifade edilir (Kandır, 2007: 81).

Sosyalleşme: Bireyin toplumun norm ve değerlerini içselleştirerek toplumsal rolleri yerine getirmeyi öğrenmesiyle topluma uyum yeteneği kazandığı öğrenme sürecidir (Macionis, 2012:125).

Sosyal Beceriler: Sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümleme ile uygun tepkilerde bulunma ve sosyal ortamın beklentisine göre değişebilen aynı zamanda gözlenebilen ve gözlenemeyen öğrenebilir davranışları içerir (Yüksel, 2004:1-2).

1.7. Kısaltmalar

SBDÖ: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği

KB: Kişiler Arası Beceriler

KDKEDYSB: Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri

ABBÇB: Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri

SAB: Sözel Açıklama Becerileri

KKEB: Kendini Kontrol Etme Becerileri

AOB: Amaç Oluşturma Becerileri

DB: Dinleme Becerileri

GTB: Görevleri Tamamlama Becerileri

SKB: Sonuçları Kabul Etme Becerileri

OSBED: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

BB: Başlangıç Becerileri

ADB: Akademik Destek Becerileri

AB: Arkadaşlık Becerileri

DYB: Duygularını Yönetme Becerileri

SBE: Sosyal Beceri Envanteri

DA: Duyuşsal Anlatımcılık

DD: Duyuşsal Duyarlılık

DK: Duyuşsal Kontrol

SA: Sosyal Anlatımcılık

SD: Sosyal Duyarlılık

SK: Sosyal Kontrol

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölüm kuramsal çerçevenin oluşturulmasında ana temalar olan sosyal ve duygusal gelişim ve sosyal beceri ile ilgili konularda yararlanılan yurt içi ve yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalara yer verilmesi olarak ele alınmıştır.

2.1. Sosyal ve Duygusal Gelişim İle İlgili Yayın ve Araştırmalar

Bu başlık altında sosyal ve duygusal gelişim ile ilgili yurt içi ve yurt dışı yayın ve araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Kartal (2007), erken müdahale programları ile çocukların ilk öğretmenleri olan anne-babalarını güçlendirerek çocukların gelişim ve öğrenmelerini engelleyecek telafisi mümkün olmayan aksaklıkların ortadan kaldırılmasında önem arz etmekte olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada; sosyoekonomik nedenlerden dolayı erken çocukluk hizmetlerinden yararlanamayan ancak bu desteğe en fazla ihtiyaç duyan çocukların gelişimlerini desteklemek amacıyla Anne-Çocuk Eğitim Programı'nın çocukların bilişsel gelişimleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonuçları, programın çocukların bilişsel gelişimlerini destekleyerek onları okula hazır hale getirdiği belirtilmiştir. Programın kısa vadede çocukların bilişsel gelişimini desteklediği gibi uzun vadede ise çocuğun okul başarısına da katkısının olacağı belirtilmiştir.

Kandır ve Alpan (2008a), okul öncesi dönemde öncelikle aileler olmak üzere birçok etkenin çocuk üzerinde olumlu ya da olumsuz etki yaratarak sürekli ve kalıcı sonuçlara neden olabileceği bildirilmiştir. Özellikle okul öncesi dönemde, sosyal ve duygusal gelişimin niteliği çocuğun sağlıklı bir kişilik yapısı geliştirmesi ve çevresiyle olumlu bir etkileşim kurabilmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu bağlamda anne baba ve çocuk etkileşimi ile doğrudan ilişkilidir. Sonuç olarak

çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen anne babaların, çocuklarıyla nitelikli ve yeterli zaman geçiren, sosyal yaşantıları paylaşan, onları ilgiyle dinleyen, sorularına karşılık veren, çocuklarının gelişimleri için gerekli olan uyarıcıları sağlayan, demokratik bir tutum içinde sorunlara çocuklarla birlikte çözüm arayan, güven verici ve hoşgörülü bir tutum içinde olması, gerektiğinde sınırlamalar getiren anne babalar olarak ebeveyne görevler düştüğü belirtilmiştir.

Kandır ve Alpan (2008b), sosyal-duygusal gelişim yönünden, çocukların normal gelişim özellikleri ve sorunlarının saptanmasına yönelik olarak Sosyal Duygusal Değerlendirme Aracı (ITSEA) kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini ise Ankara il merkezinde bulunan gündüz bakım evleri ve kreşlerine devam eden 12-36 aylık çocuklar ve ebeveynleri oluşturmuştur. Örneklemi ise, tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmiş okullara devam eden farklı sosyoekonomik düzeydeki 253 ebeveyn ve çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda; sosyo-ekonomik düzeye göre alfa değerlerinin genel olarak yüksek çıkması ölçeğin iç tutarlılığının yüksek bulunduğunu göstermektedir.

Koçyiğit ve Kayılı (2008) tarafından yapılan çalışmada, Montessori yöntemi ile eğitim alan ve normal eğitim alan anaokulu çocuklarının sosyal becerilerini karşılaştırılması amaçlanmıştır. Çalışmayı Konya ilinde eğitim gören 122 anaokulu çocuğu oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Merrell (1994) tarafından geliştirilen "Anasınıfı ve Anaokulu Davranış Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, Montessori yöntemiyle eğitim alan anaokulu çocuklarının normal müfredata göre eğitim alan anasınıfı çocuklardan Sosyal İşbirliği, Sosyal Etkileşim ve Sosyal Bağımsızlık alt boyut puanlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirtilmiştir.

Gülay (2009) tarafından yapılan çalışmada, 5-6 yaş grubu çocukların sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenleri ve bu değişkenlerin birbirleri ile ilişkilerini incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu İstanbul ilinde anasınıfına giden 5-6 yaş grubundan 400 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak; "Kişisel Bilgi Formu", "Ladd ve Profile Çocuk Davranış Ölçeği", "Akranların Şiddetine Maruz Kalma Ölçeği" ve "Resimli Sosyometri Ölçeği" kullanılmıştır. Sonuç olarak; çocukların sosyal konumları ile aşırı hareketlilik ve

akranlarının şiddetine maruz kalma arasında olumsuz yönde anlamlı ilişkinin olduğu bulunmuştur. Sosyal konum ile saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış ve sosyal olmayan davranış arasında ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Saltalı ve diğer. (2009) tarafından, altı yaş altı çocukların duygusal verilerinin test edilmesi amacı ile Schultz & Izard (1998)'in geliştirilerek Türkçe'ye uyarlanmış testi uygulanmıştır. Çalışmaya 111 okul öncesi eğitimi gören çocuklar dahil edilmiştir. Testin geçerlik çalışmalarında yapı- geçerliği; güvenirlik çalışmalarında ise KR 20 güvenirlik metodu, madde analizi, testi yarılama, madde güçlüğü, madde ayırt ediciliği ile alt ve üst % 27 arasındaki farkın anlamlılığı testleri kullanılmıştır. Kullanılan test ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları incelendiğinde 6 yaş çocuklarının duygusal becerilerini ölçmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirtilmiştir.

Vural ve Gürşimşek (2009) tarafından, aile katımlı sosyal beceri eğitimi programı ile okul öncesi çocuklardaki değişim incelenmiştir. Araştırmada, anaokuluna devam eden 6 yaş grubu kırk çocuk ve ailelerinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın veri toplama araçları olarak, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, Aile Katılım Ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Deney Grubundaki çocuklar ve ailelerine sekiz hafta süresince “Aile Katımlı Sosyal Beceri Eğitimi” uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocukların günlük eğitim öğretim aktivitelerine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma sonucunda deney grubunda yer alan aileler ve çocukların ölçeklerden aldıkları puanların anlamlı düzeyde artış gösterdiği görülmüştür. Ayrıca sosyal beceri eğitimleri ile sosyal ve duygusal gelişimde kısa zamanda etkili sonuçlar alınabileceği bildirilmiştir.

Gülay ve Ekici (2010) tarafından yapılan çalışmada, bakanlığın Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan amaçları, kazanımları, kavramları, belirli gün ve haftaları çevre eğitimi açısından analiz edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, Okul Öncesi Eğitimi Programının çevre eğitimi açısından içerik analizinin yapılması amacıyla tarama yöntemi kullanılmıştır. Program genel olarak incelendiğinde, uzman görüşlerine göre okul öncesi eğitimi programında gelişim alanlarındaki amaçlarda, psikomotor ve dil alanlarında çevre eğitimine yönelik amaç ve kazanımların yer

almadığı bununla birlikte sosyal-duygusal, bilişsel ve öz bakım becerileri alanlarındaki çevreye yönelik amaçların, tüm programdaki amaçlar içerisinde % 25.9'luk bir yere sahip olduğu belirtilmiştir.

Özbey (2013) tarafından yapılan çalışmada, Ankara ilinde devlete bağlı bulunan okul öncesi eğitim kurumlarından altı yaş ve öncesi çocuklar seçilmiştir. Toplam 202 kişiden 101'i veli ve 101'i altı yaş gurubu çocuk olarak belirlenmiştir. Bu örnekleme üç farklı ölçek ile sorular sorulmuş ve bu cevaplar korelasyon analizi ile istatistiksel olarak hesaplanmıştır. Bu amaç ile tüm eğitim düzeylerinde kişisel eğitimi desteklemek için gerekli düzenlemelerin yapılmasının gerekliliği önerilmiştir.

Özyürek ve Ceylan (2014) tarafından yapılan çalışmada, Karabük İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumları çalışmaya alınmıştır. Belirlenen yerlerde görev yapan yedi öğretmen ve bu okullara devam eden dört-altı yaş grubu çocuğa sahip sekiz veli/anne oluşturmuştur. Nitel araştırma yöntemlerinden Odak (Focus) grup görüşmesi tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler öğretmen ve veliler ile birer saatlik iki ayrı oturumda gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak; okul öncesi öğretmenleri ve veliler çocuklarda gözledikleri istendik sosyal beceriler yanında, çeşitli nedenlerden kaynaklanan sosyal beceri eksikliklerinin de olduğunu, sosyal becerilerin geliştirilmesinde kullandıkları yöntemlerin her zaman etkili olmadığını ve bu konuda eğitim gereksinimleri olduğunu ifade etmişlerdir.

Yoleri ve Tanış (2014), yapılan çalışmada; Uşak ilinde birinci sınıf öğrencileri içerisinde 286 öğrenci belirlenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı ile öğrencilerin okula uyum düzeylerini etkileyen parametreler istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Bu parametre sonuçlarına göre sosyal ve duygusal gelişmede okul öncesi eğitimin önemli olduğu ve ilköğretime uyum düzeylerinde etkili olduğu belirtilmiştir.

Bayrak ve Çetinkaya (2015) tarafından yapılan çalışmada, oyuncakların çocuklar için sosyal ve duygusal gelişimdeki rolü incelenmiştir. Çocuklar için tasarlanmış olan oyuncaklar onların gelişimleri açısından büyük öneme sahiptir. Okul öncesi eğitiminde oyuncak seçiminde öğretmen birçok parametreyi dikkate alarak seçmektedir. Çocuk için oyuncak kendi başına bir amaç değil, birçok amaç için kullanılan bir araçtır. Oyun sırasında çocuklar kullandıkları materyallerle

tanımayı, keşfetmeyi ve paylaşmayı öğrenirler. Çocuğun hareketlerine düzen getiren, çeşitli renk, boyut ve şekilleri kavramalarına ve kavramları öğrenmelerine yardımcı olan, hayal gücünü ve yaratıcı yeteneklerini geliştiren, kısacası gelişimlerini destekleyen tüm oyun malzemeleri oyuncak olarak sınıflandırılır. Çocukların gelişim düzeylerine uygun oyuncakların, onlara öz bakım becerilerinin kazanımında, psikomotor, sosyal-duygusal, bilişsel ve dil gelişimlerinde fayda sağladığı bildirilmiştir.

2.1.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Rubin (1998), sosyal ve duygusal gelişime yönelik çalışmaların kompleksliğinin vurgulandığını ve bu amaçla çeşitli düzeylerde gelişim normları, etkileşim ve ilişkilerin incelendiğini bildirmiştir. Ancak bireyin davranış ve özellikleri üzerinde kültürel inanç ve değerlerin de önemli etkileri olabileceğini belirtmiştir.

Bagby et al. (2005), sosyo-ekonomik düzey çeşitliliğinin düşük gelirli olan çocuklarda dil, bilişsel ve sosyal-duygusal gelişimine etkisini inceledikleri çalışma iki sınıfta yer alan 27 çocuk ile yapılmış olup bu çocuklardan 20 tanesi düşük gelirli aileden gelmektedir. Çocukların dil, bilişsel ve sosyal-duygusal becerilerine ilişkin temel değerlendirilmeleri yapılmıştır. İncelenen becerilerde herhangi bir gelişmenin olup olmadığının belirlenmesi için okul yılı sonunda son test ölçümleri alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, beceriler arasında farklılıklar saptanmış olup sosyo-ekonomik çeşitliliği ve öğretmen etkileşimlerinin düşük gelirli çocukların dil ve sosyal-duygusal gelişimlerini etkilediğini bildirmişlerdir.

Marryat et al. (2014), çocukların duygusal gelişimlerine ilişkin akran ilişkilerinin etkisi ve buna bağlı olarak çocukluk dönemindeki sosyal izolasyonların okul başarısı, gelecekteki ilişkiler ve yetişkin mental sağlığını etkilediğini bildirmiştir. Bu amaçla, yaş grubu 4-5 olan 10,000 kişinin üzerinde çocuk grubu ile çalışma yapılmıştır. Elde edilen puanlar ve demografik veriler ile ilişkiler saptanmıştır. Akran ilişkisi problemleri, pro-sosyal izolasyon değişkenleri ve duygusal semptom alt ölçekleri arasındaki bağımsız ilişkinin belirlenmesi amacıyla regresyon modelleri kullanılmıştır. Regresyon sonuçlarına göre, sosyal ve duygusal

işlevler arasında önemli ilişkiler belirlenmiştir. Sosyal olarak yalnızlaşmanın sosyal ve duygusal gelişim ile ilgili olduğunu ancak demografik değişkenler ile ilgili olmadığını bildirmişlerdir.

Maguire et al. (2015), okul öncesi dönemde eğitimlerinde verilen sosyal ve duygusal gelişim programlarının çocukların sınıf ortamındaki davranışlarına önemli etkilerinin olduğu bildirilmiştir. Sosyal ve duygusal gelişim ile erken dönemdeki davranışlar arasındaki ilişkinin yeterli olarak çalışılmadığı belirtilmiş ve çalışmanın temel amacının bu değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi olduğu belirtilmiştir. Bu amaçla 4-6 yaş grubundaki 749 çocuk ve öğretmenleri ile çalışma yapılmış olup yapısal denklem modeli kullanılmıştır. Çalışma bulguları hem kız hem de erkek çocuklar için sosyal ve duygusal gelişim ile pro-sosyal davranışlar arasında ilişkinin olduğunu göstermiştir. Ancak dışallaştırıcı davranış açısından yapılan değerlendirmede cinsiyetler arasında farklılık gözlemlenmiştir.

2.2. Sosyal Beceri İle İlgili Yayın ve Araştırmalar

Bu başlık altında sosyal beceri ile ilgili yurt içi ve yurt dışı yayın ve araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Kapıkıran ve diğer. (2006) tarafından, okul öncesi çocuklarında sosyal becerinin bazı demografik değişkenler açısından incelendiği bu çalışmada, çocukların sosyal becerileri öğretmenlerin algılarına dayalı olarak belirlenmiştir. Bu amaçla “Sosyal Beceri Ölçeği (SBÖ)” farklı sosyal beceri ölçeklerinden geliştirilmiş olup bu ölçek yaş aralığı 4-6 olan 196’sı kız ve 147’si erkek olmak üzere 343 çocuk için doldurulmuştur. Araştırmada, sosyal beceri, iletişim ve uyum alt boyutlarında yaşlar arasında fark saptanmıştır. Ayrıca kızların uyum puanlarının erkeklerden daha düşük olduğu saptanmıştır.

Durualp ve Aral (2010) tarafından, oyun temelli sosyal beceri eğitim programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal becerilerine olan etkisinin araştırıldığı çalışma 96 çocuk ile yürütülmüştür. Deneysel gruptaki çocuklara sekiz hafta süresince haftada üç kez Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı

uygulanmıştır. Veri toplamı aracı olarak “Aile Bilgi Formu” ile “Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre; eğitim alan çocukların sosyal beceri toplam puanlarının daha yüksek olduğu ve kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri puanları arasında anlamlı farklılık olduğu bildirilmiştir.

Karaca ve ark. (2011), Afyonkarahisar il merkezinde bulunan Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı özel anaokulları ile ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden altı yaş grubundaki toplam 299 çocuk ile yürütülen bu çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranışlarını incelenmesi, sosyal davranışlarla bazı değişkenlerin ilişkili olup olmadığını belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda, Crick ve arkadaşları (1997) tarafından geliştirilen ve Karakuş (2008) tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılan “Okul Öncesi Sosyal Davranış Ölçeği Öğretmen Formu” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda elde edile bulgulara göre; okul öncesi dönem çocuklarının fiziksel, ilişkisel ve olumlu sosyal davranış boyutlarında cinsiyetin, anne-baba öğrenim düzeyi ile anne-baba yaşının anlamlı farklılıklar gösterdiğini bildirmişlerdir.

Ogelman ve diğer. (2012) tarafından, çocukların bilişsel gelişimlerinin sosyal becerilerine etkisinin incelendiği çalışma ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden 5-6 grubu 190 çocuk oluşturmuştur. Çalışma bulgularına göre; çocukların bilişsel gelişimlerinin sosyal becerilerini etkileyen önemli değişkenlerden biri olduğu belirtilmiştir.

Topaloğlu (2013) tarafından, etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisinin araştırıldığı çalışmada uygulama grubunu, Edirne ili Keşan İlçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı anaokulu ve üniversite anaokulunda eğitim görmekte olan 4-5 yaş grubundaki toplam 40 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma kapsamında veri toplama aracı olarak Ladd ve ark. (1996) tarafından geliştirilen ve Gülay (2008) tarafından Türkçe’ye uyarlama ve geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılan “Çocuk Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma sonunda, programa katılan çocukların genel olarak akran ilişkilerinde, kontrol grubunda yer alan çocukların akran ilişkilerine göre daha olumlu gelişmeler göstermesinin yanı sıra deney grubundaki çocukların, akranlarına karşı yardımı amaçlayan sosyal davranışlar göstermenin daha da iyi düzeyde olduğu, akranlarına

karşı korkulu–kaygılı olma ve aşırı hareketlilik davranışlarında da düzelmeler olduğunu bildirmiştir.

Özyürek ve diğer. (2014), aile bireyleri ve okul öncesi çalışanları arasındaki etkileşimin çocukların sosyal beceri düzeylerine etkisini araştırdıkları çalışmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden ve öğretmenleri tarafından sosyal beceri düzeyi yüksek (n=10) ve düşük (n=10) olarak sınıflandırılan 20 çocuk ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak katılımcı olmayan gözlem yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; sosyal becerileri daha yüksek olan çocukların çocuk-ebeveyn ve çocuk-okul çalışanları sözlü ve davranışsal etkileşimlerinin daha fazla olduğu bulunmuştur.

Akduman ve diğer. (2015), Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarının anasınıfları ile bağımsız anaokullarına devam eden 48 ay-60 ay ve üzeri çocuklar ile yürüttüğü çalışmada okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve etkili olabilecek etmenlerin ortaya çıkartılmasını amaçlamışlardır. Veri toplama aracı olarak “Genel Bilgi Formu”, “Problem Davranış Ölçeği” ve “Sosyal Beceri Ölçeği”ni kullanmışlardır. Elde edilen bulgulara göre; çalışmaya katılan çocuklarının yaşlarının ve çocukların aile tiplerinin problem davranış puanlarına ilişkin değerlerde önemli farklılık belirlendiğini ancak sosyal beceri puanlarına ilişkin ortalamalarda istatistiksel olarak bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Çocukların kardeş sayısının hem problem davranış puanı hem de sosyal beceri puanlarına ilişkin ortalamalarda herhangi bir farklılık olmadığını ancak okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresinin ise hem sosyal beceri düzeyi hem de davranış problemleri üzerinde etkisinin önemli olduğunu bildirmişlerdir. Ayrıca, araştırma sonuçlarına göre; problem davranışlar ile sosyal beceriler arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu bildirmişlerdir.

Ekici (2015) tarafından, okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada çalışma grubunu okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim görmekte olan 5-6 yaş grubu çocuklar ve aileleri oluşturmaktadır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı araştırma 295 çocuk ve ailesi ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Aile

Bilgi Formu” ve Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği’nde yer alan "Sosyal Beceri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile anaokuluna devam etme süresi, annenin yaşı, annenin mesleği, babanın yaşı, babanın eğitim durumu, babanın çalışma durumu, ailenin ekonomik durumu ve ailedeki çocuk sayısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

Pınarcık ve diğer. (2015) tarafından, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 6 yaş çocuklarının bilişsel gelişim özellikleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu kapsamda okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören 6 yaş grubu 173 çocuk ile çalışma tamamlanmıştır. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Bilişsel Gelişim Değerlendirme Formu” ve “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre; çocukların bilişsel yetenekleri ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve bilişsel gelişimin sosyal becerileri üzerinde etkili olduğu bildirilmiştir.

Uysal ve Balkan (2015) tarafından, sosyal beceri eğitimi almanın, düşük sosyo-ekonomik seviyedeki okul öncesi çocukların sosyal beceri düzeyleri ve benlik kavramı üzerindeki olası etkilerini incelediği araştırmada 59 kız ve 72 erkek olmak üzere toplam 131 çocuk ile bu çocukların 39 annesi ile yapılmıştır. Araştırmaya ilişkin veriler; “Purdue Okul Öncesi Çocuklar için Benlik Kavramı Ölçeği”, “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” ve “Aile Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre, sosyal beceri eğitimine katılan çocuklarda sosyal beceri toplam puanları ve benlik kavram puanlarında da artış olduğu bildirilmiştir. Eğitim almayan kontrol grubunda ise sosyal beceri puanlamasına ilişkin gelişmeler olmadığı saptanmıştır.

Pekdoğan (2016) tarafından, hikâye temelli sosyal beceri eğitim programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin gelişimine etkisinin araştırıldığı çalışmaya anaokuluna devam eden 5-6 yaşındaki 60 çocuk katılmıştır. Deney grubunda yer alan çocuklara 5 hafta boyunca haftada 2 kez Hikâye Temelli Sosyal Beceri Eğitim Programı uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma

sonucunda eğitim programlarının da çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Winsler & Wallace (2002) tarafından, ebeveyn-öğretmen katılımı ve sınıf gözlemi ile okul öncesi çağındaki çocukların davranış problemleri ve sosyal becerilerinin incelendiği çalışmada, ebeveyn-öğretmen arasındaki değerlendirme puanlarının uygunluğu ve ayrıca sınıf ortamındaki çocuk davranışlarının gözlemlenmesine de dayanarak incelenen parametrelerin ölçüt bağlantılı geçerliliğini ve uygunluğunu değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ebeveyn ve öğretmenler 47 çocuk için ölçekleri tamamlamış ve çocukların sınıf ortamındaki davranışları gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ebeveyn ve öğretmenler arasındaki uygunluk (-.09-.38), sosyal beceriler (-.09-.27), içselleştirme davranışları (.15- .36) ve dışsallaştırıcı davranışlar içinde (29-.38) düzeyinde ilişkiler olduğunu bildirmişlerdir. Hem aile hem de öğretmenler, erkek çocuklarının kızlara oranla daha fazla dışsallaştırıcı davranışlara sahip olduğunu belirtirken ebeveynlerin buna ilişkin skorları öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlar, öğretmen değerlendirmelerinin, çocukların bağımsız gözlenen hedefe yönelik aktiviteleri, sürekli dikkat, uygunsuz davranış, akran ilişkisi, baskılanmış olumsuz davranış ve sınıfta öğretmene yakınlık ile ilişkilendirilebileceğini göstermektedir. Ayrıca, çocukların davranışsal ve sosyal yetkinliklerinin okul öncesi çağda işlenmesinin önemini vurgulamaktadır.

Endrulat et al. (2010) tarafından, cinsiyetin sosyal ve duygusal beceri gelişimine olan etkisini araştırdıkları çalışma 12 farklı okuldaki öğretmen, çocuk ve çocukların aileleri ile yürütülmüştür. Çalışma sonuçlarına göre, kız çocukların sosyal ve duygusal beceri toplam puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada ayrıca, ebeveynin çocukların sosyal ve duygusal becerilerine etkisi olmadığı da saptanmıştır.

Abdi (2010), İran'da okul öncesi kurumlarına devam eden çocuklarda cinsiyet farklılıklarının sosyal beceri, sorunlu davranış ve akademik yeterlilik düzeylerine olan etkisinin belirlenmesi amacıyla yürütülen çalışmada Gresham & Elliot (1990)'a

ait “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi-Ebeveyn ve Öğretmen Formu” (Rating System-Parent and Teacher forms) kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, kız çocuklarının sosyal beceri toplam puanlarının daha yüksek olduğu belirlenirken erkek çocuklarının ise dışsallaştırma ve hiperaktivite gibi sorunlu davranışlara ilişkin toplam puanlarının daha yüksek olduğu bildirilmiştir. Ancak cinsiyet farklılığının içselleştirme sorununa yönelik skorlarda herhangi bir anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Çalışmada, kız çocuklarının akademik yeterlilik açısından yapılan değerlendirmede de daha yüksek puanlara sahip olduğu belirtilmiştir.

Zsolnai & Kasik (2014) tarafından, orta çocukluk döneminden ergenlik dönemine kadar geçen süreçte sosyal becerilerin işleyişi hakkında bilginin toplandığı çalışmanın örneklemini 7, 9, ve 11 yaşlarındaki toplam 1398 Macar öğrenci oluşturmuştur. Stephens’in Sosyal Beceriler Listesine (1992) dayanarak, 54 maddelik Likert tipi bir anket geliştirilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre, 7 ve 11 yaş arasındaki sosyal beceri düzeyinde doğal bir gelişme olmadığı bildirilmiştir. Öğretmen, ebeveyn ve öz-bildirim değerlendirmelerinin çocukların sosyal beceri düzeyine ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde ilişki ve tutarlılık saptanmıştır. Çalışmada, önceki literatür çalışmalarında da bildirildiği gibi, kız çocuklarının sosyal becerilerinin erkeklere oranla daha fazla gelişim gösterdiği de bildirilmiştir ancak üç bağımsız değerlendirici grup arasında, öğretmenin cinsiyet farklılığının beceriye ilişkin değerlendirme skorunun diğer iki grubun skorunun iki katı kadar çıktığını belirtmişlerdir. 11 yaşındaki çocukların büyük bir kısmında sosyal becerilerin tamamlanmadığını bildirmişlerdir. Bu kapsamda, erken okul döneminde sosyal becerilerin gelişmesi için daha fazla dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bu amaçla, eğitimde sosyal becerilerin gelişmesine yönelik programların uygulanmasının önemli görevlerden olduğunu bildirmişlerdir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde yapılan araştırmaya ait araştırmanın modeli, çalışma grubu, işlem yolu, denel işlemler, veri toplama araçları ile veri çözümleme tekniklerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada okul öncesi eğitim programındaki sosyal ve duygusal gelişim alanına yönelik olarak hazırlanan Sosyal Beceri Eğitimi Modülü'nün çocuklarda sosyal becerilerinin gelişimine etkisi incelenmiştir. İnceleme esası olarak araştırmanın modeli ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen olarak belirlenmiştir. Deneysel desende gruplara yansız olarak atanan denekler deneysel işlem den önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler (Büyüköztürk, 2014: 19). Bu amaçla SBDÖ ile OSBED olmak üzere iki ölçek ve Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklara ait bilgiler çocuklar için ayrı ayrı olmak üzere ebeveynleri ve öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Deney grubundaki çocuklara on haftalık, haftada iki gün uygulanmak üzere, 20 etkinlik 40 uygulamadan oluşan “Sosyal Beceri Eğitimi Modülü” uygulanmıştır. Kontrol grubunda yer alan çocuklar rutin programına devam etmiştir. Bu çocuklara herhangi bir ekstra uygulamada bulunulmamıştır. On haftalık eğitim programının uygulamasının sonunda deney ve kontrol gruplarına aynı ölçekler tekrar uygulanmıştır.

Araştırma modelinin simgesel görünümü Tablo 1’ de belirtilmiştir.

Tablo 1
Araştırma Modelinin Simgesel Görünümü

Seçim Yöntemi	Grup	Ölçeği Dolduran	Öntest Uygulaması	Denel İşlem	Sontest Uygulaması
R	Deney Grubu	Öğretmen	SBDÖ OSBED	Uygulama (Sosyal Beceri Eğitimi Modülü)	SBDÖ OSBED
		Ebeveyn	SBDÖ OSBED DBF		SBDÖ OSBED
R	Kontrol Grubu	Öğretmen	SBDÖ OSBED	Deneysel işlemin olmadığı süreç	SBDÖ OSBED
		Ebeveyn	SBDÖ OSBED DBF		SBDÖ OSBED

R (Random), **SBDÖ** (Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği), **OSBED** (Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği), **DBF** (Demografik Bilgi Formu)

Desende bağımlı değişken çocuklarda sosyal becerilerinin gelişimi; bağımsız değişken ise çocuklarda sosyal becerilerinin gelişimine katkısı incelenen “Sosyal Beceri Eğitimi Modülü”dür.

3.2. Çalışma Grubu Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Kilis ilinde bulunan anasınıflarına ve bağımsız anaokullarına devam eden 48-72 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Evrene ait bilgiler Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2
Araştırma Evrenine Ait Bilgiler

Evren	Merkez		İlçeler		Toplam
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	
Anasınıfları	482	536	116	116	1.250
Bağımsız Anaokulları	360	411	72	99	942
Toplam	842	947	188	215	2.192

Tablo 2 incelendiğinde evrene ait anasınıfına ve bağımsız anaokuluna devam eden merkezde 842 kız çocuk ve 947 erkek çocuk ile ilçelerde 188 kız çocuk ve 215 erkek çocuk olmak üzere toplamda 2. 192 çocuk olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın örneklemini, araştırma evreni içerisinde Milli Eğitim Bakanlığı'ndan çıkan izin doğrultusunda belirlenmiş olan Osman Baysal Anaokulunda eğitim alan 48-66 aylık 44 öğrenci oluşturmaktadır. Anaokulunda bu yaş grubunda eğitim alan çocuklar arasından deney ve kontrol grubunu oluşturmak üzere rastgele seçim yapılmıştır. Çalışmaya katılan 22 çocuk (8 kız, 14 erkek) ve ebeveynleri deney grubu, 22 çocuk (10 kız, 12 erkek) ve ebeveynleri kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Çalışmaya katılan çocukların daha önceden sosyal beceri ile ilgili ekstra bir eğitim almamış olmalarına ve normal gelişim gösteren çocuklar olmasına dikkat edilmiştir.

3.3. İşlem Yolu

Araştırmaya konu ile ilgili olarak alan yazın taraması yapılarak başlanmıştır. İlgili literatür ışığında uygulanacak ölçek ve ölçek izinleri alınmıştır (Ek-1,2). Ölçek izinlerinin alınmasından sonra Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanmış olan Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2013) yer alan sosyal ve duygusal gelişim alanına yönelik olan kazanım ve göstergeler (Tablo 3) baz alınarak "Sosyal Beceri Eğitimi Modülü" geliştirilmiştir (Ek-6). Geliştirilen modüldeki etkinliklere uygun olarak materyallerin hazırlanması sağlanmıştır. Gerekli izinler için Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Rektörlüğü aracılığıyla uygulamanın gerçekleştirileceği Kilis İli Milli Eğitim Bakanlığı ile irtibata geçilmiştir ve gerekli izinler alınmıştır (Ek-3,4). Gerekli izinlerin alınmasıyla birlikte çalışmanın uygulama kısmı için uygun olan örneklem seçilmiştir. Seçilen örneklem içinden deney ve kontrol grubu belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubuna uygulanan işlemler üç aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşama olarak; ebeveyn ve öğretmenler her bir çocuk için ayrı ayrı SBDÖ ve OSBED Ölçeği'ni doldurmuşlardır. Ayrıca ebeveynler Demografik Bilgi Formu'nu da doldurmuştur. Öğretmenler kendileri için Sosyal Beceri Envanteri'ni doldurmuştur. İkinci aşama olarak, eğitimin uygulama kısmı gerçekleştirilmiştir.

Deney grubuna on hafta boyunca, haftada iki yarım gün olmak üzere 20 etkinlik 40 uygulama şeklinde Sosyal Beceri Eğitimi verilmiştir (Ek-6). Bu süreçte kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Grup rutin eğitimlerine devam etmiştir. Üçüncü ve son aşama olarak; on hafta sonunda deney ve kontrol grubu, ebeveyn ve öğretmenleri her bir çocuk için ayrı ayrı SBDÖ ve OSBED Ölçeğini tekrar doldurmuşlardır.

Toplanan veriler analiz edilerek sunulmuş ve ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

3.4. Denel İşlemler

Deney grubuna uygulanan “Sosyal Beceri Eğitimi Modülü” on haftalık, haftada iki gün uygulanmak üzere, 20 etkinlik 40 uygulamadan oluşmaktadır (Tablo 4). Bu eğitim, çocukların rutin devam eden eğitimlerine ekstra bir eğitim niteliğindedir. Okul Öncesi Eğitim Programı (2013) ile paralellik göstermesi açısından hazırlanan etkinlikler bu programda yer alan sosyal ve duygusal gelişim ile ilgili kazanım ve göstergelere yönelik olarak hazırlanmıştır (Tablo 3).

Modülün hazırlanmasından sonra etkinlikler için gerekli olan materyallerin yapımı ve temini sağlanmıştır. Uygulama öncesinde araştırmacı her gün ayrı ayrı kullanılacak olan materyalleri anaokuluna götürmüştür. Etkinliğin içeriğine göre uygulama öncesinde sınıf ortamını uygun olarak hazırlamıştır. Ayrıca uygulama esnasında yardımcı öğretmenlerden fotoğraf çekimi yapmaları istenmiştir.

Araştırmacı çocukların kendisine adapte olmalarını sağlamak için uygulamadan iki hafta önce çocuklarla tanışmış ve sınıfın bazı etkinliklerine katılmıştır. Ayrıca uygulama dışında özel günlerde sınıfı ziyaret etmiştir. Uygulanan modül öncesinde deney grubu ebeveyn ve öğretmenleri çocuklar için SBDÖ ve OSBED Ölçeği’ni doldurmuşlardır. Ayrıca ebeveynler Demografik Bilgi Formu’nu doldururken, öğretmenler kendileri için Sosyal Beceri Envanteri’ni doldurmuşlardır.

Sosyal Beceri Eğitimi Modülü’nde okul öncesinde yer alan Türkçe, Sanat, Drama, Müzik, Hareket, Oyun, Fen, Matematik, Okuma Yazmaya Hazırlık ve Alan Gezileri etkinliklerine yönelik uygulamalar yer almaktadır. Alan gezisi ilde bulunan

Çocuk Kütüphanesi'ne gezi şeklinde planlanmıştır. Gezi için gerekli izinler alınmış sınıfın yardımcı öğretmenleri ve gönüllü ebeveynler ile birlikte gezi güvenli bir şekilde gerçekleştirilmiştir. Etkinlikler mümkün olduğunca bütünleştirilmiş bir şekilde uygulanmıştır. Etkinlikler, çocukların gerek bireysel gerek küçük grup gerekse büyük grup etkinliklerinde yer almasına olanak verecek şekilde planlanmıştır. Etkinlik sonrası değerlendirme yapılırken çocuklara betimleyici, duyuşsal, kazanımlara yönelik ve yaşamla ilişkilendirme soruları yöneltilmiştir. Çalışma sonunda, ebeveyn ve öğretmenleri çocuklar için SBDÖ ve OSBED Ölçeği'ni doldurmuşlardır. Toplanan veriler analiz edilerek değerlendirilmiştir.

Tablo 3 ve 4'te sosyal ve duygusal gelişim ile ilgili kazanım göstergeleri ile "Sosyal Beceri Eğitimi Modülü"nde yer alan etkinliklerde bu kazanımların gösterimine ilişkin programa yer verilmiştir.

Kontrol grubu ise eğitimlerine herhangi bir müdahalede bulunulmadan devam etmiştir. Deney grubuna verilen on haftalık eğitim öncesinde ve sonrasında grubun ebeveyn ve öğretmenleri çocuklar için SBDÖ ve OSBED Ölçeği'ni doldurmuşlardır. Ayrıca bir kereye mahsus ebeveynler Demografik Bilgi Formu'nu doldururken, öğretmenler Sosyal Beceri Envanteri'ni doldurmuşlardır.

Tablo 3

Sosyal ve Duygusal Gelişim İle İlgili Kazanımlar ve Göstergeleri

Modülün Desteklediği Gelişimle İlgili Kazanımlar ve Göstergeleri	Sosyal ve Duygusal Gelişim İle İlgili Kazanımlar ve Göstergeleri
	Kazanım 1. Kendisine ait özellikleri tanıtır. (Göstergeleri: Adını, soyadını, yaşını, fiziksel özelliklerini ve duyuşsal özelliklerini söyler.)
	Kazanım 2. Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır. (Göstergeleri: Anne ve babasının adını, soyadını, mesleğini vb. söyler. Anne ve babasının saç rengi, boyu, göz rengi gibi fiziksel özelliklerini söyler. Teyze ve amca gibi yakın akrabalarının isimlerini söyler. Telefon numarasını söyler. Evinin adresini söyler.)
	Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)
	Kazanım 4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. (Göstergeleri: Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler. Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.)
	Kazanım 5. Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir. (Göstergeleri: Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar. Olumsuz duygularını olumlu duygularla gösterir.)
	Kazanım 6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur. (Göstergeleri: Haklarını söyler. Başkalarının hakları olduğunu söyler. Haksızlığa uğradığında neler yapabileceğini söyler. Başkalarının haklarını korumak için ne yapması gerektiğini söyler.)
	Kazanım 7. Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler. (Göstergeleri: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.)
	Kazanım 8. Farklılıklara saygı gösterir. (Göstergeleri: Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler. İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler. Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.)

	Kazanım 9. Farklı kültürel özellikleri açıklar. (Göstergeleri: Kendi ülkesinin kültürüne ait özellikleri söyler. Kendi ülkesinin kültürü ile diğer kültürlerin benzer ve farklı özelliklerini söyler. Farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunu söyler.)
	Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir. (Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.)
	Kazanım 11. Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır. (Göstergeleri: Atatürk ile ilgili etkinliklere katılır. Atatürk ile ilgili duygu ve düşüncelerini farklı etkinliklerle ifade eder.)
	Kazanım 12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar. (Göstergeleri: Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler. Kuralların gerekli olduğunu söyler. İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır. Nezaket kurallarına uyar.)
	Kazanım 13. Estetik değerleri korur. (Göstergeleri: Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler. Çevresini farklı biçimlerde düzenler. Çevredeki güzelliklere değer verir.)
	Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder. (Göstergeleri: Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler. Sanat eserleri ile ilgili duygularını açıklar. Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.)
	Kazanım 15. Kendine güvenir. (Göstergeleri: Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özellikleri söyler. Grup önünde kendini ifade eder. Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler. Gerektiğinde liderliği üstlenir.)
	Kazanım 16. Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar. (Göstergeleri: Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler. Aynı kişinin farklı rol ve görevleri olduğunu söyler.)
	Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer. (Göstergeleri: Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer. Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister. Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır.)

