



**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM GÖREN 36-71 AYLIK ÇOCUKLARIN
SOSYAL YETKİNLİK VE OYUN DAVRANIŞLARININ
İNCELENMESİ**

Merve Betül YILDIZ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Oğuz EMRE**

Yüksek Lisans Tezi - 2022

**T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM GÖREN 36-71 AYLIK ÇOCUKLARIN SOSYAL
YETKİNLİK VE OYUN DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ**

Merve Betül YILDIZ

**Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Oğuz EMRE**

**MALATYA
2022**

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vii
ABSTRACT.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	ix
TABLolar DİZİNİ	x
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER	5
2.1. Oyun.....	5
2.2. Oyun Türleri	5
2.3. Oyunun Tarihçesi.....	8
2.4. Çocuğun Gelişimine Bağlı Oyunun Aşamaları	9
2.4.1. Bilişsel Oyun Aşamaları	9
2.4.2. Sosyal Oyun Aşamaları	11
2.5. Oyun Kuramları	11
2.5.1. Klasik Oyun Kuramları.....	12
2.5.2. Modern Oyun Kuramları	13
2.6. Literatürde Yapılan Çalışmalar.....	16
2.7. Sosyal Yetkinlik.....	21
2.7.1. Sosyal Yetkinlik Nedir?	21
2.7.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Yetkinliğin Önemi	22
2.7.3. Sosyal Yetkinlik ve Oyun	28
2.7.4. Literatürde Okul Öncesinde Sosyal Yetkinlik ile İlgili Yapılan Bazı Çalışmalar	29
3. MATERYAL VE METOT	35
3.1. Araştırmanın Modeli.....	35
3.2. Evren ve Örneklem	35
3.3. Veri Toplama Araçları	37
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	37
3.3.2. Sosyal Yetkinlik Ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (Social Competence And Behaviour Evaluation Scale-30-Scbe)	37
3.3.3. 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği	38
3.4. Verilerin Analizi	39

4. BULGULAR.....	40
5. TARTIŞMA	56
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	66
KAYNAKLAR	68
EKLER.....	87
EK-1. Özgeçmiş.....	87
EK-2. Etik Kurul Onayı	88
EK-3. Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni.....	89
EK-4. Ölçek Kullanım İzni.....	93
EK-5. Kişisel Bilgi Formu	95
EK-6. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği	97
EK-7. Oyun Davranış Ölçeği.....	100

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam sırasında kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana yol gösterici ve destek olan değerli danışman hocam sayın Doç. Dr. Oğuz EMRE' ye teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Veri toplama sürecinde bana yardımcı olan değerli okul idarecilerine, öğretmen arkadaşlarıma, miniklerime ve ailelerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Attığım her adımda beni destekleyerek yaşamım ve çalışmalarımındaki en büyük gücü ve azmi veren başta canım fedakar annem Ayla ATAŞ'a, ve tüm aileme,

Araştırmanın ilk gününden itibaren sevgisini ve desteğini esirgemedi büyük fedakârlıkla kendisini bana adayan, hayatıma anlam katan, stresli anlarıma katlanarak bana güç veren, diğer yarım, sevgili eşim Eray YILDIZ' a en içten duygularla teşekkür ederim.

Merve Betül YILDIZ

2022

SİVAS

ÖZET

Okul Öncesi Eğitim Gören 36-71 Aylık Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Oyun Davranışlarının İncelenmesi

Amaç: Bu araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden 36-71 aylık çocukların sosyal yetkinlik becerileri ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Materyal ve Metot: Araştırma 01.01.2020/31.12.2020 tarihleri arasında Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı anaokuluna devam eden 323 Çocuk ile tamamlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği” ve “36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın yapılabilmesi için etik kurul onayı ile kurum izinleri alınmıştır. Toplanan veriler SPSS istatistik programı ile değerlendirilmiştir. Öğrencilerin Sosyal Yetkinlik Davranış Değerlendirme Ölçeği ve Oyun Davranış Ölçeği alt boyutları ve toplam puanları arasındaki ilişkiler korelasyon analizi ile test edilmiştir. Analizlerin tamamında $p \leq .05$ değeri istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

Bulgular: Araştırmanın bulgularına göre 36-71 aylık çocukların oyun davranışları ve sosyal yetkinlik düzeyleri; yaşa, cinsiyete, kardeş sayısına, doğum sırasına, anne ve baba eğitim düzeyine, anne-baba birlikteliğine ve hayatta olup olmama durumuna, yaşanan evin durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Çocukların oyun davranışları ile sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkinin analiz sonuçlarına göre ise sosyal yetkinliğin alt boyutlarıyla (sosyal yetkinlik, kırgınlık saldırganlık, anksiyete içe dönüklük) oyun davranışının alt boyutları (sessiz davranış, tek başına oyun, paralel oyun, sosyal oyun, itiş kakışlı oyun) arasında anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir.

Sonuç: Sosyal yetkinlik ölçeğinin toplam puanlarıyla oyun davranış ölçeğinin toplam puanları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi, Sosyal Yetkinlik, Oyun Becerileri

ABSTRACT

Examination of Social Competence and Play Behaviors of 36-71 Months Old Children with Pre-school Education

Aim: In this study, it is aimed to examine the relationship between social competence skills and play behaviors of 36-71 month-old children who attend preschool education.

Material and Method: The research was completed with 323 children who were educated in some kindergartens affiliated to the Sivas Provincial Directorate of National Education between 01.01.2020 / 31.12.2020. “Personal Information Form”, “Social Competence and Behavior Evaluation-30 Scale” and “Play Behavior Scale for 36-71 Months-Old Children” were used as data collection tools in the research. In order to conduct the research, institutional permissions were obtained with the approval of the ethics committee. The collected data were evaluated with the SPSS statistical program. The relationships between the students' Social Competency Behavior Rating Scale and Game Behavior Scale sub-dimensions and their total scores were tested by correlation analysis. The $p \leq .05$ value was considered statistically significant in all analyzes.