Tablo 4
Sosyal Beceri Eğitimi Modülü Programı

Zaman	1. Hafta		2. Hafta		3. Hafta		4. Hafta		5.Hafta		6.Hafta		7. Hafta		8.Hafta		9. Hafta		10.Hafta	
Kazanım	1.G	2.G	3.G	4.G	5.G	6.G	7.G	8.G	9.G	10.G	11.G	12.G	13.G	14.G	15.G	16.G	17.G	18.G	19.G	20.G
Etkinlikler	Emine'nin Rüyası	Hulusi'nin Sürprizi	Pasaklı Büşra	Duygu Kuklaları	Festivaller	Gözlerimdeki Işıltı	Bir Bitki Yetiştiriyorum	Uğur Böceğim	Aynı Kişi Farklı Roller	Pamuk Şeker	Eylül	Niçin Kurallar Var?	Sessiz Dünyamız	Çoğunluğun Oyunu	Bale	Çilek	Geziyorum Tanıyorum	Ağustos Böceği ve Karınca Baltacıya Karşı	Beklenen Umud	Saygı Duyalım
1. Kazanım	✓	✓									✓									
2. Kazanım	✓										✓									
3. Kazanım				✓									✓				✓			✓
4. Kazanım				✓		✓			✓										✓	
5. Kazanım								✓					✓	✓						
6. Kazanım												✓		✓			✓	✓		
7. Kazanım		✓					✓									✓		✓		
8. Kazanım	✓					✓				✓										
9. Kazanım					✓					✓										
10. Kazanım			✓				✓											✓		
11. Kazanım		✓																		
12. Kazanım			✓									✓					✓			
13. Kazanım					✓										✓					
14. Kazanım		✓								✓					✓					
15. Kazanım							✓									✓				
16. Kazanım									✓		✓									
17. Kazanım								✓						✓					✓	✓

Tablo 3 ve 4 incelendiğinde “Sosyal Beceri Eğitimi Modülü”nün hazırlanmasında yararlanan kazanım ve göstergeler ile kazanım ve göstergelerin bu eğitimde hangi etkinlikte yer aldığına dair hafta hafta uygulanan etkinlik ve programı yer almaktadır.

3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya ait bilgilerin toplanmasına ilişkin veriler; anne, baba ve çocuğa yönelik demografik bilgi formu ile çocukların sosyal becerilerini ölçmek amacıyla hem ebeveyn hem de öğretmenin çocuklar için doldurduğu Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) kullanılmıştır. Ebeveynlerin doldurması istenen Demografik Bilgi Formu’nda çocuklara ait cinsiyet, yaş, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süreleri ve kardeş sayıları ile ebeveynlere ait yaş, öğrenim düzeyi, çalışma durumu ve ailenin ortalama aylık geliri bilgileri yer almıştır. Ayrıca öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek için Sosyal Beceri Envanteri kullanılmıştır.

3.5.1. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)

Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ), 4-6 yaş çocuklar için Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek maddelerinin tamamı olumlu yönde düzenlenmiş olup beşli dereceleme şeklinde oluşturulan Likert tipi bir ölçektir (Avcıoğlu, 2007).

Ölçeğin geçerliliği, kapsam ve yapı geçerliliği olmak üzere iki yolla tespit edilmiştir. Kapsam geçerliliği ile ilgili uzman görüşüne başvurulurken, yapı geçerliliği için ölçeğin kaç boyutlu olduğu ile bu boyutların neler olduğuna ilişkin faktör analizi yapılmıştır. Ölçekte yer alan 62 maddeye ilişkin faktör yükleri 0,40 ile 0,86 arasında değişmektedir. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa katsayısı, iki yarım güvenirlik katsayısı ve alınan puanların kararlılığını belirlemek üzere test-tekrar test güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır (Avcıoğlu, 2007). Tablo 5’te Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği’ne ait güvenirlik değerleri yer almaktadır.

Tablo 5
Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği Güvenirlik Sonuçları

Ölçek	Ölçek Alt Boyutları	Cronbach Alfa	İki Yarım Güvenirlik	Test-Tekrar Test Güvenirliği
SBDÖ	KB	0.95	0.91	0,98
	KDKEDYSB	0.94	0.89	0.73
	ABBÇB	0.92	0.85	0.82
	SAB	0.91	0.87	0.78
	KKEB	0.85	0.84	0.83
	AOB	0.95	0.85	0.73
	DB	0.87	0.85	0.90
	GTB	0.78	0.62	0.79
	SKEB	0.88	0.82	0.60
	Toplam	0.98	0.89	0.83

(Avcıoğlu, 2007); *SBDÖ: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, KB: Kişiler Arası Beceriler, KDKEDYSB: Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, ABBÇB: Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri, SAB: Sözel Açıklama Becerileri, KKEB: Kendini Kontrol Etme Becerileri, AOB: Amaç Oluşturma Becerileri, DB: Dinleme Becerileri, GTB: Görevleri Tamamlama Becerileri, SKB: Sonuçları Kabul Etme Becerileri*

4-6 yaş arasındaki 251 çocuğa uygulanan ölçeğin analizi sonucunda; ölçek kişiler arası beceriler (15 madde), kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (11 madde), akran baskısı ile başa çıkma becerileri (10 madde), sözel açıklama becerileri (7 madde), kendini kontrol etme becerileri (4 madde), amaç oluşturma becerileri (3 madde), dinleme becerileri (5 madde), görevleri tamamlama becerileri (3 madde), sonuçları kabul etme becerileri (4 madde) olmak üzere 9 faktör ve toplamda 62 maddeden oluşmaktadır. Bu faktörler ve maddelere verilen tepkiler “her zaman yapar (5)”, “çok sık yapar (4)”, “genellikle yapar (3)”, “çok az yapar (2)” ve “hiçbir zaman yapmaz (1)” şeklinde oluşturulmuştur ve puanlanmıştır (Avcıoğlu, 2007).

Ölçeğin alt boyutlarından alınan puanlar ve ölçek tamamından alınan puan toplamı ayrı ayrı değerlendirilebilmektedir. Ölçekten alınan puanların düşük ya da yüksek olması sosyal becerilere ne derece sahip olunup olunmadığını göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 62, en yüksek puan 310’dur (Avcıoğlu, 2007).

3.5.1.1. Çalışmada Kullanılan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin (SBDÖ) Güvenirliği

Güvenirlik art arda yapılan ölçümler arasındaki tutarlılık ya da kararlılık düzeyidir. En genel tanımıyla ölçmenin hatalardan arınmış olmasıdır. Güvenirlik, güvenilirlik katsayısı ile ifade edilen ve korelasyona dayalı olarak hesaplanan bir sayı ile ifade edilir. Korelasyon katsayısı -1 ile +1 arası değer alabilen bir sayıdır. Ancak güvenilirlik katsayısı çoğunlukla 0 ile +1 arası değerler alır. İfade 1'e ne kadar yaklaşırsa güvenilirliğin o oranda arttığını gösterir. Güvenirliği belirlemek için çeşitli yollar vardır. Bu çalışma için ölçme aracıyla yapılan tek ölçümün kendi içindeki tutarlılığını gösteren Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısının SPSS ile hesaplanması kullanılmıştır (Can, 2014: 365-366).

Geliştirilen modüle uygun olarak bu çalışma için ön test ve son testte, öğretmen ve ebeveyn görüşüne ait ayrı ayrı hesaplanan Cronbach Alfa güvenilirlik değerleri Tablo 6'da yer almaktadır. Toplamda 88 katılımcı ile bu sonuçlara ulaşılmıştır.

Tablo 6
Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin (SBDÖ) Çalışmadaki
Güvenirliği

Ölçek Adı	Alt Boyutun Adı	Madde Sayısı	Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı			
			Değerleri			
SBDÖ			Ön Test		Son Test	
			Ebeveyn	Öğretmen	Ebeveyn	Öğretmen
	KB	15	0.93	0.96	0.92	0.95
	KDKEDYSB	11	0.83	0.94	0.88	0.96
	ABBÇB	10	0.89	0.93	0.89	0.96
	SAB	7	0.85	0.94	0.89	0.93
	KKEB	4	0.73	0.90	0.77	0.87
	AOB	3	0.81	0.91	0.67	0.93
	DB	5	0.77	0.94	0.81	0.97
	GTB	3	0.89	0.95	0.86	0.96
	SKEB	4	0.81	0.94	0.90	0.92
	Toplam	62	0.97	0.99	0.97	0.99

SBDÖ: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, KB: Kişiler Arası Beceriler, KD: Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, ABBÇB: Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri, SAB: Sözel Açıklama Becerileri, KKEB: Kendini Kontrol Etme Becerileri, AOB: Amaç Oluşturma Becerileri, DB: Dinleme Becerileri, GTB: Görevleri Tamamlama Becerileri, SKB: Sonuçları Kabul Etme Becerileri

Tablo 6 incelendiğinde SBDÖ'de yer alan madde toplam Cronbach Alfa katsayısı ebeveyn değerlerinin 0.97; öğretmen değerlerinin 0.99 olduğu ve ölçeğin alt boyutları arasındaki Cronbach Alfa katsayısı ebeveyn değerleri 0.67 ile 0.93 aralığında; öğretmen değerlerinin 0.87 ile 0.97 aralığında olduğu görülmektedir. Alfa katsayısı 0.60 ile 0.79 aralığındaki ölçümün oldukça güvenilir olduğu ve 0.80 ile 1.00 aralığındaki ölçümün kullanılan ölçek için yüksek güvenilir olduğu belirtilmiştir (Alpar, 2014:484-485). Bu sonuçlar, ölçekteki maddelerin geçerliklerinin yüksek olduğunu, yöntemsel yeterlilik bakımından çocukları ayırt ettiği ve sosyal becerileri ölçmeye yönelik maddeler içerdiğini göstermektedir.

3.5.2. Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED), 3-6 yaş çocuklar için Ömeroğlu ve diğerleri (2014) tarafından geliştirilmiştir. Tümü Likert tipi olan ölçek, 4 faktör ve 49 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte ters cevaplanacak madde ifadesi bulunmamaktadır. Ölçeğin hem öğretmen hem anne baba formu geliştirilmiştir. Öğretmen formu için madde toplam korelasyonu tüm maddeler için 0.40'ın üzerinde bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa katsayısı değerleri Tablo 7'de hem öğretmen hem anne baba formuna ait olarak verilmiştir.

Tablo 7

Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Güvenirlik Sonuçları

Ölçek	Ölçek Alt Boyutları	Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı	
		Değerleri	
		Anne Baba	Öğretmen
OSBED	BB	0.84	0.89
	ADB	0.84	0.88
	AB	0.86	0.92
	DYB	0.86	0.92
	Toplam	0.95	0.92

(Ömeroğlu ve diğer., 2014); *OSBED: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği*; *BB: Başlangıç Becerileri*, *ADB: Akademik Destek Becerileri*, *AB: Arkadaşlık Becerileri*, *DYB: Duygularını Yönetme Becerileri*

Öğretmen ve anne baba formu için 3-6 yaş çocuklara uygulanan ölçek analizler sonucunda; 4 faktör ve 49 maddeye indirgenmiştir. Bu faktörler; başlangıç becerileri (12 madde), akademik destek becerileri (12 madde), arkadaşlık becerileri (13 madde) ve duygularını yönetme becerileri (12 madde) olarak boyutlandırılmıştır. Ölçeğin öğretmen formu ve anne baba formu aynı puanlanmaktadır. Puanlamaya ilişkin yüzdelik dilimleri ve puan aralıklarına Tablo 8'de yer verilmiştir.

Tablo 8

Beş Yaş Çocukları İçin OSBED Yüzdelik Dilimleri ve Puan Aralıkları

Yüzdelik Dilimi	Puan Aralıkları				
	Başlangıç Becerileri	Akademik Destek Becerileri	Arkadaşlık Becerileri	Duygularını Yönetme Becerileri	Toplam
≥ 75	55-	54-	60-	48-	211-
$50 \leq X < 75$	51-54	50-53	55-59	43-47	195-210
$25 \leq X < 50$	46-50	45-49	50-54	37-42	179-194
$X < 25$	0-45	0-44	0-49	0-36	0-178

Ömeroğlu ve diğer., (2014)

Tablo 8 de ifade edilen puanlar ile çocukların bu ölçekten aldıkları puanlara göre hangi gelişim aralığında oldukları değerlendirilmektedir. Çocukların sosyal becerileri % 25'ten düşük (0-45 puan) ise yaşitlarına göre bu becerilerde oldukça geri olduğu, % 25'ten yüksek ve % 50'den düşük (46-50) puan aralığında ise gelişimin yaşitlarına göre daha yavaş olduğu, % 50'den yüksek ve % 75'ten düşük (51-54) puan aralığında ise gelişimin yaşitlarına göre bir miktar yavaş olduğu, % 75 ve üzeri (55 ve üzeri puan) puan aralığında ise gelişimin yeterli ve beklenen seviyede olduğu yorumu yapılmaktadır.

3.5.2.1. Çalışmada Kullanılan Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED) Güvenirliği

Geliştirilen Sosyal Beceri Eğitimi Modülü'ne uygun olarak bu çalışma için ön test ve son testte, 44 öğretmen ve 44 ebeveyn görüşüne ait ayrı ayrı hesaplanan Cronbach Alfa güvenirlik değerleri Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9

**Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin (OSBED)
Çalışmadaki Güvenirliği**

Ölçek Adı	Alt Boyutun Adı	Madde Sayısı	Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı Değerleri			
OSBED			Öntest		Sontest	
			Ebeveyn	Öğretmen	Ebeveyn	Öğretmen
	BB	12	0.92	0.97	0.90	0.97
	ADB	12	0.90	0.93	0.90	0.95
	AB	13	0.93	0.95	0.92	0.79
	DYB	12	0.91	0.96	0.91	0.96
	Toplam	49	0.97	0.98	0.97	0.97

OSBED: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği; BB: Başlangıç Becerileri, ADB: Akademik Destek Becerileri, AB: Arkadaşlık Becerileri, DYB: Duygularını Yönetme Becerileri

Tablo 9 incelendiğinde OSBED ölçeğinde yer alan madde toplam Cronbach Alfa katsayısı ebeveyn değerlerinin 0.97; öğretmen değerlerinin 0.97 ile 0.98 aralığında olduğu ve ölçeğin alt boyutları arasındaki Cronbach Alfa katsayısı ebeveyn değerleri 0.90 ile 0.93; öğretmen değerlerinin 0.79 ile 0.97 aralığında olduğu görülmektedir. Ölçekteki maddelerin geçerliklerinin yüksek olduğunu, yönetsel yeterlilik bakımından çocukları ayırt ettiği ve sosyal becerileri ölçmeye yönelik maddeler içerdiğini göstermektedir.

3.5.3. Demografik Bilgi Formu

Örneklemini oluşturan deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklara ait cinsiyet, yaş, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süreleri ve kardeş sayıları ile ebeveynlere ait yaş, öğrenim düzeyi, çalışma durumu ve ailenin ortalama aylık geliri bilgilerinin ebeveyn tarafından doldurulması istenmiştir.

3.5.4. Sosyal Beceri Envanteri (SBE)

Sosyal Beceri Envanteri (SBE) 1986 yılında Riggio tarafından geliştirilmiş ve 1989 yılında yeniden revize edilmiştir. Türkçe'ye uyarlama çalışması Yüksel (1998) tarafından gerçekleştirilmiştir. SBE, temel sosyal becerileri ölçmek için hazırlanmış olan kendini tanımlamaya bağlı bir araçtır. Duyuşsal anlatımcılık (DA), duyuşsal duyarlılık (DD), duyuşsal kontrol (DK), sosyal anlatımcılık (SA), sosyal duyarlılık (SD) ve sosyal kontrol (SK) olmak üzere altı alanda ölçüm yapmaktadır. On dört yaşını tamamlamış tüm bireylere bireysel ve grup halinde uygulanabilir. Bu çalışmada bireysel olarak uygulanmıştır. Likert tipi dereceleme türünde olan bu envanterde toplam 90 madde bulunmaktadır. Bu maddelerin de 32 tanesi tersinden puanlanmaktadır. Puanların yüksek çıkması sosyal beceri düzeyinin de yüksek olduğunu gösterir. Envanterin yurt dışı ve yurt içi olarak ayrı ayrı güvenirlik çalışması yapılmış cinsiyete göre farklılığı göz önüne alınarak erkek ve kadınlar için yüksek puan alt sınırı ve düşük puan üst sınırları bu şekilde belirlenmiştir (Yüksel, 2004:19-20).

SBE'nin güvenirlik çalışmaları 53 üniversite öğrencisine uygulanan test tekrar ve 182 öğrenciye uygulanan Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı (iç tutarlık) değerlerinin hesaplanması ile iki ayrı yoldan test edilmiştir. Sosyal Beceri Envanteri'ne ait alt boyutların test tekrar güvenirlik katsayı değerleri ile Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı değerleri Tablo 10' da verilmiştir (Yüksel, 2004: 40).

Tablo 10
Sosyal Beceri Envanteri Güvenirlik Sonuçları

Ölçek	Alt Boyutlar	Test Tekrar Güvenirlik Katsayısı Değerleri	Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı Değerleri
SBE	DA	0.81	0.56
	DD	0.87	0.8
	DK	0.8	0.75
	SA	0.89	0.82
	SD	0.88	0.72
	SK	0.89	0.81
	Toplam	0.92	0.85

SBE: Sosyal Beceri Envanteri; DA: Duyuşsal Anlatımcılık, DD: Duyuşsal Duyarlılık; DK: Duyuşsal Kontrol, SA: Sosyal Anlatımcılık, SD: Sosyal Duyarlılık, SK: Sosyal Kontrol

Tablo 10’da belirtildiği üzere, Sosyal Beceri Envanteri’nin geçerlik çalışmaları kapsam geçerliği ve benzer ölçek geçerliği olmak üzere iki ayrı yolla sağlanmıştır. Kapsam geçerliği alan uzmanları tarafından değerlendirilmiş ve uygun bulunmuştur. Benzer ölçek geçerliği için 1974 yılında Synder tarafından geliştirilen ve 1990 yılında Bacanlı tarafından Türkçe’ye uyarlanan Kendini Ayarlama Ölçeği kullanılmıştır. Sosyal Beceri Envanteri’nin bütününe ilişkin benzer ölçekler geçerlik katsayısı 0.001 düzeyinde önemli bulunurken, alt ölçeklere ilişkin katsayı 0.01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Sosyal Beceri Envanteri’nin geçerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yüksel, 2004: 38).

3.6. Veri Çözümleme Teknikleri

Bu araştırmada elde edilen veriler iki aşamada analiz edilmiştir.

İlk aşamada deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OSBED Ölçeği ve SBDÖ için öğretmen ve ebeveyn görüşlerinin ön test ve son test sonuçlarına yer verilmiştir. İki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz için grup sayısının 30 ya da daha az olduğu (Tanrıöğen, 2012: 213) ve puanların normallik varsayımını karşılamadığı az denekli deneysel çalışmalarda non-parametrik bir test olan Mann Whitney U-Testi sıklıkla kullanılır (Büyüköztürk, 2015: 165).

İkinci aşamada ise, ilişkili iki ölçüm arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2015:174). Bu test ile deney grubunda yer alan çocukların on haftalık sosyal beceri eğitimi sonrasındaki ön test ve son test sonuçları arasındaki anlamlı farklılık ve kontrol grubunda yer alan çocukların on haftalık süre sonrasındaki ön test ve son test sonuçları arasındaki anlamlı farklılık tespit edilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde örnekleme ait demografik bilgiler ve her bir alt probleme ilişkin veri toplama araçları ile elde edilen verilerin istatistiksel analizine ve bu analizlerin sonuçlarının yorumlanmasına yer verilmiştir.

4.1. Örnekleme Ait Demografik Bilgiler

Araştırmanın örneklemini oluşturan deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklara ait cinsiyet, yaş, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süreleri ve kardeş sayıları ile ebeveynlere ait yaş, öğrenim düzeyi, çalışma durumu ve ailenin ortalama aylık gelirin e ait bilgiler Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Çocuklara ve Çocukların Anne Babalarına İlişkin Demografik Bilgiler

Değişken	Demografik Bilgiler	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		n	%	n	%
Anne Yaş	30 yaş ve altı	15	68.18	13	59.09
	31+ yaş	7	31.81	9	40.90
Baba yaşı	30 yaş ve altı	10	45.45	4	18.18
	31+ yaş	12	54.54	18	81.81
Anne Öğrenim Düzeyi	İlköğretim	9	40.90	18	81.81
	Lise mezunu ve üstü	13	59.09	4	18.18
Baba Öğrenim Düzeyi	İlköğretim	15	68.18	11	50.00
	Lise mezunu ve üstü	7	31.81	11	50.00
Anne Çalışma Durumu	Çalışmıyor	18	81.81	20	90.90
	Çalışıyor	4	18.18	2	9.09
Baba Çalışma Durumu	Çalışmıyor	4	18.18	0	0
	Çalışıyor	18	81.81	22	100.00
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	0	0.00	1	4.54
	Bir ve daha fazla kardeş	22	100.00	21	95.45
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	8	36.36	10	45.45
	Erkek	14	63.63	12	54.54
Okul Öncesi Kuruma Devam Etme Süresi	0-6 ay	11	50.00	13	59.09
	6+ ay	11	50.00	9	40.90
Ailenin Ortalama Aylık Geliri	Düşük	2	9.09	8	36.36
	Orta	13	59.09	11	50.00
	Yüksek	7	31.81	3	13.63

Tablo 11 incelendiğinde; örnekleme ait demografik bilgilere ilişkin bulgular yer almaktadır.

Buna göre araştırmaya katılan deney grubu annelerinin yaşlarına ait % 68.18'in 30 yaş ve altında, % 31.81'inin 31 yaş ve üzeri olduğu; %18.18'inin çalışan annelerden oluşurken, % 81.81'inin çalışmayan annelerden oluştuğu ve bu annelerin

% 40.90'nin ilköğretim mezunu olduğu, % 59.09'unun lise mezunu ve üstü olduğu görülmektedir. Babaların yaşlarının % 45.45'ini 30 yaş ve altı, % 54.54'ünü 31 yaş ve üzeri olduğu; % 81.81'inin çalışan babalar oluştururken, % 18.18'ini çalışmayan babaların oluşturduğu ve bu babaların % 68.18'inin ilköğretim mezunu olduğu, % 31.81'inin lise mezunu ve üstü olduğu görülmektedir.

Kontrol grubu annelerinin yaşlarına ait % 59.09'un 30 yaş ve altında, % 40.90'nin 31 yaş ve üzeri olduğu; % 9.09'unun çalışan annelerden oluşurken, % 90.90'nin çalışmayan annelerden olduğu ve bu annelerin %81.81'inin ilköğretim mezunu olduğu, % 18.18'inin lise mezunu ve üstü olduğu görülmektedir. Babaların yaşlarının % 18.18'ini 30 yaş ve altı, % 81.81'inin 31 yaş ve üzeri olduğu; bu grubun babaların % 100'nün çalışan babalardan olduğu ve bu babaların %50.00'minin ilköğretim mezunu olduğu, % 50.00'minin lise mezunu ve üstü olduğu görülmektedir.

Örnekleme ait deney grubunun ortalama aylık geliri bakımından % 9.09'unun düşük (0-1200 TL), %59.09'unun orta (1200-2400 TL), %31.81'inin yüksek (2500 TL ve üzeri) olduğu; kontrol grubunun ortalama aylık geliri bakımından ise % 36.36'sının düşük (0-1200 TL), % 50.00'minin orta (1200-2400 TL), % 13.63'ünün yüksek (2500 TL ve üzeri) olduğu görülmektedir.

Ayrıca deney grubuna dahil çocukların % 36.36'sını kız çocukları, % 63.63'ünü erkek çocukları oluşturmaktadır. Bu çocukların % 50.00'ı 0-6 ay süresince bir okul öncesi eğitim kurumuna devam ederken, % 50.00'ı 6 ay ve üzeri olmak üzere okul öncesi eğitim kurumuna devam etmişlerdir. Deney grubunda yer alan çocukların hiç birinin tek çocuk olmadığı, bir ve daha fazla kardeşe sahip oldukları görülmektedir. Kontrol grubundaki çocukların % 45.45'i kız çocukları, % 54.54'ünü erkek çocuklar oluştururken; bu çocukların % 59.09'u 0-6 ay süresince bir okul öncesi eğitim kurumuna devam ederken, % 40.90'ı 6 ay ve üzeri olmak üzere okul öncesi eğitim kurumuna devam etmişlerdir. Kontrol grubundaki çocukların yalnızca % 4.54'ü tek çocukken, % 95.45'inin bir ve daha fazla kardeşe sahip olduğu görülmektedir.

4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu uygulayıcılarının sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Sosyal Beceri Envanteri puanlarına ait sonuçlar Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12

Deney ve Kontrol Grubu Uygulayıcılarına Yönelik Uygulanan Sosyal Beceri Envanteri Sonuçları

		Duyuşsal Anlatımcılık	Duyuşsal Duyarlılık	Duyuşsal Kontrol	Sosyal Anlatımcılık	Sosyal Duyarlılık	Sosyal Kontrol	Toplam Puan
Deney	Ham puan	43	53	40	57	48	61	303 (Orta)
	Yüksek			*			*	
	Orta	*	*		*			
	Düşük							
Kontrol	Ham puan	54	55	30	62	48	57	306 (Orta)
	Yüksek				*			
	Orta	*	*	*		*	*	
	Düşük							

SBE: Sosyal Beceri Envanteri; DA: Duyuşsal Anlatımcılık, DD: Duyuşsal Duyarlılık, DK: Duyuşsal Kontrol, SA: Sosyal Anlatımcılık, SD: Sosyal Duyarlılık, SK: Sosyal Kontrol

Tablo 12’ye göre deney grubu öğretmeninin Sosyal Beceri Envanteri sonuçlarına göre sosyal beceri düzeyi 303 puan çıkmıştır. Envanterin alt boyutlarından alınan puanlar DA: 43 puan, DD: 53 puan, DK: 40 puan, SA: 57 puan, SD: 48 puan, SK: 61 puan’dır. Alt puanlardan alınan puanlar farklı olmasına rağmen ölçeğin toplam puanlaması deney grubu uygulayıcısı için orta düzeydir.

Kontrol grubu öğretmeninin Sosyal Beceri Envanteri sonuçlarına göre sosyal beceri düzeyi 306 puan çıkmıştır. Bu düzey SBE’ye göre orta düzeydir. Envanterin alt boyutlarından alınan puanlar DA: 54 puan, DD: 55 puan, DK: 30 puan, SA: 62 puan, SD: 48 puan, SK: 57 puan’dır. Alt puanlardan alınan puanlar farklı olmasına rağmen ölçeğin toplam puanlaması kontrol grubu uygulayıcısı için orta düzeydir.

Sonuçlara göre, Sosyal Beceri Envanteri'nden alınan puanların her iki uygulayıcıda da orta seviyeyi göstermesi sosyal becerinin gelişimi için uygulayıcılardan kaynaklı faktörlerin devre dışı kalmasının sağlandığını göstermektedir.

4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OSBED Ölçeği öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 13'de yer almaktadır.

Tablo 13

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların OSBED Ölçeği Ön Test Puanlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Grup	Grup	n	$\bar{X}$	Sıra Ortalaması	s.s.	Sıra Toplamı	U	p
OSBED	BB	Deney	22	36.86	16.7	6.48	367.50	114.50	0.003*
		Kontrol	22	43.41	28.3	11.19	622.50		
	ADB	Deney	22	41.64	24.8	9.29	545.50	191.50	0.235
		Kontrol	22	38.09	20.2	7.58	444.50		
	AB	Deney	22	41.86	18.95	5.86	417.00	164.00	0.066
		Kontrol	22	43.59	26.05	10.11	573.00		
	DYB	Deney	22	33.91	20.50	7.23	451	198.00	0.301
		Kontrol	22	34.64	24.50	9.44	539.00		
	Toplam	Deney	22	154.27	19.59	23.01	431.00	178.00	0.133
		Kontrol	22	159.73	25.41	34.34	559.00		

* $p < .05$, OSBED: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği; BB: Başlangıç Becerileri, ADB: Akademik Destek Becerileri, AB: Arkadaşlık Becerileri, DYB: Duygularını Yönetme Becerileri

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OSBED Ölçeği öğretmen görüşlerine göre ön test puanları incelendiğinde ölçeğin akademik destek becerileri ($U=191.5$, $p>0.05$), arkadaşlık becerileri ($U=164.00$, $p>0.05$) ve duygularını yönetme becerileri ($U=198.00$, $p>0.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Ölçeğin diğer alt boyutu olan başlangıç becerileri alt boyutunda ($U=114.5$, $p<0.05$) istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu bulunmuştur.

Sonuçlara göre, sosyal beceri eğitimine başlarken deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların sosyal beceri gelişimi yönünden benzer özellikler göstermekte olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OSBED Ölçeği öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 14

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların OSBED Ölçeği Son Test Puanlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Grup	Grup	n	$\bar{X}$	Sıra Ortalaması	s.s.	Sıra Toplamı	U	p
OSBED	BB	Deney	22	47.82	26.93	6.62	592.50	144.50	0.022*
		Kontrol	22	42.27	18.07	9.61	397.50		
	ADB	Deney	22	42.14	24.25	8.87	533.50	203.50	0.365
		Kontrol	22	40.50	20.75	7.63	456.50		
	AB	Deney	22	50.82	26.50	6.91	583.00	154.00	0.038*
		Kontrol	22	44.95	18.50	10.63	407.00		
	DYB	Deney	22	43.77	28.75	5.71	632.5	104.50	0.001*
		Kontrol	22	35.32	16.25	9.48	357.50		
	Toplam	Deney	22	184.55	27.75	20.26	610.5	126.50	0.007*
		Kontrol	22	163.05	17.25	31.93	379.50		

* $p < .05$, OSBED: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği; BB: Başlangıç Becerileri, ADB: Akademik Destek Becerileri, AB: Arkadaşlık Becerileri, DYB: Duygularını Yönetme Becerileri

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OSBED Ölçeği öğretmen görüşlerine göre son test puanları incelendiğinde ölçeğin başlangıç becerileri ($U=144.5$, $p < 0.05$), arkadaşlık becerileri ($U=154.00$, $p < 0.05$) ve duygularını yönetme becerileri ($U=.001$, $p < 0.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Akademik destek becerileri alt boyutunda ise ($U=203.5$, $p > 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların SBDÖ'ye ait öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların SBDÖ Ön Test Puanlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Grup	Grup	n	$\bar{X}$	Sıra Ortalaması	s.s.	Sıra Toplamı	U	p
SBDÖ	KB	Deney	22	46.59	22.20	12.92	488.50	235.50	0.879
		Kontrol	22	45.68	22.80	11.96	501.50		
	KDKEDYSB	Deney	22	32.59	23.77	8.72	523.00	214.00	0.51
		Kontrol	22	30.27	21.23	8.93	467.00		
	ABBÇB	Deney	22	28.68	19.70	8.09	433.50	180.50	0.146
		Kontrol	22	31.86	25.30	7.87	556.50		
	SAB	Deney	22	20.91	25.07	7.07	551.50	185.50	0.184
		Kontrol	22	17.64	19.93	4.53	438.50		
	KKEB	Deney	22	12.23	23.98	3.41	527.50	209.50	0.443
		Kontrol	22	11.50	21.02	3.41	462.50		
	AOB	Deney	22	9.23	25.36	2.88	558.00	179.00	0.136
		Kontrol	22	7.95	19.64	2.82	432.00		
	DB	Deney	22	14.55	20.84	3.49	458.50	205.50	0.388
		Kontrol	22	15.18	24.16	3.57	531.50		
	GTB	Deney	22	10.45	24.91	2.72	548.00	189.00	0.205
		Kontrol	22	9.45	20.09	2.63	442.00		
	SKEB	Deney	22	13.14	25.48	3.58	560.50	176.50	0.121
		Kontrol	22	11.45	19.52	3.50	429.50		
	Toplam	Deney	22	188.36	23.23	42.07	511.00	226.00	0.707
		Kontrol	22	181.00	21.77	41.06	479.00		

* $p < .05$, SBDÖ: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, KB: Kişiler Arası Beceriler, KDKEDYSB: Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, ABBÇB: Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri, SAB: Sözel Açıklama Becerileri, KKEB: Kendini Kontrol Etme Becerileri, AOB: Amaç Oluşturma Becerileri, DB:

Dinleme Becerileri, GTB: Görevleri Tamamlama Becerileri, SKB: Sonuçları Kabul Etme Becerileri

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların SBDÖ öğretmen görüşlerine göre ön test puanları incelendiğinde ölçeğin kişiler arası beceriler ($U=235.5$, $p>0.05$), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri ($U=214.00$, $p>0.05$), akran baskısı ile başa çıkma becerileri ($U=180.5$, $p>0.05$), sözel açıklama becerileri ($U=185.5$, $p>0.05$), kendini kontrol etme becerileri ($U=209.5$, $p>0.05$), amaç oluşturma becerileri ($U=179.00$, $p>0.05$), dinleme becerileri ($U=205.5$, $p>0.05$), görevleri tamamlama becerileri ($U=189.00$, $p>0.05$), sonuçları kabul etme becerileri ($U=176.5$, $p>0.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların SBDÖ'ye ait öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 16'da yer almaktadır.

Tablo 16

**Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların SBDÖ Son Test Puanlarının
Öğretmen Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları**

Ölçek	Alt Grup	Grup	n	$\bar{X}$	Sıra Ortalaması	s.s.	Sıra Toplamı	U	p
SBDÖ	KB	Deney	22	54.91	29.30	9.05	644.50	92.50	0.000*
		Kontrol	22	44.45	15.70	8.30	345.50		
	KDKEDYSB	Deney	22	40.41	29.05	6.493	639.00	98.00	0.001*
		Kontrol	22	31.14	15.95	8.76	351.00		
	ABBÇB	Deney	22	34.86	27.55	6.45	606.00	131.00	0.009*
		Kontrol	22	29.09	17.45	7.32	384.00		
	SAB	Deney	22	24.27	27.27	4.68	600.00	137.00	0.013*
		Kontrol	22	19.68	17.73	6.02	390.00		
	KKEB	Deney	22	14.00	27.57	3.19	606.50	130.50	0.008*
		Kontrol	22	11.86	17.43	2.90	383.50		
	AOB	Deney	22	10.55	25.59	2.48	563.00	174.00	0.107
		Kontrol	22	9.14	19.41	2.85	427.00		
	DB	Deney	22	19.27	26.89	3.52	591.50	145.50	0.023*
		Kontrol	22	16.18	18.11	3.98	398.50		
	GTB	Deney	22	12.36	30.52	2.13	671.50	65.50	0.000*
		Kontrol	22	9.09	14.48	2.20	318.50		
	SKEB	Deney	22	16.23	30.20	2.98	664.50	72.50	0.000*
		Kontrol	22	11.77	14.80	3.31	325.50		
	Toplam	Deney	22	226.86	29.39	33.40	646.50	90.50	0.000*
		Kontrol	22	182.41	15.61	37.92	343.50		

* $p < .05$, SBDÖ: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, KB: Kişiler Arası Beceriler, KDKEDYSB: Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, ABBÇB: Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri, SAB: Sözel Açıklama Becerileri, KKEB: Kendini Kontrol Etme Becerileri, AOB: Amaç Oluşturma Becerileri, DB: Dinleme Becerileri, GTB: Görevleri Tamamlama Becerileri, SKB: Sonuçları Kabul Etme Becerileri

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların SBDÖ öğretmen görüşlerine göre son test puanları incelendiğinde ölçeğin kişiler arası beceriler ($U=92.5$, $p<0.05$), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri ($U=98.00$, $p<0.05$), akran baskısı ile başa çıkma becerileri ($U=131.00$, $p<0.05$), sözel

açıklama becerileri ($U=137.00$, $p<0.05$), kendini kontrol etme becerileri ($U=130.5$, $p<0.05$), dinleme becerileri ($U=145.5$, $p<0.05$), görevleri tamamlama becerileri ($U=65.5$, $p<0.05$), sonuçları kabul etme becerileri ($U=72.5$, $p<0.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir. Amaç oluşturma becerileri ($U=174.00$, $p>0.05$) alt boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OSBED Ölçeğine ait ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların OSBED Ölçeği Ön Test Puanlarının Ebeveyn Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Grup	Grup	n	$\bar{X}$	Sıra Ortalaması	s.s.	Sıra Toplamı	U	p
OSBED	BB	Deney	22	43.00	25.77	7.99	567.00	170.00	0.09
		Kontrol	22	38.18	19.23	9.56	423.00		
	ADB	Deney	22	39.95	27.68	7.58	609.00	128.00	0.007*
		Kontrol	22	33.59	17.32	8.52	381.00		
	AB	Deney	22	44.86	23.32	8.74	513.00	224.00	0.672
		Kontrol	22	44.09	21.68	10.42	477.00		
	DYB	Deney	22	35.41	23.86	8.62	525.00	212.00	0.481
		Kontrol	22	33.55	21.14	11.00	465.00		
	Toplam	Deney	22	163.23	25.68	28.92	565.00	172.00	0.1
		Kontrol	22	149.41	19.32	36.23	425.00		

* $p<.05$, OSBED: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği; BB: Başlangıç Becerileri, ADB: Akademik Destek Becerileri, AB: Arkadaşlık Becerileri, DYB: Duygularını Yönetme Becerileri

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OSBED Ölçeği ebeveyn görüşlerine göre ön test puanları incelendiğinde ölçeğin akademik destek becerileri ($U=128.00$, $p<0.05$) alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür. Ölçeğin diğer alt boyutları olan başlangıç becerileri ($U=170.00$,

$p>0.05$), arkadaşlık becerileri ($U=224.00$, $p>0.05$), duygularını yönetme becerileri ($U=172.00$, $p>0.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı sonucu bulunmuştur.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OSBED Ölçeğine ait ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 18’de yer almaktadır.

Tablo 18

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların OSBED Ölçeği Son Test Puanlarının Ebeveyn Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Grup	Grup	n	$\bar{X}$	Sıra Ortalaması	s.s.	Sıra Toplamı	U	p
OSBED	BB	Deney	22	50.32	30.50	7.28	671.00	66.00	0.000*
		Kontrol	22	37.50	14.50	8.95	319.00		
	ADB	Deney	22	45.77	29.18	6.61	642.00	95.00	0.001*
		Kontrol	22	36.82	15.82	8.70	348.00		
	AB	Deney	22	52.55	28.64	8.18	630.00	107.00	0.002*
		Kontrol	22	42.50	16.36	10.56	360.00		
	DYB	Deney	22	41.91	27.55	9.93	606.00	131.00	0.009*
		Kontrol	22	33.23	17.45	8.85	384.00		
	Toplam	Deney	22	190.55	30.05	27.73	661.00	76.00	0.000*
		Kontrol	22	150.05	14.95	32.07	329.00		

* $p<.05$, OSBED: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği; BB: Başlangıç Becerileri, ADB: Akademik Destek Becerileri, AB: Arkadaşlık Becerileri, DYB: Duygularını Yönetme Becerileri

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OSBED Ölçeği ebeveyn görüşlerine göre son test puanları incelendiğinde; ölçeğin başlangıç becerileri ($U=66.00$, $p<0.05$), akademik destek becerileri ($U=95.00$, $p<0.05$), arkadaşlık becerileri ($U=107.00$, $p<0.05$) ve duygularını yönetme becerileri ($U=131.00$, $p<0.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir.

4.6. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların SBDÖ'ye ait ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 19'da yer almaktadır.

Tablo 19

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların SBDÖ Ön Test Puanlarının Ebeveyn Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Grup	Grup	n	$\bar{X}$	Sıra Ortalaması	s.s.	Sıra Toplamı	U	p
SBDÖ	KB	Deney	22	49.77	23.20	7.19	510.50	226.50	0.716
		Kontrol	22	47.73	21.80	13.65	479.50		
	KDKEDYSB	Deney	22	32.68	21.68	5.76	477.00	224.00	0.672
		Kontrol	22	33.00	23.32	9.22	513.00		
	ABBÇB	Deney	22	29.50	22.84	7.04	502.50	234.50	0.86
		Kontrol	22	28.55	22.16	6.35	487.50		
	SAB	Deney	22	20.27	26.16	4.51	575.50	161.50	0.057
		Kontrol	22	18.00	18.84	6.19	414.50		
	KKEB	Deney	22	11.77	26.66	3.53	586.50	150.50	0.03*
		Kontrol	22	9.68	18.34	2.32	403.50		
	AOB	Deney	22	9.27	25.59	1.96	563.00	174.00	0.107
		Kontrol	22	7.91	19.41	3.37	427.00		
	DB	Deney	22	16.68	27.41	3.82	603.00	134.00	0.011
		Kontrol	22	13.27	17.59	4.25	387.00		
	GTB	Deney	22	9.91	22.30	2.64	490.50	237.50	0.915
		Kontrol	22	9.91	22.70	3.15	499.50		
	SKEB	Deney	22	10.55	22.27	2.84	490.00	237.00	0.906
		Kontrol	22	10.68	22.73	3.36	500.00		
	Toplam	Deney	22	190.41	24.45	24.88	538.00	199.00	0.313
		Kontrol	22	178.73	20,55	42,36	452,00		

* $p < 0.05$, SBDÖ: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, KB: Kişiler Arası Beceriler, KDKEDYSB:: Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, ABBÇB: Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri, SAB: Sözel Açıklama Becerileri, KKEB: Kendini Kontrol Etme Becerileri, AOB: Amaç Oluşturma Becerileri, DB: Dinleme Becerileri, GTB: Görevleri Tamamlama Becerileri, SKB: Sonuçları Kabul Etme Becerileri

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların SBDÖ ebeveyn görüşlerine göre ön test puanları incelendiğinde ölçeğin kişiler arası beceriler ($U=226.5$, $p>0.05$), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri ($U=224.00$, $p>0.05$), akran baskısı ile başa çıkma becerileri ($U=234.5$, $p>0.05$), sözel açıklama becerileri ($U=161.5$, $p>0.05$), amaç oluşturma becerileri ($U=174.00$, $p>0.05$), görevleri tamamlama becerileri ($U=237.5$, $p>0.05$), sonuçları kabul etme becerileri ($U=237.00$, $p>0.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Kendini kontrol etme becerileri ($U=150.5$, $p<0.05$) ve dinleme becerileri ($U=134.00$, $p<0.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların SBDÖ'ye ait ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 20'de yer almaktadır.

Tablo 20

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların SBDÖ Son Test Puanlarının Ebeveyn Görüşlerine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Ölçek	Alt Grup	Grup	n	$\bar{X}$	Sıra Ortalaması	s.s.	Sıra Toplamı	U	p
SBDÖ	KB	Deney	22	56.14	27.68	9.39	609.00	128.00	0.007*
		Kontrol	22	46.86	17.32	13.48	381.00		
	KDKEDYSB	Deney	22	37.41	24.95	8.55	549.00	188.00	0.204
		Kontrol	22	33.55	20.05	8.88	441.00		
	ABBÇB	Deney	22	34.77	26.43	8.71	581.50	155.50	0.042*
		Kontrol	22	29.14	18.57	6.78	408.50		
	SAB	Deney	22	24.36	28.68	6.22	631.00	106.00	0.001*
		Kontrol	22	17.50	16.32	5.98	359.00		
	KKEB	Deney	22	13.14	25.86	4.64	569.00	168.00	0.081
		Kontrol	22	11.00	19.14	2.99	421.00		
	AOB	Deney	22	11.59	29.80	2.28	655.50	81.50	0.000*
		Kontrol	22	8.36	15.20	2.36	334.50		
	DB	Deney	22	19.41	26.48	4.10	582.50	154.50	0.039*
		Kontrol	22	16.14	18.52	5.13	407.50		
	GTB	Deney	22	12.36	28.73	2.80	632.00	105.00	0.001*
		Kontrol	22	9.36	16.27	2.06	358.00		
	SKEB	Deney	22	12.77	24.64	4.79	542.00	195.00	0.266
		Kontrol	22	11.41	20.36	4.00	448.00		
	Toplam	Deney	22	222.23	28.00	41.68	616.00	121.00	0.005*
		Kontrol	22	183.32	17.00	42.47	374.00		

* $p < 0.05$, SBDÖ: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, KB: Kişiler Arası Beceriler, KDKEDYSB: Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, ABBÇB: Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri, SAB: Sözel Açıklama Becerileri, KKEB: Kendini Kontrol Etme Becerileri, AOB: Amaç Oluşturma Becerileri, DB: Dinleme Becerileri, GTB: Görevleri Tamamlama Becerileri, SKB: Sonuçları Kabul Etme Becerileri

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların SBDÖ ebeveyn görüşlerine göre son test puanları incelendiğinde ölçeğin kişiler arası beceriler ($U=128.00$ $p < 0.05$), akran baskısı ile başa çıkma becerileri ($U=155.5$, $p < 0.05$), sözel açıklama becerileri ($U=106.00$, $p < 0.05$), amaç oluşturma becerileri ($U=81.5$, $p < 0.05$), dinleme

becerileri ($U=154.5$, $p<0.05$) ve görevleri tamamlama becerileri ($U=105.00$, $p<0.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir. Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri ($U=188.00$, $p>0.05$), kendini kontrol etme becerileri ($U=168.00$, $p>0.05$) ve sonuçları kabul etme becerileri ($U=195.00$, $p>0.05$) alt boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.7. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney grubunda yer alan ebeveyn ve öğretmen görüşlerinin ön test son test puan tutarlılığına ilişkin korelasyon tablosu ve anlamlı bir ilişkinin olup olmaması durumuna ilişkin ölçeklerin sonuçları Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 21

Ebeveyn ve Öğretmen Görüşlerinin Ön Test Son Test Puan Tutarlılığına İlişkin Korelasyon Tablosu

Ölçekler	Test Durumu	Korelasyon Katsayısı	p
SBDÖ	Ön test	0.17	$p>0.05$
	Son test	0.38	$p<0.05$
OSBED	Ön test	0.38	$p<0.05$
	Son test	0.42	$p<0.05$

* $p<0.05$

Tablo 21 incelendiğinde, deney grubu ebeveyn ve öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak ön test ve son test puanları için SBDÖ ve OSBED Ölçeği’nin son test puanları ile OSBED Ölçeği’nin ön test puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buradan çıkarılan sonuca göre, öğretmenlerin ve ebeveynlerin çocukların sosyal becerileri hakkındaki görüşlerinin birbiriyle paralel yönde olduğu söylenebilir.

4.8. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney grubunda yer alan çocukların deney öncesi ve deney sonrası ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak OSBED Ölçeği'nden aldıkları puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 22'de yer almaktadır.



Tablo 22

Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Ebeveyn Görüşüne Göre Deney Öncesi ve Deney Sonrası OSBED Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

OSBED Ölçeği	Son Test-Ön Test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
BB	Negatif Sıra	2	2.00	4.00	-3.985	0.000*
	Pozitif Sıra	20	12.45	249.00		
	Eşit	0				
ADB	Negatif Sıra	3	7.67	23.00	-3.364	0.001*
	Pozitif Sıra	19	12.11	230.00		
	Eşit	0				
AB	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	-4.115	0.000*
	Pozitif Sıra	22	11.50	253.00		
	Eşit	0				
DYB	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	-3.204	0.001*
	Pozitif Sıra	22	11.50	253.00		
	Eşit	0				
TOPLAM	Negatif Sıra	1	9.00	9.00	-3.816	0.000*
	Pozitif Sıra	21	11.62	244.00		
	Eşit	0				

* $p < 0.05$, OSBED: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği; BB: Başlangıç Becerileri, ADB: Akademik Destek Becerileri, AB: Arkadaşlık Becerileri, DYB: Duygularını Yönetme Becerileri

Tablo 22 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların ebeveyn görüşüne göre OSBED Ölçeğinin tüm alt boyutlarından yani başlangıç becerileri (BB: $z=3.98$, $p < 0.05$), akademik destek becerileri (ADB: $z=3.36$, $p < 0.05$), arkadaşlık becerileri (AB: $z=4.115$, $p < 0.05$) ve duygularını yönetme becerileri (DYB: $z=3.204$, $p < 0.05$) alt boyutlarından aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlemlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, verilen sosyal beceri eğitiminin ebeveyn görüşüne göre başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerilerini artırmada anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.9. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney grubunda yer alan çocukların deney öncesi ve deney sonrası ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak SBDÖ'ye ait aldıkları puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 23'de yer almaktadır.



Tablo 23

Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Ebeveyn Görüşüne Göre Deney Öncesi ve Deney Sonrası SBDÖ Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

SBDÖ	Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
KB	Negatif Sıra	3	9.50	28.50	-3.186	0.001*
	Pozitif Sıra	19	11.82	224.50		
	Eşit	0				
KDKEDYSB	Negatif Sıra	2	2.50	5.00	-3.849	0.000*
	Pozitif Sıra	19	11.89	226.00		
	Eşit	1				
ABBÇB	Negatif Sıra	1	5.00	5.00	-3.846	0.000*
	Pozitif Sıra	20	11.30	226.00		
	Eşit	1				
SAB	Negatif Sıra	1	3.00	3.00	-3.921	0.000*
	Pozitif Sıra	20	11.40	228.00		
	Eşit	1				
KKEB	Negatif Sıra	7	8.43	59.00	-1.456	0.145
	Pozitif Sıra	12	10.92	131.00		
	Eşit	3				
AOB	Negatif Sıra	2	4.00	8.00	-3.765	0.000*
	Pozitif Sıra	19	11.74	223.00		
	Eşit	1				
DB	Negatif Sıra	3	10.83	32.50	-2.720	0.007*
	Pozitif Sıra	17	10.44	177.50		
	Eşit	2				
GTB	Negatif Sıra	1	9.50	9.50	-3.707	0.000*
	Pozitif Sıra	20	11.08	221.50		
	Eşit	1				
SKEB	Negatif Sıra	4	6.50	26.00	-2.605	0.009*
	Pozitif Sıra	14	10.36	145.00		
	Eşit	4				
Toplam	Negatif Sıra	2	3.75	7.50	-3.755	0.000*
	Pozitif Sıra	19	11.76	223.50		
	Eşit	1				

* $p < .05$, SBDÖ: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, KB: Kişiler Arası Beceriler, KDKEDYSB: Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, ABBÇB: Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri, SAB: Sözel Açıklama Becerileri, KKEB: Kendini Kontrol Etme Becerileri, AOB: Amaç Oluşturma Becerileri, DB: Dinleme Becerileri, GTB: Görevleri Tamamlama Becerileri, SKB: Sonuçları Kabul Etme Becerileri

Tablo 23 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların ebeveyn görüşüne göre SBDÖ'den yalnızca kendini kontrol etme becerileri alt boyutundan aldığı deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında anlamlı fark olmadığını göstermektedir (KKEB: $z=1.456$, $p>0.05$). Ölçeğin diğer alt boyutlarında ise aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu görülmektedir (KB: $z=3.816$, $p<0.05$; KDKEDYSB: $z=3.849$, $p<0.05$; ABBÇB: $z=3.846$, $p<0.05$; SAB: $z=3.921$, $p<0.05$; AOB: $z=3.765$, $p<0.05$; DB: $z=2.720$, $p<0.05$; GTB: $z=3.707$, $p<0.05$; SKEB: $z=2.605$, $p<0.05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlemlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, verilen sosyal beceri eğitiminin ebeveyn görüşüne göre kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, amaç oluşturma becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri, sonuçları kabul etme becerilerini artırmada anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.10. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney grubunda yer alan çocukların deney öncesi ve deney sonrası öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak OSBED Ölçeği'nden aldıkları puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 24'te yer almaktadır.

Tablo 24

Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Öğretmen Görüşüne Göre Deney Öncesi ve Deney Sonrası OSBED Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

OSBED Ölçeği	Son test-Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
BB	Negatif Sıra	0	0.00	0.00	-4.111	0.000*
	Pozitif Sıra	22	11.50	253.00		
	Eşit	0				
ADB	Negatif Sıra	11	9.27	102.00	-0.112	0.911
	Pozitif Sıra	9	12.00	108.00		
	Eşit	2				
AB	Negatif Sıra	2	3.50	7.00	-3.882	0.000*
	Pozitif Sıra	20	12.30	246.00		
	Eşit	0				
DYB	Negatif Sıra	1	5.00	5.00	-3.948	0.000*
	Pozitif Sıra	21	11.81	248.00		
	Eşit	0				
TOPLAM	Negatif Sıra	2	3.00	6.00	-3.913	0.000*
	Pozitif Sıra	20	12.35	247.00		
	Eşit	0				

* $p < 0.05$, OSBED: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği; BB: Başlangıç Becerileri, ADB: Akademik Destek Becerileri, AB: Arkadaşlık Becerileri, DYB: Duygularını Yönetme Becerileri

Tablo 24 incelendiğinde araştırmaya katılan çocukların ebeveyn görüşüne göre OSBED Ölçeğinin yalnızca akademik destek becerileri alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı (ADB: $z = .112$, $p > 0.05$), diğer alt boyutlar olan başlangıç becerileri (BB: $z = 4.111$, $p < 0.05$), arkadaşlık becerileri (AB: $z = 3.882$, $p < 0.05$) ve duygularını yönetme becerileri (DYB: $z = 3.948$, $p < 0.05$) alt boyutlarından aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlemlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlara göre, verilen sosyal beceri eğitiminin ebeveyn görüşüne göre başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerilerini artırmada anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilirken; akademik destek becerilerini artırmada anlamlı düzeyde etkilemediği söylenebilir.

4.11. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney grubunda yer alan çocukların deney öncesi ve deney sonrası öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak SBDÖ'den aldıkları puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 25'te yer almaktadır.



Tablo 25

Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Öğretmen Görüşüne Göre Deney Öncesi ve Deney Sonrası SBDÖ'den Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

SBDÖ	Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
KB	Negatif Sıra	3	7.17	21.50	-3.270	0.001*
	Pozitif Sıra	18	11.64	209.50		
	Eşit	1				
KDKEDYSB	Negatif Sıra	1	1.50	1.50	-3.972	0.000*
	Pozitif Sıra	20	11.48	229.50		
	Eşit	1				
ABBÇB	Negatif Sıra	3	9.33	28.00	-3.202	0.001*
	Pozitif Sıra	19	11.84	225.00		
	Eşit	0				
SAB	Negatif Sıra	6	9.75	58.50	-1.983	0.047*
	Pozitif Sıra	15	11.50	172.50		
	Eşit	1				
KKEB	Negatif Sıra	4	9.38	37.50	-1.850	0.064
	Pozitif Sıra	13	8.88	115.50		
	Eşit	5				
AOB	Negatif Sıra	7	9.79	68.50	-1.894	0.058
	Pozitif Sıra	15	12.30	184.50		
	Eşit	0				
DB	Negatif Sıra	1	17.00	17.00	-3.566	0.000*
	Pozitif Sıra	21	11.24	236.00		
	Eşit	0				
GTB	Negatif Sıra	3	13.33	40.00	-2.641	0.008*
	Pozitif Sıra	18	10.61	191.00		
	Eşit	1				
SKEB	Negatif Sıra	3	9.33	28.00	-3.048	0.002*
	Pozitif Sıra	18	11.28	203.00		
	Eşit	1				
Toplam	Negatif Sıra	1	10.00	10.00	-3.667	0.000*
	Pozitif Sıra	20	11.05	221.00		
	Eşit	1				

* $p < 0.05$, SBDÖ: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, KB: Kişiler Arası Beceriler, KDKEDYSB: Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, ABBÇB: Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri, SAB: Sözel Açıklama Becerileri, KKEB: Kendini Kontrol Etme Becerileri, AOB: Amaç Oluşturma Becerileri, DB: Dinleme Becerileri, GTB: Görevleri Tamamlama Becerileri, SKB: Sonuçları Kabul Etme Becerileri

Tablo 25 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların öğretmen görüşüne göre SBDÖ'den kendini kontrol etme becerileri (KKEB: $z=1.850$, $p>0.05$) ve amaç oluşturma becerileri (AOB: $z=1.894$, $p>0.05$) alt boyutlarından aldığı deney öncesi ve deney sonrası puanlar arasında anlamlı fark olmadığını göstermektedir. Ölçeğin diğer alt boyutlarında ise aldıkları deney öncesi ve deney sonrası puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir (KB: $z=3.270$, $p<0.05$; KDKEDYSB: $z=3.972$, $p<0.05$; ABBÇB: $z=3.202$, $p<0.05$; SAB: $z=1.983$, $p<0.05$; DB: $z=3.566$, $p<0.05$; GTB: $z=2.641$, $p<0.05$; SKEB: $z=3.048$, $p<0.05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlemlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, verilen sosyal beceri eğitiminin öğretmen görüşüne göre kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri, sonuçları kabul etme becerilerini artırmada anlamlı düzeyde etkili olduğu söylenebilir.

4.12. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kontrol grubunda yer alan çocukların deney öncesi ve deney sonrası ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak OSBED Ölçeği'nden aldıkları puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 26'da yer almaktadır.

Tablo 26

Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ebeveyn Görüşüne Göre On Haftalık Süre Sonrasındaki OSBED Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

OSBED Ölçeği	Son Test-Ön Test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
BB	Negatif Sıra	12	12.04	144.50	-1.014	0.311
	Pozitif Sıra	9	9.61	86.50		
	Eşit	1				
ADB	Negatif Sıra	2	14.25	28.50	-2.861	0.004*
	Pozitif Sıra	18	10.08	181.50		
	Eşit	2				
AB	Negatif Sıra	15	10.00	150.00	-1.201	0.23
	Pozitif Sıra	6	13.50	81.00		
	Eşit	1				
DYB	Negatif Sıra	10	10.20	102.00	-0.112	0.911
	Pozitif Sıra	10	10.80	108.00		
	Eşit	2				
TOPLAM	Negatif Sıra	11	11.27	124.00	-0.081	0.935
	Pozitif Sıra	11	11.73	129.00		
	Eşit	0				

* $p < 0.05$, OSBED: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği; BB: Başlangıç Becerileri, ADB: Akademik Destek Becerileri, AB: Arkadaşlık Becerileri, DYB: Duygularını Yönetme Becerileri

Tablo 26 incelendiğinde, araştırmanın kontrol grubunda yer alan çocukların ebeveyn görüşüne göre OSBED Ölçeğinin yalnızca akademik destek becerileri alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu (ADB: $z=2.861$, $p < 0.05$), diğer alt boyutlar olan başlangıç becerileri (BB: $z=1.014$, $p > 0.05$), arkadaşlık becerileri (AB: $z=1.201$, $p > 0.05$) ve duygularını yönetme becerileri (DYB: $z: .081$, $p > 0.05$) alt boyutlarından aldıkları on haftalık süre sonrasındaki puanları arasında anlamlı farklılık olmadığını göstermektedir. Bu sonuçlara göre, okul öncesi eğitiminin ebeveyn görüşüne göre akademik destek becerilerini artırmada anlamlı düzeyde etkilediği söylenebilirken; başlangıç becerileri, arkadaşlık

becerileri ve duygularını yönetme becerilerini artırmada anlamlı düzeyde etkisi olmadığı söylenebilir.

4.13. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kontrol grubunda yer alan çocukların deney öncesi ve deney sonrası ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak SBDÖ'den aldıkları puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 27'de yer almaktadır.



Tablo 27

Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Ebeveyn Görüşüne Göre On Haftalık Süre Sonrasındaki SBDÖ Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

SBDÖ	Son Test-Ön Test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
KB	Negatif Sıra	10	12.25	122.50	-0.244	0.807
	Pozitif Sıra	11	9.86	108.50		
	Eşit	1				
KDKEDYSB	Negatif Sıra	10	10.00	100.00	-0.187	0.852
	Pozitif Sıra	10	11.00	110.00		
	Eşit	2				
ABBÇB	Negatif Sıra	11	9.95	109.50	-0.209	0.834
	Pozitif Sıra	10	12.15	121.50		
	Eşit	1				
SAB	Negatif Sıra	14	9.00	126.00	-0.791	0.429
	Pozitif Sıra	6	14.00	84.00		
	Eşit	2				
KKEB	Negatif Sıra	3	7.83	23.50	-2.747	0.006*
	Pozitif Sıra	15	9.83	147.50		
	Eşit	4				
AOB	Negatif Sıra	9	9.00	81.00	-0.574	0.566
	Pozitif Sıra	10	10.90	109.00		
	Eşit	3				
DB	Negatif Sıra	2	3.50	7.00	-3.9	0.000*
	Pozitif Sıra	20	12.30	246.00		
	Eşit	0				
GTB	Negatif Sıra	11	10.45	115.00	-0.814	0.415
	Pozitif Sıra	8	9.38	75.00		
	Eşit	3				
SKEB	Negatif Sıra	4	11.00	44.00	-0.912	0.362
	Pozitif Sıra	11	6.91	76.00		
	Eşit	7				
Toplam	Negatif Sıra	10	10.15	101.50	-0.812	0.417
	Pozitif Sıra	12	12.63	151.50		
	Eşit	0				

* $p < 0.05$, SBDÖ: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, KB: Kişiler Arası Beceriler, KDKEDYSB: Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, ABBÇB: Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri, SAB: Sözel Açıklama Becerileri, KKEB: Kendini Kontrol Etme Becerileri, AOB: Amaç Oluşturma Becerileri, DB: Dinleme Becerileri, GTB: Görevleri Tamamlama Becerileri, SKB: Sonuçları Kabul Etme Becerileri

Tablo 27 incelendiğinde, araştırmanın kontrol grubunda yer alan çocukların ebeveyn görüşüne göre SBDÖ'nün kendini kontrol etme becerileri (KKEB: $z=2.747$, $p<0.05$) ve dinleme becerileri (DB: $z=3.9$, $p<0.05$) alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu; diğer alt boyutlar olan kişiler arası beceriler (KB: $z=0.244$, $p>0.05$), kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (KD: $z=0.187$, $p>0.05$), akran baskısı ile başa çıkma becerileri (ABBÇB: $z=0.209$, $p>0.05$), sözel açıklama becerileri (SAB: $z=0.791$, $p>0.05$), amaç oluşturma becerileri (AOB: $z=0.574$, $p>0.05$), görevleri tamamlama becerileri (GTB: $z=0.814$, $p>0.05$), sonuçları kabul etme becerileri (SKEB: $z=0.912$, $p>0.05$) alt boyutlarından aldıkları on haftalık süre sonrasındaki puanları arasında anlamlı farklılık olmadığını göstermektedir. Bu sonuçlara göre, okul öncesi eğitiminin ebeveyn görüşüne göre kendini kontrol etme becerileri ve dinleme becerisini artırmada anlamlı düzeyde etkilediği söylenebilirken; kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, amaç oluşturma becerileri, görevleri tamamlama becerileri ve sonuçları kabul etme becerilerini artırmada anlamlı düzeyde etkisi olmadığı söylenebilir.

4.14. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kontrol grubunda yer alan çocukların deney öncesi ve deney sonrası öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak OSBED Ölçeği'nden aldıkları puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 28'de yer almaktadır.

Tablo 28

Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Öğretmen Görüşüne Göre On Haftalık Süre Sonrasındaki OSBED Ölçeği'nden Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

OSBED Ölçeği	Son Test-Ön Test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
BB	Negatif Sıra	14	11.68	163.50	-1.206	0.228
	Pozitif Sıra	8	11.19	89.50		
	Eşit	0				
ADB	Negatif Sıra	3	4.83	14.50	-3.544	0.000*
	Pozitif Sıra	18	12.03	216.50		
	Eşit	1				
AB	Negatif Sıra	9	8.00	72.00	-0.929	0.353
	Pozitif Sıra	10	11.80	118.00		
	Eşit	3				
DYB	Negatif Sıra	9	7.67	69.00	-1.063	0.288
	Pozitif Sıra	10	12.10	121.00		
	Eşit	3				
TOPLAM	Negatif Sıra	9	7.94	71.50	-1.531	0.126
	Pozitif Sıra	12	13.29	159.50		
	Eşit	1				

* $p < 0.05$, OSBED: Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği; BB: Başlangıç Becerileri, ADB: Akademik Destek Becerileri, AB: Arkadaşlık Becerileri, DYB: Duygularını Yönetme Becerileri

Tablo 28 incelendiğinde, araştırmanın kontrol grubunda yer alan çocukların ebeveyn görüşüne göre OSBED Ölçeğinin yalnızca akademik destek becerileri alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu (ADB: $z=3.544$, $p < 0.05$), diğer alt boyutlar olan başlangıç becerileri (BB: $z=1.206$, $p > 0.05$), arkadaşlık becerileri (AB: $z=.929$, $p > 0.05$) ve duygularını yönetme becerileri (DYB: $z: 1.063$, $p > 0.05$) alt boyutlarından aldıkları on haftalık süre sonrasındaki puanları arasında anlamlı farklılık olmadığını göstermektedir.

Bu sonuçlara göre, okul öncesi eğitiminin ebeveyn görüşüne göre akademik destek becerilerini artırmada anlamlı düzeyde etkilediği söylenebilirken; başlangıç

becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerilerini artırmada anlamlı düzeyde etkisi olmadığı söylenebilir.

4.15. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kontrol grubunda yer alan çocukların deney öncesi ve deney sonrası öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak SBDÖ'den aldıkları puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 29'da yer almaktadır.



Tablo 29

Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Öğretmen Görüşüne Göre On Haftalık Süre Sonrasındaki SBDÖ'den Aldıkları Puanların Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

SBDÖ	Son Test-Ön Test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
KB	Negatif Sıra	10	12.40	124.00	-0.711	0.477
	Pozitif Sıra	10	8.60	86.00		
	Eşit	2				
KDKEDYSB	Negatif Sıra	8	7.75	62.00	-0.691	0.49
	Pozitif Sıra	9	10.11	91.00		
	Eşit	5				
ABBÇB	Negatif Sıra	13	13.23	172.00	-1.967	0.049*
	Pozitif Sıra	8	7.38	59.00		
	Eşit	1				
SAB	Negatif Sıra	6	6.75	40.50	-2.635	0.008*
	Pozitif Sıra	15	12.70	190.50		
	Eşit	1				
KKEB	Negatif Sıra	7	11.79	82.50	-0.853	0.393
	Pozitif Sıra	13	9.81	127.50		
	Eşit	2				
AOB	Negatif Sıra	7	11.79	82.50	-1.981	0.048*
	Pozitif Sıra	13	9.81	127.50		
	Eşit	2				
DB	Negatif Sıra	7	7.50	52.50	-1.446	0.148
	Pozitif Sıra	11	10.77	118.50		
	Eşit	4				
GTB	Negatif Sıra	9	8.28	74.50	-0.845	0.398
	Pozitif Sıra	6	7.58	45.50		
	Eşit	7				
SKEB	Negatif Sıra	7	8.29	58.00	-0.886	0.376
	Pozitif Sıra	10	9.50	95.00		
	Eşit	5				
Toplam	Negatif Sıra	9	12.11	109.00	-0.226	0.821
	Pozitif Sıra	12	10.17	122.00		
	Eşit	1				

* $p < 0.05$, SBDÖ: Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği, KB: Kişiler Arası Beceriler, KDKEDYSB: Kızgınlık Davranışını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri, ABBÇB: Akran Baskısı ile Başa Çıkma Becerileri, SAB: Sözel Açıklama Becerileri, KKEB: Kendini Kontrol Etme Becerileri, AOB: Amaç Oluşturma Becerileri, DB: Dinleme Becerileri, GTB: Görevleri Tamamlama Becerileri, SKB: Sonuçları Kabul Etme Becerileri

Tablo 29 incelendiğinde, araştırmanın kontrol grubunda yer alan çocukların öğretmen görüşüne göre SBDÖ'nün akran baskısı ile başa çıkma becerileri (ABBÇB: $z=0.049$, $p<0.05$), sözel açıklama becerileri (SAB: $z=0.008$, $p<0.05$) ve amaç oluşturma becerileri (AOB: $z=0.048$, $p<0.05$) alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu; diğer alt boyutlar olan kişiler arası beceriler (KB: $z=0.711$, $p>0.05$), kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri (KD: $z=0.691$, $p>0.05$), kendini kontrol etme becerileri (KKEB: $z=0.853$, $p>0.05$), dinleme becerileri (DB: $z=1.446$, $p>0.05$), görevleri tamamlama becerileri (GTB: $z=0.845$, $p>0.05$), sonuçları kabul etme becerileri (SKEB: $z=0.886$, $p>0.05$) alt boyutlarından aldıkları on haftalık süre sonrasındaki puanları arasında anlamlı farklılık olmadığını göstermektedir. Bu sonuçlara göre, okul öncesi eğitiminin öğretmen görüşüne göre çocuklarda akran baskısı ile başa çıkma becerilerini, sözel açıklama becerilerini ve amaç oluşturma becerilerini artırmada anlamlı düzeyde etkilediği söylenebilirken; kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, kendini kontrol etme becerilerini, dinleme becerilerini, görevleri tamamlama becerilerini, sonuçları kabul etme becerilerini artırmada anlamlı düzeyde etkisi olmadığı söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu başlık altında araştırmadan elde edilen sonuçlara ve bu sonuçların tartışılması ile ebeveynlere, öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Çocuklarda sosyal ve duygusal alana yönelik becerilerinin gelişmesi ve edinilen bu özelliklerin onların ileriki yaşamında kalıcı olması bireyin kendisine bağlı olabileceği gibi etkinliklerle desteklenmiş bir öğrenim sürecine de bağlıdır. Ancak okul öncesi kurumlarına devam eden çocuklara yönelik hazırlanmış olan eğitim programlarının çocukların sosyal ve duygusal gelişimini tam anlamıyla desteklemediği bildirilmiştir. Bu kapsamda, farklı kazanımlar temel alınarak hazırlanan aktif öğrenme programları ya da modeller yardımıyla oluşturulan eğitimlerin çocukların sosyal becerilerini geliştirebileceği düşünülmektedir. Gelişimlerin tüm alt boyutlarıyla bir bütün olarak değişim göstermesi ile birlikte çocuk; ailesi, akranları ve öğretmeni yardımı ile dahil olduğu topluma uyum sağlar (Boyd et al., 2005; Karaca ve diğer., 2011).

İnsan yaşamı birçok farklı etmenin iç içe geçmiş organizasyonu ile karakterize edilmiştir ve bu organizasyonu ile bireyin yaşamı doğrudan ya da dolaylı olarak şekillenmektedir. Bireyin biyolojik yaşamının yanı sıra sosyal ve psikolojik yaşam periyodu da hem bireyin içsel hem de dışsal etmen çevre faktörlerinden etkilenmektedir. Bir bakıma bireyin ekolojik yaşamı, birey ile karakterize olmuş kalıtsal özellikler gibi içsel faktörler ile bireyi çevreleyen sosyo-ekonomik statü (Tominey & Rivers, 2012), ebeveyn eğitim programları ve uygulayıcının eğitimi (Webster-Stratton & Reid, 2004), uygulayıcının sosyal gelişime yönelik görüş ve uygulamaları (Hollingsworth & Winter, 2013), kültür, cinsiyet ve ırk (Barbarin, 2002), yaş, cinsiyet ve aile yapısı (Barbarin & Soler, 1993), kardeş sayısı (Yılmaz,

2012) gibi dışsal faktörlerden de etkilendiği bilinmektedir. Çalışmada demografik bilgilerin homojenliğine ilişkin elde edilen bulgulara göre kısmen de olsa çocukların eşit koşullarda eğitim programına tabi tutulduğu söylenebilir. Ancak çocukların içsel özelliklerinin yanı sıra, okul sonrası zaman diliminde toplumun temel işlevsel dinamiklerinden olan ailesi ile geçirdiği zamanın etkinliği de göz ardı edilmemelidir. Ayrıca, aile bireylerinin eğitim düzeylerinin önemli olmasının yanı sıra çocuklarıyla ne kadar ilgilendikleri ve toplumun kabul gördüğü temel norm ve değerlerin ne kadarını çocuklarına aktarabildikleri de önem taşımaktadır.

Bireyin ve toplumun yaşam kalitesini artırmaya yönelik amaçlanmış ve bu amaç doğrultusunda kaliteli etkinliklerle desteklenmiş bir eğitim modeli büyük bir önem taşır. Ancak sosyal becerilerinin eğitim faaliyetlerini yürütecek kişilerin sosyal beceri düzeyi de bir o kadar önemlidir. Mesleki yeterlilik, öğrenim durumu ve alan bilgisi ve buna ek olarak öğretmenlerin sosyal yeterlilikleri de önemli nitelikler arasında sayılmaktadır (Sanders & Rivers, 1996; Akt: Seven ve Yoldaş, 2007). Çalışmada, deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmenlere uygulanan Sosyal Beceri Envanteri sonuçlarına göre öğretmenlerin sosyal beceri yönünden benzer özelliklere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma koşullarının kısmen de olsa eşit başlatıldığı söylenebilir. Ancak ilgili öğretmenlerin alan bilgisi, mesleki yeterlilik ve deneyimleri de göz ardı edilmemelidir.

Çalışmanın güvenilirliğinin artırılması açısından çocuklara uygulanmak üzere iki ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekler; Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (OSBED)'dir. Ayrıca bu iki ölçek her iki grubun öğretmeni ve ebeveynleri tarafından ayrı ayrı doldurulmuştur. Uygulayıcıların sosyal becerilerinin aktarımının çocukların sosyal becerisine nasıl bir etkisinin olduğunu belirlemek amacıyla her iki sınıfın öğretmenine Sosyal Beceri Envanteri uygulanmıştır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların SBDÖ öğretmen görüşlerine göre son test puanları incelendiğinde ölçeğin kişiler arası beceriler, kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, kendini kontrol etme becerileri, dinleme becerileri, görevleri tamamlama becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri

alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir. Ayrıca, deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OSBED Ölçeği öğretmen görüşlerine göre son test puanları incelendiğinde ölçeğin başlangıç becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerileri alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu bulunmuştur.

Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların SBDÖ ebeveyn görüşlerine göre son test puanları incelendiğinde ölçeğin kişiler arası beceriler, akran baskısı ile başa çıkma becerileri, sözel açıklama becerileri, amaç oluşturma beceriler, dinleme becerileri ve görevleri tamamlama becerileri alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların OSBED Ölçeği ebeveyn görüşlerine göre son test puanları incelendiğinde; ölçeğin başlangıç becerileri, akademik destek becerileri, arkadaşlık becerileri ve duygularını yönetme becerileri alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Etkinlik ile desteklenmiş eğitim programı ve modüllerin çocuklarda sosyal ve duygusal becerilerin farklı alt boyutlarını olumlu yönde geliştirdiği belirtilmiştir (Vural ve Gürşimşek, 2009; Durualp ve Aral, 2010; Günindi, 2010; Pekdoğan, 2016). Çalışmada elde edilen bulgular ışığında hazırlanan Sosyal Beceri Eğitim Modülü'nün çocukların sosyal becerilerine olumlu yönde etki ettiği belirlenmiştir.

Yaşayan tüm organizmalar gibi insanlar içinde bulunulan ekosistem ile açık bir sistem halindedir. Organizmaların varlığının devamlılığı için bu açık sistemde bulunması önemlidir. Bireyin sisteme dâhil olması akranları ile olan ilişkileri ve iletişimine bağlı olarak değişir. Bu etkileşimin her zaman olumlu yönde olamayacağı zaman zaman zorluk ve problemlerin ortaya çıkabileceği doğal bir durumdur. Bireyin sahip olduğu ya da edineceği bazı sosyal davranış ve beceriler zorluk ve problemleri aşmalarında yardımcı olacaktır (Anlıak ve Dinçer, 2005: 152-153). Bu amaç doğrultusunda kişinin okul öncesi dönem periyodunda edineceği beceriler ve kişiler arası ilişkilerin kalitesi, bireyin ileriki yıllardaki sosyal ve duygusal gelişimini dolayısıyla akranları ile ilişkilerini etkileyebilmektedir (Gülay, 2009: 82-83). Yapılan çalışmada, öğretmen ve ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak etkinliklerle desteklenmiş olarak hazırlanan Sosyal Beceri Eğitimi Modülü ile eğitim alan

çocukların kişiler arası beceriler alt boyutundan aldıkları puanların kontrol grubundaki çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular literatür ile benzerlik göstermektedir (Bhavnagri & Samuels, 1996; Anderson, 1998: 10; Vural, 2006: 93; Koçyiğit ve Kayılı, 2008: 514; Görgülü, 2009; Topaloğlu, 2013: 91; Öziskender ve Güdek, 2013: 230; Dereli İman, 2014: 255; Göktaş, 2015: 68; Uysal ve Balkan, 2015: 47; Pekdoğan, 2016: 314).