Results: According to the findings of the study, the play behaviors and social competence levels of 36-71 month-old children; There are significant differences according to age, gender, number of siblings, order of birth, education level of mother and father, togetherness of parents and status of being alive, and the condition of the house in which they live. According to the analysis results of the relationship between children's play behaviors and their social competence levels, the sub-dimensions of social competence (social competence, anger-aggression, anxiety introversion) and sub-dimensions of play behavior (silent behavior, playing alone, parallel play, social play, jerking play) Significant differences have occurred between. At the same time, a significant relationship was found between the total scores of the social competence scale and the total scores of the game behavior scale.

Conclusion: A significant relationship was found between the total scores of the social competence scale and the total scores of the game behavior scale.

Keywords: Preschool, Social Competence, PlaySkills

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Aİ	: Anksiyete-İçe Dönüklük
KS	: Kızgınlık-Saldırganlık
SPSS	: Sosyal Bilimler için İstatistik Programı
SY	: Sosyal Yetkinlik
SYDD	: Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 3.1. Ebeveynlerin ve çocuklarının demografik değişkenlere göre dağılımları	36
Tablo 4.1. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamaları	40
Tablo 4.2. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların çocuğun cinsiyeti değişkenine göre Mann Whitney U testi sonuçları	41
Tablo 4.3. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların çocuğun yaşı değişkenine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları.....	42
Tablo 4.4. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların çocuk sayısı değişkenine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları.....	44
Tablo 4.5. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların doğum sırası değişkenine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları.....	46
Tablo 4.6. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların anne öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları	48
Tablo 4.7. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların baba öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları	50
Tablo 4.8. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların anne baba birlikteliği durumu değişkenine göre Mann Whitney U testi sonuçları	52
Tablo 4.9. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkilerin Spearman Brown korelasyon analizi sonuçları.....	53

1. GİRİŞ

Problem Durumu

Oyun; çocuğun deneyimleyerek kendi kendine öğrenmesini, bilgi edinmesini ve edindiği tecrübeleri hayata aktarmasını sağlayan, doğal öğrenme ortamı bulunan, eğlenme amacı bulunan ve içsel olarak güdülenen, bazen belirli kurallar çerçevesinde bazen de kendiliğinden gelişen; heyecan, coşku, merak ve mutluluk duygularının ön planda olduğu davranışlardan oluşan, çocuk gelişiminde önemli yere sahip olan, çocuk için en ciddi uğraşlardan biri olan evrensel bir süreçtir. Oyun; kendiliğinden ortaya çıkan ve doğaçlama ilerleyen, hedefi olmayan, mutluluk getiren serbest bir aktivitedir (1). Sağlıklı gelişimin başlıca bileşeni olan, çocuğa yaparak öğrenme fırsatı sunan, çocuğun sosyal ve fiziksel çevre ile ortak noktada buluşmasını sağlayan bir işlem olan oyun, çocukların dış dünyaya adapte olmalarını kolaylaştıran en önemli araçlardan biridir. Çocuğun bu uyum sürecini kendi yönlendirerek özgürce öğrenebileceği ve adaptasyon sürecini geçirebileceği en büyük özgürlük alanıdır (2). Oyun çocuktaki tüm yetenekleri uyandıran, serpilip açılmasına yarayan içsel bir dürtüdür (1).

Çocuk ve oyun kavramları birbirinden ayrılmaz iki öğedir. Çocuğun var olduğu her yerde zaman-mekan fark etmeksizin oyun vardır. Bir çocuk oynarken nasılsa, büyüdüğü zaman birçok bakımdan iş başında da öyle olacaktır. Onun için müstakbel bir şahsiyetin eğitimi her şeyden önce oyun içinde sürdürülür (1). Oyun esnasında çocuğun duyguları keskinleşir, yetenekleri gelişir, becerisi artar ve oyun çocuğun kişilik gelişimine büyük katkı sağlar. Nasıl ki çocuğun en önemli ihtiyaçlarından biri sevme-sevilme ihtiyacıysa, bu ihtiyacın ardından çocuk için en önemli şey oyun oynama ihtiyacıdır. Çocuğun en önemli gıdalarından biri oyundur. Çocuklar zamanlarının büyük çoğunluğunu oyun oynayarak geçirirler (3).

Çocukların kendi özgür iradeleri ile hevesle ve istekle gerçekleştirdikleri, mutlu olarak yaptıkları bütün yeteneklerini, gelişim alanlarını, duyularını ve duygularını destekleyen etkinliklerin tümü oyundur (4). Oyun, çocuk için eğlenceli bir aktivite olmakla birlikte çocuğun bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimi için zorunlu bir ihtiyaçtır. Sosyal ve duygusal yetkinlik düzeyi, kişinin sosyal ilişkilerindeki başarısına, çevresel faktörlere ve tüm becerilerine bağlı farklılık göstermektedir (5). Oyun, çocuğun sosyal, fiziksel ve mantıksal gelişimini tamamlayabileceği en önemli eğitim yöntemidir. Çocuk

oyun esnasında kullandığı materyaller ile yaratıcılığını geliştirir, akranları ile sosyal iletişim kurma, bu iletişimi sürdürme, çevreyi kontrol ederek kendini koruma becerilerini, rekabet etme ve keyif alma gibi farklı duyguları, karşılaşılabileceği tüm temel bilgileri öğrenir. Çocuğun kazanacağı tüm bu beceriler, duygular ve bilgiler gelecek hayatına yön vermektedir.