Çocuklarda öfke konusu çok fazla dikkat çeken bir konu olup çocukların öfke ile başa çıkabilmesi ve kontrol altına alabilmesi için “çocukların öfkelerini harekete geçiren ipuçlarını tanımalarına yardım etme”, “ilginin başka yöne kaydırılması” ve “imge (hayal) oyunu” gibi üç aşama ve yaklaşımların önemli olduğu bildirilmiştir (Wilde, 2006:137-139). Ayrıca, çocuklar öfkeyi kontrol etme becerisi gibi birçok beceriyi akranlarıyla kurdukları ilişkiler aracılığıyla öğrenmektedir (Topaloğlu, 2013:33). Çeşitli etkinlikler ile desteklenmiş eğitim yaklaşımları ile de çocukların öfkelerini kontrol altına alma becerilerinin geliştiği bildirilmiştir (Topaloğlu, 2013; Öziskender ve Güdek, 2013: 224; Dereli-İmam, 2014: 255; Göktaş, 2015: 68). Yapılan çalışmada öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak deney grubunda yer alan çocukların kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri alt boyutundan aldıkları puanların kontrol grubundaki çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Akran baskısı ile başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi, bireylerin sosyal etkileşim içerisinde karışılabilir olası baskılarla baş etmede önemli bir yer tutar. Etkinlik temelli hazırlanan Sosyal Beceri Eğitimi Modülü uygulanan çocukların akran baskısı ile başa çıkma becerilerinin geliştiği belirlenmiştir. Bu bulgular Göktaş (2015: 68) tarafından yapılan çalışma ile benzerlik göstermektedir. Ancak akran baskısına ilişkin değerlendirmelerde farklılık belirlenmeyen çalışmalar da bildirilmiştir (Öziskender ve Güdek, 2013: 225; Uysal ve Balkan, 2015: 45). Farklılık olmamasının nedeni olarak geleneksel olarak verilen eğitim programlarındaki etkinliklerin bireyin doğal gelişimine katkı sağladığı söylenebilir. Bireylerin, zamanla birlikte doğal gelişim gösterebileceği de göz ardı edilmemelidir.

Bireylerin çevresi ile etkileşiminin kalitesi ve becerisi, bireyin sosyal yaşamı içerisindeki sözel ifadeleri algılayabilme ve kendisini ifade edebilmesine bağlıdır.

Bireyin sözel açıklama becerileri çeşitli etkinliklerle geliştirilebilir. Çalışmada uygulanan Sosyal Beceri Eğitimi Modülü ile çocukların sözel açıklama becerileri gelişme göstermiş olup literatür çalışmaları ile benzerlik göstermiştir (Vural, 2006:104; Malkoç ve Ceylan, 2011:63; Pekdoğan, 2016: 314). Ancak İskender ve Güdek (2013: 225) tarafından yapılan çalışmada ise deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir.

Sosyal açıdan yeterli olan bireyler, duygusal tepkilerindeki artışı kontrol altına almayı öğrenmiş olan bireylerdir (Çifci ve Sucuoğlu, 2012: 23-24). Dolayısıyla baskı altında sakin kalabilir, uzun süre kendini kontrol etmeyi başarabilir, kendisine yapılan olumsuz eleştirileri doğru bulduğunda kabul eder ve sınıf ortamında öğretmenini bekleme sabrı gösterebilir (Calderalla ve Merrel, 1997; Akt: Avcıoğlu, 2005: 13; Avcıoğlu, 2007: 100). Yapılan çalışmada ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak deney grubunda yer alan çocukların kendini kontrol etme becerileri alt boyutundan aldıkları puanların kontrol grubundaki çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen değerlendirmesine dayalı olarak ön testte anlamlı çıkan kendini kontrol etme becerilerinin son testte anlamlı farklılığın çıkmaması ölçeklerin ön test sonuçlarının ilişkisiz olması ve bununda değerlendirmenin yapıldığı zaman dilimi ile ilişkili olmasıyla açıklanabilir.

Avcıoğlu (2007: 100)'na göre amaç oluşturma becerileri kazanan bireylerde bağımsız olarak amaç oluşturma, birbirini izleyen amaçlar oluşturma ve oluşturduğu amaç veya amaçları başarmak için çaba gösterme davranışları görülür. Yapılan çalışmada ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak amaç oluşturma becerileri alt boyutunda deney grubundaki çocukların kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmektedir.

Birey kendi çevresi ile sağlıklı ilişkiler kurabilmesi ve uyum sağlayabilmesi için etkili bir iletişime sahip olmak zorundadır. Etkili bir iletişim becerisine sahip olmanın yolu da sağlıklı bir dinleme becerisi ile mümkün olabilir (Doğan, 2008: 262). Yapılan çalışmada deney grubundaki çocukların dinleme becerilerinin daha fazla geliştiği belirlenmiş olup literatür çalışmaları ile uyum içindedir (Aytan, 2011: 99; İskender ve Güdek, 2013: 228; Yurtseven ve Kurt, 2013: 111; Dereli-İman, 2014: 255; Vural, 2006: 104; Pekdoğan, 2016: 314).

Bireylerin sağlıklı bir şekilde toplumsallaşabilmesi ve saygınlık kazanmasını sürecinde sorumluluk alma bilinci önemli rol oynamaktadır (Yurtal ve Yontal, 2006: 411). Sorumluluk duygusu öğrenilebilir bir davranış olmasının yanı sıra geliştirilebilmesi için uygun koşullardaki ortamlarda yetiştirme ve yetiştirilme ile sağlanabilir. Bireye yetiştirildiği ortamda kendi iradesi ile kendisi için seçim yapma ve yaptığı seçimin sonuçlarından sorumlu olma imkanı verilmemişse o bireyin sorumluluk duygusu gelişemez (Cüceloğlu, 2002: 211). Bu bağlamda Yavuzer (1998: 107) sorumluluğu, erken çocukluk dönemi çağından başlayarak çocuğun yaşı, cinsiyeti ve gelişim düzeyine uygun olarak görevlerini yerine getirme becerisi olarak tanımlar. Buna göre görevleri tamamlama becerileri; üstlendiği görevleri zamanında bitirme, yerine getirme ve bunları tamamlamak için elinden gelen gayreti göstermelerine yönelik olan becerileri içerir (Avcıoğlu,2007:100). Yapılan bu çalışmada uygulanan Sosyal Beceri Eğitimi Modülü'nün öğretmen ve ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak görevleri tamamlama becerisi alt boyutuna ilişkin deney grubundaki çocukların aldıkları puanların kontrol grubundaki çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen ve ebeveyn görüşünün her ikisinde de anlamlı sonuçların çıkması çocukların sorumluluk duygusunun gelişimine yönelik uygun ortamların ve çocuklara seçim hakkının tanındığı yönünde imkanların sağlandığı ile açıklanabilir.

Aldığı sorumlulukları yerine getirme becerisi kazanan bireyler başarısız olduğu durumu sakın karşılar, olumsuz sonuçlar karşısında kızmadan sonuçları kabul eder, kurallara uyduğunda ve uymadığında karşılaşabileceği yaptırımları kabul eder (Avcıoğlu,2007: 100). Yapılan bu çalışmada uygulanan Sosyal Beceri Eğitimi Modülü'nün öğretmen ve ebeveyn değerlendirmesine dayalı olarak sonuçları kabul etme becerileri alt boyutuna ilişkin deney grubundaki çocukların aldıkları puanların kontrol grubundaki çocuklara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

5.2. Öneriler

Okul öncesi dönemde çocuğun sosyalleşmesinde etkin olan çevresindeki ilk kişiler ebeveynleridir. Giderek çevresi genişleyen çocuğun okullaşmasıyla birlikte sosyalleşmesinde öğretmeni de etkili olmaya başlamaktadır. Yapılan bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklar için hem ebeveyn değerlendirmesi hem de öğretmen değerlendirmesi göz önüne alınmıştır. Bir bütün olarak çocukların sosyal becerilerinin desteklenmesinde öğretmenlere, ebeveynlere ve yapılacak diğer çalışmalar için araştırmacılara bazı sorumluluklar düşmektedir. Bu nedenle ayrı ayrı önerilere değinmek uygun bulunmuştur.

5.2.1. Öğretmene Yönelik Öneriler

- ✓ Bireylerin sağlıklı sosyalleşebilmelerinin sağlanması için sosyal becerinin geliştirilmesine yönelik olarak yapılan çalışmaların artırılması ve buna aile katılım çalışmalarının da dahil edilmesi önerilebilir.
- ✓ Öğretmenlerin sosyal becerileri düşük çocukların gelişimlerine yönelik etkinliklerde ve sınıf içinde onlara daha fazla fırsat vermeleri ve öncelik tanımları sağlanmalı.
- ✓ Öğretmenler sosyal becerilerin aktarımına yönelik bilgilerinin etkin hale getirilmesi ve sağlıklı model olabilmelerinin sağlanması için Sosyal Beceri Eğitimi'ne yönelik hizmet içi eğitim programları ile desteklenebilir.
- ✓ Sosyal becerilerin geliştirilmesi ve desteklenmesine yönelik olarak sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerde programın akışı dahilinde farklı yöntem ve teknikler uygulanabilir.

5.2.2. Ebeveyne Yönelik Öneriler

Aile, bireylerin sosyalleşme sürecinde içine doğduğu ilk toplumsal yapı olduğu için önemli etkiye sahiptir. Bu nedenle aileye çocuğun bir birey olarak toplumla sağlıklı uyum kurmasında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- ✓ Sosyal beceri kişilerin günlük hayatlarını oldukça etkileyen gelişim alanı olduğu için öncelikle ailenin bu konudaki aktarımı çok önemlidir. Ailelere de

sosyal beceriyi geliştirmeye yönelik ve bunları nasıl aktaracaklarına yönelik eēitimler verilebilir. Böylelikle ocukların içselleştirmesi süreci saēlanır.

- ✓ Ailelere ocukların sosyal becerilerini desteklemelerine yönelik toplantılar düzenlenebilir.

5.2.3. Araştırmacılara Yönelik neriler

Yapılacak olan sosyal beceri ile ilgili araştırmalara rehberlik etmesi açısından şu önerilerde bulunulabilir.

- ✓ Sosyal becerinin gelişmesinde ēretmen, ebeveyn yanı sıra akran deēerlendirmesine dayalı görüşlerin de alınması daha saēlıklı sonuçlar elde edileceēi düşünülmektedir.
- ✓ Sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik olarak hazırlanan programlarda daha spesifik çalışılabilmesi açısından programı uygulamaya başlamadan önce ihtiyaç analizi yapılarak hangi alt boyutların veya becerilerin geliştirilmesine yoēunluk verilmesi gerektiēinin belirlenmesi programın etkililiēini artıracaktır.
- ✓ Etkinlik temelli eēitim programlarında akademik destek becerilerine yönelik olarak çocuklara daha çok bilgi içerikli etkinlikler yaptırılması çocukların bu alandaki gelişimlerini güçlendirecektir.
- ✓ Yapılan çalışmanın benzerleri küçük yaş gruplarından itibaren sistemli bir şekilde gerçekleştirilebilir. Böylelikle farklı yaş gruplarından itibaren sosyal becerinin gelişimine yönelik katkı saēlanmış olur.
- ✓ Farklı sosyoekonomik ve sosyokültürel yapılarada çalışmaların etkisi incelenmeli.
- ✓ Okul ncesi ēretmen adaylarının lisans programlarına seçmeli ders olarak sosyal beceri eēitimi dersinin konulması saēlanmalı.
- ✓ Sosyal beceriyi ölçmenin ne denli zor olduēu aşıkardır. Bu nedenle deēerlendirmeyi güçlendirmek adına gözlem listelerinin de oluşturulması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Abdi, B. (2010). Gender Differences in Social Skills, Problem Behaviours and Academic Competence of Iranian Kindergarten Children Based on Their Parent and Teacher Ratings. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**. 5: 1175-1179.
- Akduman, G. G., Günindi, Y., Türkoğlu, D. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri İle Davranış Problemleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**. 8(37), 673-683.
- Akfıratn Önalın, F.(2006). Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama. **Yaratıcı Drama Dergisi**. 1(1), 39-58.
- Akkök, F. (1999). **İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi. Öğretmen El Kitabı**. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Akman, B. (Ed.) (2014). **Erken Çocukluk Döneminde Gelişim (Çok Kültürlü Bir Bakış Açısı**. Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara. Trawick-Smith, J. Early Childhood Development (A Multicultural Perspective), Pearson Publishing.
- Alkan, E. (2008). Cinsel İşlev Bozuklukları ve Kişilerarası Tarz, Öfke, Kendilik Algısı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altıparmak, İ. B. (2014). Öğrencilerin Siyasal Sosyalleşme Algısı Üzerinde Ailenin Etkisi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 14(3) ,261-280.
- Anderson, G. T. (1998). Comparison of the Types of Cooperative Problem Solving Behaviors in Four Learning Centers: Computer, Dramatic Play, Block, and Manipulative. 1-17. ERIC:ED422122.
- Anlıak, Ş., Dinçer, Ç. (2005). The Evaluation of the Interpersonal Problem Solving Skills of the Children Attending to the Preschools Applying Different Educational Approaches. **Ankara University, Journal of the Faculty of Educational Sciences**. 38, 149-166.

- Ansbacher, H., Ansbacher, R.R., (1956). **The Individual Psychology of Alfred Adler**. New York: Harper And Row, Publishers.
- Apter, Steven J. (1982). **Troubled Children/Troubled Systems**. Oxford: Pergamon Press Ltd.
- Arı, R. A., Çağdaş, Z., Seçer Ş. (2002). **Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi**. Ankara: Nobel Yayınları.
- Atay, M. (2011). **Erken Çocukluk Döneminde Gelişim 2**. Ankara: Kök Yayıncılık
- Atlı, Ç. (2006). Okul Öncesi Eğitimi Alan 6 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkileri Anlamlandırmasının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması (4-6 Yaş). **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 7(2), 93-103
- Avcıoğlu, H. (2009). **Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi (3. Baskı)**. Ankara: Kök Yayıncılık
- Aytan, T. (2011). Aktif Öğrenme Tekniklerinin Dinleme Becerisi Üzerindeki Etkileri. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bacanlı, F. (2012). Karar Verme Stratejileri ve Ego Kimlik Statüleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. **Eğitim ve Bilim**. 37(163), 17-28.
- Bacanlı, H. (1999). **Gelişim ve Öğrenme**. Ankara: Nobel Yay.
- Bagby, J. H., Rudd, L. C., & Woods, M. (2005). The Effects of Socioeconomic Diversity on The Language, Cognitive and Social–Emotional Development of Children From Low–Income Backgrounds. **Early Child Development and Care**. 175(5), 395-405.
- Ballantine, J. H.& Roberts, K. A. (2010) **Our Social World: Introduction to Sociology**, London: Sage Publication.

- Bandura, A. (1977). **Social learning theory**. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1989). **Social Cognitive Theory**. In R. Vasta (Ed.), *Annals Of Child Development*. Vol. 6. Six Theories of Child Development (pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press.
- Bandura, A. (1999). **A Social Cognitive Theory Of Personality**. In L. Pervin & O. John (Ed.), *Handbook of Personality* (2nd Ed., Pp. 154-196). New York: Guilford Publications. (Reprinted In D. Cervone & Y. Shoda [Eds.], *The Coherence of Personality*. New York: Guilford Press.)
- Bandura, A., Walters, R. H. (1963). **Social Learning and Personality Development**. New York: Holt, Rinehart and Winston
- Barbarin, O. A. (2002). Culture And Ethnicity in Social, Emotional and Academic Development. **The Kauffman Early Education Exchange**. 1(1), 45-61.
- Barbarin, O. A., ve Soler, R. E. (1993). Behavioral, Emotional, and Academic Adjustment in A National Probability Sample of African American Children: Effects of Age, Gender, and Family Structure. **Journal of Black Psychology**. 19(4), 423-446.
- Baydar, N., Küntay, A., Gökşen, F., Yağmurlu, B., Cemalcılar, Z. (2010). Türkiye’de Erken Çocukluk Gelişim Ekolojileri Araştırması (TÜBİTAK Proje No: 106K347) [Erişim Tarihi 11.04.2016].
- Bayhan, P., Işıtan, S.(2010). Ergenlik Döneminde İlişkiler: Akran ve Romantik İlişkilere Genel Bakış. **Aile ve Toplum**. 11(5), 33-44.
- Bayrak S. Çetinkaya H. (2015). Okul Öncesi Eğitimde Kullanılan Oyuncakların Çocuğun Gelişim Alanlarına Etkisi. **The Journal of Turk & Islam World Social Studies**. 2(4), 96-102.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Örenme Kuramı Ve Eğitimde Uygulanması. **SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi**. 14,198-210.

- Belsky, J., Friedman, S., Hsieh, K. (2001). Testing a Core Emotion- Regulation Prediction: Does Early Attentional Control Moderate The Effect of Infant Negative Emotionality on Later Development? **Child Development**. 72, 123-133.
- Berk, L.E.& Roberts, W., **Child development, Pearson Education**. Canada, 2008.
- Bhavnagri, N. P., Samuels, B. G. (1996). Children's Literature and Activities Promoting Social Cognition of Peer Relationships in Preschoolers. **Early Childhood Research Quarterly**. 11: 307- 331.
- Boyd, J., Barnett, W. S., Bodrova, E., Leong, D. L., Gomby, D. (2005). Promoting Children's Social and Emotional Development Through Preschool Education. Pre-school Policy Brief, March, 2005. New Brunswick, NJ: **National Institute for Early Education Research**.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an Experimental Ecology of Human Development. **American Psychologist**. 32(7), 513.
- Bronfenbrenner, U. (1979). **The Ecology of Human Development**. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of The Family As A Context For Human Development: Research Perspectives. **Developmental Psychology**. 22(6), 723
- Budak, S. (2003) **Psikoloji Sözlüğü**. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Buhs, E., Ludd, G. W. ve Herald, S.L. (2006) Peer Exclusion and Victimization: Processes that Mediate the Relation Between Peer Group Rejection and Children's Classroom Engagement and Achievement **Journal of Educational Psychology**. 98 (1), 1-13.
- Burger, J. M., (2006). **Kişilik (2.Baskı)**. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). **Deneyisel Desenler**. Ankara: Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş. (2015). **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem Akademi.
- Can A. (2014). **SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi (3. Baskı)**. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Candarella, P., Merrell, K. W. (1997). Common Dimensions of Social Skills of Children and Adolescents: A Taxonomy of Positive Behaviors. **Social Psychology Review**. 26(2), 264-278.
- Cartledge, G., Milburn, J. F. (1983). Social Skill Assessment and Teaching in the Schools. **Advances in School Psychology**. 3, 175-235.
- Cerrahoğlu, S. (2002). Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Öz Kavramı Düzeylerine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimi Bilimleri.
- Cirhinlioğlu, F. G. (2015). **Çocuk Gelişimi ve Ruh Sağlığı (3. Basım)**. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Combs, M. L., Slaby, D. A. (1977). Social-Skills Training With Children. **In Advances in Clinical Child Psychology** (pp. 161-201). Springer US.
- Conroy, M. A. & Brown, W. H. (2004). Early Identification, Prevention, and Early Intervention with Young Children at Risk For Emotional or Behavioral Disorders: Issues, Trends, and a Call For Action. **Behavioral Disorders**, 29, 224-236.
- Cüceloğlu, D. (2002). **Savaşçı**. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çalışkan Çoban, E. (2007). Sosyal Beceri Sorunu Olan Öğrenciler ve Annelerine Uygulanan Yaratıcı Drama Etkinlikleri Programının Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Gelişimi Üzerine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitimi Bilimleri Enstitüsü.

- Çetin, F., Bilbay, A.A. ve Kaymak, D.A. (2003). **Çocuklarda Sosyal Beceri**. İstanbul: Epsilon Yay.
- Çiftci, İ. & Sucuoğlu, B. (2004). **Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi**. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çubukçu, Z., Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. **Bilgi Bahar**. (37), 155-174.
- Davaslıgil, Ü. (1997). Ekolojik Yaklaşımın Psikoloji ve Eğitime Uygulanması. **Eğitim ve Bilim**. 21(103).
- Deniz, M. E. (2011). **Erken Çocukluk Döneminde Gelişim**. Ankara: Maya Akademi.
- Dereli, E. (2008). Çocuklar İçin Sosyal Beceri Eğitim Programının 6 Yaş Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dereli İman, E. (2014). Değerler Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Gelişimine Etkisi: Sosyal Beceri, Psiko-sosyal Gelişim ve Sosyal Problem Çözme Becerisi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. 14(1), 249-268.
- DeRosier, M.E., Lloyd, S.W. (2011). The impact of children's social adjustment on academic outcomes. *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*. 27(1-2), 25-47.
- Doğan, A. (2010). Ekolojik Sistemler Kuramı Çerçevesinde Akran Zorbalığının İncelenmesi. **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**. 17 (3), 149-162.
- Doğan, Y. (2008). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisini Geliştirmede Etkinlik Temelli Çalışmaların Etkililiği. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. 6(2), 261-286.

- Durualp, E., Aral, N. (2010). Altı Yaşındaki Çocukların Sosyal Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 39(39), 160-172.
- Ekici, F. Y. (2015). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Sosyal Becerileri İle Aile Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi**. 7(14), 223-259.
- Ekşi, F. (2012). Kişilerarası İlişkiler: Psikolojik Danışmanlık ve Halkla İlişkiler Öğrencilerinin Karşılaştırılması. **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 11(2). 79-94.
- Elliott, S. N., Gresham, F. M. (1993). Social Skills Interventions For Children. **Behavior Modification**. 17, 287-313.
- Endrulat, N.R., Tom, K., Ravitch, K., Wesley, K., Merrel, K. (2010). Social and Emotional Strengths and Gender Differences. **The Annual Meeting of the National Association of School Psychologists**. March 3, 2010, Chicago, Illinois pp. 1-18
- Erkal, M. E. (2006). **Sosyoloji (Toplum bilimi) (13. Baskı)**. İstanbul: Der Yayınları.
- Fox, C.L., Boukton, M.J. (2005). The Social Skills Problems of Victims of Bullying: Self, Peer and Teacher Perceptions. **British Journal of Educational Psychology**. 75, 313-328.
- Gerber, R. J., Wilks, T., Erdie-Lalena, C. (2010). Developmental Milestones: Motor development. **Pediatrics in Review**. 31(7), 267-277.
- Goldstein, H. (1981). **Social Learning and Change**. Columbia: University of South Carolina Press.
- Görgülü, F. (2009). Drama Destekli Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin Okul Öncesi 5-6 Yaş Çocuklarının İletişim Becerilerine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Gresham, F. M., Sugai, G., Horner, R. H. (2001). Interpreting outcomes of Social Skills Training for Students With High-Incidence Disabilities. **Exceptional Children**. 67(3): 331-344.
- Gülay, H. (2009). 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Konumlarını Etkileyen Çeşitli Değişkenler. **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 6(1): 104-121.
- Gülay, H. (2009). Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri. **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 12(22), 82-93.
- Gülay, H., Akman, B. (2009). **Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler**. Ankara: Pegem Akademi.
- Gülay, H., Ekici, G. (2010). MEB Okul Öncesi Eğitim Programının Çevre Eğitimi Açısından Analizi. **Türk Fen Eğitimi Dergisi**. 7(1), 74-84.
- Gülay Ogelman, H. (2014). **Akran Grupları ve Oyun**. (Ed. H. Gülay Ogelman). **Yaşamın İlk Yıllarında Oyun: Oyuna Çok Yönlü Bakış**. Ankara: Pegem Akademi.
- Güngör, A. (2002). **Gelişim ve Öğrenme Toplumsal ve Duygusal Gelişim**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Günindi, Y. (2010). Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarına Uygulanan Sosyal Uyum Beceri Eğitimi Programının Çocukların Sosyal Uyum Becerilerinin Gelişimine Etkisi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Haktanır, G., Güler, T., Şahin, F., Yılmaz, A., Kalkan, E. (2013). **Zihin Araçları, Erken Çocukluk Eğitiminde Vygotsky Yaklaşımı**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Işıkoğlu Erdoğan, N. (2015). A Critical Role of The Student Teaching on Instructional Beliefs: an Example of Early Childhood Student and Cooperating Teachers. **Athens Journal of Education**. 2(1), 53-64.

- İnanç, B.Y., Yerlikaya, E.E. (2014). **Kişilik Kuramları (8. Baskı)**. Ankara: Pegem Akademi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). **Yeni İnsan ve İnsanlar (10. Baskı)**. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kandır, A. (2007). **Gelişimde 3-6 Yaş. İstanbul (4. Baskı)**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kandır, A., Alpan, U. Y. (2008b). Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi. **Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi**. 14(14):33-38. ISSN: 1303-0256
- Kandır, A., Alpan, Y. (2008a). Sosyal Duygusal Değerlendirme Aracının (ITSEA) Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerde Uygulanması. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. 6(1), 41-61.
- Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B., Adak, A. (2006). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 19(19), 19-27.
- Karaca, N. H., Gündüz, A., Aral, N. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sosyal Davranışının İncelenmesi. **Kuramsal Eğitimbilim Dergisi**. 4(2),65-76.
- Karpov, Y. (2003). **Vygotsky's Doctrine Of Scientific Concepts: Its Role For Contemporary Education**. In A. Kozulin, B. Gindis, V. Ageyev & S. Miller (Eds.), *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context* (pp. 138-155). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kartal, H. (2007). The Effect of Mother-Child Education Program Which is One of The Early Childhood Education Programs on Cognitive Development of Six Age Children. **Elementary Education Online**. 6(2), 234-248.
- Kelly, J. A. (1982). **Social-Skills Training**. New York: Springer.

Koçyiğit S., Kayılı, G. (2008). Montessori Eğitimi Alan ve Almayan Anaokulu Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması, **Selcuk University Social Sciences Institute Journal**. 20, 511-516.

Koçyiğit, S., Kayılı, G. (2008). Montessori Eğitimi Alan ve Almayan Anaokulu Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması. 511-516.
http://www.montessori.org.tr/wp-content/uploads/2010/06/Montessori_Egitimi_Alan_Almayan_Karsilastirma.pdf

Koştas, M. (1987). Sosyalleşme (Socialisation), 29 (1)
 10.1501/Ilhfak_00000000645 (9 Nisan 2016).

Köknel, Ö. (1993). **Davranış Bilimleri**. İstanbul: Yaylım Matbaası.

Ladd, G.W., Mize, J. (1983). A Cognitive- Social Learning Model of Social Skill Training. **Psychological Review**. 90 (2), 127-157.

Levent, B. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin İletişim Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Loeber, R. (1990). Development and Risk Factors of Juvenile Antisocial Behavior and Delinquency. **Clinical Psychology Review**. 10,1-41.

Logue, M., (2007). Early childhood Learning Standards: Tools for Promoting Social And Academic Success in Kindergarten. **Children& Schools**. 29(1) 35-43.

Macionis, J. (2012). Niens, U., McCann, M., & Connolly, P. (2015). Emotional Development Among Early School-Age Children: Gender Differences in The Role of Problem Behaviours. **Educational Psychology**. 1-21.

Malkoç, T., Ceylan, F. (2011). Okulöncesi Dönem İşitme Engelli Çocukların Müzik Eğitimi Etkinliklerinde Dikkat Eksikliğini Geliştirme Becerisine Ait İnceleme. **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**. 1(1), 59-65.

Marlowe, H. A., Jr. (1986). Social Intelligence: Evidence for Multidimensionality and Construct Independence. **Journal of Educational Psychology**. 78,52-58.

- Marryat, L., Thompson, L., Minnis, H., Wilson, P. (2014). Associations Between Social Isolation, Pro-Social Behaviour and Emotional Development in Preschool Aged Children: A Population Based Survey of Kindergarten Staff. **BMC Psychology**. 2(1), 1.
- McFall, R.M. (1982). Areview and Reformulation of The Concept of Socill Skills. **Behavioral Assessment**. 4,1-33.
- Meadan, H., Monda-Amaya, L. (2008). Collaboration to Promote Social Competence for Students With Mild Disabilities in the General Classroom A Structure for Providing Social Support. **Intervention in School and Clinic**. 43(3), 158-167.
- Merrel, K.W., Gimpel, G.A. (1998). **Social Skills of Children and Adolescents. Conceptualization, Assessment, Treatment**. London: Lawrence Erlbaum Associates Publishes.
- Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., & Kazdin, A. E. (1983). **Social Skills And Child Development**. In Social Skills Assessment and Training with Children (pp. 1-11). Springer US.
- Milford, R., Greenfield, D.B. (2002). Teacher and Observer Ratings of Head Start Children's Social Skills. **Early Childhood Research Quarterly**. 17, 581-595.
- O'Brennan, L.M., Bradshaw, C.P., Sawyer, A.L. (2009). Examining developmental dilerences in the social-emotional problems among frequent bullies, victims, and bullyvictims. **Psychology in the Schools**. 46(2), 100–115.
- Obalar, S. (2009). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin İlk Okuma Yazma Becerileri ile Sosyal Duygusal Uyum ve Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Obalar, S., Ada, S. (2010). Ekolojik Bakış Açısı ve Sosyal Kapital Kuram Çerçevesinde Öğrencilerin İlk Okuma Yazma Becerilerinin İncelenmesi. **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. 32: 141 – 168.

- Ogelman, H. G., Seçer, Z., Alabay, E., Uçar, F. (2012). Okul öncesi 5-6 Yaş Grubu Çocukların Bilişsel Gelişimleri ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Journal of Süleyman Demirel University Institute of Social Sciences**. 1(15), 391-402.
- Oktay, A. (2000). **Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem**. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Ormanlıoğlu Uluğ, M., Karadeniz G. (2011). **Okulöncesi Çocuk ve...** Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Oruç, C., Tecim, E., & Özyürek, H. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Kişilik Gelişiminde Rol Modellik ve Çizgi Filmler. **EKEV Akademi Dergisi**. 15(48), 281-297.
- OSBEP, 2014. **Okul Öncesi Çocuklar İçin Sosyal Beceri Destek Eğitimi Öğretmen Rehber Kitabı**.
http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_06/02034638_okuloncesiocuklarinsosyalbeceridestekeitimiretmenrehberkitab.pdf (Erişim tarihi: 23. 04. 2016)
- Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., Aydoğan, Y., Çakan, M., Çakmak, E. K., Özyürek, A., ... & Yurt, Ö. (2014). Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Öğretmen Formunun Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenirlik Analizleri. **21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi**. 3(8), 37-46.
- Önder, A., Kamaraj, I. (1998). **Social Emotional Effects of Pedagogical Drama in Turkish Pre-School Children**. OMEP's 22. World Congress, 13-16 September, Copenhagen, Denmark, abstracts, 140.
- Özbey, S. (2013). Effects of Parents' Marital Adjustment and Perceived Social Support on Preschool Children's Social Skills. **Educational Research International**. 1 (2), 95-105.
- Özdemir, M. Ç. (2014) **Eğitim Sosyolojisi**. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Özenç, E.G., Doğan, M.C. (2014). Ekolojik Kurama Dayalı İşlevsel Okuryazarlık Yaşantısı Ölçeği'nin (EKDİÖYÖ) Geliştirilmesi ve Geçerlik Güvenirlik Çalışması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. **Educational Sciences: Theory & Practice**. 14(6): 2239-2258.
- Öziskender, G., Güdek, B. (2013). Orff Yaklaşımı ile Yapılan Okul Öncesi Müzik Eğitiminin Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkileri. **Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume**. 8(3), 213-232.
- Öztürk, A. (2008) Okul öncesi Eğitimin İlköğretim 1. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyürek A., Ceylan, Ş. (2014). Okul Öncesi Çocuklarda Sosyal Becerilerin Desteklenmesi Konusunda Öğretmen ve Veli Görüşlerinin Belirlenmesi. **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 35(35), 99-114.
- Özyürek, A., Begde, Z., Yavuz, N. F. (2014). Okul Öncesi Çocukların Sosyal Becerileri ile Yakın Çevresindeki Yetişkin Etkileşimleri Arasındaki İlişki. **Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences**. 16(2).
- Pekdoğan, S. (2016). Hikaye Temelli Sosyal Beceri Eğitim Programının 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. **Eğitim Ve Bilim**. 41(183), 305-318.
- Phillipsen, L.C., Bridges, K.S., McLemore, G., Saponaro, L.A. (1999). Perceptions of Social Behavior and Peer Acceptance in Kindergarten. **Journal of Research in Childhood Education**. 14(1), 68-77.
- Pınarcık, Ö., Koçak, N., Ergin, B. (2015). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Bilişsel Gelişim Özellikleri ile Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **E-AJI (Asian Journal of Instruction)**. 3(1), 21-29.
- Putallaz, M., & Gottman, J. M. (1981). An Interactional Model of Children's Entry into Peer Groups. **Child Development**. 986-994.

- Riggio, R. E. (1986). Assessment of Basic Social Skills. **Journal of Personality and Social Psychology**. 51(3), 649.
- Rinn, R. C., Markle, A. (1979). **Modification of Social Skill Deficits in Children**. In Research and Practice in Social Skills Training (pp. 107-129). Springer US.
- Rubin, K. H. (1998). Social and Emotional Development From A Cultural Perspective. **Developmental Psychology**. 34(4), 611-615.
- Saltalı, N. D. (2013). Okul Öncesi Dönemde Duygusal Becerilerin Geliştirilmesi. **Yalova Sosyal Bilimler Dergisi**. 3(6), 107-119.
- Saltalı, N. D., Deniz, M. E., Çeliköz, N., Arı R. (2009). Adaptation of a Test in Turkish About Evaluation of The Six Year Old Children's Emotional Skills: Validity and Reliability Study. Ankara University. **Journal of Faculty of Educational Sciences**. 42(1), 403-420.
- San Bayhan, P., Artan İ. (2012). **Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sanders, W., Rivers, J. (1996). **Cumulative and Residual Effects of Teachers on Future Student Academic Achievement**. Knoxville, TN: University of Tennessee.
- Schmidt, M. E., Demulder, E. K. and Denham, S. A. (2002). Kindergarden Social-Emotional Competence: Developmental Predictors and Psychosocial Implications. **Early Child Development and Care**. (172): 451-462.
- Senemoğlu, N., (2002). **Gelişim Öğrenme ve Öğretim**. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sergin, C., Giverts, M. (2003). **Methods os Sociall Skills Training and Developments**. Handbook of Communication and Social Interaction Skills. Ed. J. O. Grene and B. R. Burlson. Lawrence Erlbaum Associates.

- Seven, S., Yoldaş, C. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 4: (1), 1-18.
- Shepard, J. M., Greene, R. W. (2003) **Sociology and You**. United Kingdom/Glencoe: McGraw-Hill.
- Sorias, O. (1986). Sosyal Beceriler ve Değerlendirme Yöntemleri. **Psikoloji Dergisi**. 5(20), 24-29.
- Stipek, D. J., Ryan, R. H. (1997). Economically Disadvantaged Preschoolers: Ready to Learn but Further to Go. **Developmental Psychology**. 33, 711 – 723.
- Sullivan, H. S. (1953). **The Interpersonal Theory of Psychiatry**. New York: Norton.
- Tanrıöğen A. (2012). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri (3. Baskı)**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Thorkildsen, A. (1985). Using an Interactive Videodisc Program to Teach Social Skills to Handicapped Children. **American Annals of the Deaf**. 140 (5), 295-303.
- Tolan, Ö, Duy, B. (2015). Kadın Merkezlerine Başvuran Kadınlarda Kişilerarası Tarzlar, Depresyon ve Öznel İyi Olma (Diyarbakır ili örneği). **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**. 24, 390-414.
- Tominey, S., Rivers, S.E. (2012). Social-Emotional Skills İn Preschool Education İn The State Of Connecticut: Current Practice And İmplications For Child Development (Report Submitted to the William Casper Graustein Memorial Fund on July 6, 2012). http://ei.yale.edu/wp-content/uploads/2013/06/Social-Emotional_Skills_CT_Yale.pdf (8 Ağustos, 2015).
- Topaloğlu, A. Ö. (2013). Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Çocukların Akran İlişkilerine Etkisi. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Tuna, M. (2008). İlköğretim Çağındaki Çocukların Sosyalleşmesinde Popüler Kültürün Rolü (Isparta Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uysal, A., Balkan, İ. K. (2015). Sosyal Beceri Eğitimi Alan ve Almayan Okul Öncesi Çocukların, Sosyal Beceri ve Benlik Kavramı Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması. **Psikoloji Çalışmaları Dergisi**. 35(1), 27-56.
- Uz Baş, A. (2003). İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri ve Okul Uyumu ile Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vural, D. E., Gürşimşek I. (2009). Okul Öncesi Eğitimde Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi. **Education Sciences**. 4(3), 1110-1122.
- Vural, E. D. (2006). Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Hedeflere Uygun Olarak Hazırlanan Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vygotsky, L.S. (1986). **Thought and Language**. Cambridge, MA. MIT Press: 55-86.
- Waliski, A. D., Ande Carlson, L. A. (2008). Group Work with Preschool Children: Effect on Emotional Awareness and Behavior. **The Journal for Specialists in Group Work**. 33(1):3-21.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. J., Hammond, M. (2004). Treating Children With Early-Onset Conduct Problems: Intervention Outcomes For Parent, Child, and Teacher Training. **Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology**. 33(1), 105-124.
- Weswood, P. (1993). **Commonsense Methods for Chidren With Special Needs Strategies Fort He Regular Classroom**. London.

- Wilde, J. (2006). Öfke Sorunu Yaşayan Çocuklara Yönelik Uygulamalar. **Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences**. 39(1), 135-152.
- Winsler, A., Wallace, G. L. (2002). Behavior Problems and Social Skills in Preschool Children: Parent-Teacher Agreement and Relations With Classroom Observations. **Early Education and Development**. 13(1), 41-58.
- Wortham, S. C. (1998). **Early Childhood Curriculum. Developmental Bases for Learning and Teaching**. Virginia: Dunnally and Company.
- Yavuzer, H. (1998). **Çocuk Psikolojisi (15. Baskı)**. İstanbul: Remzi Kitapevi
- Yavuzer, H. (2015). **Çocuğunuzun İlk 6 Yılı (27. Baskı)**. İstanbul: Remzi Kitapevi
- Yavuzer, H., (1996). **Çocuk Eğitimi El Kitabı**. İstanbul: Remzi Kitapevi
- Yılmaz, E. (2012). 60-72 Aylık Çocukların Duyguları Anlama Becerilerinin Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, N. (2013). Sosyalleşme Sürecinin Siyasallaşma Boyutu. **Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi**. 9(19), 319-331.
- Yoleri, S., Tanış, H. M. (2014). İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum Düzeylerini Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi. **Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 4(4), 130-141.
- Yörükan, T. 2006. **Alfred Adler Sosyal Roller ve Kişilik (2. Baskı)**. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yurt, Ö., Ömeroğlu, E., Büyüköztürk, Ş., & Karayol, Y. (2014). Okul Öncesi Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Anne-Baba Formuna Ait Norm Değerlerinin Belirlenmesi ve Yorumlanması. **Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 4(4), 102-115.

- Yurtal, F., Yontar, A. G. A. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerinden Bekledikleri Sorumluluklar ve Sorumluluk Kazandırmada Kullandıkları Yöntemler. **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 15(2).
- Yurtseven, L., Kurt, G. (2013). Okul Öncesi Eğitimin ve Annelerin Hikaye Kitabı Okumasının Çocukların Sosyal Beceri Gelişimi ile İlişkisi. **Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. 37(2), 99-119.
- Yüksel G. (2004). **Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı**. Ankara: Asil Yayın Dağıtım
- Yüksel, G. (1998). Sosyal Beceri Envanteri'nin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. 9, 39-48.
- Zembat, R. (2012). **Okul Öncesi Eğitime Giriş**. Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Zsolnai, A., Kasik, L. (2014). Functioning of Social Skills from Middle Childhood to Early Adolescence in Hungary. **International Journal of Emotional Education**. 6(2), 54.

EKLER

EK-1 OSBED İzin Belgesi

Re: ölçek izni ile ilgili



Özlem Yurt (ozlemyurt37@gmail.com) Kişilere ekle 17.10.2015 Belgeler
Kime: naşide nur karaman



1 ek (134,4 KB)

Outlook.com Etkin Gö



Zip olarak indir OneDrive'a kaydet

17 Ekim 2015 01:39 tarihinde Özlem Yurt <ozlemyurt37@gmail.com> yazdı:

Merhaba Naşide,

Öncelikle çalışmamıza göstermiş olduğun ilgiye teşekkür ederim. Elbette paylaşımın ölçeği. EK'li dosyada yönlendiriyorum (Sosyal Beceri Anne Baba formu ve öğretmen formundaki sorular aynıdır. Her iki form için de puanlama aynıdır). Senden ricam çalışmanı tamamladıktan sonra sonuçlarını bizim ile paylaşman.

İyi çalışmalar dilerim.

Özlem

EK-2 SBDÖ İzin Belgesi

Re: ölçek izni için



hasan avcıoğlu 08.04.2015 Belgeler

Kime: naşide nur karaman



1 ek (24,1 KB)

Outlook.com Etkin Görünüm



Zip olarak indir OneDrive'a kaydet

Naşide, ölçeği ekte gönderiyorum. Likert tipi ölçek olduğundan 5 li derecelendirmeye göre puanlanacak. Ters puanlanacak soru ifadesi bulunmamaktadır. Çalışmada kolaylıklar dilerim.
Hasan Avcıoğlu

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: "naşide nur karaman" <nsdnurkaraman@hotmail.com.tr>

Kime: "hasan avcıoğlu" <avcioglu_h@ibu.edu.tr>

Gönderilenler: 2 Nisan Perşembe 2015 11:13:40

Konu: ölçek izni için

EK-4 Araştırma Değerlendirme Formu

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Kilis Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Naside Nur KARAMAN
Kurumu / Üniversitesi	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Araştırma yapılacak il	Kilis
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Kilis'teki Anaokulları
Araştırmanın konusu	Okul Öncesi Dönemde Sosyal ve Duygusal Alana Yönelik Olarak Hazırlanan Sosyal Beceri Eğitimi Modülünün Etkinliğinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	tez
Veri toplama araçları	İnceleme- Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Uygundur	
Komisyon kararı	Oybirliği
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı: Yok	Gerekçesi —

KOMİSYON


31.12.2015
Komisyon Başkanı
Faruk ÖZDEMİR
Şube Müdürü


Üye
İsmail YENER
AR-GE Üyesi


Üye
Hasan TURFANDA
AR-GE Üyesi

EK-5 Araştırmada Kullanılan Formlar

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

1. Çocuğun Adı-Soyadı :.....

2. Anne – babanın yaşı

Anne

Baba

a. 30 yaş ve altı

()

()

b. 31+ yaş

()

()

3. Anne – babanın öğrenim düzeyi

Anne

Baba

a. İlköğretim mezunu

()

()

b. Lise mezunu ve üstü

()

()

4. Anne- Babanın Mesleği

Anne

Baba

a. Çalışmıyor

()

()

b. Çalışıyor

()

()

5. Kardeş sayısı?

a. Tek çocuk ()

b. Bir ve daha fazla kardeş ()

6. Çocuğun cinsiyeti nedir?

a. Kız ()

b. Erkek ()

7. Anasınıfına devam eden çocuğun yaşı nedir?

(Gün/Ay/Yıl): /..... /.....

8. Çocuğun devam ettiği okul öncesi kurum?

a. Bağımsız Anaokulu ()

b. İlkokul veya Ortaokul bünyesinde Anasınıfı ()

9. Çocuğun okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi?

a. 0-6 ay ()

b. 6+ ay ()

10. Çocuk yaşamının büyük bölümünü nerede geçirmiştir?

a. Köy ()

b. Şehir ()

11. Ailenin ortalama aylık geliri nedir?

a. 0-1200 TL ()

b. 1200- 2400 TL ()

c. 2500 TL ve üzeri ()

SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (4-6 YAŞ)

YÖNERGE: Aşağıda 4-6 yaş arasındaki çocukların sahip olması gereken bir takım sosyal beceriler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun sonra da değerlendirmesini yaptığınız çocuğun, sahip olduğu sosyal becerilerin karşısındaki duruma uygun olanına (X) işareti koyunuz.	Hiçbir Zaman Yapmaz	Çok Az Yapar	Genellikle Yapar	Çok Sık Yapar	Her Zaman Yapar
Kişiler Arası Beceriler (KB)					
1. Başkalarının duygularının farkına varır.					
2. Hata yaptığında özür diler.					
3. Grup üyelerinden izin alarak gruba katılır.					
4. Başkaları kendisinden yardım istediğinde yardım eder.					
5. Arkadaşlarına gönüllü olarak yardım eder.					
6. Başkalarını oyun oynamaya davet eder.					
7. Gönüllü olarak öğretmeni ya da öğretmenlerine yardım eder.					
8. Bir gruba kolayca katılır.					
9. Başkalarıyla kolayca arkadaşlık kurar.					
10. Anlamadığı kurallar olduğunda bunları sorar.					
11. Arkadaşlarına iltifatta bulunur.					
12. Kendi kendisine iltifatta bulunur.					
13. Başkalarıyla karşılaştığında (sözlü ya da başıyla) selam verir.					
14. Başkalarının duygularına saygı gösterir.					
15. Sırasını bekler.					
Kızgınlık Davranışlarını Kontrol Etme ve Değişikliklere Uyum Sağlama Becerileri (KDKEDYSB)					
1. Başkasının kızgınlığının farkına varır.					
2. Kızgınlığını uygun şekilde sözel olarak ifade eder.					
3. Sürekli olmayan değişikliklere kolayca uyum gösterir.					
4. Sürekli değişikliklere tepki gösterir.					

5. Kızgınlığının başladığını fark eder.					
6. Olumlu değişiklikleri kolayca kabul eder.					
7. Olumsuz değişiklikleri kolayca kabul eder.					
8. Bağımsız olarak karar alır.					
9. Başkalarıyla arasında olan anlaşmazlığı idare eder.					
10. Kendisinden istenilenleri olumlu bir şekilde reddeder.					
11. Arkadaşlarının mantıklı düşüncelerini kabul eder.					
Akran Baskısı İle Başa Çıkma Becerileridir (ABBÇB),					
1. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde hayır der.					
2. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde hayır der.					
3. Olumsuz akran baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
4. Akran baskısına rağmen kendi düşüncelerini uygun şekilde savunur.					
5. Arkadaşlarının mantıklı olmayan düşüncelerini uygun şekilde reddeder.					
6. Oynadığı bir oyunda üstlendiği rollerini akran baskısına rağmen yerine getirir.					
7. Akran baskısını görmezlikten gelir.					
8. Arkadaşlarının kızgınlığını kontrol etmeye çalışır.					
9. Farklı düşüncelerin olduğu durumlarda arkadaşlarıyla uzlaşır.					
10. Olumsuz grup baskısına uygun şekilde karşı koyar.					
Sözel Açıklama Becerileri (SAB)					
1. Başkalarına kendini tanıtır.					
2. Başkalarına arkadaşlarını tanıtır.					
3. Akran övgüleriyle karşılaştığında bu durumu açıklar.					
4. Başkalarınca anlaşılmayan davranışlar sergilediğinde bunları açıklar.					
5. Güçlü ve zayıf yanlarını tanımlar.					
6. Başkalarınca verilen yönergeleri anlamadığında bunu ifade eder.					
7. Başkalarına sözel olarak çeşitli görevleri dağıtır.					

Kendini Kontrol Etme Becerileri (KKEB)					
1. Baskı altında sakin kalır.					
2. Baskı altında kendini uzun süre kontrol etmeye devam eder.					
3. Sınıfta sessizce öğretmenini bekler.					
4. Kendisine yapılan olumsuz eleştirileri doğru bulduğunda kabul eder.					
Amaç Oluşturma Becerileri (AOB)					
1. Bağımsız olarak kendine bir amaç oluşturur.					
2. Birbirini izleyen amaçlar oluşturur.					
3. Oluşturduğu amaç ya da amaçları başarmak için çaba gösterir.					
Dinleme Becerileri (DB)					
1. Başkalarınca verilen sözel yönergeleri dinler.					
2. Başkalarıyla etkileşim içerisindeyken konuşan kişiyi aktif olarak dinler.					
3. Başkalarınca verilen sözel yönergeleri yerine getirmeye çalışır.					
4. Başkalarının konuşmalarından duyduklarını açıklar.					
5. Başkaları konuşurken konuşan kişiyle göz ilişkisi kurar.					
Görevleri Tamamlama Becerileri (GTB)					
1. Verilen görev ya da görevleri tamamlamak için çalışır.					
2. Üstlendiği görev ya da görevleri zamanında bitirir.					
3. Üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirir.					
Sonuçları Kabul Etme Becerileri (SKEB)					
1. Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.					
2. Olumsuz sonuçlar karşısında kızmadan sonuçları kabul eder.					
3. Kurallara uyduğunda ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					
4. Kurallara uymadığında ortaya çıkabilecek sonuçları kabul eder.					

ÖLÇEK TAMAMLANMIŞTIR.

TEŞEKKÜR EDERİZ.

SOSYAL BECERİLER (OSBED-OKUL ÖNCESİ SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ)

Aşağıda 36-72 aylık çocukların sahip olması beklenen sosyal becerileri verilmiştir, Farklı durumlardaki gözlemlerinize dayanarak çocuğun her bir davranışı ne derece iyi kullandığını aşağıda açıklanan beşli derecelendirme ölçeğinden uygun gördüğünüz seçeneği işaretleyerek belirtiniz, 1 Bu beceriyi kullanmada hemen hemen hiç iyi değil 2 Bu beceriyi kullanmada nadiren iyi 3 Bu beceriyi kullanmada bazen iyi bazen de iyi değil 4 Bu beceriyi kullanmada çoğu zaman iyi 5 Bu beceriyi kullanmada hemen hemen her zaman iyi	Hemen Hemen Hiç	Nadiren	Bazen	Çoğu Zaman	Hemen Hemen Her Zaman
I. BAŞLANGIÇ BECERİLERİ (1-12)					
01. Selamlaşma: Farklı ortamlarda başkalarıyla karşılaştığında sözle ya da bedeniyle selam verir mi?					
02. Akranlarına ismiyle hitap etme: Akranlarıyla konuşurken isimleriyle hitap eder mi?					
03. Kendini tanıtmak: Yeni tanıştığı insanlara kendini tanıtır mı?					
04. Anlaşılır bir ses tonu ile konuşma: Konuşurken anlaşılır bir ses tonu kullanır mı?					
05. Başkalarını tanıtmak: Yanındaki insanları gerektiğinde başkalarına tanıtır mı?					
06. Teşekkür etme: Kendisine bir iyilik yapıldığında, bir hediye verildiğinde veya iltifat edildiğinde karşısındakine teşekkür eder ya da başka bir sözle vefasını gösterir mi?					
07. İzin isteme: Gerektiği durumlarda bir işi yapmadan önce anne baba, öğretmen ya da diğer yetişkinler ve arkadaşlarından izin ister mi?					
08. Özür dileme: Yanlış bir davranış yaptığında muhatabı olan kişilerden özür diler mi?					
09. Yardım isteme: İhtiyaç duyduğunda, yardım edebilecek kişilerden uygun bir yolla yardım ister mi?					
10. Vedalaşma: Bulunduğu ortamdan ayrılırken orada bulunan akranlarına ve diğer kişilere günün zamanına uygun veda sözcükleri (hoşça kal, iyi geceler, allahımsamarladık vb.) kullanır mı?					
11. Soru sorma: Merak ettiği bir konuda uygun soru ifadesi ve ses tonuyla soru sorar mı?					
12. Duygularını ifade etme: Ne hissettiğini sözel olarak ifade eder mi?					
II. AKADEMİK DESTEK BECERİLERİ (13-24)					
13. Dinleme: Başkaları konuştuğunda dinliyor mu? (Dinlediği kişiyle göz teması kurarak sözünü kesmeden, jest ve mimikleriyle dinlediğini belli ediyor mu?)					
14. Soruya cevap verme: Kendisine bir soru yöneltildiğinde uygun bir üslupla açıklamaya çalışır mı?					

15. Yönergelere uyma: Verilen yönergeleri anlar ve yönerge doğrultusunda davranışlar gösterir mi?					
16. Alternatif çözümler üretebilme: Var olan bir probleme ilişkin farklı çözüm yolları önerebilir mi?					
17. Başladığı etkinliği sonlandırma: Başladığı bir işi bitirene kadar kararlı bir şekilde devam eder mi?					
18. Kendini meşgul etme: Kendisini oyalayacak etkinlikler bulup kendi kendine zaman geçirebilir mi?					
19. Amaca ulaşmak için çaba gösterme: Belirlenen amaca ulaşmak için gerekli davranışlarda bulunur mu?					
20. Uygun zamanda söze girme: Söze girmek için uygun zamanı bekleyip söze girer mi?					
21. Söz alma: Söz almak istediği zaman nazik bir ifade ya da beden dilini kullanarak söz ister mi?					
22. Düşüncelerini ifade etme: Düşüncelerini sözel yollarla ifade eder mi?					
23. Eleştiri yapma: Kırıcı olmadan nazik ifadelerle eleştiri yapar mı?					
24. Eleştiriye açık olma: Kendisine yönelik eleştirileri kızmadan sabırla dinler mi?					
III. ARKADAŞLIK BECERİLERİ (25-37)					
25. Arkadaşlarının duygularını anlama: Arkadaşlarının konuşmalarından onların üzüntülü ya da sevinçli gibi hangi duygulara sahip olduklarını anlar mı?					
26. Başkalarının haklarını koruma: Arkadaşlarının haklarını korumak için çaba harcar mı?					
27. Arkadaşlarının fikirlerine uygun tepki verme: Arkadaşları farklı fikirler beyan ettiğinde, beyan edilen görüşe katılıp katılmadığını sözle ya da beden diliyle nazik bir şekilde ifade eder mi?					
28. Arkadaşlarıyla işbirliği yapma: İhtiyaç olduğunda arkadaşlarıyla işbirliği yapar mı?					
29. Arkadaşlarını takdir edebilme: Arkadaşlarının takdir edilecek davranışlarını takdir eder mi?					
30. Akran gruplarına katılma: Uygun yolları kullanarak devam etmekte olan bir aktivite ya da gruba katılır mı?					
31. Sırasını bekleme: Sıra beklemesini gerektiren durumlarda kendi sırasının gelmesini bekler mi?					
32. Paylaşma: Oyuncaklarını ya da materyallerini arkadaşlarıyla paylaşır mı?					
33. Yardım önerme: Arkadaşları yardıma ihtiyaç duyduğunda ya da açıkça yardım istediklerinde yardım önerir mi?					
34. Oyuna davet etme: Arkadaşlarını oyuna davet eder mi?					
35. Oyunun sonuçlarını kabul etme: Oyunun sonucuna ilişkin duygu ve düşüncelerini sakın bir şekilde söyler mi?					
36. Oyunun kurallarına uyma: Oyun oynarken oyunun gerektirdiği kurallara uyar mı?					

37. Arkadaşlarının duygularına uygun tepki verme: Arkadaşlarının içinde bulunduğu duygu durumuna (sevinçli, hüznü, kızgın vb.) göre uygun tepkiler verir mi?					
IV. DUYGULARINI YÖNETME BECERİLERİ (38-49)					
38. Duygularını başkalarını rahatsız etmeden gösterme: Duygularını, başkalarını fiziksel ya da sözel olarak rahatsız etmeden gösterir mi?					
39. Engellenme durumuyla baş etme: Engellendiğinde sakin kalarak durumu kabul eder mi?					
40. Hatalarıyla baş etme: Hata yaptığını kabul eder, söyler ve hatasını telafi edecek alternatif çözüm yolları arar mı?					
41. Başkalarının duygularını anlama: Başkalarının jestlerinden, mimiklerinden ya da konuşmalarından neler hissettiğini anlar mı?					
42. Baskı altında sakin kalma: Kendini baskı altında hissettiğinde duygularını kontrol edip sakin kalır mı?					
43. Alay etmeyle baş etme: Kendisiyle alay edildiğinde, duygusunu ifade ederek ya da görmezden gelerek alay etme durumuyla baş eder mi?					
44. Hayır cevabını kullanma: Yapmak istemediği durumları nedenleriyle ifade ederek karşısındakini kırmadan hayır der mi?					
45. İsteğini erteleme: İsteğinin ertelenmesi gerektiği durumlarda sakince bekler mi?					
46. Tepki vermeden önce düşünme: Tepki vermeden önce sonuçları hakkında düşünerek ona göre tepki verir mi?					
47. Hayır cevabını kabul etme: Kendisine hayır cevabı verildiğinde ısrar etmeden kabullenir mi?					
48. Hakkını koruma: Hakkını başkalarına zarar vermeden korur mu?					
49. Kendiliğinden çözülecek sorunları görmezden gelme: Müdahale etmeden çözülebilecek sorunları tepki vermeden bekleyebilir mi?					

**ÖLÇEK TAMAMLANMIŞTIR.
TEŞEKKÜR EDERİZ**

EK-6 Sosyal Beceri Eğitimi Modülü

T.C.

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYAL BECERİ EĞİTİMİ MODÜLÜ

Hazırlayan:

NAŞİDE NUR KARAMAN

İzmir

2016

Modülün Adı	48-66 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN SOSYAL BECERİ EĞİTİMİ
Modülün Amacı	48-66 aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemek için sosyal beceri eğitimi ile ilgili modülde yer alan etkinlikleri uygulamaktır.
Modülün Desteklediği Gelişimle İlgili Kazanımlar ve Göstergeleri	Sosyal ve Duygusal Gelişimle İlgili Kazanımlar ve Göstergeleri Kazanım 1. Kendisine ait özellikleri tanıtır.(Göstergeleri: Adını, soyadını, yaşını, fiziksel özelliklerini ve duyuşsal özelliklerini söyler.) Kazanım 2. Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.(Göstergeleri: Anne ve babasının adını, soyadını, mesleğini vb. söyler. Anne ve babasının saç rengi, boyu, göz rengi gibi fiziksel özelliklerini söyler. Teyze ve amca gibi yakın akrabalarının isimlerini söyler. Telefon numarasını söyler. Evinin adresini söyler.) Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.) Kazanım 4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. (Göstergeleri: Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler. Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.) Kazanım 5. Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir. (Göstergeleri: Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar. Olumsuz duygularını olumlu duygularla gösterir.) Kazanım 6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur. (Göstergeleri: Haklarını söyler. Başkalarının hakları olduğunu söyler. Haksızlığa uğradığında neler yapabileceğini söyler. Başkalarının haklarını korumak için ne yapması gerektiğini söyler.) Kazanım 7. Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler. (Göstergeleri: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.) Kazanım 8. Farklılıklara saygı gösterir. (Göstergeleri: Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler. İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler. Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.) Kazanım 9. Farklı kültürel özellikleri açıklar. (Göstergeleri: Kendi ülkesinin kültürüne ait özellikleri söyler. Kendi ülkesinin kültürü ile diğer kültürlerin benzer ve farklı özelliklerini söyler. Farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunu söyler.) Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir. (Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.)

	Kazanım 11. Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır. (Göstergeleri: Atatürk ile ilgili etkinliklere katılır. Atatürk ile ilgili duygu ve düşüncelerini farklı etkinliklerle ifade eder.) Kazanım 12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar. (Göstergeleri: Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler. Kuralların gerekli olduğunu söyler. İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır. Nezaket kurallarına uyar.) Kazanım 13. Estetik değerleri korur.(Göstergeleri: Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler. Çevresini farklı biçimlerde düzenler. Çevredeki güzelliklere değer verir.) Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder. (Göstergeleri: Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler. Sanat eserleri ile ilgili duygularını açıklar. Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.) Kazanım 15. Kendine güvenir.(Göstergeleri: Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özellikleri söyler. Grup önünde kendini ifade eder. Gerektiği durumlarda farklı görüşlerini söyler. Gerektiğinde liderliği üstlenir.) Kazanım 16. Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.(Göstergeleri: Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler. Aynı kişinin farklı rol ve görevleri olduğunu söyler.) Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer.(Göstergeleri: Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer. Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister. Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır.)
Süre	Haftada 2 yarım gün olmak üzere toplamda 10 hafta
Eğitim Ortamı ve Donanımları	Eğitim ortamını, sınıf ve etkinliklere uygun olarak kullanılan açık alanlar oluşturmaktadır. Her etkinlik için belirlenen materyaller kullanılmıştır.
Öğrenme Süreci	Her etkinlikte ayrıntılı olarak açıklanmıştır.
Değerlendirme	Günü değerlendirme zamanlarında her etkinlik için açıklanmıştır.

1. GÜN GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Emine’nin Rüyası” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 1. Kendisine ait özellikleri tanıtır. (Göstergeleri: Adını, soyadını, yaşını, fiziksel özelliklerini ve duyuşsal özelliklerini söyler.)

Kazanım 8. Farklılıklara saygı gösterir. (Göstergeleri: Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler. İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler. Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.)

Materyaller: Kumaştan hazırlanmış resimli öykü kitabı, öykü kitabındaki karakterlere uygun olarak hazırlanan resimli kartlar ve kostümler (flamingo, baykuş ve yarasa)

Araç-Gereçler: -

Süre: 40 dakika

Uygulama: Öğretmen çocuklara öykü okuyacaklarını söyler ve U şeklinde oturmaları için yönlendirir. Kumaştan hazırlanan resimli öykü kitabını çıkartır ve çocuklara göstererek okunacak öykü kitabının adının “Emine’nin Rüyası” olduğunu söyler.

Emine’nin Rüyası

Emine okuldan gelir. Annesiyle merhabalaşır. Annesi Emine’ye daha kıyafetlerini değiştirmesini söylemeden Emine odasına geçer ve okul kıyafetlerini değiştirir. Emine kıyafetlerini değiştirdikten sonra saçlarını da tarayıp açık bırakır. Ellerini yıkayıp yemek yemek için mutfığa iner. Emine’nin annesi bugün onun en sevdiği yemeği yapmıştı. Emine ailesiyle sohbet ederek tabağındaki bütün yemeği bitirir. (Öğretmen, dikkat çekici bir ifadeyle en sevdiği yemeğin ne olduğunu sordu.) Birkaç cevaptan sonra haydi öykümüze devam edelim; Emine’nin en sevdiği yemeği öğrenelim, der ve öyküyü okumaya devam eder.)

Bütün yemeğini bitiren Emine yemeği hazırlayan annesine ellerine sağlık der ve ellerini yıkamak için masadan kalkar. Banyoya gidip ellerini yıkar. Ellerini yıkadıktan sonra odasına geçip ‘Sevimli Varlıklar’ isimli kitabını kütüphanesinden alarak okumaya başlar. Emine kitap okumayı çok sever. Okumaya başladığı kitabını hemen bitirmek ister. Ancak uyku vakti yaklaştığından annesinin getirdiği sütü içer. Sütünü içip banyoya dış fırçalamaya gider. Artık uyumak için hazırdır. Annesi Emine’ye kocaman bir öpücük verip üzerini mis kokulu yorgan ile örter.

Emine mışıl mışıl bir uykuya dalar. Rüyasında kendini kocaman yemyeşil bir orman içinde bulur. Şaşkın şaşkın bakınır. Bu sırada ormanda yavaş yavaş yürümeye başlar. İlerlerken nehir kenarında sürü halindeki hayvanları görür. Bunlar uzun ve ince bacaklı, yine uzun eğri boyunlu kuşlardır. Gözleri miniciktir. Kuşların tüyleri de pembedir. Bu pembe tüylü kuşların yanlarına yaklaşır. “Merhaba ben Emine Dinçer” der. Kuşlardan ona cevap gelir: Merhaba Emine! Biz de flamingolarız. Yani bir çeşit kuşuz. Bu Mini ben de Peri diyerek kendilerini tanıtır. Emine doğayı çok sevdiğini ancak buradan biraz korktuğunu çünkü kendisi ve flamingolardan başka kimsenin olmadığını söyler. Flamingolar gülümseyerek korkmamasını buranın kocaman bir yer olduğunu kendilerinden başka canlıların da yaşadığını söyler. Emine nehirde flamingolarla biraz oynar.

Emine yorulduğunda geçip bir ağaç kenarına oturur. Flamingolar da yanına gelir. Onlar hala ayaktadır ve tek ayak üzerinde duruyorlardır. Bu durum Emine’nin dikkatini çeker.

-(Merakla sorar.) “Siz yorulmadınız mı? Diğer ayağınızın üzerine neden basmıyorsunuz? Nasıl hala tek ayak üzerinde duruyorsunuz?”

Flamingolar açıklamaya başlar. “Biz geniş perdeli ayaklarımız sayesinde saatlerce böyle yorulmadan tek ayak üzerinde dengede durabiliriz. Böylelikle dinleniriz bacaklarımız tüysüz olduğu içinde soğuk sularda gezinirken üşümeziz. Donmaktan kurtuluruz” derler. Emine de onlar gibi tek ayağı üzerinde durmaya çalışır. Ancak bir süre sonra yorularak flamingolara “Ben sizden farklıyım, siz yorulmadan tek ayağınız üzerinde durmanıza rağmen ben yoruldum.” Der. Flamingolarda insanlar ile hayvanların farklı özellikte olduğuna dikkat çekerler. Emine flamingolar ile geçirdiği hoş vakitten memnun olarak onların yanından ayrılp yoluna devam etmek ister.

Flamingolarla vedalaşır. Flamingolar da Emine’ye havada süzülerek ve onu selamlayarak veda ederler. Emine flamingoların uçuşunu tıpkı bir oka benzetir. Flamingolar uçarken bacaklarını geri başlarını ileri uzattıkları için tıpkı bir oka benzetmiştir. Flamingoları uğurladıktan sonra yoluna devam eder.

Ancak hava kararmaya başlamıştır. Emine biraz korkarak yoluna devam eder. Ormanın yol ayrımında başka bir yola girdiğinde karşısındaki ağaçlardan aşağı sallanan kuşları görür. Korkarak ve sesi titreyerek merhaba der. Fakat gri renkli o sallanan kuşlardan hiç ses çıkmamaktadır. Biraz daha yüksek sesle merhaba der. Ancak yine gri kuşlardan ses gelmez. Başka bir yerden bir öksürük sesi duyar. Sesin ardından birisi merhaba Emine. der. Yarasaları rahatsız etme onlar uyuyorlar. der. Emine etrafına bakınarak kimin konuştuğunu öğrenmeye çalışır. Bir baykuş ağacın tepesinden uçarak gelir. Emine’nin karşısına geçer. Ben Bilge Baykuş: Emine Dinçer hoş geldin. der. Emine şaşkınlıkla hoş bulduk der ve devam eder. Sen beni nereden tanıyorsun, adımı nereden biliyorsun?, der.

Bilge Baykuş: Ohooo bu ormanda olup biten her şeyden benim haberim vardır. Ben az yaşarım ancak çok şey bilirim. Bunun için bana Bilge Baykuş derler. Ben 5 yaşındayım.

Emine: (Heyecanla) Ben de 5 yaşındayım diyerek konuşmaya başlar. Sen de kuşsun fakat flamingolar gibi değilsin. Peki sen tek ayağının üzerinde durabiliyor musun? Der.

Baykuş: Baykuş kendini anlatmaya başlar. Gördüğün gibi başım büyük, kocaman ve tüylüdür. Bir de arkamda küçücük kuyruğum var. Çok küçük olduğu için insanlar yok zannederler. Kanatlarımda geniş ve uzundur. Tüylerim uçuş

sırasında kanatlarımdan ses çıkmasını engeller. Hııı bir de gözlerime bak! Araba farı gibi kocaman gözlerim var. Flamingolarınsa küçücüktü gözleri. Benim gözlerim hiç hareket etmez. Bir yere bakmak istediğim zaman kafamı çevirmem gerekir. Seni de çevremi izlerken flamingoların yanında gördüm.

Emine meraklı meraklı Bilge Baykuşu dinlemeye devam ederken yarasanın kanatlarını açarak uçuşuyla irkilir ve sıçrayarak uyanır uykusundan. Artık okula gitme vakti gelmiştir. Yatağından kalkarak hazırlanmaya başlar.

Değerlendirme: Öğretmen çocuklara bizde bu ormana gidelim mi? Diyerek öyküde geçen hayvanların resimlerinden oluşan kartları tek tek çocuklara gösterir. Torbanın içinden çekilen kartlarda flamingo resimli kart, baykuş resimli kart ve yarasa resimli kart vardır. Çekilen karta uygun kostüm çocuklara verilerek öyküyü canlandırmaları istenir.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

* Kahramanlarımız kimlerdi? Emine'nin soyadı ne idi? Emine uyumadan önce neler yaptı? Emine rüyasında hangi kuşlarla karşılaştı? Tek ayağı üzerinde duran kuşun adı neydi? Emine flamingolarla nehir kenarında hangi oyunu oynamış olabilir? Ağaçta ters olarak sallanan kuşun adı neydi? Kuşların birbirine benzeyen özellikleri var mıydı? Baykuşa neden Bilge diyorlardı?

*Öyküyü beğendiniz mi? Siz hangi kuşlarla tanışmak istersiniz?

*Diğer arkadaşlarınızdan farklı olan özellikleriniz nelerdir? Kuşlar gibi insanların da farklı özellikleri var mıdır?

*Rüyanızda hiç korktuğunuz bir şey gördünüz mü?



2. GÜN

GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Hulusi’nin Sürprizi” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 11. Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır. (Göstergeleri: Atatürk ile ilgili etkinliklere katılır. Atatürk ile ilgili duygu ve düşüncelerini farklı etkinliklerle ifade eder.)

Kazanım 7. Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler. (Göstergeleri: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.)

Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder. (Göstergeleri: sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler. Sanat eserleri ile ilgili duygularını açıklar. Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.)

Materyaller: Atatürk Albümü, üç adet A3 boyutunda Atatürk’ün gölge resmi, kumaştan hazırlanmış resimli öykü kitabı, renkli toplar, bir adet torba

Araç-Gereçler: Yapıştırıcı, krepon kağıdı, el işi kağıdı ve fon kartonu

Süre:50 dakika

Uygulama: Öğretmen çocuklara, bugün Atatürk’ü tanıyacağız. Peki Atatürk deyince sizin aklınıza neler geliyor? Atatürk kimdir? Soruları sorularak birer beyaz kağıt verir ve çocukların Atatürk hakkındaki hazırbulunuşluk seviyelerini kontrol eder. Her bir çocuğa yaptığı resim ile ilgili söz hakkı verilerek resimlerini anlatmaları istenir. Çocukların anlatmaları tamamlandıktan sonra öğretmen çocuklara “Şimdi Atatürk’ün fotoğraf albümüne bakmaya ne dersiniz?” diyerek elindeki Atatürk Albümünü çocuklara gösterir. Tek tek çocuklarla birlikte sayfalarına bakılarak Atatürk’ün kişiliği, hayatı, ailesi, çocuklara olan sevgisi, bilim ve sanata verdiği önem ve kahramanlıkları anlatılır.

Albüm çocuklara şu şekilde anlatılır:

Atatürk mavi gözlü, sarışın biriydi. Bizim kim olduğumuzu belirten kimliklerimiz vardır. Kızlarınki pembe, erkeklerinki mavi, Atatürk’ün de böyle bir kimliği vardı. Kimlikte bizim adımız, anne ve babamızın adı, doğum yeri ve doğum tarihi bilgilerimiz yer alır. Atatürk’ün kimliğini okuyalım şimdi. Adı: Mustafa Kemal. Baba Adı: Ali Rıza. Anne Adı: Zübeyde. Doğum yeri: Selanik ve Doğum Yılı: 1881. Atatürk’ün doğduğu evi görüyorsunuz şimdi çocuklar,(Albümdeki

resimler gösterilmeye devam edilir. Annesi, babası ve kız kardeşinin fotoğrafı, Kız kardeşinin adı Makbule'dir. Atatürk başarılı bir askerdir. Kitap okumayı çok severdi. Hatta yazdığı kitaplar bile vardır. Atatürk hayvanları da çok severdi. Kendinin köpekleri vardı. Köpekleriyle tanışmaya ne dersiniz? Atatürk'ün Alp, Alber ve Foks isimli köpekleri vardı. Onları çok severdi. onlara yemekler verir ve onları gezdirirdi. Atatürk dans etmeye bayılırdı. En sevdiği müzik çaldığında kalkar ayağa ellerini açarak zeybek oynardı, çocukları da ayrı severdi. Onları gezmeye götürürdü. salıncakta sallardı, deniz kenarında çocuklarla beraber denizi izlerdi. Herkes gibi bir gün Atatürk de gözlerini bu dünyaya kapattı. Onu Ankara'da Anıtkabir'e gömdüler. Atatürk'ü sevenler onu Ankara'da ziyaret edebilirler. Ben de Anıtkabir'e gitmiştim; diyerek öğretmen, Atatürk ve Kurtuluş Savaşı Müzesi'ne ait kendi çektiği fotoğrafları çocuklarla paylaşır.

Dilerse çocukların dokunarak resimdeki albümlere bakabilecekleri söylenir. Albümlerle Atatürk tanıtıldıktan sonra çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Atatürk'ün kaç tane köpeği vardı? Köpeklerinin adı ne idi?

*Atatürk çocuklar ile oyun oynar mıydı? Siz Atatürk ile en çok hangi oyunu oynamak isterdiniz?

*Atatürk hangi danstan hoşlanırdı?

Sorular, çocuklar tarafından cevaplandırıldıktan sonra "Hulusi'nin Sürprizi" adlı öykü okunur.

Hulusi'nin Sürprizi

Hulusi'nin annesi oğlunun okuldan gelişini her zamanki gibi pencerenin önünde bekliyordu. Servisin gelişini görür görmez Hulusi'yi karşılamak için kapıya yöneldi. Hulusi daha zili çalmadan annesi hemen kapıyı açtı. Annesi şaşkınlık içinde oğluna bakakaldı. Hulusi ağlıyordu. Üzgün bir şekilde eve girdi. Annesine sarıldı. Hulusi'yi böyle üzgün gördüğü için annesi de çok üzüldü. Hulusi: (Üzgün bir ifade ile) Bugün resim defterimi okula götürmeyi unuttuğum için resim yapamadım. Arkadaşlarım da bana resim kağıdı vermedi.

Hulusi'nin Annesi, oğluna aldığı rengarenk resim kağıtları ve boncuklar aklına geldiği için gülümser.

Hulusi bunları görünce çok mutlu olacaktır.

Hulusi annesinin kollarından ayrılarak banyoya yönelir. Ellerini yıkar. Odasına geçip kıyafetlerini değiştirir. Yatağındaki oyuncak ayısına "merhaba ayı kardeş" diyerek yanına uzanır.

Annesi birkaç dakika sonra Hulusi'nin odasına gelip (tık tık tık) kapıyı tıklar. Hulusi'nin gelin demesi üzerine içeri girer. Hulusi'ye renkli bir paket uzatır.

Hulusi, gözleri parlayarak ve gülümseyerek yatağından kalkar ve paketi alır.

Hulusi: Teşekkür ederim anneciğim diyerek annesini öper.

Merakla hemen paketi açar. Hediye paketinin içinden rengarenk boncuklar ve resim kağıtları çıkar.

Hulusi boncukları ve resim kağıtlarını alarak çalışma masasına geçer. Hulusi: Acaba ne resim yapsam? Diye düşünür. Boncukları elinde oynarken harika bir resim gelir aklına hatta onu bittikten sonra tablo yapacağım. der. Dolabına yönelir ve yapıştırıcısını çıkartır. Masasına getirir ve boncukları resim kağıdına yapıştırmaya başlar.

Yapıştırma işlemini gerçekleştirirken parmakları yorulduğunda birazcık ara verir. Yorgunluğu geçince yapıştırmaya devam eder. İşteee resim bitmiş ve harika bir tablo ortaya çıkmıştır.

Acaba Hulusi'nin yaptığı tabloda ne vardır?

Hulusi tablosunu alarak annesinin yanına gider. Heyecanla yaptığı tabloyu göstermek ister. Annesi o sırada telefonda kardeşiyle konuşmaktadır. Hulusi elindeki resmiyle beraber sessizce annesinin telefon konuşmasının bitmesini ister.

Annesi konuşmasını bitirip kanepeye geçip oturur. Hulusi: (Annesinin yanına giderek) Anneciğim sana bir sürprizim var. der.

Annesi: (Hulusi'nin sesindeki heyecanı merak eder) sürprizin nedir Hulusiciğim?. der.

Hulusi elindeki kağıdı annesine uzatır. Annesi resimdeki tabloyu görünce gülümser. Çok beğenmiştir. Oğlunu yanına alarak nasıl yaptığını sorar. Hulusi de boncukları nasıl yapıştırdığını anlatır.

Hulusi'nin yaptığı resimdeki tabloyu merak ediyor musunuz? Acaba Hulusi kimin resmini yapmıştı? Hulusi bir Atatürk Posterini yapmıştı.

Annesi: Hulusiciğim tablon çok güzel olmuş. Bunu duvar panomuza asmaya ne dersin?. der. Hulusi annesinin bu teklifine bayılır: Haydi haydi asalım; babam gelince o da tablomu görsün. der.

Öykü bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilir:

*Öykünün kahramanı kimdi? Hulusi Atatürk portresi yapmaya nasıl karar verdi? Annesi Hulusi'ye yardım etti mi?

*Hulusi'nin yaptığı tabloyu beğendiniz mi?

*Sizde çevrenizde gördüğünüz Atatürk resimlerini gösterir misiniz?

Değerlendirme: Öğretmen çocuklara: “Ben de bir tane Atatürk tablosu oluşturdum.” Diyerek çocuklara Atatürk'ün gölge fotoğrafını çay ile tablo haline getirdiği görseli gösterir. Siz de kendi Atatürk tablonuzu yapmak ister misiniz? diye sorar. Yapmak isteyen çocuklara 3 tane A3 kağıdı üzerine önceden çizilmiş olan Atatürk resmini çocuklara gösterir. Etkinliğe katılmak isteyen çocuklar ile grup oluşturacakları söylenir. Öğretmen mavi, sarı, pembe renklerden oluşan topları çocuk sayısı kadar hazırlayarak bir torba içine atar. Çocukların kendi gruplarını oluşturmaları sağlanır. Çocuklar çektikleri renklerdeki toplara göre üç gruba ayrılır. Gruplardaki çocuklara istedikleri resmi seçerek kendi tablolarını oluşturacakları yönergesi verilir. Tablolaştırma işlemi için çocuklara krepon kağıtları dağıtılarak yuvarlama tekniğini kullanmaları sağlanır. Oluşturulan resimler paspartu ile süslenerek tablolaştırılır ve sınıfa asılır. çocukların tablolarını korumaları için dikkat etmeleri üzerine konuşulur. Çocuklara oluşturdukları eserle ilgili şu sorular yöneltilir;

*Yaptığınız tablo kimin tablosu? Tablo oluştururken hangi malzemeleri kullandınız? Bu malzemeler dışında başka hangi malzemeleri kullanabilirdik?