Okul öncesi dönem çocukluk çağında öğrenmenin zirvede olduğu dönemdir. Çocuğun okul öncesi dönemde kazanmış olduğu tüm alışkanlıklar gelecek hayatında da aynı şekilde devam eder. Okul öncesi dönem çağındaki çocukların kendi yaş gruplarıyla iletişim kurabilmesi ve kaliteli vakit geçirebilmesinde en etkili yöntem oyun olduğu söylenebilir.

Oyun esnasında çocuğun sosyal çevresiyle kurmuş olduğu etkileşim, gelecekteki sosyal davranışlarına yön verecek niteliktedir. Ebeveynleri tarafından korumacı, baskıcı, mükemmeliyetçi tutuma maruz kalan çocuk, oyun yoluyla kurduğu ilişkilerde maruz kaldığı bu tutumlardan uzaklaşmış, kendini gerçekleştirme ve ifade etme becerilerini kazanmak için bir adım atmış olur. Oyun; çocuğun tüm gelişim alanlarına ve eğitim hayatına önemli katkı sağlayan, fiziksel ve psikolojik açıdan gelişmesini, toplumsal kurallara uymasını, sosyal çevresindeki insanlarla yardımlaşmayı ve onlara karşı saygılı olmayı öğrenmesini, kendi haklarını ve diğer insanların haklarını koruyabilmesini, kendinden farklı düşüncedeki insanlarla kaynaşabilmesini sağlayan, vakit kaybı olmayan, kendi deneyimleri ile hayatı keşfetmesini sağlayan tüm etkinliklerdir (6).

Çocuklar, yetişkinler gibi konuşarak duygularını ifade edemeyebilirler. Yaşamış oldukları olumlu ve ya olumsuz tüm duyguları oyun esnasında dışa yansıtırlar. Oyun yoluyla öğrenip, oyun yoluyla öğrendikleri hakkında deneyim kazanırlar. Sosyal yetkinliğin gelişimi de aynı şekilde oyuna bağlıdır. Çocuğun sosyal çevreyle iletişim kurma yöntemi olan oyun sayesinde çocuk, sosyal bağlar kurarak akran iletişimi kazanır. Sosyal yetkinlik gelişiminde çocuğun sergilediği oyun davranışları oldukça önemli bir yer tutmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Türkiye’de ve dünyada oyun konusuna değinmiş pek çok çalışma bulunmasına rağmen; ülkemizde hala bazı öğretmenler ve ebeveynler oyuna, boş zamanlarda yapılabilecek bir aktivite olarak bakmaktadırlar. Ancak bu düşüncenin aksine oyun, çocuğun sosyal çevreyle olan ilişkilerini geliştirmesi, kendini ifade etmeyi öğrenmesi,

tüm gelişim alanlarının desteklenmesi, sorun çözme kabiliyeti geliştirmesine yönelik oldukça önemli bir aktivitedir.

Erken çocukluk döneminden itibaren şekillenmeye başlayan sosyal yetkinlik, kişilerin günlük hayatta karşılaştığı problemlerin çözümünde, sosyal çevresindeki kişilerle sağlıklı ilişkiler kurabilmesinde oldukça önemlidir.

Bu çalışma çocukların sosyal yetkinlik düzeylerine bağlı olarak görülen davranış bozukluklarının azaltılması, olumsuz çocuk-ebeveyn ilişkisinin önüne geçilmesi, eğitimcilerin ve ebeveynlerin çocukların oyuna bakış açıları hakkında bilgi edinmeleri, aktif öğrenme aracı olan oyunu çocuk eğitiminde nasıl ve ne şekilde kullanabileceklerini bilmeleri konusuna ışık tutacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden 36-71 aylık çocukların oyun davranışları ile sosyal yetkinlik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu hedefe bağlı olarak cevap aranacak olan alt amaçlar aşağıdaki gibidir.

Araştırmanın Alt Amaçları

1. Okul Öncesi Eğitim Gören 36-71 Aylık Çocukların sosyal yetkinlik becerilerine yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, doğum sırası, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne-baba hayatta olma durumu, anne baba birliktelik durumuna göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
2. Okul Öncesi Eğitim Gören 36-71 Aylık Çocukların sosyal yetkinliğin alt boyutları ile oyun davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Okul Öncesi Eğitim Gören 36-71 Aylık Çocukların oyun davranışlarının alt boyutları ile sosyal yetkinlik arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Okul Öncesi Eğitim Gören 36-71 Aylık Çocukların sosyal yetkinliğin alt boyutları ile oyun davranışlarının alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Varsayımlar

Araştırmaya katılan çocukları gözlemleyerek ölçekleri dolduran öğretmenlerin “Kişisel Bilgi Formu”, “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği” ve “Oyun Davranış Ölçeği” ni gerçeği yansıtacak şekilde içtenlikle doldurdıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

- Bu araştırmadan elde edilecek veriler 2020-2021 eğitim öğretim yılında Sivas Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul öncesi kurumlarına devam eden öğrencilerden toplanacak şekilde sınırlıdır.
- Çocukların yaşları 36-71 Ay ile sınırlıdır.
- Bulgular kişisel bilgi formu ve ölçeklerden edinilen bilgilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Sosyal Yetkinlik: Kişinin bulunduğu sosyal çevrede kabul görecekt davranışlar sergilemesi, sosyal çevresiyle kabul gören davranışlarına bağlı olarak olumlu ilişkiler kurması ve kurmuş olduğu bu olumlu ilişkileri sağlıklı bir şekilde devam ettirebilme becerisidir.