*Bu malzemelerle başka ne yapmak isterdiniz? Bugün yaptığımız etkinliklerden en çok hangisi hoşunuza gitti?

*Atatürk ve onunla ilgili etkinliklere hiç katıldınız mı? Bu etkinliklerde neler yapıldı?





3. GÜN GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Pasaklı Büşra” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 12.Değişik ortamlardaki kurallara uyar. (Göstergeleri: Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler. Kuralların gerekli olduğunu söyler. İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır. Nezaket kurallarına uyar.)

Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir. (Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.)

Materyaller: Öyküye ilişkin resimli öykü kartları, altı adet olumlu öz bakım becerilerini gösteren kart ve bu kartlardaki resimlerin olumsuzlarını gösteren altı adet kart

Araç-Gereçler: -

Süre:40 dakika

Uygulama: “Pasaklı Büşra” adlı öykü, öykü kartları çocuklara gösterilerek öğretmen tarafından okunur.

Pasaklı Büşra

Dağınık odayı görüyorsunuz değil mi? Büşra bu odanın sahibidir. Saçlarını taramaz, dişlerini fırçalamaz, tuvalette tuvalet kağıdı kullanmaz, tuvaletten çıkarken sifonu çekmezmiş. Temizliğine dikkat etmediği için de hiç güzel kokmazmış. Topluluk içinde arkadaşları, komşu teyzeler ve amcalar Büşra’yı hep ayıplarlanmış. Büşra’nın annesi ve babası da bu durumdan çok şikayetçilermiş. Fakat bir türlü kızlarına temizliği öğretememişler.

Okulun ilk günü Öğretmeni de Büşra’nın durumundan rahatsız olmuş ve bir yarışma düzenlemeye karar vermiş. Her gün belirlenen davranışları yapan öğrencilerine resimli çıkartma verecekmış. Yarışmada düzenli duş alma, saçlarını tarama, dişlerini fırçalama ve tuvalette tuvalet kağıdı kullanma varmış.

İlk gün düzenli duş alan öğrencilerine resimli çıkartma vermiş öğretmenleri. Tabi bizim Büşra duşunu almış o gün. Duşunu aldığı için resimli çıkartmasını da almış.

İkinci gün saçlarını tarayıp düzenli olan öğrencilerine resimli çıkartma vermiş öğretmen. Bizim Büşra da saçlarını güzelce taramış, üstünü başını düzeltmiş resimli

çıkartmasını da almış.

Üçüncü gün dişlerini sabah akşam fırçalayan öğrencilerine resimli çıkartma vermiş öğretmen. Büşra dişlerini de fırçalayıp almış resimli çıkartmasını.

Dördüncü gün ise tuvalet kağıdı kullanan öğrencilerine resimli çıkartma vermiş öğretmen.

Beşinci gün sifonu çeken öğrencilerine resimli çıkartma vermiş öğretmen. Büşra bu resimli çıkartmaları da almış.

Odasındaki dolabın üzerine her gün aldığı bu resimli çıkartmaları yapıştırmış. Birde bakmış ki kırmızı turuncu kırmızı turuncu kırmızı diye sıralanmış resimli çıkartmaları.

Bu yarışma Büşra'nın çok hoşuna gitmiş. Ama aslında temiz olmayı, mis gibi kokmayı da çok sevmiş Büşra. Hem daha çok arkadaşı onunla oyun oynamak için yanına gelmiş. Ondan sonra Büşra annesini ve babasını üzmeden temizliğine dikkat etmiş. Kimseyi rahatsız etmemesi gerektiğini öğrenmiş.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Öykümüzün kahramanı kimdi?

*Okuduğumuz öykü hoşunuza gitti mi?

*Nasıl bir yarışma düzenlendi? Büşra'nın aldığı sorumluluk neydi?

*Öğretmeni yarışmaya katılanlara ne hediye verdi?

*Sizce temiz olmak önemli mi? Neden önemli? Temiz olmak için nelere dikkat etmeliyiz?

*Temizliğimize dikkat etmesek ne olur?

Değerlendirme: Davranış değişikliklerini gösteren on iki adet kart çocuklarla birlikte tek tek incelenir. Altı adet olumlu davranışları gösteren (dişleri fırçalama, tuvalette tuvalet kağıdı kullanma, saçlarını tarama, aynaya bakıp saçlarını düzeltme, ellerini yıkama, sağlıklı yaşam için spor yapma) kart ve bu olumlu davranışların olumsuz hallerini gösteren altı adet kart bulunmaktadır. Bu kartların arka yüzlerinde birden altıya kadar numaralandırılmış sayılar bulunmaktadır. Bu kartların arka yüzlerinde cırtlar bulunmaktadır. İlk önce kartlar kapalı olarak çocuklara gösterilir ve kurulan düzenekte ortada bulunan bir ayırıcıdan geçen ipler ile sayıların eşlenmesi istenir. Sayıları eşleyen çocuklardan bir kart açıp üzerindeki resmin olumlu davranışı mı olumsuz davranışı mı gösterdiği üzerine konuşulur.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

* Bu davranışlardan hangisini uyguluyorsunuz?

*Kartlardaki olumlu davranışlar nelerdi?

*Etkinliğimiz hoşunuza gitti mi?

*..... davranışları yapmazsak günlük hayatımızda ne olur?

*Sınıfta, evde ve çarşıda davranmalıyız?

* Bunlar dışında günlük yaşamımızda uymamız gereken başka davranışlar var mı?





4. GÜN GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Duygu Kuklaları” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)

Kazanım 5. Bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir. (Göstergeleri: Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar. Olumsuz duygularını olumlu duygularla gösterir.)

Materyaller: Duygu kuklaları, on iki adet olay kartı, çubuklar

Araç-Gereçler: Torba, renkli boncuklar, çubuklar, boya kalemleri ve bant

Süre:40 dakika

Uygulama: Etkinliğe giriş yapılırken çocuklara, Bugün okula gelirken ne hissettiniz? Ne olursa mutlu olursun? Seni neler heyecanlandırır? Ne olduğunda korkarsın? Soruları yöneltilir.

Duygu Kuklaları

Çocukların duyguları uygun yollarla açıklaması için önceden öğretmen tarafından hazırlanan olay kartları ve duygu kuklaları vardır. Duygu kuklaları da başta çocukların kesip boyayıp yapıştırarak oluşturdukları temel duyguların (mutlu, üzgün, kızgın, korku, şaşkınlık) yer aldığı kuklalardır. Her bir çocuğa rastgele şekilde çiçek figürü içindeki duyguların olduğu resimler dağıtılır. Çocuklara bu duygu çiçeklerini istedikleri renge boyadıktan sonra uygun çizgilerden keserek çubuk yapıştırarak kukla yapacakları söylenir. Kuklalar yapıldıktan sonra çocuklardan bu duyguları kendi yüzlerinde abartılı bir şekilde göstermeleri istenir. Daha sonra çocuklara öğretmen önceden hazırladığı olay kartları sırayla çocuklara gösterilir. Çocuklar ellerinde olan duygu kuklaları ile olay kartlarındaki durumu yorumlamaya çalışır. Olay kartlarında yere çöp atan biri, denize çöp atan biri, çiçekleri koparan biri, yağmurda ayağı kayan çocuk, trafikte çarpışan iki araç, deniz kenarında kum oynayan çocuklar, köpeğine sarılan bir kız, ailesiyle uçurtma uçuran bir çocuk, depresyon anı, çarpışan iki araç, buzdolabının kapağını açtığında içeri boş gören çocuk, kedisine süt veren bir çocuk, çiçek sulayan biri, ağaç kesen ormancı, gözleri görmeyen birinin köpeğini dolaştırması, tabureden kayıp düşen çocuk, hastanın elini

sargı beziyle saran bir hemşire, annesine hediye paketi verip sarılan bir çocuğun ve olayların olduğu kartlar vardır. Örneğin; yerdeki su birikintisine bastığı için kayıp düşen çocuk resmi gösterildiğinde canı acıyan bir yüz ifadesinin gösterilmesi beklenir.

Değerlendirme: Bir torbaya çocuk sayısının yarısı kadar lacivert boncuk, yarısı kadar sarı boncuk atılır. Çocukların bu boncukları seçerek gruplara ayrılmaları istenir. Sarı boncuk çekenler sandalyede oturur, lacivert boncuk çekenler eşlerinin karşısında ayakta durur. Çocukların ikiye ayrılarak karşılıklı durmaları sağlanır ve birbirlerinin aynası oldukları söylenir. İlk önce sandalyede oturup sarı boncuk çeken çocukların ellerine temel duyguları ifade eden (mutlu, üzgün, kızgın, korkunç, şaşkın) kuklalar verilir. Öğretmen lacivert boncuk çekenlerin görmediği bir yerde olay kartlarını sarı boncuk çekenlere gösterir ve bu ifadeye uygun kuklayı havaya kaldırmaları istenir. Bu kuklaları gösteren çocukların aynası olanların aynı ifadeyi yüzlerinde göstermeleri istenir. Sonra olay kartları tek tek gösterilir. Çocuklar yer değiştirerek etkinliğe devam ederler.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

* Sıra ile mutlu, üzgün, kızgın, korkunç, şaşkın ifadeleri yüzlerimizde nasıl gösterdik? Kartlarımızda hangi resimler vardı?

*En çok hoşunuza giden duygu ifadesi hangisiydi?

*Çiçekleri koparan bir çocuğun olduğu kart gösterildiğinde çiçek ne hissediyor olabilir? Sizce çocuk kopartırken ne hissetti? Çiçekleri koparmak onlara zarar verir mi? Etrafınızda çiçekleri koparan olursa onlara ne söylersiniz?

* Bu kartta hangi olay gösterilmekteydi? (Sırayla kartlar gösterilerek o ifadeye uygun hatırladıkları bir olayı anlatmaları istenebilir.)

5. GÜN GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Festivaller” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 9. Farklı kültürel özellikleri açıklar. (Göstergeleri: Kendi ülkesinin kültürüne ait özellikleri söyler. Kendi ülkesinin kültürü ile diğer kültürlerin benzer ve farklı özelliklerini söyler. Farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunu söyler.)

Kazanım 13. Estetik değerleri korur. (Göstergeleri: Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler. Çevresini farklı biçimlerde düzenler. Çevredeki güzelliklere değer verir.)

Materyaller: Çin Ay Festivali, Hindistan Holi Festivali ve Kanada Günü Tabloları

Araç-Gereçler: Resim kağıdı ve boya kalemleri

Süre: 40 dakika

Uygulama: Çocuklara birer beyaz kağıt dağıtılarak bayram resmi yapmaları istenir. Bayram deyince aklınıza ne geliyor? Hangi özel günleri kutlarız? Başka ülkelerin de özel/önemli günleri olabilir mi? Sizce diğer ülkelerdeki insanlar önemli günlerini nasıl kutluyor olabilirler? Soruları çocuklara yöneltilir. Bayram ile ilgili resim yapan çocuklardan anlatmak isteyenlerden yaptıkları resimlerini anlatmaları istenir.

Festivaller

Bazı ülkelerin kendi kültürlerine ait bizden farklı olan festivalleri, kutlamaları, bayramları ve şenlikleri vardır. Şimdi sizinle değişik ülkelerdeki değişik önemli günleri ve festivalleri tanıyalım mı? Size bazı ülkelerin tablolarını getirdim diyerek öğretmen çocuklara tabloları sıra ile göstermeye başlar. **Çin Ay Festivali**, bu festivalde kullanılan ejderha şans getiren bir semboldür. Ejderhadan kocaman bir kostüm yaparlar bu özel festivalde. Eğer ejderha caddelerde insanlarla beraber yürürse kötülüklerin korkarak ülkeden kaçacağına ve mutlu bir yaşam süreceklerine inanırlar. Çocuklara tüm bu bilgiler verildikten sonra haydi bizde Çin Ay Günü'ne katılalım, diyerek ejderha kostümü gösterilir ve Çin'e ait müzik eşliğinde dans edecekleri söylenir. Sonra Öğretmen **Kanada Günü** tablosunu eline alarak bu tablonun başka bir özel gün olduğunu gösterir. Bu gün Kanadalılar için milli

bayramdır. İnsanlar bu günü ellerinde bayraklarla kutlarlar. Bayraklarında akçaağaç ağacının yaprağının sembolü vardır. Öğretmen çocuklara bu ağacın yaprağına dokunmak ister misiniz? Diyerek elindeki poşette sınıfa önceden getirmiş olduğu yaprakları çocuklara gösterir. Bu yaprakları kağıda çizerek kesmeleri ve kendilerine arma yapmaları istenir. Armalarını takan çocuklara Kanada Marşı eşliğinde Kanada Günü'nü kutluyormuş gibi yaparlar. Daha sonra öğretmen **Hindistan Holi Festivali** tablosunu çocuklara gösterir. Hindistan'da Holi baharın gelişi bayramıdır. Festivale katılanlar rengarenk boya ile yüzlerini ve ellerini boyarlar. Bu gün şerbet gibi bir içecek hazırlanır ve bu içekten içenlerin hasta olmayacağına inanılır. Bu festival her yıl iki gün boyunca kutlanır.

Gösterilen bu tabloları sınıflarında sergilemeleri istenir.

Bizdeki bir kültürel bir değer olan Mevlana'ya ait semazen gösterisi video olarak çocuklara izletilir. Mevlana'nın hoşgörü anlayışı çocuklara anlatılır. Semazen gösterisi gerçekleştirilirken semahların başlarının neden dönmediği üzerine konuşulur. Ney müziği ile çocukların da bu dönüş katılmaları sağlanır.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Bugün hangi önemli gün veya kutlamaları tanıdık? Sıra ile Çin Ay Festivali'nde, Kanada Günü'nde, Hindistan Holi Festivali'nde kutlamalar nasıl gerçekleştiriliyordu? Size ait önemli günler/bayram/festival var mıdır? Nasıl kutlama yaparsınız?

*En çok hangi festival/özel gün ilginizi çekti? Neden? Bu önemli günlerde dikkatinizi en çok çeken ne idi?

*Siz bir festivale davetli olsanız festivalin/özel günün adını ne koyardınız? O ortamı nasıl düzenlerdiniz?

Değerlendirme: Bir torba içinde ayrı ayrı dört renk bulunan boncuklar çocuk sayısı kadar eşitlenerek torba içine bırakılır. Çocuklar dörderli gruplara ayrılır. Çocuklara birer resim kağıdı dağıtılarak yuvarlak masa tekniği ile kendi festivallerini resmetmeleri istenir. Üçer dakika sonra çocukların yanlarındaki arkadaşlarıyla kağıtlarını değiştirmeleri istenir. Etkinlik tamamlandığında grupça ne resmi yapmak istedikleri çocuklara anlattırılır.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Bugünkü etkinliklerimizden hangisi hoşunuza gitti?

Çin Ay Festivali



Hindistan Holi Festivali



Kanada Günü





6. GÜN GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Gözlerimdeki Işıltı” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. (Göstergeleri: Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler. Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.)

Kazanım 8. Farklılıklara saygı gösterir. (Göstergeleri: Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler. İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler. Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.)

Materyaller: Evalardan hazırlanan farklılık ve bazı engel gruplarına ait resimli kartlar

Araç-Gereçler: Peluş top, mendil

Süre:40 dakika

Uygulama:

Gözlerimdeki Işıltı

Bazı engel grupları ve farklılıklara yönelik olarak evalardan hazırlanan kartlar (çilli bir çocuk, tekerlekli sandalyede bir çocuk, şişman çocuk, gözlüklü çocuk, gözleri görmeyen bir çocuk, kızıl saçlı çocuk, dişlerine tel takılan bir insan resmi) gösterilerek her bir kart için sorular sorularak çocukların duygularını ifade etmelerine olanak tanınır.

Çocuklara yöneltilen sorular şu şekildedir:

*Kartta ne görüyorsunuz?

*Bu insanların günlük hayatta zorlandıkları durumlar olabilir mi? Neler olabilir?

*Karttaki çocuklara yardım etmeli miyiz? Bu karttakilerden hangilerine yardım etmeliyiz?

*Bizden farklı insanların yerinde olsak (örneğin burada bir kart gösterilerek sorulur ve farklılığına göre soru devam ettirilir) nasıl hissederdik? Nasıl davranmalıyız? (gözleri görmeyen bir insan resmi gösterilerek bu kişi yolda karşıdan karşıya geçmek istiyor ona nasıl yardımcı olabiliriz?)

Öğretmen çocuklardan sınıfa götürdüğü aynayı görebilecekleri şekilde U

düzeninde çocukların yerlerini almalarını sağlar. Öğretmen ilk önce kendisi aynanın karşısına geçerek kendi fiziksel özelliklerini anlatmaya başlar. Daha sonra çocuklara dönerek şimdi de siz benim fiziksel özelliklerimi anlatın diyerek çocukların öğretmeni tarif etmeleri istenir. Öğretmen daha sonra bir öğrenci seçerek karşısına geçmesini ister. Çocuğun özelliklerini sıralar. Fiziksel benzerlik ve farklı yönlerin sıralanması istenir. Çocukların ikiye bölünmüş grup olarak, aynı etkinliği gerçekleştirmeleri sağlanır.

Değerlendirme: Çocuklarla bir daire etrafında toplanılır. Top atılan çocuktan sağ ve sol yanındaki arkadaşının göz rengini söylemesi istenir. Daha sonra gözlerimizle ilgili sorular sorulur. (Gözlerimizin ne işe yaradığı, gözlerimiz olmazsa neler yapıp yapamayacağımız gibi.) Sohbetten sonra çocuklardan biri seçilip gözleri bağlanır. Gözleri bağlanan çocuğun sınıfta gezinmesi istenir. (Gezinme esnasında hiç bir çocuk yönlendirme yapmamalıdır.) Çocuk bir yere çarptığında öğretmen çocuktan durmasını ister. Gözleri görmeyen bir insanın neler hissettiği sorulur ve çocuğun duyguları alınır. Gözleri görmeyen birine çarptıklarında neler olabileceği, ne hissedecekleri üzerine resim yapmaları istenir.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

- *Kaç farklı göz rengi saydınız?
- *Bugünkü etkinlikte en çok hangisi hoşunuza gitti?
- *Gözlerimiz olmasaydı ne olurdu? Gözlerimiz yuvarlak değil de kare olsaydı çevremizi nasıl görürdük?
- *Gözleri görmeyen insanlara nasıl yardımcı olabiliriz?



7. GÜN GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Bir Bitki Yetiştiriyorum” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 7. Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler. (Göstergeleri: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.)

Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir. (Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.)

Kazanım 15. Kendine güvenir. (Göstergeleri: Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özelliklerini söyler. Grup önünde kendini ifade eder. Gerekli durumlarda farklı görüşlerini söyler. Gerekliğinde liderliği üstlenir.)

Materyaller: Bitkinin büyüme sürecine ilişkin resimler

Araç-Gereçler: Bahçivana ait nesneler, saksı, toprak, tohum, tek kullanımlık eldiven, bitki sulama kabı

Süre: 60 dakika

Uygulama: Çocuklara birer kağıt dağıtılarak sevdikleri bir çiçeği resmetmeleri istenir. Çocuklara şu sorular yöneltilir: Resmettiğiniz çiçekleriniz nasıl koksun isterdiniz? Evde bir çiçeğiniz olsun ister miydiniz? Çiçeklere bakan kişilere ne denir?

Bir Bitki Yetiştiriyorum

Çocuklara bugün her birinin birer bahçıvan olduğu söylenir. Bahçıvanın kendi bahçesini oluşturması için birtakım nesnelere ihtiyacı olduğu söylenir. Sınıftaki masalardan bir labirent ortamı kurulur. Sınıf iki gruba ayrılır. Grup başkanının gözü bağlanır ve bu labirente girerek diğer grup arkadaşlarının yönlendirmeleriyle bahçivana ait olan nesneleri 3 dakika içinde toplaması sağlanır. Oyun tamamlandıktan sonra sınıf normal düzenine getirilir ve çocuklar masalara alınır. Çocuklara bitkilerin büyüme sürecini gösteren bir sayfa gösterilir. Bu sayfada resimler karışık şekilde tohum ekimi, bitki sulama ve bitkiyi toplama aşamaları vardır. Tohumların nasıl ekildiği, ne kadar su verilmesi gerektiği, can suyunun ne

olduğu üzerine sohbet edilerek çocukların önce kendi bitkilerini istedikleri renge boyamaları istenir. Daha sonra bu üç resmi keserek birbirinden ayırmaları yönergesi verilir. Çocuklar kendi sayfalarına uygun kompozisyon oluşturarak bitki gelişim sürecini yapıstırırlar.

*Çiçekler nasıl oluşur? Çiçekler ne ile büyür?

*Sizin de bir çiçeğiniz olsun ister miydiniz? Ona nasıl bakardınız?

*Hiç ağaç diktiniz mi? Diktiyseniz neler yaptığınızı anlatır mısınız?

*Çevremizde bitkiler olmasa nasıl bir yaşam olurdu? Hayvanlar için bitki önemli midir?

Değerlendirme: Çocuklara beraberce tohum ekecekleri haberi verilir. Çocuklara tek kullanımlık eldivenler dağıtılır. Toprağa dokunmadan önce eldivenleri kendilerinin giymeleri istenir. Çocuklar eldiveni giydikten sonra büyüteç yardımıyla bitki kalıntılarını ve toprağın içinde canlı olup olmadığını incelemeleri istenir. Toprağı incelemeleri tamamlandıktan sonra çocuklara hepsinin birer saksısı olacağı ve bu saksılara kendilerinin tohum ekeceği söylenir. Eldivenlerini giyen çocuklara toprağı ve tohumları saksılara nasıl yerleştirecekleri tarif edilir. Tohumlara can suyu verilir ve iki günde bir sulamaları için sınıfa davranış takip çizelgesi asılır. O gün tohumları sulayan çocuklardan sulama işlemini gerçekleştirdiklerine dair çizelgedeki boş alana çiçek resmi çizmeleri istenir. Çocukların bu sorumluluğı yerine getirdiklerinde tohumların çiçek açacağı ve etrafa güzel kokular vereceği söylenir.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

* Bitki kalıntılarının ve toprağın içinde neler gördünüz?

*Tohumun saksıya ekilişi nasıl gerçekleştirildi? Saksıya ne kadar tohum koydunuz?

*Tohum ekmek hoşunuza gitti mi?

*Bugünkü ektiğimiz tere tohumundan başka neler ekmek isterdiniz?

*Ağaç dikmek önemli midir? Tohumlar ekilmese insanlar ne yer? Çevremizdeki çiçeklere nasıl bakmalıyız?





8. GÜN GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Uğur Böceği” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 5. Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir. (Göstergeleri: Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar. Olumsuz duygularını olumlu duygularla gösterir.)

Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer. (Göstergeleri: Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer. Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister. Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır.)

Materyaller: Polardan yapılmış olan yastık şeklinde uğur böcekli öykü kitabı, sayfaları boş bir adet öykü kitabı

Araç-Gereçler:-

Süre: 50 dakika

Uygulama: Uğur Böceği figürü verilerek oluşturulmuş olan öykü kitabı çocuklara gösterilir. Öykü okunmaya başlandıktan sonra her sayfa mknatis ile kitaba tutturulur.

Uğur Böceği

Anlatıcı: Uğur’un annesi bugün bütün gün temizlik yapacaktı. Temizlik akşama kadar zor biterdi. Camları-kapıları silecek, yerleri süpürecek, çamaşır yıkayacak, ütü yapacak ve Uğur’un odasını toplayacaktı. Hı bir de akşama da yemeği hazırlamalıydı. Annesi en çok da Uğur’un oyuncaklarını toplamakta zorlanıyordu. Uğur annesini hiç dinlemeden oyuncaklarını her yere dağıtıyordu.

Uğur: Anne, Anneeee

Anne: (İçinden konuşur, acaba şimdi ne isteyecek?) Efendim Uğur

Uğur: Anne arkadaşlarımı oyun oynamaya çağırdım. Birazdan burada olacaklar.

Anne: Uğur!! Bana sormadan neden kendin karar veriyorsun? Bugün temizlik yapacağım. Her yer dağınık...Temizlik yaparken çocukları misafir edemem. Hem süpürge sesinden siz de rahatsız olursunuz. Rahat rahat oynayamazsınız.

Uğur: (Ağlayarak)Anneeee arkadaşlarım gelsin istiyorum. Gelsinler işte, gelsinler. Ben istiyorum.

Anlatıcı: Uğur ile annesi ufak bir tartışma yaşarlar. İkisi de kendi açılarından haklıdır. Annesi evi temizlemek ister. Misafir varken de onlarla ilgilenemeyeceği için bugün onları misafir edemeyecektir. Uğur da haklıdır. Çünkü arkadaşlarıyla oynamak istemektedir. Bakalım bu sorunu nasıl çözecekler?

Anne: Uğurcuğum sakın ol lütfen. Biz anlaşılamadığımız bir durum olduğunda bunu çözerken ne yapıyorduk?

Uğur: Çözüm oyunuuuuuu

Anne: Evet Uğurcuğum. Haydi, bakalım sorunumuzu konuşarak çözebilir miyiz acaba?

Uğur: (Gözyaşlarını siler.) Tamam anne o zaman anlatıyorum. Bu oyunda; bizi rahatsız eden istemediğimiz bir şey olduğunda ilk önce ne istediğimizi ve niçin istediğimizi söylüyorduk. Sonra neden bizim istediğimiz olmuyor, diye karşı tarafı dinliyoruz. Veee veee ortak bir çözüm yolu buluyoruz. Mutlu oluyoruz.

Anne: Haydi Uğur söyle bakalım. Neden arkadaşların bugün gelsin istiyorsun?

Uğur: Çünkü evde çok sıkılıyorum. Tek başıma oynamak istemiyorum. Sen de benimle oynamıyorsun.

Anne: Seninle oynamayı ben de istiyorum oğlum. Evimizi toplayıp temizledikten sonra seninle oynasam olur mu, benim yakışıklı oğlum? Evimize bir bak bakalım Uğur. Sence de dağınık değil mi?

Uğur: Evet çok dağınık ve pis görünüyor.

Anne: Ben evi temizleyene kadar bana müsaade et Uğurcuğum. Temizlik bittikten sonra arkadaşlarını çağırabilirsin. Hem size kek de yaparım.

Uğur: Yaşasın. Benim süper annem. Sen temizliği bitirince arkadaşlarımı çağıracağım, der. (Fakat bir an da mutsuzca) Ama ben yine de sıkılıyorum. (elini kafasına götürür.) Bir şey düşündüm. Mmm sana yardım edebilir miyim anne? Hem daha hızlı temizleriz evi. Sonra da arkadaşlarım gelir.

Anne: Canım oğlum çok memnun olurum. Hem ben de daha az yorulurum. Oyuncaklarını toplamaya ne dersin?

Uğur: Tamam anne ben oyuncaklarımı şimdi hemen çabucak topluyorum.

Anlatıcı: Uğur odasına geçti ve odasındaki oyuncakları toplamaya başladı. Odasını toplarken kendi tişörtüne benzeyen bir tişört buldu. Bu onun tişörtü değildi. Ama çok benziyordu. Babasının olabilirdi çünkü babasıyla bu tişörtten takım olarak almışlardı. Aralarında tek fark vardı; o da babasının tişörtünün kendisinininkinden daha büyük olmasıydı. Uğur'un tişörtü küçük, babasının tişörtü daha büyüktü. Yıkınması için tişörtü kirli sepetine götürüp bıraktı.

Anlatıcı: Uğur oyuncaklarını toplamak için tekrar kendi odasına döndü. Odasına girdiğinde; masanın üzerinde yarısı yenmiş bir çikolata gördü. Paketin ağzını da açık bırakmıştı.

Uğur: (kendi kendine) Çikolatanın hem tamamını yememişim hem de ağzı açık bir şekilde buraya bırakmışım. Bunu bir daha yapmamalıyım, diyerek çikolatayı paketiyle birlikte çöpe atar.

Anlatıcı: Uğur bütün odalardaki oyuncaklarını toparladıktan sonra yorulduğunu hissetti. Dinlenmek için yatağın uzandı. Uğur bugün çok yorulmuştu. Oyuncaklarını nasıl da her yere dağıtmış!! Bundan sonra oyuncaklarıyla sadece kendi odasında oynayıp oyunu bittiğinde ise onları oyuncak sepetine kaldırmaya karar verdi. Böylece yapılan temizlikte bu kadar çok zorlanmayacaktı.

Anlatıcı: Annesi evin diğer işlerini bitirmiştir. Uzun süredir Uğur'un sesi çıkmadığı için onu merak edip odasına gider. Yataktan yere düşen battaniyeyi

kaldırır. Fakat Uğur'a seslenmesine rağmen annesi ondan hiçbir yanıt alamaz. Evi dolaşmaya başlar Uğur'u bulabilmek için.

Öykü bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Öykünün kahramanı kimdir? Öyküde hangi karakterler konuşmaktadır? Uğur ve annesi tartışmayı nasıl çözdüler? Çözüm oyunu nasıl bir oyundu? Uğur annesine yardım etti mi? Uğur odasını toplarken nelerle karşılaştı? Annesi temizliği bitirince Uğur ve arkadaşlarına ne yemek hazırlayacaktı? Uğur arkadaşlarını eve çağırabildi mi?

*Siz Uğur'un yerinde olsanız anneniz arkadaşınızı eve çağırarak istemese nasıl çözerdiniz bu sorunu?

*Okuduğumuz öykü hoşunuza gitti mi?

*Siz oyuncaklarınızı oynadıktan sonra odayı topluyor musunuz? Oyun oynadıktan sonra oyuncakları toplamazsak ne olur? Başka ne için annemize yardım ederiz?

Değerlendirme: Çocuklarla beraber yeni bir öykü okuyacaklarını ve bu öykünün sonunu beraber getirecekleri söylenir. Çocuklar isterlerse bu öykünün resmini sayfalara çizerek kendi öykü kitaplarını oluşturabilecekleri söylenir. Öykünün resmini çizdikleri sayfaları mknatısla öykü kitaplarına yapıştırabileceklerdir.

Öykü şu şekildedir;

Okullar kapanmış, karneler alınmış yaz tatili gelmişti. Karaman ailesinde tatlı bir telaş başlamış. Tatil için nereye gideceklerini düşünmeye başlamışlardı. Karaman ailesinin dört çocukları vardı. Anne ve babaları tek tek çocukların tatil hakkında yapmak istediklerini sordular. En büyük kardeşin adı Selim, bu tatilde denize gitmek istediğini belirtti. Bir küçük kardeş Hilal, Selim fikrini söylerken araya girdi: "Ben geçen yıl denizde boğuldum, denizden korkuyorum gitmek istemiyorum." dedi. Hilal ve Selim fikirlerini dile getirdikten sonra üçüncü kardeş müzeleri gezmek istediğini söyledi. Hilal ve Selim buna karşı çıktılar. Çünkü kışın da müzeleri gezebileceklerini düşünüyorlardı. Anne ve baba olanları şaşkınlıkla izlerken en küçük kardeş ise herkesin mutlu olabileceği bir çözüm bulmuştu. Evet, çocuklar sizce bu ne olabilir acaba?

Öykü bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Öykü tamamlama etkinliğimiz hoşunuza gitti mi?

*Bu öykünün başlığı ne olabilir?

*Aile içinde sizin anlaşılmadığınız durumlar oluyor mu? Kimin dediği yapılıyor? Bu sorunu nasıl çözüyorsunuz?





9. GÜN

GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Aynı Kişi Farklı Roller” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. (Göstergeleri: Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler. Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.)

Kazanım 16. Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.(Göstergeleri: Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler. Aynı kişinin farklı rol ve görevleri olduğunu söyler.)

Materyaller: Mesleklere yönelik hazırlanan kartlar, olay kartları

Araç-Gereçler:-

Süre:40 dakika

Uygulama: Çevrenizde hangi meslekler var?

Çocuklara farklı meslek gruplarına ait olarak hazırlanan slaytlar (çöpçü, aşçı, bakkal, polis, manav, tamirci, doktor, postacı, öğretmen, taksici, hemşire,) üzerinden meslek tanıtımları yapılır. Slaytta yer alan o mesleği tanımlayan nesneler çocuklara gösterilir. Mesela aşçılık mesleğini tanımlayan mikser, fırın, mutfak önlüğü, kesme tahtası gibi gereçler gösterilerek bunların ne amaçla kullanıldığı çocuklara sorulur. Toplumda aynı kişinin farklı rolleri olduğunu açıklamak için sınıfın öğretmeni ve çocuğu üzerinden sohbet yürütülür. Meslek slaytından öğretmen gösterilir. Öğretmenin görevleri çocuklarla birlikte sayılır. Hasan Berk öğretmenin neyi olur, diye sorulur. ‘Çocuğu’ cevabının verilmesi sağlanır. Öğretmenin anne olarak görevlerinden ve öğretmen olarak görevleri üzerinde konuşulur. Slaytın son kısmına sınıftaki çocukların ailelerinin çalıştıkları meslek grupları resmi koyulur. Çocuklara bu meslekleri yapan kişilerin ne duygu ile çalıştıkları sorulur. Örneğin; bir öğretmen düzgün eğitim vermeyi düşünür. Bir hemşire nasıl hayat kurtarılır, insanların sağlığına nasıl yararlı olabilirim, diye düşünür. Bir aşçı nasıl güzel yemekler yaparım, diye düşünür. Bir çöpçü biriken çöpleri ortadan kaldırmayı ve şehri kötü kokulardan uzaklaştırmayı düşünür. Bir çöpçü biriken çöpleri ortadan kaldırmayı ve şehri kötü kokulardan uzaklaştırmayı, bir bakkal müşterilerinin ihtiyaçlarını karşılamayı, polis

insanları nasıl güvende tutabileceğini, bir tamirci tamir ettiği eşyanın sağlam olmasını düşünür gibi mesleklere ilişkin duygular belirtilir. Birkaç örnekten sonra çocuklar yönlendirilir.

Değerlendirme:

Hazırlanan olay kartları (yangın çıkmış bir evin önünde anne ve kucağında bebeği, meyveleri dökülmüş manav, ailece güzel bir masada yemek yemek, trafik polisinin trafiği yönettiği bir resim, dışı koltuğunda bir çocuk, şarkı söyleyen sanatçı, toprakla çalışan çiftçi) sıra ile çocuklara gösterilir. Gösterilen olaylarda yer alan kişilerin kim olduğu, bu olay karşısında ne hissettiği sorulur. Mesela yangın çıkan bir evin önünde kucağında bebekle bekleyen kişinin kim olduğu sorulur. Cevaplara göre anne olsa nasıl hissedeceği, bebeğin ne hissettiği, itfaiyecinin ne yapması gerektiği üzerine çocuklardan cevaplar alınır. Sonra meslek gruplarına ilişkin hazırlanan kartlarla eşleştirme oyunu oynanır.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

- *Bugün hangi meslekler hakkında konuştuk?
- * Sizin ailenizde ve akrabalarınızda bu mesleklere sahip olanlar var mı?
- *En çok hangi mesleği sevdin?
- *Büyüyünce ne olmak istiyorsun? Neden?

10. GÜN
GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Pamuk Şeker” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 8. Farklılıklara saygı gösterir. (Göstergeleri: Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler. İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler. Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.)

Kazanım 9. Farklı kültürel özellikleri açıklar. (Göstergeleri: Kendi ülkesinin kültürüne ait özellikleri söyler. Kendi ülkesinin kültürü ile diğer kültürlerin benzer ve farklı özelliklerini söyler. Farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunu söyler.)

Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder. (Göstergeleri: Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler. Sanat eserleri ile ilgili duygularını açıklar. Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.)

Materyaller: Afrikalı, İspanyol, Eskimo bebekleri ve yaşadıkları yerler, kullandıkları müzik aletleri, interaktif öykü kitabı

Araç-Gereçler: Kıl

Süre: 50 dakika

Uygulama: Farklı ülke çocuklarına ait olarak hazırlanan Afrikalı, İspanyol ve Eskimo bebekleri çocuklara gösterilir. Pamuk şeker adlı öykü slayt üzerinden gösterilerek çocuklara okunur.

Pamuk Şeker

Anlatıcı: Pamuk Şeker adlı bir gezegen varmış. Bu gezegende herkes çok pamuk şeker yediği için bu gezegene Pamuk Şeker gezegeni adını vermişlerdir. Bu gezegende yaşayan çocuklar şarkı söyler, dans eder, oyun oynarlarmış. Bu çocuklardan Yupik, Bella ile Efuli bugünkü oynayacakları oyunda her biri kendi ülkesine ait yaşadıkları evleri, insanların fiziki özelliklerini ve dinledikleri müzikleri ve bu müzikleri hangi aletlerle çaldıklarını birbirlerine anlatacaklarmış. Bir de bu gezegende bol bol pamuk şeker yerlarmış. Gezegenlerine de bu yüzden Pamuk Şeker derlarmış.

Yupik: Ben Yupik. Sibirya’ da yaşıyorum.

Anlatıcı: Yupik anlatmaya başlayınca çok enteresan bir şey olur. Kocaman

pamuk şeker şeklinde bir toz bulutu kalkar. Bu bulutun içinde bir ekran açılır. Bir harita resmi çıkmıştır.

Yupik: Yupik hemen işte işte bu harika benim yaşadığım yeri gösteriyor, der. Anlatmaya devam eder. Bize Eskimo da denir.

Anlatıcı: Yupik anlattıkça resimler geçer toz pamuk şekerden. Hepsi birden gülerken televizyon izlemiş gibi hem Yupik'i dinlerler. Hem de anlattıklarını görürler.

Yupik: Soğuktan korunmak için kalın botlar, çizmeler giyeriz. O kadar çok kar yağar ki benim yaşadığım ülkeme İgloo adı verilen kardan evlerde yaşarız. Ulaşımımızı ise kızakla sağlarız. Karlı yollarda arabalarımız gidemez. Bizim ülkemizde çok farklı hayvanlar yaşar. Siz bizim ülkemizde yaşayan hayvanları tanımak ister misiniz?

Bella ve Efuli: Tabi Yupik merak ediyoruz. Haydi bize sizdeki farklı hayvanları tanıtır, derler.

Yupik: O zamm size önce seslerini dinleteyim sonra sizde o hayvanın hangi hayvan olduğunu söyleyin. Ama pamuk şeker arkanızı dönün ki önce sesini duyun, der.

Anlatıcı: Bella ve Efuli pamuk şeker bulutuna arkalarını dönerler. Yupik ilk önce bir penguen sesi dinletir arkadaşlarına.

Yupik: Haydi bilin bakalım bu hangi hayvan? Başlıyorum diyerek

Anlatıcı: Sıra ile penguenler, kutup ayıları ve Sibirya Köpeğinin seslerini dinletir arkadaşlarına.

Bella ve Efuli: Bella ve Efuli düşünürler. Bilemediklerinde hemen dönerek pamuk şeker bulutundan o hayvanın resmini görürler.

Anlatıcı: Yupik oyuna katıldıkları için arkadaşlarına teşekkür eder.