Oyun: Çocuğun gelişimi ve eğitiminde büyük bir öneme sahip olan, ruhsal ve fiziksel gelişimini destekleyen, toplumsal normlar ve kuralları öğrenmesini ve uymasını sağlayan, yardımlaşmayı ve saygı duymayı öğreten, kendisinin ve başkalarının haklarını korumayı ve saygı göstermeyi öğreten, farklı yapıdaki kişilerle iletişim kurarak kaynaşmasını sağlayan, gelecekteki davranışlarının temelini oluşturan etkinliklerin tümüdür.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Oyun

Oyun çocuğun ayrılmaz bir parçasıdır. Çocuklar için öğrenme, tanıma, keşfetme, kendini ifade etme ve eğlenceli vakit geçirme etkinliğidir. Oyunun bu denli etkili ve önemli bir etkinlik olmasını sağlayan temel etken çocuğun bu etkinliğe kendi rızasıyla gönüllü olarak katılmasıdır. Yetişkinler için oyun pratik uğraşları bittiği zaman yaptıkları bir aktivitedir. Çocuklar için oyun ise kendini tanıma, anlatma, düşünme aracıdır ve çocuklar bu araçla dünyayı anlayıp ilişkilerini, geçmişi ve geleceği kavrayarak, doğal yolla kendiliğinden bir sonuca varma amacı gütmeyen pek çok sonuca ulaştıkları bir yoldur. (6)

2.2. Oyun Türleri

Genel olarak erken çocukluk döneminde oyunun serbest (yapılandırılmamış) ve örgütlü (yapılandırılmış) iki temel türü vardır. Bu oyun türleri çocukların grup halinde ya da tek başına oyuna dahil olmasını veya olmamasını; oyun içinde oyun malzeme/materyallerinin olmasını veya olmamasını kapsar. Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış oyun arasındaki tek belirgin fark serbest oyunun çocuk tarafından planlanmasıdır (7).

Oyun sadece çocuk için değil aslında tüm yaş gruplarına hitap eden bir etkinliktir. Farklı yaş gruplarında bulunan bireylerin hem oynamaktan hem de oynanan oyunlarda izleyici olmaktan mutluluk duydukları oyun türleri vardır. Bu farklı oyun türleri belirlenirken çocuğun oyun alanı, materyalleri ve fiziksel alanı göz önünde bulundurulur. Bu oyun türleri nesne oyunu, hayali/-miş gibi yapma oyunu, hareketli oyun, dil oyunları, dramatik oyun, yapı-inşa oyunu, manipülatif oyun, kurallı oyun, yapılandırılmış tablo/kart oyunları, yapılandırılmış/yarı yapılandırılmış oyunlar, ritmik steotip oyunlar, alıştırmaya oyunu ve itiş-kakış oyunları olarak belirlenmiştir (8, 9).

Fiziksel/Hareketli Oyun

Çocuklar fiziksel olarak güçlenmesi ve bedenleri üzerindeki kontrol kabiliyetlerini geliştirebilmek için bol bol hareket içeren fiziksel etkinliklere ihtiyaçları vardır (10). Yapılan bazı araştırmalar ile okul öncesi eğitimi almaya devam eden çocukların çoğunda Temel Hareket Eğitim Programının çocukların hareket becerilerine olan etkisi incelenmiştir

ve Temel Hareket Eğitim Programının, çocukların yer değiştirme becerilerine, nesne kontrol becerilerine ve kaba motor becerilerine büyük katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Yapılan bir başka araştırmada ise Oyun-egzersiz programının okul öncesi dönem çocuklarının yer değiştirme becerilerine olumlu yönde katkı sağladığı tespit edilmiştir (11,12). Bu araştırmalar doğrultusunda çocukların hareket beceri gelişimleri için yetişkinler çocuğun gelişim dönemine uygun ortam düzenlemeli ve bu ortamda çocuğa deneyim fırsatı sağlamalıdır. Yetişkinler oyun düzenlemelerini çocuğun gelişim dönemine uygun şekilde farklı fiziksel hareket içeren oyunlar şeklinde düzenlemelidirler.

Pellegrini ve Smith fiziksel hareket içeren oyunların “Ritmik Stereotip”, “Aıştırma (Egzersiz) Oyunu” ve “İtiş-Kakış(Boğuşma) oyunu” olmak üzere üç aşamadan oluştuğunu belirtmiştir (13).

- **Ritmik Stereotip Oyun:** Stereotip/ritmik hareketler fiziksel hareket içeren oyunlara benzer olup; kolları sallama, tekme atma gibi beden hareketlerini içeren kaba motor hareketlerdir. Bu tip davranışlar yaşamın ilk altı ayında zirvededir. Diğer altı ayda ise davranışların %5.2 sini oluşturur (13,15).
- **Aıştırma (egzersiz) oyunu:** Oyunun yapısında yer alan kaba lokomotor hareketlerdir. Bu oyun türünü diğerlerinden ayırt eden özellik fiziksel kuvvete dayalı olmasıdır. Egzersiz/Aıştırma oyunu ebeveynle, akranla yada tek başına oynanabilir (13,15). Bu oyun türü bir yaştan okul öncesi döneme doğru artış gösterir, dört-beş yaşta zirve yapar ve ilkökul yıllarında yavaş yavaş azalış gösterir (13).
- **İtiş-Kakış (Boğuşma) Oyunu:** Yakalama, yuvarlanma, güreşme, tekmeleme gibi kuvvet isteyen oyunlardır. Bu tür oyunlar ile çocuk karşısındaki kişinin canını yakmamayı, ona zarar vermeden kaba motor becerilerini uygulamayı ve kendisine yapılan olumsuz davranışlara karşı tepki vermeyi öğrenir (10,15). İtiş kakış oyunları erken çocukluk döneminde diğer dönemlere kıyasla çok daha azdır, erken çocukluk dönemini takip eden okul öncesi dönemde artar ve sekiz-on yaşlarda en yüksek noktaya ulaşacağı söylenebilir (10,16).

Nesne Oyunu

Pek çok nesne çocuk için iyi bir oyuncaktır. Bu nesneler, çocukla çevresi arasında bağlantı kurar, çocuğun sahip olduğu duyguları ve ilgi duyduğu alanları açığa çıkarır,

çocuğun sosyal çevresiyle pozitif yönde iletişim kurmasını; keşfetme, alışma ve olası kavrayış zincirinin kurulmasını sağlar (17).

Piaget, çocukların gelişim düzeylerinin oynadıkları oyunlar ve nesneleri kullanma şekilleri ile belirlenebileceğini ileri sürmüştür. Hutt ve arkadaşları Piaget' nin bu varsayımı üzerinde çalışma yaparak, çocuğa nesneyle oynamadan önce nesneyi kendisinin keşfetmesine olanak sunulmasını önermişlerdir. Eğer çocuğa nesneyi keşfetme imkanı tanınmazsa, çocuğun materyalleri kullanma bilgisi ve olanağı kısıtlanmış olur. Keşfetme, çocukların bilgi, beceri ve kavramalarını geliştirir (16,18,19).

Taklidi/Hayali/-Mış Gibi Yapma Oyunu:

Piaget, hayali oyunun bir çocuğun sembollerini kullanma yeteneğinin göstergesi olduğuna, çocuğun hayali oyun yoluyla yeni kazandığı temsili şemaları uyguladığına ve güçlendirdiğine inanmıştır (20,21). Hayali oyun yeteneği sembollerin hatırlanma ve kullanılmasına dayalıdır ki bu da çocuğun öğrendiği ve yaşadığı şeylerin zihinsel bir sunumudur (22).

-Mış gibi/hayali oyunlar gerçeğine benzeyen nesnelerden başlayarak, benzemeyen nesnelerin kullanılması suretiyle aşamalı olarak gelişir ve okul öncesi dönemde zirveye çıkar. Çocukluk çağının her döneminde farklı şekillerde ortaya çıkan –mış gibi/hayali oyunlar, çocuğun kendinden farklı görüşteki bireylerin görüşlerine saygı göstermeyi öğrenmesine, karşılaşmış olduğu sorunlara farklı çözüm yolları üretmesine, yaşadığı farklı duygularla başa çıkmasına ve sosyal çevresiyle iletişim kurmayı geliştirmesine katkı sağlamaktadır (16).

Dil Oyunları

İnsanın kişiliğini oluşturmada ve kendi kültürünün gerektirmiş olduğu sosyal etkileşimlere katılabilmesinde bir araç olan dili; çocuk tek başına oynarken kendisiyle, sosyal oyunda da akranları ile iletişim kurmakta kullanır (23).

Garandy (17), çocukların dil oyunlarını kategorilere ayırmıştır. Bunlar;

1. Seslerle Oyun
2. Dilbilimi ile oyun
3. Sosyal oyun
 - 3.1. Kendiliğinden kafiyeleştirme ve kelime oyunu
 - 3.2. Hayali ve anlamı olmayan oyun
 - 3.3. Diyalog içerisinde oyun

Kurallı Oyun

“Kurallı oyun” kuralları ve belli bir özelliği olan, oyuncunun bir kural dahilinde oynadığı eğlence veya bir tür sınırdır (17). Piaget’ e göre kurallı oyunlar önceden planlanmış, oyuncuların belirli kurallar koyduğu, yapısında yasak olan ve uymak zorunda kalınan hareketlerden oluşur (17,24).

Erken çocukluk döneminden orta çocukluk dönemine doğru kurallı oyunlar artar ve gittikçe karmaşık hale gelir (16,17,23).

2.3. Oyunun Tarihçesi

Oyun insanoğlu kadar eskidir. Oyun sadece çocuklara ait bir etkinlik olmamakla birlikte ayin, dua, drama gibi yetişkin etkinliklerinde de büyük pay sahibidir (25).

Platon, çocuk eğitiminde beden eğitimi ile ruhun eğitiminin bir arada yürütülmesini önerir. Çocukların oyunlarla büyümesi gerektiğini savunmaktadır. Platon, ebeveyn ve diğer yetişkinlerin çocuğu aşırı engellemesinin zararlı olacağını, çocukların yeteneklerinin keşfedilmesi için çocuğa fırsat sunulması ve oyunun ön planda tutulması gerektiğini savunmuştur.

Gazali, oyunun çocuk eğitiminde ve gelişiminde oldukça önemli bir yer tuttuğunu belirtmiştir. Gazali’ye göre oyun, çocuğun zihnini tazeler, öğrenme kapasitesini yükselten ve çocuğu bilişsel olarak rahatlatır. Gazali oyunun çocuğun dinamik kalmasını sağladığını, zihnini tazelediğini söylemiştir (26).

Comenius, oyunun öğrenmede bir araç olduğunu savunmuştur. Oyun çocukların dilediğince hareket etme, özgür olma, yeni arkadaşlık ilişkileri kurma, bu arkadaşlarıyla rekabet halinde olma ve dilediği zaman dilediği duruma müdahale ederek değişiklik yapma gibi istekleriyle doğrudan ilişkili olduğunu ve aynı zamanda disiplin ve düzenli bir hayat kurmasında önemli rol oynadığını söylemiştir. Comenius, çocuğun kişiliğinin kazanılmasında ve ahlaki değerlerinin oluşmasında oyunun önemini vurgular. Ayrıca uygun ortam sağlandığı takdirde çocuğun yaratıcılığının gelişeceğini belirtir.