Yupik: Teşekkür ederim Bella ve Efuli. Şimdi size en sevdiğim müziği dinleterek ben oyunun bana düşen kısmını tamamlamak istiyorum, der. Sibirya müziği dinletir.

Anlatıcı: Bella' ya gelir sıra ve Bella anlatmaya başlar.

Bella: Ben İspanya' da yaşıyorum.

Anlatıcı: Bella anlatmaya başlayınca pamuk şeker bulutundan görüntüler devam eder.

Bella: İspanya denizlerle çevrili bir yerdir. Biz kırmızı ve siyah rengi çok severiz. Dans etmekten çok hoşlanırsınız. Flamenko adında danslarımız vardır. Toplu eğlenceler yaparız diyerek onlara müzik eşliğinde nasıl Flamenko yapıldığını gösterir. Müzik bitince anlatmaya devam eder. Boğa güreşlerimiz meşhurdur. Bu güreşi yapan kişilere matador deriz. İspanyollar için boğa önemli bir hayvandır. Ülkede gezerken çiçeklerle donanmış sokaklarından geçersiniz ve hoş kokular duyarsınız. Ünlü mimari eserlerimiz vardır diyerek birkaç tablo gösterir. Haydi şimdi Efuli'nin ülkesini tanıyalım, der.

Efuli: Ben Tanzanya'da yaşıyorum. Bizim oralar o kadar güneşli ki ten rengimiz bile size göre daha koyudur. Rengarenk kıyafetler giymeyi çok severiz. Ormandan topladığımız çubuklarla ev yaparız. Bazı yerlerde topraktan ev yaptığımız da olur. Milli parkları vardır. Hayvanlar mümkün olduğunca doğal ortamlarında yaşarlar. Kocaman alanda gezinen zürafa, zebra ve aslan görebilirsiniz. Onlardan korkmanıza gerek yok. Siz zarar vermedikten sonra yanınıza bile gelmezler, der. Biz dans etmeyi çok severiz. Hatta kendi müziğimizi kendimiz yaparız.

Anlatıcı: Pamuk şeker bulutundan çok güzel sesler yükselmeye başlar. Efuli diğer arkadaşları Yupik ve Bella'yıayağa kaldırarak kendisi gibi dans etmelerini sağlar. Beraber çok eğlenirler. Eskimolardan Yupik'i, İspanyollardan Bella'yı, Afrikalılardan Efuli'yi tanıdınız. Haydi şimdi sizde kendinizi onlara anlatın bakalım!

Öykü bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Hangi ülke çocukları ile tanıştık? Yaşadıkları ülkelerin isimleri ne idi? Karlı evleri olan çocuk hangi ülkede yaşıyordu? Kırmızı ve siyah rengi kimler seviyordu? Hayvanların açık alanda yaşadığı ülke hangisiydi?

*En çok hangi ülkede yaşamak isterdiniz? Neden?

*Kendi ülkenizi oluşturmak isteseydiniz sizin ülkenizde neler olsun isterdiniz?

Değerlendirme: Öğretmen çocuklara, biz de kendi ülkemizi Yupik, Bella ve Efuli'ye tanıtacağız. Bunun için bir sergi oluşturmaya ne dersiniz? der. Etkinliğe katılmak isteyen çocuklara öyküde geçen evler tekrar gösterilir. Haydi bizde kendi ülkemizi tanıtan eserleri, meyveleri ve hayvanları kil ile yapalım, der. Çocuklara kil verilerek ülkemizi tanıtıcı eserler oluşturmalarına yardımcı olunur.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Bu eseri yapmaya nasıl karar verdin?

* Daha farklı neler yapabilirdik?

*Arkadaşlarının yaptığı eserlerden en çok hangisini beğendin?



11. GÜN

GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Eylül” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 1. Kendisine ait özellikleri tanıtır. (Göstergeleri: Adını, soyadını, yaşını, fiziksel özelliklerini ve duyuşsal özelliklerini söyler.)

Kazanım 2. Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır. (Göstergeleri: Anne ve babasının adını, soyadını, mesleğini vb. söyler. Anne ve babasının saç rengi, boyu, göz rengi gibi fiziksel özelliklerini söyler. Teyze ve amca gibi yakın akrabalarının isimlerini söyler. Telefon numarasını söyler. Evinin adresini söyler.)

Kazanım 16. Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar. (Göstergeleri: Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler. Aynı kişinin farklı rol ve görevleri olduğunu söyler.)

Materyaller: Pop-up tekniği ile hazırlanan üç boyutlu öykü kartları, aynı resimlerden oluşan polardan yapılan fermuarlı öykü kitabı

Araç-Gereçler:-

Süre: 50 dakika

Uygulama:

Pop-up tekniği ile hazırlanmış olan iki boyutlu öykü kartları öykü okunurken çocuklara gösterilir.

Eylül

Eda'nın kızı Eylül beş yaşındadır. Eylül arkadaşlarıyla parkta vakit geçirmeyi çok sever. Arkadaşlarıyla çok iyi anlaşır ve onlarla hoşça vakit geçirir. Boyu kısa olduğu için çok istese de basketbol kursuna gitmez ve voleybol kursuna yazılır. Annem beni siyah gözlerimden dolayı zeytin gözlü kızım diye sever, der. Eylül anne ve babasını çok sever. Onlara karşı çok saygılıdır. Uyumayı da çok sever. Saat akşam dokuz olduğu zaman yatağına koşar.

Bir gün annesi sabah uyandırmak için Eylül'ün odasına gelir ve ‘Benim zeytin gözlü kızım haydi uyan.’ der ve kahvaltı için salona çağırır.

Eylül yatağından kalkar ve elini yüzünü yıkamak için banyoya gider. Boyu musluğa uzanamadığı için tabure kullanarak elini yüzünü güzelce yıkar. Havluyla kuruladıktan sonra salona gider.

Babasına günaydın diyerek kahvaltı masasına oturur. Babası Eylül'e hazırladığı reçelli ekmeği uzatır. Eylül ekmeği alır ve 'bu kocaman' benim ağzıma sığmaz ısrarak yiyeyim, der. Kahvaltısı bitmeye yakın annesi bugün güzel bir yere gideceklerini Eylül'ün hazırlanması gerektiğini söyledi. Eylül bu habere çok sevindi. Çünkü gezmeyi çok seviyordu.

İlk önce lavaboya gitti ve tuvaletini yaptı. Daha sonra elini yıkadı ve dişlerini fırçalayarak hazırlanmak üzere odasına gitti.

Dolabından en sevdiği elbisesini çıkardı ve giydi. Aynanın karşısına geçerek saçlarını taradı. Kırmızı tokalarını taktı. Gezmeye gitmek için artık hazırды.

Eylül sevincinden koşarak kapıyı çaldı ve açılan kapıdan içeri girince hem çok şaşırdı, hem de çok sevindi. Bütün sevdikleri içerideydi. Sınıf arkadaşları toplanmıştı. Ona sürpriz doğum günü partisi hazırlamışlardı. Eylül ve ailesi içeri girince önce Eylül'ü selamladı arkadaşları. Sonra Eylül'ün annesine dönerek 'öğretmenim' merhaba dediler. Eylül sınıfta olmamalarına rağmen neden hala annelerine öğretmen denildiğini sordu arkadaşlarına. Arkadaşları da senin annen bizim öğretmenimiz, okulda da okul dışında da yanıtını verdiler. Bu cevap karşısında Eylül çok şaşırdı. Fakat artık Eylül, annesinin okulda farklı evde farklı görev ve sorumluluklarının olduğunu anlamıştı.

Gelelim salona. Salonda balonlar, palyaço ve kocaman güzel bir pasta duruyordu. Eylül pastadaki mumları üfledikten sonra pastayı afiyetle yediler. Eylül artık altı yaşına basmıştı. Eylül 'yaşasın 6 yaşındayım' dedi. Anne ve babasının ona ikinci bir sürprizleri daha vardı. Eylül akrobatları çok severdi. Anne ve babası onu sık sık sirke götürürdü. Anne ve babası sirkte görevli olan akrobatları bu yüzden partiye çağırılmışlardı.

Eylül ve diğer misafirler akrobatların nefes kesen denge hareketlerini heyecanla izlediler. Eylül çok ısrar edince akrobatlar ona da birkaç hareket gösterdi. Eylül de gösterilen denge hareketlerini yaptı. Eylül unutamayacağı çok güzel bir doğum günü yaşamış oldu.

Öykü bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Eylül kaç yaşındaydı? Annesinin adı ne idi? Eylül nelerden hoşlanırdı? Gözleri ne renkti? Kahvaltı da ne yedi?

*Öykü hoşunuza gitti mi? Size sürpriz bir doğum günü partisi yapılmasını ister miydiniz?

*Bir kişi hem öğretmen hem anne olabilir mi?

* Anne-babanızın sizin anne babanız olması dışında hangi görevleri var?

Değerlendirme: Okunan "Eylül" öyküsünün resimlerinden yapılmış olan fermuarlı polar öykü kitabı çocuklara gösterilir. İlk önce öykü sıralaması düzeneğinde kitabın sayfalarını takmaları istenir. Daha sonra tüm sınıf U şeklinde toplanarak öykünün sıralamasını değiştirerek yeni bir kitap oluştururlar.







12. GÜN
GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Niçin Kurallar Var?” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur. (Göstergeleri: Haklarını söyler. Başkalarının hakları olduğunu söyler. Haksızlığa uğradığında neler yapabileceğini söyler. Başkalarının haklarını korumak için ne yapması gerektiğini söyler.)

Kazanım 12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar. (Göstergeleri: Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler. Kuralların gerekli olduğunu söyler. İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır. Nezaket kurallarına uyar.)

Materyaller: Sosyal yaşama ait kuralları gösteren fotoğraflar, fotoğraflara ait resimli kartlar

Araç-Gereçler: Kartları koymak için torba

Süre: 40 dakika

Uygulama:

Niçin Kurallar var?

Sosyal yaşama dair kuralların olduğu resimlerden albüm hazırlanır. Bu kurallar parktaki oyuncakları kullanmak için sıra bekleme, alışverişte birden çok oyuncak istememe, hayvanlara iyi davranma, otobüste büyüklere yer verme, tuvalette tuvalet kağıdı kullanma, otobüse sıra ile binmek gibi günlük hayattan kurallardır. Çocuklara neden otobüse sıra ile bineriz? İki çocuk kavga ederken onlara nasıl yardımcı olunabileceği sorulur? Şeklinde fotoğraflarla ilgili sorular sorulur. Sosyal yaşam ve sınıf kurallarını içeren resimlerin olduğu kağıtlar boyamaları için çocuklara dağıtılır. Bu kağıtlardaki resimlere birer baloncuk koyulmuştur. Resmi boyayan çocuğun bu kutucuklara kuralın ne olduğunu ve uyulmazsa ne gibi sonuçlar doğuracağını yani neden uyulması gerektiğine ilişkin düşüncelerini öğretmene yazdırması istenir. Öğretmen tarafından tek tek tüm resimlerin baloncukları okunur. Çocukların gösterilen resimleri o resmi boyayan çocuk ve gönüllü arkadaşları ile canlandırmaları istenir.

Değerlendirme: Uygulamada kullanılan resimlerinden ikişer tane olmak üzere önceden hazırlanır. Bu resimlerden kartlar oluşturulur. Kartlar kapatılır ve bir torbanın içerisine atılır. Sıra ile iki çocuk kart çekmek üzere çağırılır. Eşli çocuklardan çekilen karttaki olayı canlandırmaları istenir. Öğretmen de bu sırada fotoğraflarını çeker ve bir sonraki gün fotoğraflarını sınıfa asarlar. Kendi kurallarının resimlerini sınıflarına asarlar.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Hangi kuralların kartlarını boyadık?

*Canlandırma hoşunuza gitti mi? Sizin hoşunuza gitmeyen kurallar var mı?

*Kurallar olmasa ne olurdu? Başkalarının da hakları var mıdır? Başkalarının haklarını neden korumalıyız? Kendi haklarımızı neden korumalıyız?

* Bizim de evde ve okulda uymamız gereken kurallar var mı? Sınıfımızla ilgili biz de yeni bir kural koyalım mı?





13. GÜN GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Sessiz Dünyamız” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)

Kazanım 5. Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir. (Göstergeleri: Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar. Olumsuz duygularını olumlu duygularla gösterir.)

Materyaller:Pantomim tekniğiyle hazırlanan video, uygun halısı, yirmi adet resimli kart

Araç-Gereçler:-

Süre:60 dakika

Uygulama: Öğretmen pantomim tekniğine uygun olarak yüzünü boyamış şekilde sınıfa girer. Sizce neden yüzümü boyamış olabilirim? Yüzümdeki boyanın renkleri nelerdir? Yüz boyamak bir sanat olabilir mi? Beni bir kahramana benzetmeniz beni kime benzerdim? Sorularıyla çocuklarla sohbet edilir. Öğretmen bu tekniğin bir pantomim tekniği olduğunu çocuklara anlatır.

Sessiz Dünyamız

Öğretmen pantomim tekniği ile kendi hazırlamış olduğu “Sessiz Dünyamız” adlı videoyu çocuklara izletir. Videonun içeriği şu şekildedir:

“Yatağında uyuyan öğretmen vardır. Bu öğretmenin yüzü bu tekniğe uygun olacak şekilde tüm yüzü beyaz yüz boyası ile boyanmıştır. Kaşları ve gözlerinin çevresi kalın siyah boya ile geçilmiş. Dudakları palyaçoğu andıran şekilde kırmızı yüz boyası ile boyanmıştır. Öğretmen müzikle beraber yatağından kalkar. Uykusundan yeni uyandığı belli olan gözlerini açtıktan sonra yatağından kalkarak esneme hareketleri yapar. Terliğini giyer ve bir kapıyı açarak içeri girer. Kapıdan girdiği oda banyodur. Aynaya yönelir ve gözlerine bakar. Musluğu açarak yüzünü yıkar. Yüzünü yıkadıktan sonra musluğu kapatır. Yüzünü kurulayarak odadan çıkar. Karnını açmış şekilde sıvazlayarak masaya oturur. Peçetesini göğsüne sıkıştırıp, çatal ve bıçağı kullanarak yemeğini yemeğe başlar. Ağzına götürdüğü lokmaları

çiğniyormuş gibi yapar. Doyduktan sonra tepsisini alarak kenara koyar ve odadan çıkar. Bir başka odaya girer. Bu oda banyodur. Eline bir fırça alır ve fırçasına macun sıkarak dişlerini fırçalamaya başlar. Diş fırçalama kurallarına uygun olarak dişlerini fırçalar. Ağzını su ile çalkalayarak, kurular. Banyodan çıktıktan sonra atlama ipi alır ve spor yapmaya başlar. Atlar, atlar, atlar... Yorulunca ipi bir kenara bırakarak yatağına geçip uzanır.”

Video bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Video da hangi davranışlar gösterilmekteydi? Kahramanımız bu gösteride neler yaptı?

*İzlediğiniz video hoşunuza gitti mi?

*Siz kahramanımızın yerinde olsaydınız videoyu nasıl sonlandırırdınız?

Değerlendirme: Çocukların kendilerinin de pantomime katılacakları bir oyun oynayacakları söylenir. Motor ve öz bakım becerilerini gösteren yirmi adet kart vardır. Kartlarda dans eden kız, diş fırçası ve macunu, sarışın mavi gözlü bir kız yüzü, aynaya bakan bir oğlan, trampolinde zıplayan bir çocuk, tuvaletini yapan bir çocuk, sek sek oynayan çocuk, paten kayan bir kız, saçlarını tarayan bir kız, salıncakta sallanan çocuk, ip atlayan bir kız, ellerini sabunla yıkayan çocuk, kitap okuyan bir oğlan, yazı yazan bir çocuk, banyoda liflenen bir oğlan, pastanın üzerindeki mumları üfleyen bir çocuk, tokalaşan bir çift el, dans eden bir kız, boyunu ölçtüren bir oğlan, tuvalet sifonunu çeken bir oğlan resimleri vardır. Kartlar çocuklara gösterilerek resimlerde ne gördüklerini çocukların ifade etmeleri istenir. Böylelikle kartlar çocuklara tanıtılır. Çocuklara önce sırasıyla bir kart çekecekleri söylenir. Kartı çeken çocuk duygu halısı üzerine gelerek zarı atacaktır. Zarla hangi duyguya ilerliyorsa çektiği karttaki resmi o duygu ile pantomim tekniğine uygun olarak hiç konuşmadan arkadaşlarına anlatır. Kartı anlatırken sınıftaki oyuncak ve materyalleri anlatım esnasında kullanabilecekleri söylenir. Diğer çocuklar da bu anlatılan pantomim hakkında yorum yaparlar ve daha sonra pantomim yapan çocuktan yaptığı etkinliği seslendirerek anlatması istenir. Örneğin; ilk olarak öğretmen şimdi beni tanıyoruz diyerek kendisi bir kart çeker mesela kartta diş fırçalayan bir çocuk çıkmıştır, zar attığında yüzünü ekşiten bir ifade vardır. Öğretmen diş fırçalarken boğazına macun kaçan çocuğu pantomim tekniği ile anlatmaya çalışır.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Kartlarda hangi beceriler vardı?

*Pantomim yapmak hoşunuza gitti mi?

*Duygularımız olmasa kendimizi nasıl anlatırdık? Olumsuz duygularımızı karşımızdakilere nasıl gösteririz?



14. GÜN GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Çoğunluğun Oyunu” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 5. Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir. (Göstergeleri: Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar. Olumsuz duygularını olumlu duygularla gösterir.)

Kazanım 6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur. (Göstergeleri: Haklarını söyler. Başkalarının hakları olduğunu söyler. Haksızlığa uğradığında neler yapabileceğini söyler. Başkalarının haklarını korumak için ne yapması gerektiğini söyler.)

Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer. (Göstergeleri: Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer. Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister. Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır.)

Materyaller:Üç adet kısa öykü kartı, seçim oylama sayfası

Araç-Gereçler: Boya kalemleri, lobut, top, terlikler, sandalye

Süre:50 dakika

Uygulama: Daha önceden öğretmen tarafından hazırlanan 3 adet olay öyküsü kartı vardır. Öğretmen bu kartları çocuklara göstererek öyküleri okur. Öyküler okunduktan sonra öykünün canlandırılması için kart çekimi yapılır. Bu öykülerde şunlar yer alır:

1) Semra Öğretmen sınıfın düzenini sağlayan, arkadaşlarıyla iyi geçinen, konuşurken öğretmeninden söz istemek için parmak kaldıran, oyuncaklarla oynadıktan sonra sınıfı toplayan, temiz tutan, oyuncakları olması gerektiği yere kaldıran çocuklarını sevindirmek için onlara gülen yüz çıkartmaları verirmiş. Burhan bu çıkartmalardan almayı hak etmediği için Semra Öğretmen kendisine çıkartma vermemiş. Burhan, öğretmeni dinlemezmiş, konuşurken hiç parmak kaldırmamış. Resim yaptıktan sonra boyalarını toplamaz, oyuncakları da hep halının üzerinde bırakmış. Daha kötüsü arkadaşlarına çirkin sözler söyler, onlarla ne boyalarını ne oyuncaklarını paylaşmış. Yine bir gün Burhan, oyuncak ile oynarlarken gitmiş bir arkadaşının elinden oyuncağı almak için onu itmiş. Arkadaşı

yere düşmüş ve bacağı kanamaya başlamış. Burhan'ın arkadaşı ağlamaya başlamış.

*Bu durumda Burhan ne yapmalı?

*Semra Öğretmen ne yapmalıdır?

2)Ece, Melis'in boya kalemlerini ve zürafa desenli kalemliğini çok beğenirmiş. Benim de Melis'in boya kalemlerinden ve zürafa desenli kalemliğinden olsa keşke dermiş. Bir gün arkadaşları oyun odasına gittiğinde Ece, Melis'in kalemliğini alıp saklamış. İçerisindeki boyalarıda almış ve onları da saklamış. Sonra arkadaşlarının yanına gidip o da oyunlarına katılmış. Oyunları bitip sınıflarına döndüklerinde ise öğretmenleri isteyen çocukların resim yapmak için boyalarını alabileceklerini söylemiş. Ece de resim yapmak ve resmini rengarenk boyamak istiyormuş. Dolabının olduğu yere gitmiş. Kendi dolabını açmış. Fakat kalemliği dolabında yokmuş. Ece ağlamaya başlamış. Öğretmeni Ece'nin yanına gelmiş beraberce kalemliğini aramaya başlamışlar. Fakat bir türlü bulamamışlar. Ece gittikçe daha çok üzölmüş.

*Ece'nin üzölmesinin sebebi nedir?

*Acaba kalemliği bulmuşlar mıdır?

*Kalemliği nasıl bulmuş olabilirler?

*Melis neler hissetmiştir? Ece neler hissetmiştir?

3) Yaşlı mı yaşlı bir nine varmış. Yürürken o kadar zorlanırmış ki hep bir yere dayanması gerekirmiş. Bunun için de yanında baston taşırmış. Yine bir gün bastonuna dayana dayana çıkmış yollara. Yağmurlu bir havada pazara gitmiş. Pazardan ihtiyaçlarını almış. Bir de torunu meyve çok sever diye meyvelerden doldurmuş torbasına. Eve dönerken çok yorulduğunu hissetmiş. Üstü başı da ıslanmış. Üşümeye başlayınca (düşünerek) bir dükkana girsem orada biraz dinlensem, biraz ısınsam sonra yoluma devam etsem diye düşünmüş. Bir dükkana girmiş. Tabure isteyip dinlenecekmiş. Derken dükkana girer girmez gözlüklerinin camı buğulanmış ve yaşlı teyze bastonunun hakimiyetini kaybedip düşmüş. Dükkan sahibi ve müşterilerden birkaçı koşarak teyzenin yanına gelmişler.

*Dükkan sahibi ve müşteriler teyzenin yanına gelip ne yapmışlardır?

*Teyzenin gözlüğü neden buharlanmış olabilir?

Değerlendirme: Öğretmen bugün bowling, sandalye kapmaca ve terlik oyunlarından sadece birini oynayacağız, der.

Çoğunluğun Oyunu

Hangi oyunu oynamak istiyorsunuz? Sorusu çocuklara yöneltilir. Çocuklar tek bir oyunda birlik sağlayamadıklarında; Sizce bu sorunu nasıl çözebiliriz? Bir konuda arkadaşlarıyla anlaşamayınca ne hissediyorsun? sorularını sorar. Çocuklardan gelen yanıtlar değerlendirilir. Öğretmen benim bir fikrim var diyerek seçim yapacaklarını anlatır. Bir sayfaya gösterir çocuklara. Bu sayfada üç adet oyuna ait kutucuklar ve kutucuklarda oyunları anlatan üç resim bulunur. İlk kutucukta lobutlar ve bowling topu vardır, ikinci kutucukta sandalye ve üçüncü kutucukta bir çift terlik resmi bulunur. Çocuklara birer kağıt dağıtılarak oynamak istedikleri oyundan sadece birini boyamaları istenir. En çok hangi oyun boyanmışsa onu oynayacaklardır. Çocuklar tek tek seçime katılır. Seçilen oyun çocuklarla oynanır. Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilir:

*Seçim yaparak karar vermek sizce adil oldu mu?

*Oyuna seçimle karar vermektan hoşlandınız mı?

*Başka nasıl karar verilebilirdi?

*Günlük hayatta seçim yapmak durumunda kalıyor musunuz?

15. GÜN
GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Bale” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 13.Estetik değerleri korur.(Göstergeleri: Çevresinde gördüğü güzel ve rahatsız edici durumları söyler. Çevresini farklı biçimlerde düzenler. Çevredeki güzelliklere değer verir.)

Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder.(Göstergeleri: Sanat eserlerinde gördüklerini ve işittiklerini söyler. Sanat eserleri ile ilgili duygularını açıklar. Sanat eserlerinin korunmasına özen gösterir.)

Materyaller: Yağlıboya, guaj boya ve karakalem çalışması ile yapılmış tablolar, Anna Pavlova’ya ait dans videosu, altı adet polardan yapılmış biscalata minder, tavşan ve kurbağa kavanozları

Araç-Gereçler: Boncuk, boncukların içine konulacağı torba, iki grubu birbirinden ayıran ip, biscalata

Süre:50 dakika

Uygulama:

Bale

Rus balerin Anna Pavlova’nın yağlı boya ile yapılmış tablosu çocuklara gösterilerek bu kişiyi tanıyor musunuz? Sizce kim olabilir? Sorularıyla çocuklarla sohbet edilir. Çocukların fikirleri alındıktan sonra ikinci bir tablo çocuklara gösterilir. Bu tabloda guaj boya ile yapılmış bale salonunun iç mekan resmi (enterijör) bir sahne vardır. Çocuklara, Anna bu salonda ne yapıyor olabilir? Sorusu yöneltilerek çocuklardan cevaplar alınır. Çocukların fikirleri alındıktan sonra şimdi de bu sanatçıya ait yaptığı sanatla ilgili malzemeleri (balerin eteği (tütü), balerin ayakkabısı (point- pisi pisi)) sayalım diyerek karakalem çalışması ile yapılan üçüncü tablo gösterilir. Tablolar gösterilirken resim çizim yöntemleri ve kullanılan boyalara da dikkat çekilir. Bu sohbetten sonra Anna Pavlova’nın bale gösterisine ilişkin video çocuklara izletilir. Çocuklar bale dansını, Pavlova’nın ayak hareketlerini ve dansın inceliğini görmüş olurlar.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Tablodaki sanatçı hangi dansı yapıymaktaydı? Dans ederken giydiği kıyafetler

nelerdi? Sizce bu tablolarla hangi boyalar kullanılmıştır?

*Bale müziği nasıl bir müzikti? Sizi rahatsız etti mi? Dinlerken ne hissettiniz?

*Siz hangi danslardan hoşlanırsınız? Yapabildiğiniz bir dans var mı?

*Çevrenizde dansla ilgilenen bir tanıdığınız var mı?

Değerlendirme: Polardan dikilmiş olan altı adet biscalata bisküvinin içinde Anna Pavlova'nın yağlı boya ile çizilmiş portresi, iki adet pisi pisisi, fırça baskısı ile yapılmış çiçeklerden bir sayfa, püskürtme tekniği ile yapılmış bir sayfa, öz bakım becerilerini içeren resimlerin olduğu sayfa ve karakalem çalışması ile balerinlere ait materyallerin yer aldığı resimler koyulmuştur. Çocuk sayısı kadar boncuk iki grup şeklinde ayarlanarak bir torba içerisinde karıştırılır. Çocuklar çektikleri boncuk rengine göre gruplara ayrılırlar. Oyun iki grup olarak yürür. Çocuklardan sırayla biscalataların fermuarlarını açmaları istenir. Çocukların biscalata içinden çıkan resimdeki davranışı arkadaşlarına göstermeden onlara ipucu vererek anlatmaları veya resimde çıkan çizim yöntemini masada gerçekleştirmeleri istenir. Tavşan ve kurbağa figürleriyle hazırlanmış olan kavanozlara her gerçekleştirdikleri aktivite kadar biscalata koyarak yerlerine geçmeleri istenir. Oyunun sonunda biscalatalar çocuklara dağıtılarak beraberce yenir.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Bale için kullanılan kıyafetler nelerdi?

*Bugünkü etkinliğimizden hoşlandınız mı?





16. GÜN
GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Çilek” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 7. Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler.
(Göstergeleri: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.)

Kazanım 15. Kendine güvenir.(Göstergeleri: Kendine ait beğendiği ve beğenmediği özellikleri söyler. Grup önünde kendini ifade eder. Gerekli durumlarda farklı görüşlerini söyler. Gerekliğinde liderliği üstlenir.)

Materyaller: Pencereci şeklinde hazırlanmış olan öykü kitabı

Araç-Gereçler: Ölçü kabı, karıştırıcı, süt, pasta süsleri, kek

Süre: 60 dakika

Uygulama:

“Toprağa yakın dalı var
Ağaçta yetişmez meyvesi
Doyulmaz tadına
Yeşil şapkalı meyvenin
Kırmızıdır rengi” (Çilek) Bilmececi ile öğretmen etkinliğe giriş yapar.

Çocuklardan alınan cevaplarla ipuçları arttırılabilir. Bugün çilek öyküsünü okuyacakları söylenir.

Çilek

Göksu yeni bir güne gözlerini açtı. Hava ılık ve güneşli görünüyordu. Bugün güzel bir gün olacaktı çünkü Göksu dedesinin İzmir’deki yazlık evine gelmişti ve bugün birlikte çilek toplayacaklardı.

Göksu kahvaltısını yaparken pencereden gelen tatlımsı bir koku vardı. Göksu bu kokuya hayran kaldı. Çilek reçelli ekmeği de dışardaki kokuyla aynıydı. Ekmeğini bitirir bitirmez bahçeye çıktı. Çilek fidelerinin yanına doğru yürüdü. Bahçe çok büyük değildi ama fidelerin üzerinde o kadar çok çilek vardı ki hemen hemen 2 sepet çilek toplayabilirdi. Fideleri saydı ekili olan yerin sağ tarafında 4 sıra, sol tarafında 3 sıra fide vardı ve her sırada 4 fide. Göksu saymaya başladı. 1,2,3,4 derken baktı ki tam 28 tane fide vardı. Dedesi çileklerin nasıl toplanacağını gösterdi

Göksu'ya. Göksu da dikkatli bir şekilde dedesi gibi koparttı çilekleri. Eline aldı ve inceledi. Çileğin başında yeşil bir şapkası vardı. Yerken de zaten şapkasından tutarak yiyorlardı. Tam ağzına atacaktı ki dedesi müdahale etti. Göksu, kızım yıkamadan yememelisin dedi. Göksu dedesini dinledi ve çileği sepetine koydu. Diğer çileği toplamak için yöneldi. Onu da kopardı. Eline aldı ve inceledi. Bir sürü gözeneği olduğunu gördü. Bu gözeneklerde de çekirdekleri vardı.

Çileklerin yarısını topladığında yorulduğunu hissetti ve dinlenmeye karar verdi. Hemen ellerini yıkadı, bahçe önlüğünü çıkardı ve doğru bahçedeki hamağa koştu. Hamakta sallanarak dinlenecekti. Orada keyifli bir uykuya daldı. Bir süre nefis çilek kokusu içinde uyudu. Hafif bir rüzgar uğultusuyla uyandı ve geri kalan çilekleri toplamak için hamaktan indi. Önlüğünü taktı, çilek fidelerini tek tek toplamaya başladı. Bir süre sonra fidelerde hiç çilek kalmadı çünkü bütün çilekleri toplamıştı.

Göksu anneannesine koşarak topladığı çileklerle pasta yapmayı teklif etti. Bu fikir Göksu'nun çok hoşuna gitmişti. Anneannesi pastanın kekini yaparken de bir yandan kullanılan malzemelerin ölçülerini anlattı. Kek için 3 yumurta 3 bardak şeker yarım çay bardağı sıvı yağ ve 4 kaşık un. Kek piştiğinde harika kokular yayılıyordu. Anneannesi Göksu'dan pastayı topladığı çileklerle süslemesini istedi. Göksu da pastayı 2 yarım 1 bütün çilekleri sıralayarak süsledi ve buzdolabına yerleştirdi.

Akşam olduğunda yemek masası kurulup yemek yendikten sonra nefis pastadamasaya geldi. Göksu pastasını afiyetle yedikten sonra mayıştığını fark etti. Uyku vaktinin geldiğini anladı. Saate baktı hakikaten de uyku zamanıydı. Göksu anneannesini ve dedesini öptü, dişlerini fırçaladı, pijamalarını giydi, yatağını hazırlayıp uzandı. 5 dakika geçti geçmedi Göksu uykuya dalmıştı bile.

Öykü bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Göksu hangi bitkiyi topladı? Çilek toplarken nelere dikkat etti?

*Okuduğumuz öykü hoşunuza gitti mi?

*Başka hangi meyvenin öyküsünü okumak isterdiniz?

*Meyveleri yıkamadan yersek ne olur?

Değerlendirme: Çocuklara Göksu'nun yaptığı kek gibi kendileri kek süsleyerek yiyecekleri söylenir. Gerekli malzemeler masaya hazırlanır. İş bölümü halinde kimi çocuklar krem şanti hazırlarken, kimi kekin süslerini tabaklara koyar, kimisi de servis için tabakların dağıtımında yardımcı olur. Çocuklar keklerini örüntü mantığına uygun olarak 2 malzeme aynı 1 malzeme farklı olmak üzere keklerini süslerler ve afiyetle yerir.

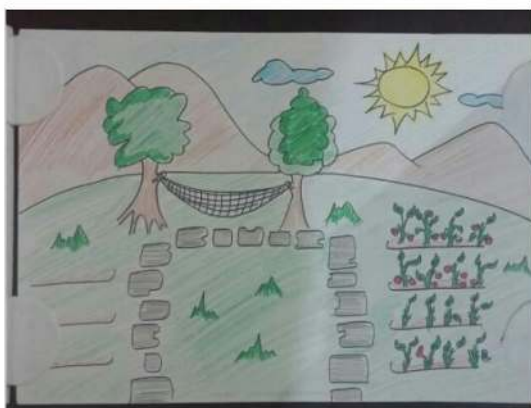
Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Etkinliğimizde en çok hoşunuza giden ne idi?

*Kekin hazırlanmasında senin görevin neydi? Başka hangi aşamada görev almak isterdin?

*Evde annelerinize yardım ediyor musunuz? Mutfakta neler yapıyorsunuz?

*Başka hangi pasta, kek, tatlı vs. yapabilirsin?







17. GÜN
GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Geziyorum Tanıyorum” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)

Kazanım 6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur. (Göstergeleri: Haklarını söyler. Başkalarının hakları olduğunu söyler. Haksızlığa uğradığında neler yapabileceğini söyler. Başkalarının haklarını korumak için ne yapması gerektiğini söyler.)

Kazanım 12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar. (Göstergeleri: Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler. Kuralların gerekli olduğunu söyler. İstekleri ile kurallar çeliştiğinde kurallara uygun davranır. Nezaket kurallarına uyar.)

Materyaller: Sınıf ortamı, park ve yemekhanede uyulması gereken kurallara ilişkin resimli kartlar

Araç-Gereçler: Renkli boncuklar, torba, resim kağıdı

Süre: 120 dakika

Uygulama: Sınıf ortamı, park ve yemekhanede uyulması gereken kurallara ilişkin resimler slayttan yansıtılır. Kurallar niçin gereklidir? Kurallar olmasaydı ne olurdu? Soruları ile nezaket kuralları üzerine çocuklarla sohbet edilir. Sınıfımızdaki kurallar davranış panosundan tekrar edilir. Çocuk sayısının dörtte biri kadar mavi, sarı, mor, turuncu boncuklar bir torba içine atılarak karıştırılır. Çocukların bu boncukları seçerek gruplaşması sağlanır. Oluşan dört grup dört ayrı masaya oturur. Her grubun kendine belirlediği bir kuralı resmederek o ortama asmaları istenir.

Değerlendirme: Kilis ilinde bulunan Çocuk Kütüphanesi ziyaret edilir. Çocuklara kütüphanede kitapların nasıl bulunduğu anlatılır. Kitapların yanlarında yazan rakamların o kitapların hangi rafa ait olduğunu gösterdiği ve kütüphane görevlilerinin bu şekilde hangi kitabın nerede bulunduğunu söyleyebildikleri anlatılır. Çocukların kütüphaneye üye olabilecekleri anlatılır. Kitap okuma

bölümleri, etkinlik salonu, drama salonu ve bahçe gezilir. Çocuklara kitapları incelemeleri için fırsat tanınır. Kütüphanedebulunan çocukların ilgisini çeken bir kitap,öğretmen tarafından çocuklara okunur. Okunan öykünün canlandırması için kostümlerin de bulunduğu tiyatro salonuna geçilir. Burada öykü çocuklar tarafından canlandırılır.

Gezi bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilebilir:

*Sınıfta, parkta, yemekhanede ve kütüphanede hep aynı kurallar mı uygulanıyor? Kütüphanede sınıftaki gibi ses yapabilir miyiz?

*Gezimizde hoşunuza giden etkinlikler nelerdi?

*Kitapların olmadığı bir dünya olsaydı nasıl bir dünya olurdu?

*Sizde odanız için yeni bir kural belirleyiniz. Resmini çizerek sınıfta arkadaşlarınızla paylaşınız.



18. GÜN
GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Ağustos Böceği ve Karınca Baltacıya Karşı” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 7. Bir işi ya da görevi başarmak için kendini güdüler. (Göstergeleri: Yetişkin yönlendirmesi olmadan bir işe başlar. Başladığı işi zamanında bitirmek için çaba gösterir.)

Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir. (Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.)

Kazanım 6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur. (Göstergeleri: Haklarını söyler. Başkalarının hakları olduğunu söyler. Haksızlığa uğradığında neler yapabileceğini söyler. Başkalarının haklarını korumak için ne yapması gerektiğini söyler.)

Materyaller: Karınca, ağustos böceği, uğur böceği, inek, tavşan, baltacı ve üç adet ağaç kostümü

Araç-Gereçler: Karınca, ağustos böceği ve uğur böceğine ait karneler, keçeden balta, para, kova, su

Süre:50 dakika

Uygulama: Öğretmen bugün bir tiyatro gösterisine katılacaklarını söyler. Tiyatro oyunu için bilet alarak katılacaklarını belirtir. Sandalyelerin renginde, üzerinde sayıların olduğu biletleri çocuklar torbadan çeker. Tiyatro oyunu izlenirken sessiz olunması gerektiği, sahneye gittiklerinde ellerindeki biletle uygun olan sandalyeye oturarak oyunun başlamasını sessizce izlemeleri söylenir.

AĞUSTOS BÖCEĞİ VE KARINCA BALTACIYA KARŞI

SAHNE I – SINIF

Sahne, ormanda oluşturulan bir sınıf dekoru vardır. Ağaçlar mevcuttur. Ağustos böceği, karınca, uğur böceği, inek sıralarında hareketsiz oturmuşlardır. Öğretmen de ayrı bir masada hareketsiz beklemektedir. Işık anlatıcıdadır.

ANLATICI : Merhaba çocuklar, hepiniz oyunumuza hoş geldiniz. Bugün size Ağustos böceği ile karıncanın farklı bir hikâyesini anlatacağım. Evet... Uzak bir

ülkede tatlı mı tatlı, güzel mi güzel bir orman bulunmaktaydı. Bu orman diğer ormanlardan ayrı bir güzelliğe sahipti çünkü burada kocaman kocaman ağaçlar, rengârenk çiçekler, çeşit çeşit hayvanlar, şırıl şırıl akan tertemiz ırmaklar vardı. Burada yaşayan herkes birbirini tanırdı ve birbiriyle çok iyi anlaşırdı. İşte bu ormanda birbirini seven, neşeli, çok iyi anlaşılan iki arkadaş vardı. Bunlar ağustos böceği ve karıncaydı.

(Anlatıcı çıkar. Sahne tamamen aydınlanır. Sahne aydınlanınca herkes hareketlenmeye başlar.)

KARINCA : (Çok mutludur.) Yaşasın bugün karne alıyoruz.

A.BÖCEĞİ : (Sıkın) Yaa yaa ne güzel değil mi karne alacağız. Pöff..