Rousseau, çocuğun yetenekleri göz önünde bulundurularak eğitilmesi gerektiğini, eğitimin ailede başladığını, bu nedenle ailede başlayan eğitimin devlet tarafından okullar aracılığıyla devam ettirilmesinin gereği vurgulamıştır. Rousseau'ya göre çocuğa verilecek olan eğitim çocuğun içinde var olan iyiliğini korumaya ve çocuğun doğal yeteneklerini geliştirmeye yönelik olmalıdır (27).

Pestalozzi, oyunun bir amaca yönelik olması ve topluma fayda sağlayacak faaliyetler içermesi gerektiğini öne sürer. Oyun çok fazla doğal ortamında

sürdürülmemelidir. Oyunun kuralları olmalıdır. Pestalozzi oyunu, Rousseau'nun düşüncelerinin aksine içinde bulunduğumuz zamanın gerektirdiklerine ayak uydurarak gerçekleştirilebilecek bir kurallı, topluma faydalı bir etkinlik olarak ele almıştır. Pestalozzi, çocuğun içinde doğuştan var olan, onu etkinliğe sürükleyen, fiziksel aktiviteye yönelten bir dürtünün var olduğunu, çocuğun bu itici dürtüye karşı koyamadığını bu nedenle sürekli bir hareket halinde olduğunu ve yerinde duramadığını belirtmiştir (26).

Froebel, oyunun içten gelen ve gerçekçi bir kendini ifade etme biçimi olduğu görüşündedir (26). Oyun ortamı çocuk için eğlenceli olduğu gibi aynı zamanda eğitici bir ortamdır. Froebel, çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişim alanlarını etkileyen bir aktivite olan oyunun, çocuğun iç dünyasını çevresindekilere yansıtan bir ayna olduğunu söylemektedir.

Montessori'ye göre, oyun çocuğun en temel işidir. Yani çocuğa öğrenmeyi hatırlatan aktivitelerin tümü oyundur. Montessori eğitimde kullanılan ödül-ceza yöntemlerinin çocuğun kazanması gereken iç disiplin alışkanlığını edinmesinde olumsuz yönde etki gösterdiğini belirtmiştir. Oyun esnasında çocuğun yapacağı arkadaş veya oyuncak seçimlerine müdahale etmemek gerektiğini, bu kararı çocuğa bırakmak gerektiğini savunmuştur. Montessori, yetişkinin eğitim materyalleri aracılığıyla çocuğun öğrenmesine yönelik oyunları çocukla birlikte oynanması gerektiğine dikkat çekmiştir. Montessori, çocuğun oynadığı hayali oyunları önemsiz görerek oyunun bir amaca yönelik olması gerektiğinin üzerinde durmuştur (27).

John Dewey, çocuğun ezberlemek yerine yaşayarak-deneyimleyerek-tecrübe ederek öğrenmesinin en etkili öğrenme yöntemi olduğunu savunur (28).

2.4. Çocuğun Gelişimine Bağlı Oyunun Aşamaları

Oyun aktivitesi bebeklik döneminden itibaren başlayarak çocukluk döneminde zirveye çıkar, ergenlik döneminde gitgide azalır ve yetişkinlik döneminde de azalma göstererek devam eder (13,29). Çocukların oyun oynama yaklaşımları ve oyun materyalleri ile etkileşimlerinin nasıl olduğunu öğrenmenin en iyi yolu oyunun bilişsel ve sosyal aşamalarını incelemektir (16).

2.4.1. Bilişsel Oyun Aşamaları

Bilişsel gelişim diğer tüm gelişim aşamalarının ilkidir. Duygusal gelişim, sosyal gelişim, fiziksel gelişim ve diğer gelişim aşamalarının tümü bilişsel gelişimi takip eder ve bilişsel gelişim ile doğru orantılı ilerler. Bilişsel gelişim çocuğun bilgiyi edinip bu

bilgiyi doğru şekilde kullanmasına ve dünyayı algılamasına yarayan bir süreçtir. Bilişsel gelişim konusunun aydınlatılmasına büyük katkı sağlayan Piaget ve Smilansky bilişsel oyun aşamalarını farklı kategorilere ayırmışlardır.

- **Piaget' nin Oyun Aşamaları**

Piaget' ye göre çocuk oyunları, çocukların gelişim düzeyleri ile doğru orantılıdır. Piaget bilişsel oyun aşamalarında bulunan oyunları çocukların oyun oynama materyallerini kullanım şekillerine göre duyu-motor dönemi olan 0-2 yaş döneminde sıklıkla görülen uygulamalı oyun, işlem öncesi dönemde sembolik/hayali/-miş gibi oyun aşamalarına; somut işlemler döneminde ise kurallı oyun aşamalarına ayırmıştır (15,30).

Uygulamalı oyun aşaması, bebeğin ebeveynin hareketlerini taklit etmesi ve tekrarlaması ile başlar. Bu tür oyunlar sert, gürültülü ve karıştırıcı oyunlardır. Bebek nesneleri sallama, dokunma, emme ve atma yolu ile keşfeder.

Sembolik/hayali/-miş gibi oyun aşamasında, çocuk bir nesneyi bir diğerrinin yerine koyar, gerçeği geçici olarak durdurur ve bir diğerr kişinin rolüne girerek kendi gerçeğini oluşturur. Çocuk, yaşantısında önemli ve güçlü insanları taklit etmeye başlar. Böylece taklit ederken yaptıklarını ayırt eder, bütünleştirir ve anlama yetisini genişletir. Oyunda hayal kurar ve keşfeder.

Kurallı oyun aşamasında, oyun gerçek dünyanın kurallarına bağlıdır ve bu tür oyunlara gerçek katılım altı-sekiz yaş arasındadır. Çocuklar bu oyunlar sayesinde kuralları oluşturmayı, bunları izlemeyi ve oyunlarda uzlaşmaya varmayı öğrenirler (16,24,30-32).

- **Smilansky' in Oyun Aşamaları**

Smilansky, Piaget' in bilişsel gelişim aşamalarına ek olarak yapı-inşa oyunlarını eklemiştir (15).

Fonksiyonel (uygulamalı) oyun aşaması, çocuğun nesneli veya nesne olmadan yaptığı basit tekrarlı kas hareketleridir. Bu aşama, davranışlarda tekrar, manipölasyon ve kendiliğinden taklit davranışları ile tanımlanır (33).

Yapı-inşa oyun aşamasında, çocuklar oyun malzemelerini önce zihninde yönlendirir sonrasında bu malzemeleri yaratıcılığını kullanarak oyunda sergiler ve bir şeyler inşa ederler (33,34).

Dramatik oyun aşaması, bir nesnenin yada kişinin yerine bir diğerrini koyma tercihinin yapıldığı aşamadır. Oyun çocuğun hayalinde bir araçtır. Çocuk büyüdükçe ve hayal gücü geliştikçe çocuğun dramatik oyun oynama sıklığı artar (16,32).

Kurallı oyun aşamasında, oyun başlamadan önce çocuklar kurallarda uzlaşır, diğerlerine uyum sağlar, sosyal anlaşma yapar (33,34).

2.4.2. Sosyal Oyun Aşamaları

Parten sosyal ilişkilerin çevre tarafından etkilenmediğini, bu ilişkilerin genetik olduğuna ve doğuştan geldiğine inanır. Parten, çocukların göstermiş oldukları sosyal etkileşim çeşitlerinde, gelişime bağlı bir artışın olduğunu ve etkileşim çeşitlerinin yaş ile bağlantılı olduğunu ileri sürmüştür (32,35).

Parten çocukların sosyal çevreleriyle kurmuş oldukları etkileşimlere bağlı olarak oyunun gelişim aşamalarını izleyici çocuk, katılımsız çocuk, paralel oyun, tek başına oyun, işbirlikçi oyun ve birlikte oyun şeklinde açıklamıştır.

Katılımsız çocuk; bu aşamada çocuk aktif ve hareketlidir. Amaçsızdır, başkalarının oyunları ile ilgilenmez.

İzleyici çocuk; çocuk diğerlerinin oyunları ile ilgilenir, diğer oyuncularla konuşur fakat oyunlarda doğrudan katılımcı değildir.

Tek başına oyun; bu aşamada çocuk kendi oyuncakları ile tek başına oynar. Sosyal etkileşim minimumdur.

Paralel oyun; Çocuk diğerlerinin yanında veya yakınında oynar fakat onlarla birlikte değil bağımsız, yalnız olarak oyunu sürdürür. Ortak oyuncaklar kullanılabilir fakat paylaşma ve oyun hakkında konuşma yoktur.

Birlikte oyun; çocuk diğerleri ile oynar, konuşur fakat oyunun amaçları aynı veya benzer olmayabilir.

İşbirlikçi oyun; bu oyun türü sosyal katılımın en yüksek düzeyidir. Çocuklar kendi aralarında iş bölümü yaparlar, oyunun amaçlarını birlikte belirlerler, görevler ve roller oyunun amacı ile ilişkilendirilir, ortak amaç/ortak materyal gibi özelliklerle grup olma fikri oluşur (16,32,34,35).

2.5. Oyun Kuramları

Oyunlar çocuğun yaşına göre pek çok aşamadan geçer. Çocuklarda görülen, bencil davranışlardan işbirlikçi davranışlara yönelme, somut düşünceden soyut düşünceye; basit düşünceden karmaşık düşünceye geçiş çocuğun oyun davranışlarında kendini göstermektedir. Piaget oyun ile zihinsel gelişim arasındaki bağın önemini vurgulayarak oyunun bu yöndeki aşamalarını incelemiştir. Freud ise, oyun ile ruhsal gelişim ve kişilik gelişimi arasında önemli bir bağ olduğunu öne sürmüş ve oyunun bu yöndeki aşamalarını

incelemiştir. Miltred Parten ise oyunun çocuğun sosyal gelişimini etkilediğini savunarak oyunu sosyal yönden değerlendirmiştir.

Araştırmacılar tarafından oldukça önemli görülen ve farklı yönleriyle ele alınan oyunu Gilmore, klasik kuramlar ve dinamik kuramlar olarak iki gruba ayırmıştır (36).

2.5.1. Klasik Oyun Kuramları

- **Bağlantı Kurma/Tekrarlama Kuramı (Recapitulation Theory) Stanley Hall**

Alıştırma kuramına karşıdır. Bağlantı kurma kuramına göre, oyun gelecekteki rolleri belirlemez.

Tekrarlama/Bağlantı Kurma kuramına göre çocuk, kendi kültürüne özgü edinmiş olduğu yaşam tecrübelerini tekrarlar. Bu tekrar sonucunda insanın geçirdiği kültürel aşamalar çocuğun gelişimine paralel şekilde oyun esnasında ortaya çıktığı söylenebilir. Bu görüş yaratıcılığa ve yeniliğe yer vermemektedir.