KARINCA : Hadi ama sevinmelisin karne alıyoruz bugün, yani bir yıl daha büyüdük. Bak, hava güzel, karnem de güzel, tatile giriyoruz bu daha da güzel. (Sanki çok büyük bir espri yapmış gibi güler.)

A.BÖCEĞİ : Orası öyle canım, tatil ve hava güzel ondan şüphem yok ama ya benim karnem, o ne olacak?

Karınca : Ne olmuş canım senin karnene? (Öğretmen girer) Şiişt öğretmen geldi.

ÖĞRETMEN: (Zıplaya zıplaya tavşan öğretmen sahneye gelir.) Oturun oturun benim tatlı şirin hayvanlarım, bugün nasılsınız?

HERKES : İyiyiiiizzz.

ÖĞRETMEN: Aferin size hep böyle iyi olun. Eeveet bugün önemli bir gün. Bugün karnelerinizi alacaksınız. Yani artık bir yıl daha büyüdünüz ve daha çok şey biliyorsunuz demek. Şimdi sırayla sizi yanıma çağırıp karnelerinizi vereceğim. (İlk olarak birkaç böceği çağırır. İnek, uğur böceği, karınca, ağustos böceği.)

İnek gel bakalım karneni almaya.

İNEK: İnek sesi ile gelir karnesini alır.

ÖĞRETMEN: Tebrik ederim inek.

İNEK: Teşekkür ederim öğretmenim. (İnek sesi ile sahneden ayrılır.)

ÖĞRETMEN: Uğur böceği senin karnen! (Öğretmen karneyi arıya uzatır.)

UĞUR BÖCEĞİ: Pır pır pır. (Uçarak gelir karnesini alır ve sahnede bir tur uçarak sahneden ayrılır.)

ÖĞRETMEN: Karınca!!!

KARINCA : Karınca gider karnesini alır. (Sahnenin ortasına ilerler.) Yaşasın!!! Hepsi Pekiyi. Oley oley oley oley oley!(Sevincinden zıplar.)

ÖĞRETMEN: Ağustos sıra sen de. Gel bakalım karneni al.

A.BÖCEĞİ : Ağustos gider karnesini alır. (Sahnenin kenarına ilerleyerek karneyi açıp donmuş bir şekilde bekler.)

ÖĞRETMEN: Eeveet. Herkes karnesini aldı. Yaz tatilinde iyi dinlenin ve bol bol da kitap okuyun. Haydi, seneye görüşürüz. (Gülerek çıkar.)

A.BÖCEĞİ : (Ağustos hareketlenmeye başlar.) Öff yaa bir tane pekiyim var diğerlerinin hepsi zayıf. Böcek ilacından kaçış Pekiyi!Eeee o pekiyi olmazsa yaşayamam değil mi? Ama diğerleri çok kötü. Ne yapacağım şimdi ben?

KARINCA : (Sahneye girer.) Ne mi yapacaksın? Zayıflarını düzeltmek için çalışacaksın tabi.

A.BÖCEĞİ : (Ağlayarak) Ühh ühh zayıf olmasaydı annem beni yurttan sesler korosuna gönderecekti. Oraya katılıp sonra yarışmaya girecektim.

KARINCA : Ne yarışması?

A.BÖCEĞİ :“O Böcek Türkiye” yarışması başka ne olacak? (Hayal ederek) Birinci olacağım ve herkes benden bahsedecek çokook ünlü olacağım, hayranlarım olacak, benden imza isteyecekler...(bir anda derslerinin zayıf olduğu aklına gelir ve düşünür.) Yani bunları yapacaktım. Ama senin yüzünden yapamayacağım. Sen çok çalışmasaydın, derslerin iyi olmasaydı ben de belki anneme yalan söylemeyecektim. Şimdi bir şey diyemeyeceğim.

(Bir adım öne çıkarak kendi kendine-bu sırada karınca ağustos böceğine bakmadan başka şeylerle uğraşsın birkaç adım arkada) Ahııı buldum karıncanın karnesini alıp saklarsam o da annesine gösteremez dolayısıyla ben de anneme rahat rahat yalan söyleyebilirim (sinsi sinsi bakarak Karıncanın üzerine doğru gider.)

KARINCA : Ne oldu? Niye öyle bakıyorsun? Beni tanımadın mı yoksa? Benim arkadaşım, yani Karınca. (Ağustos böceği durmaz, karınca bir anda kaçarak sahneden çıkar.) Aaaaaaaaaaaaa

A.BÖCEĞİ : Gel buraya kaçma gel (peşinden koşar.)

Karıncanın kaçış sesleri gelirken perde kapanır dekor değişerek sahneye ağaçlar gelir.

Perde

(Perde açılır.) Uğur Böceği elinde mandolin ile Cırcır böceği şarkısını söylemektedir. A. Böceği karınca karınca diye bağırarak yorulmuş bir şekilde ormana girer.

UĞUR BÖCEĞİ: Heyy Ağustos böceği neden bağırıyorsun kötü bir şey mi oldu?

A.BÖCEĞİ : Sorma başıma gelenleri.

U.BÖCEĞİ : Ne oldu hayırdır?

A. BÖCEĞİ : Bugün karne aldık ve benim karnem çok kötü. Eğer iyi olsaydı “O Böcek Türkiye Yarışması” na” girecektim, ünlü olacaktım. Ama olamıyorum. (der ve ağlar.)

U. BÖCEĞİ : Bunun için mi bağırıyordun?

A. BÖCEĞİ : Hayır. Karınca diye bir arkadaşım var. Onun karnesi çok iyi. Ben de annemden saklamak için onun karnesini de alıp saklayacaktım ama o kaçtı.

U. BÖCEĞİ : Bu yaptığın çok kötü, ailene doğruyu söylemen gerekir. (parmağını sallar.)

A. BÖCEĞİ : Hayır. Sanırım anlatamadım, bu karneyle eve gidersem bana çok kızarlar, yaz boyu arkadaşlarım oyun oynarken ben oynayamam.

U. BÖCEĞİ : Oyun senin en önemli hakkın. Kimse bu hakkını elinden alamaz. Çocuğun işi oyundur. Elbette ki karnen iyi de olsa kötü de olsa oyun oynayabilmelisin. Değil mi çocuklar?

ÇOCUKLAR : Eeeeeet.

A. BÖCEĞİ : Sanırım haklısın. Söylediklerini aklımdan çıkarmayacağım. Aileme yalan söylemeyeceğim. Oyun da benim en önemli hakkım. Haydi o zaman oyun oynamaya gidelim. (Der ve ayrılırlar.)

Uğur Böceği tekrar mandolin ile şarkısını söyleyerek sahneden çıkar.

SAHNE 2 – ORMAN

Rüzgar sesi ile ağaçlar yapraklarını sallarken Baltacı ‘Baltalar Elimizde’

şarkısını söyleyerek sahneye girer.

BALTACI: Vay vay vay ne güzel ağaçlar bunlar. İşte bu ağaçları kesip satacağım ve sonra da çok para kazanacağım... Paracıklarım hahahahah. Nerden başlasam oradan mı buradan mı? İşte buradan başlıyorum. (Bir ayak sesi duyar dışarıdan karıncanın sesi gelir. Baltacı ağacın arkasına saklanır.)

KARINCA: (İçerden) Benim sevgili ağacım orada mıymış? Ağacım... Hıh işte burada, benim canım ağacım. Dur sana bir su vereyim. (Lık lık lık sesleri sahnedekilerle beraber söylenir.) (Karınca ağacı sularken, baltacı da ıslanır. Baltacı ıslanmış bir şekilde çıkar.)

BALTACI: Heyyy! Ne yapıyorsun sen! Niye ıslatıyorsun beni? Ne diye etrafında kim olup olmadığına dikkat etmiyorsun sanki!! Şuna bak yeni aldığım şalvarım ıslandı.

KARINCA: Çok özür dilerim, ağacın arkasında biri olduğunu görmedim. Ama sen kimsin? Benim ağacımın arkasında ne işin var?

BALTACI: Şey ben.... Benim kim olduğumu sordun değil mi? Ben şeyim... şeyim işte.... şey için geldim buraya... şey var ya.. bilirsin canım şey işte... şey şeyi.... Şey şey olmuş ben de şeyi şey yapmaya geldim. Yani kısaca ben şey!

KARINCA: Şey diye isim mi olurmuş! Hemen bana doğruyu söyle yoksa orman polisine ormanımızda bir yabancı olduğunu söyler, seni tutuklatırım! (Baltacının kollarını tutarak)

BALTACI: Tamam tamam dur, söyleyeceğim. Hay Allah illa söyleteceksin değil mi? Benim adım Baltacı...saklambaç oynuyordum. Ya saklambaç... Aaaa var mı başka arkadaşın onlar da gelsin beraber oynayalım? Mesela bu ağacın sahibini de çağır beraber oynayalım.(Yanındaki ağacı gösterir) Ne dersin?

KARINCA: Bunun mu? Hııı Ağustosun o. Tamam olur gidip çağırayım bari. Gerçi nerede olduğunu bilmiyorum. En son beni kovalıyordu.

BALTACI: Belki buralardadır. Seslenirsen duyabilir.

KARINCA: Ağustos , Ağustos (Ağustos diye seslenerek sahneden çıkar.)

BALTACI: Hahahaha ne saf bir böcek bu. Oh oh 1 taşla 2 kuş. Kuş mu ağaç ağaç. (Sesleri duyulur) Hıh işte geliyorlar. (Ayak sesleri duyulur.) Şöyle durayım bir de.

KARINCA: Bak Ağustos bu arkadaşım Baltacı, oyun oynayacağız. Saklambaç hem de.

A. BÖCEĞİ: Tamam süper en sevdiğim oyundur bu.

BALTACI: Hadi hemen başlayalım. Aranıza yeni katıldığım için ebe ben olayım. Şimdi ben sayıyorum siz de saklanın. Çocuklar şimdi hep beraber beşe kadar beraber sayalım. 1-2-...

A.BÖCEĞİ: Koş hadi karınca çabuk çabuk.

KARINCA: O zaman ormanın aşağısına saklanalım da bulmasın bizi.

BALTACI: 5.... sağım solum önüm arkam sobe... oh be sonun da gitmişler, o zaman başlayalım. Şu ağaçtan başlayalım. (karıncanın ağacını keser.) Şimdi sıra bunda (A. böceğinin ağacını da keser. Ağaçları da alır ve çıkar.)

Müzik eşliğinde sahneye Karınca ve Ağustos aynı anda girer. Şarkı bitene kadar sahnede beraber dans ederler. Şarkı bittiğinde ağacın yokluğunu ilk fark eden karınca olur.

A.BÖCEĞİ : Oley oley sobe sobe. Kazandık Karınca kazandık hahaha.

KARINCA: Ağustos (şaşkınlıkla) ağaç.

A.BÖCEĞİ: Evet işte bak ağaçlarımızın yanına biz geldik. Kazandık.

KARINCA: (üzgün bir ifade ile) Ağustos ağaçlar yok. Kesmiş gitmiş.

A.BÖCEĞİ: Neee ağacım yook, gitmiş. (Ağlamaya başlar). Ağacımı ben ufacıkken bir fide olarak alıp dikmişim. Önce toprağı biraz kazmışım. Fidemi diktikten sonra toprağı fidenin üzerine kapatıp sulamışım. İşte o günden sonra ağacım benim en iyi arkadaşlarımdan olmuştu. Şimdi gitti demek ki ağacım gitti hı öyle mi? Ağacım gitti yani? Ben ne yapayım ne edeyim ağaçlarımı nerelerden arayayım. Süpermen hayır Batman herkese haber vermeliyim. Birisi bana yardım etmeli. (diyerek sahneden çıkar.)

KARINCA: (A.Böceğı çıkarken tutar kolundan) Saçmalama, dur, bekle. Onu nasıl getireceğimizi başka türlü bulalım. Bu baltacının işi olmalı.

A.BÖCEĞİ: Tamam olur bulalım. Bulalım da nasıl bulacağız?

KARINCA: O zaman düşünelim. (Müzik açılır. Bir sağa bir sola giderek düşünürler. İçlerinden 10'a kadar sayarlar.) Buldum... Hem de çok iyi buldum.

A.BÖCEĞİ: Ne buldun karınca. Bana da söyle. Hey karınca.

KARINCA: (Karınca sahnenin arkasından dolanarak) Dur, geliyorum; bekle, geliyorum. (İçeri gider, elinde sahte paralarla gelir.) Bak işte bunlarla yakalayacağız.

A.BÖCEĞİ: Aaaa para. (Şaşkın ve alaycı bir bakışla.) Bunlarla mı yakalayacağız? Vah vah iyi misin Karınca? Bir ip falan getirseydin. Sanırım iyi değilsin parayla nasıl yakalayacağız?

KARINCA: Dur, anlatayım. (Müzik açılır, planı müzik eşliğinde anlatıyormuş gibi yapar. Müzik kesilince konuşmaya başlar.) İşte böyle Ağustos. Hadi başlayalım o zaman çabukzaman kaybetmeyelim.

(Paraları saçarlar sağa sola ve saklanırlar. Böylece planlarına başlamış olurlar.)

BALTACI: Ağaççı başı da yerinde yoktu, ben de ağaçları satamadım. Of karnımda aç, param da yok, ne yapacağım ya ben. (Biraz sonra paraları görür.) Aaa... Burada para. Aaa... burada da var, burada da burada da... Oh oh bir sürü param oldu. Bunlarla ben neler yapsam neler yapsam. (Düşünceye dalarken Karınca ve Ağustos çıkar yakalar.)

KARINCA: Yakaladık seni pis baltacı. Ağaçlarımız nerde çabuk söyle.

A.BÖCEĞİ: Evet ağaçlarımız nerde hemen söyle, ne yaptın yoksa senin bıyıklarını tek tek çekerim. (biraz yüksek sesle)

KARINCA: Bak çok sinirli biridir, dediğini yapar ben de tutamayabilirim. Söylüyor musun, bırakayım mı?

BALTACI: Tamam tamam durun ağaçlarınıza ne yaptığımı anlatacağım. Söz veriyorum. Hemen getireceğim. Yeter ki bıyıklarımı ellemeyin, ne olur.

A.BÖCEĞİ-KARINCA: İyi o zaman tamam, anlat bakalım baltacı. Ne yaptın ağaçlarımıza?

BALTACI: Ben ağaçlarınızı kestim. Onları satıp para kazanmak istedim. Fakat çok pişmanım. Sizin bu kadar üzüleceğinizi düşünmemişim.

KARINCA: Ağaçlarımızı getir hemen.

BALTACI: Nasıl getireyim? Kesilen ağaç canlılığını kaybeder. Hatamı telafi etmek istiyorum Ağustos, Karınca.. Ben çok özür dilerim. Yeni ağaçlar dikmeye ne dersiniz? İzin verin bana hatamı telafi edeyim.

A.BÖCEĞİ-KARINCA: (Sahnenin önüne çıkarak kendi aralarında konuşurlar.) **Ağustos:** Ne dersin karınca? Ağaç dikmesine izin verelim mi? **Karınca:** Madem ağaçlarımız artık yok ve baltacı da hatasını telafi etmek istiyor. Bence diksın.

A.BÖCEĞİ: (Baltacının yanına doğru ilerler.) Tamam baltacı kabul ediyoruz. Ağaç dikmeni biz de istiyoruz.

KARINCA: (Ağustos'a dönerek) Peki ama kaç tane diksin?

KARINCA: Buraya 2 tane diksin.

A.BÖCEĞİ: 3 olsun.

BALTACI: 3 mü?

KARINCA: 5

A.BÖCEĞİ: 7

KARINCA: 9. Hatta 10 olsun.

BALTACI: 10 yani öyle mi 10. Ağaç demi bunlar 10 tane.

KARINCA: Evet. Merak etme sana yardım edeceğiz. Diktiğin ağaçları sulayacağız. Hem onların da canlı olduğunu biliyor muydunuz? Bizler kadar onların yaşam hakları vardır. Hem, hem ağaçlarımız bizim olduğu kadar sizin için de önemli. Onlar havayı temizleyerek nefes almamızı sağlıyorlar. Hem, hem hayvanlar nerede yaşıyor sanıyorsunuz. Ağaçlarda yaşayan bir sürü kuş var. Ağaçlara zarar vermek kötü bir şey. Öyle değil mi çocuklar?

ÇOCUKLAR: Eeeeeet...

KARINCA: O zaman ne yapıyoruz. Ağaçlara zarar vermiyor ve koruyoruz, değil mi çocuklar?

ÇOCUKLAR: Eeeeeet...

A.BÖCEĞİ: Baltacı hadi iş başına gel bakalım benimle. (Baltacıyı dışarı çıkarır.)

KARINCA: Arkadaşlar Baltacı yaptığı hatanın farkına vardı. Artık çevremizde ağaçlara, çiçeklere zarar veren birini görürsek ona engel olacağız değil mi?

ÇOCUKLAR: Eveet..

(Selamlama müziği eşliğinde perde kapanırken anlatıcı 'durun durun' diyerek perdenin arasından seyircilere bakar.)

ANLATICI : Ağustos böceğiyle karınca birlik oldu ve baltacıyı yendi. Böylece ormanlarını kurtardılar. Bir dahakioyunda başka bir hikaye ile görüşmek üzere hoşça kalın çocuklar.

(Müzik girer ve perde kapanır.)

Yazarlar:	Arş. Gör. Naşide Nur KARAMAN	Özgür ÖZCAN	Gamze AKSOY
Oyuncular:	Damla KAYBET Ercan KESER Elif KORUCU Ayşegül ÖRTÜN	Aygün KÖMEK Bedirhan ÇİMEN Emin TİNİÇ	Halil BOZKURT Şeyda Gül TOMA Aliye SİDAL
Müzik:	Adem ŞAHİN		
Palyaço:	Ayşegül KARABAŞ		
Kulis Yardımcıları	Şifa TÜRKMEN	Elife DEMİR	
Kostüm Tasarımı	Arş. Gör. Muhittin KULAK		

Değerlendirme:

İzlenen tiyatro oyunu kostümleri ile çocukların bu oyunu kendileri canlandırmaları istenir.

Canlandırmanın bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilir:

*Ağustos Böceğinin karnesi güzel olsa hangi yarışmaya katılacaktı? Uğur

Böceği çocukların hangi hakkında bahsetmişti? Baltacı ile Ağustos Böceği ve Karınca hangi oyunu oynadılar? Ağustos Böceği ve Karınca saklanınca Baltacı ağaçlara ne yaptı?

*Baltacı pişman oldu mu? Baltacı hatasını telafı etmek için ne yaptı?

*Baltacının ağaç kesmesi nasıl bir davranıştı? Biz çevremizde ağaç kesenlere neler deriz?

*Biz çevremizdeki bitkileri, ağaçları korumak için neler yapabiliriz?

*İzlediğiniz oyun hoşunuza gitti mi?







19. GÜN
GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Beklenen Umut” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar. (Göstergeleri: Başkalarının duygularını söyler. Başkalarının duygularının nedenlerini söyler. Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.)

Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer. (Göstergeleri: Başkaları ile sorunlarını onlarla konuşarak çözer. Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zamanlarda yetişkinlerden yardım ister. Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır.)

Materyaller: Beklenen Umut adlı resimli öykü kitabı, duygu ifadelerine ait öykü kartları

Araç-Gereçler: -

Süre: 50 dakika

Uygulama:

Beklenen Umut

Mutluluk Perisi: ‘Karanlıklar Ülkesinin Karanlıklar Köyünde gökyüzü hep kara bulutlarla kaplıydı. Güneş gökyüzünden bir merhaba demezdi. Hep bulutların ardına gizlenirdi. Bu bulutlar sık sık birbirleriyle kavga ederler ve birbirlerine şimşek gönderirlerdi. Bu şimşekten sonra canı yanan buluttan şapır şapır diye yaşlar dökülürdü. Bu yaşlar toprağa karışır ve ağaçların köklerine ulaşırdı. Suyu emip, güçlenen Karanlıklar Köyü’ndeki bu ağaçlar özellikle akşamları dallarını sallayarak vuuuuuuuu sesleri çıkartırlardı.’ diye anlatır bu ülkeden geçmekte olan mutluluk perisi.

Karanlıklar Ülkesi’nin Karanlıklar Köyü’nü anlatmaya devam eder. Bu köydeki insanların yüzleri de pek gülmezdi. Kimisi kızgın kızgın kaşlarını çatar, kimisi kederli bir şekilde boyun bükür, kimisi huzursuz bir şekilde yüzünü kırıştırır, kimisi üzüntülü bir şekilde ağlayarak dolaşırdı. Mutluluk perisi bu insanları görünce çok şaşırdı. Acaba neden hepsi mutsuz görünüyordu? Diye düşünürdü.

Bu insanlar içinden birine yaklaştı. Yaklaştığı kişinin saçları güneş gibi kıızıldı. Diğerlerinin aksine bu kız gülümsüyordu. Sanki kara bulutların arasından doğan bir güneş gibi gülümsüyordu. Yüzüne bakınca hemen onunla konuşmak istedi

mutluluk perisi.

Aralarındaki konuşmaya göre;

Mutluluk Perisi: Hey senin adın ne?

Mutlu: İıııı şey ben Mutlu. Sen kimsin?

Mutluluk Perisi: Ben de Mutluluk Perisiyim. Karanlıklar Ülkesi'nin Karanlıklar Köyü'nden geçerken sen dikkatimi çektin. Arkadaşların hiç gülmezken sen neden gülümsüyorsun?

Mutlu: Çünkü mutluyum ben.

Mutluluk Perisi: Hep gülümser misin?

Mutlu: Evet mutlu olduğum sürece hep gülümserim.

Mutluluk Perisi: Peki ya arkadaşların ne zaman gülümser?

Mutlu: Onlar hep kavga ediyorlar. Bu yüzden hep mutsuz, üzgün, kırgın, kızgın ve huzursuz oluyorlar.

Mutluluk Perisi: Sen nelerden mutlu oluyorsun Mutlu?

Mutlu: Şarkı söylemekten.

Mutluluk Perisi: Şarkı söylemeye ne dersin? Bu gülümsemeni arkadaşlarına da öğretiriz.

Mutlu: (Parmağını şıklatır.) Bu çok iyi fikir ancak nasıl öğreteceğiz?

Mutluluk Perisi: Bu konuda seni ay ve yıldızla göndereceğim mutlaka bir yol bulursunuz.

Mutlu: Tamam bir görüşelim.

Mutlu: Merhaba ay, merhaba yıldız

Ay-Yıldız: Merhaba Mutlu

Mutlu: Beni tanıyor musunuz?(şaşıarak)

Ay-Yıldız: Mutluluk Perisi senden bahsetmişti. Kızıl saçlarınla seni tarif etti. Bir de pek gülmeyen insanlar içinden gelen güleç yüzlü biri olduğundan bahsetmişti.

Mutlu: Hmmm evet ben Karanlıklar Ülkesi'nin Karanlıklar Köyü'nden geliyorum. Bizim köyümüzde insanlar pek gülümsemez. Kimisi kızgın kızgın kaşlarını çatır, kimisi kederli bir şekilde boyun bükür, kimisi huzursuz bir şekilde yüzünü kırıştırır, kimisi üzüntülü bir şekilde ağlayarak dolaşırdı.

Ay-Yıldız: (Mutlu'nun söylediklerini taklit ederler. Suratlarını asıp, ağlıyor gibi yaparak vs.)

Ay-Yıldız: Mutlu, peki neden arkadaşların böyle?

Mutlu: Şeyyy sanırım şarkı söylemediklerinden.

Ay-Yıldız: Acaba neden şarkı söylemiyorlar?

Mutlu: Sesleri güzel olmayabilir.

Ay-Yıldız: Onları mutlu edip gülümsetmeye ne dersin?

Mutlu: Bu harika olurdu. Mmm peki bunu nasıl yapabiliriz?

Ay-Yıldız: Bir konser düzenleyerek.

Mutlu: Yaşasın buna çok sevindim. Ama nasıl yapacağız?

Ay-Yıldız: Kocaman dev bir konser düzenleyeceğiz. Çok güzel şarkılar seçeceğiz. Sen de onları söyleyeceksin. Böylece insanlar dans edip, şarkı söyleyerek mutlu olacaklar.

Kocaman bir sahne kurulur. Bu sahnenin kurulmasına ay ve yıldız da yardım eder. Karanlıklar Ülkesinin Karanlıklar Köyü'ndeki herkes bu konsere davet edilir.

Mutlu sahneye çıkar, şarkılarını söylemeye başlar. Mutlu şarkı söyledikçe onu dinleyen asık yüzlü, huysuz, huzursuz herkes Mutlu'nun şarkılarına eşlik etmeye başlar. Önce ellerini kaldırır. Sonra kendilerine hem şarkı söylemeye hem dans

etmeye bırakırlar.

Konserin sonuna doğru herkes mutlu bir şekilde eğlenmekteydi. Karanlıklar Ülkesinin Karanlıklar Köyü'ndeki kara bulutlar bile yavaş yavaş dağılmaya başlamıştı. Bulutlar dağılınca güneş ortaya çıktı ve o güzel gülümsemesini göstermişti.

Ülkedeki herkes bu güzel gün için Mutlu'ya teşekkür ettiler. Artık mutlu olmak için eğlenceli etkinlikler düzenleyeceklerini söylediler. Kavga edip surat asmakta ne kadar kötüyümüş!!! Diyerek herkesi gülümsemeye davet ettiler. Ülkelerinin adını da Aydınlıklar Ülkesinin Aydınlık Köyü olarak değiştirdiler.

Öykü bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilir:

*Mutluluk Perisinin gördüğü köyün adı ne idi? Orada kiminle karşılaştı? İnsanlar neden gülümsemezdi? Mutluluk Perisi, Mutlu'yu neden ay ve yıldızla tanıştırdı? Mutlu'nun en sevdiği şey ne idi? Neden konser düzenlediler? Konsere kimler katıldı? Ülkelerinin adını ne olarak değiştirdiler?

*Okuduğumuz öykü de en çok hoşunuza giden ne idi? Konser düzenleme fikri nasıl bir fikirdi?

*Siz mutlu olmak için neler yaparsınız? Sizi üzen durumlar nelerdir? Üzüntünüzü nasıl geçirirsiniz?

*Sorunlarınızı nasıl çözersiniz? Büyüklerinizden yardım alır mısınız?

Değerlendirme: Her bir öyküde o durumu anlatan bir yüz ifadesinin bulunduğu beş adet kart numaralandırılır. Bu numaralara ait rakamlar farklı bir kağıda atılarak karıştırılır. Torba içinden hangi numara çıkarsa o öykü okunur. Sorunun çözümü için bütün çocuklar fikir yürütürler. Bir yönleme karar verdiklerinde sınıfta okunan bu kısa öyküyü canlandırırlar. İlk beş öykü için her seferinde öykü okunur. Tekrara düşen öykülerde sadece farklı çözüm önerisi canlandırılır.

Öyküleştirilmiş durumlar şu şekildedir:

- 1) Çiçekler diyarında bir gün bir kavga çıkmış. Bu kavga tüm çiçekleri çok şaşırtmış. Lale tüm çiçeklere meydan okumuş ve en güzel benim diye bağırıyormuş. Bunu duyan diğer çiçekler çok üzülüyor hatta bazıları laleyle kavga ediyorlarmış. Çiçeklerin en yaşlısı bu duruma dayanamamış ve acaba lale için ne yapabiliriz? Diye tüm çiçekleri bir araya toplamış.

Haydi sen de bir çare bul!

Bütün çiçekler kartındaki gibi gülsün.

Sorunu çöz.

Canlandırmak için hazırlan!..

- 2) Orman bekçisi bir gün ormanda dolaşırken çatur çutur sesler duymaya başlamış. Hemen seslerin olduğu yere gitmiş. Ne görsün! İki kişi kocaman bir ağacı kesiyormuş. Bekçi bu kişilere çok sinirlenmiş. Ağacı kesenleri yakalayıp orman polisine teslim etmiş.

Orman bekçisi başka ne yapabilirdi?

Haydi sen de bir çare bul!

Dramanı canlandırmak için hazırlan!

- 3) Aşçının bugün yemeğe çok özel misafirleri varmış. Bu özel misafirlerine akşam yemeği için yemek yaparken ocağın altını kısmayı unutmuş ve yemek masasını hazırlamaya gitmiş. Kaşık çatalları masaya dizerken birden kötü kokular duymaya başlamış. Aşçı koşarak mutfağa gitmiş. Bir de ne görsün! Bütün yemeği yanmış ve çok üzülmüş.

Haydi aşçıya sen bir çare bul!

Kendi oyununu canlandırmak için hazırlan!

- 4) Ormanda yalnız başına gezen zebra çalılarının arasından geçerken kafasını bir ağaç dalına çarpmış. Ağlamaya başlamış. Ordan geçen zürafa yanına eğilerek ne olduğunu sormuş.

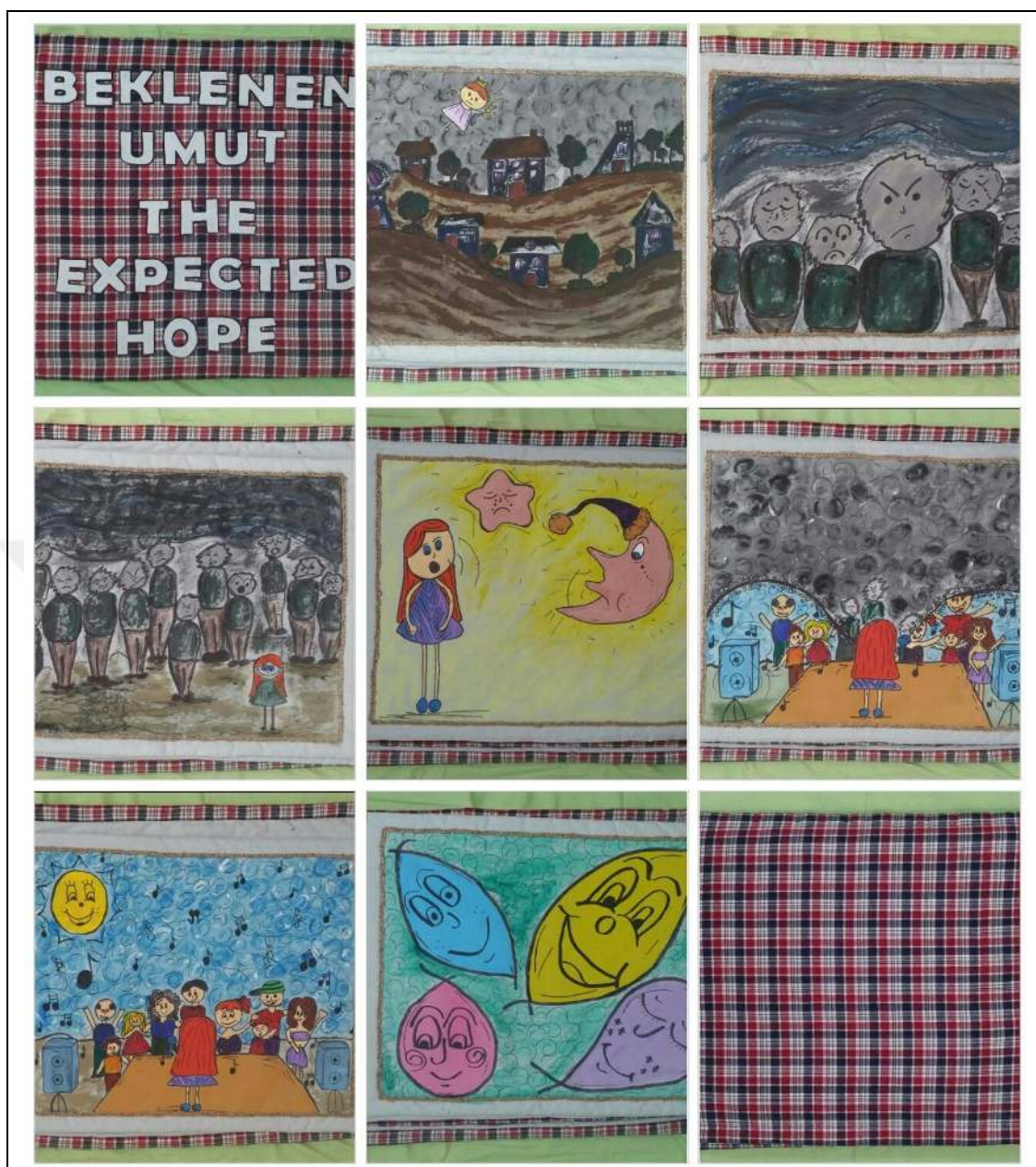
Sizce zürafa zebraya nasıl yardımcı olabilir?

Haydi, kendi oyununu canlandırmak için hazırlan!

- 5) Gecenin bir yarısı komşusunun evinden gelen yüksek ses bir müzik sesiyle uyanan Büşra üstüne montunu giyerek komşusu uyarmak için onun yanına gitmiş. Komşusu müziği kapatacağını söylemiş. Büşra evine çıkıp yatağının içine girmiş tekrardan uyuyacaktı. Fakat daha yatağına girmeden o yüksek müzik sesi tekrardan gelmiş. Büşra bu defa komşusuna kızmış.

Kendi oyununu canlandırmak için hazırlan!







20. GÜN
GÜNLÜK AKIŞ

Saat	Etkinlik Adı	Etkinlik Türü
12:45-13:00	Okula geliş	
13:00-13:15	Güne başlama zamanı	Önceki gün yapılanlar ve bugün yapılacak olan etkinlikler hakkında konuşulur.
13:15-14:00	Oyun Zamanı	Serbest Zaman Etkinlikleri
14:00-14:30	Öğle Yemeği, Temizlik	
14:30-17:00	Etkinlik Zamanı	“Saygı Duyalım” adlı etkinlik uygulanır.
17:00-17:15	Günü Değerlendirme Zamanı	Çocuklarla yapılan etkinlikte ne yaparken zorlandıkları ve etkinlik hakkındaki görüşleri sorulur.
17:15-17:30	Eve Gidiş	

Kazanım ve Göstergeleri:

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 5. Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir. (Göstergeleri: Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar. Olumsuz duygularını olumlu duygularla gösterir.)

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. (Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.)

Materyaller: Duygu ifadeleri ile önlü arkalı hazırlanan kısa öykü kartları, ailelerden istenen aile fotoğrafları, iki tane maske, müzik notaları, hemşirelerin sus işareti ve bir kukla resminin olduğu kartlar

Araç-Gereçler: Boğaz muayene çubukları, krepon kağıdı ve yapıştırıcı

Süre:40 dakika

Uygulama: Öğretmen kendi ailesiyle ilgili oluşturduğu soy ağacını sınıfa getirir. Çocuklara tek tek resimde yer alan akrabalarının duyuşsal ve fiziki özelliklerini anlatır. Torbadan çektiği kartlarda bulunan anılarını okuyacaklarını ve bu anılarda geçen olaylara dair farklı bir çözüm önerisi sunarak bunları hamur ile şekillendirmeleri istenir. Bu anıların içeriği şu şekildedir.

1. Öğretmen anlatmaya başlar ben küçükken kuzenim ile bir tartışma yaşamıştık. İkimizde bisiklete binmek istemiştik ama sadece kuzeniminbisikleti vardı. Dayım bu tartışmayı fark edip uzlaşma sağlamıştı. Nasıl mı? Sıra ile ikişer tur sürerek bu tartışmayı sonlandırmıştık.
2. Ben küçükken çok dağınık bir çocuktum. Oynadığım oyuncaklarımı toplamazdım. Bir gün annem ve babam fazla oyuncaklarımı benden alma kararı almışlar. Ben bu duruma çok üzüldüm ve ağladım. Madem benden oyuncaklarımı alacaklardı onlar benden almadan ben de o oyuncaklarımı arkadaşlarıma dağıtmıştım.

3. Ben küçükken büyük bir deprem olmuştu ve birçok insan evsiz kalmış, yiyecek ve giyeceğe ihtiyacı olmuştu. Yiyecek ve giyecek alacak paraları yoktu. Bizde arkadaşlarımızla oyuncaklarımızı satarak para toplamıştık. O paralar ile temiz kıyafetler alıp ihtiyaç sahiplerine göndermiştik.
4. Ben küçükken sokakta top oynarken yanlışlıkla top bir evin camına denk gelmişti ve cam kırılmıştı. Orada oturan adam bu duruma çok kızmış ve topumu kesmişti. Bilerek kırmak istemediğim için çok üzülmuştum. Ben de kumbaramdaki paralarla adamın camını taktırmıştım. Adamutanmış ve bana daha kaliteli bir top almıştı.
5. Bir yaz tatilinde Antalya'ya tatile gitmiştik. Denizde bir arkadaş edinmişim. Fakat ben ne söylesem bana cevap vermiyor. Sadece gülümsüyordu. Sonradan öğrendim ki işitme engelliymiş benim arkadaşım. Bunu öğrenince yüksek sesle konuşmaya çalıştım fakat gene anlaşılamadık. Ben de ikimize sağlam birer çubuk yaptım. Onunla konuşmak istediklerimi kumsaldaki kumlara çizdim. Böylelikle anlaşmayı başardık. Anlatmak istediğimiz her şeyi çizerek anlattık birbirimize.
6. Annem beni okula götürürken yolda yaşlı bir teyzeye denk geldik. Teyze karşıdan karşıya geçecekti fakat bir türlü yola çıkamıyordu. Annem ve ben teyzenin elinden tutmuş beraberce güvenli bir şekilde karşıdan karşıya geçmiştik. Yaşlı teyze çok sevinmişti.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilir:

*Hangi çözüm önerilerinde bulunduk?

*Siz olsanız başka nasıl çözerdiniz?

*Sizin yaşadığınız böyle olaylar var mı? Siz onları çözmek için neler yaptınız?

*Hamurla olayları anlatma hoşunuza gitti mi?

Değerlendirme: Çocukların ebeveynlerinden bir hafta önce aile bireylerine ait fotoğraflar istenmiştir. Çocuklara kendi aile fotoğraflarından çerçeve yapacakları söylenir. Her çocuk istediği malzemelerle kendi aile çerçevesini oluşturur. Çocukların çerçevelerindeki bireylerle olan bir anısını anlatmaları istenir. Bunun için bir oyun tasarlanmıştır. Dört adet oyun kartı bulunur. Bu oyun kartlarında iki tane maske, müzik notaları, hemşirelerin sus işareti ve bir kukla resmi vardır. Bu resimler anlatacakları anıyı nasıl anlatacağını göstermektedir. Sıra ile çocuklar bu oyun kartlarından birini çeker ve çerçevesini arkadaşlarına göstererek kartta çıkan yöntemeye uygun olarak anısını arkadaşlarıyla paylaşır.

Etkinlik bitiminde çocuklara aşağıdaki sorular yöneltilir:

*Anlatılan anılarda geçen bir olaya yönelik o kişiye ait neye sinirlenip ne ile mutlu oldukları sorulur.

*Etkinliğimizde eklemek istediğiniz başka bir şey var mı? Etkinliğimizde hoşunuza giden durumlar ne idi?

*Anılarınızı hamurdan yapsanız neler yapardınız?