- **Fazla Enerji Kuramı (The Surplus Energy Theory)**

Fazla enerji kuramına göre tüm insanlar doğdukları andan itibaren enerjinin fazlasını depolarlar. İnsanın tüm ihtiyaçlarını giderdikten sonraki kalan enerjisi fazla enerjidir. Çocuklar var olan fazla enerjiyi attıkları zaman daha sağlıklı ve dengeli olurlar. Bu kurama göre oyun oynamak çocuk için sağlıklı bir davranıştır. Kapalı alandan açık alana çıkma çocuğa özgür hareket edebilme olanağı sağlar böylece çocuk oyundan çok daha fazla zevk alır (16,24).

- **Yeniden Yaratma/Rahatlama/Eğlenme Kuramı (The Recreation /Relaxation Theory)**

Bireyi zorlayan etkinlikler zihinsel ve bedensel yorgunluklara neden olabilmektedir. Bu yıpranma neticesinde birey dinlenme ve uyku ihtiyacı hisseder. Gerçek anlamda dinlenme ise bireyin yaşamını sürdürmesi için gerekli olan temel aktiviteler dışında başka bir aktiviteyle ilgilenmesidir ve birey kendini bu şekilde yeniler. Oyun, çocukların rahatlama ve dinlenme ihtiyacından kaynaklanmaktadır (27).

Oyun, harcanan enerjiyi tekrar yenileme amacıyla oynanmaktadır. Oyun yoluyla çocuk enerjisini geri kazanır. Fazla enerji kuramının aksine oyun, çocuğun daha fazla enerjiye ihtiyaç duyduğu anda yaptığı etkinliktir. Şekli ve içeriği önemsizdir (28,36).

- **Alıştırma/İçgüçü/Öncül Deneme Kuramı (Practice Theory)**

Bu kurama göre çocuklar oyun yoluyla gelecekteki sahip olacakları rollerine hazırlanırlar. Gross çocuk oyunlarının gelişimlere göre farklılıklar gösterebildiği ve

değiştirdiğini savunmuştur. Birinci aşamada çocuk oyunun içerisinde duyuşal ve motor alıştırmalara yer verir. İçerisinde duyuşal ve motor alıştırmalar bulunan oyunların yerini ilerleyen dönemlerde yapı-inşaa oyunları ve kurallı oyunlar alır. Daha sonraki zamanlarda da taklit oyunları, evcilik oyunları, kovalamacalı/kapışmalı oyunlara sık rastlanır (27,28).

2.5.2. Modern Oyun Kuramları

- **Psikanalitik Yaklaşımına Göre Oyun (Sigmund Freud)**

Freud' a göre davranışların bir sebebi vardır. Çocuklar oyunu rastgele, şans eseri oluşturmazlar, bu oyunlar çocuğun farkında olduğu veya olmadığı duygular sonucunda ortaya çıkmaktadırlar (37-39).

Psikoanalitik kuram, oyunu; duyuşal boşalım ve çocuklara düşünce, beden, nesne ve sosyal davranışlarında yeterlilik kazandırarak özsaygı gelişimine yardım etmesi açısından önemli bir araç olarak görölmektedir. Ayrıca bilim insanları, çocuğun oyun yoluyla gerçeklik içinde ortaya çıkması tehlike oluşturabilecek cinsel ve saldırgan dürtüleri güvenli bir şekilde dile getirmesini sağladığını, travmatik olayların üstesinden geldiğini ve rahatladığını öne sürmüşlerdir (40-42).

Oyun çocuklara daha önceki deneyimlerini tekrar yaşatır ve bu yolla duyguları yeniden canlandırır. Ayrıca oyun, çocuğun bireysel ihtiyaçları hakkında yetişkinlere ipucu verir. Ve aynı zamanda oyun iyileştiricidir. Gerçekle baş etmeye yardımcı olur (16,35,40,43).

- **Psikososyal Gelişim Kuramına Göre Oyun (Eric Erikson)**

Erikson, oyunun psikososyal gelişim ile paralel ilerlediğini öne sürerek buna bağılı olarak tüm gelişim dönemlerinde farklılıklar gösterdiğini vurgulamıştır. Erikson çocukluk döneminde görölen ilk dört evrede (Temel güvene karşı güvensizlik, Özerkliğe karşı kuşku ve utanç, Suçluluk duygusuna karşı girişimcilik, Aşağılık duygusuna karşı çalışkanlık) gözlemlenen değişimlerin çocuğun oyun oynama ihtiyacını artırdığını belirtmektedir. Çocuk oyun yoluyla gelişim evrelerini daha sağlıklı atlatmaktadır (38,44).

- **Bilişsel Gelişim Kuramına Göre Oyun (Jean Piaget)**

Piaget'nin bakış açısına göre oyun, çocuğun özömsediğı bilgileri hayata geçirme yoludur yani hayata uyumdur. Oyun çocuğun özömsediğı bilgileri yapılandırması ve pratiğe aktarması için uygun bir araçtır (45).

Piaget, çocuğun oyun oynamaya başlaması ile birlikte çevresinden elde ettiği bilgileri de özümseme yeteneğine ulaştığını belirtmiştir. Çocuğun oyun yoluyla toplumsal kuralları ve normları keşfettiğini savunmuştur (16).

Oyun ile zihinsel gelişim arasında oldukça önemli bir ilişki olduğunu vurgulayan Piaget, yaşam boyu gelişim yaklaşımı ile oyun gelişimini 3 bölümde incelemiştir.

- *Duyu Motor Döneminde Alistirmali Oyun (0-2 Yaş)*: Fiziksel davranışların ön planda olduğu çocukluk döneminin ilk evresidir. Bu evrede çocuk için oyunun anlamı uzanma, vurma, nesneleri atma, çekme, yakalama davranışlarından alınan haz duygusudur. Bu davranışları tekrarlayan çocuk keyif alır. Önceden var olan eski şemalar ile tesadüfen keşfedilen yeni şemalar bu dönemde birleşir. Aynı zamanda hareketlerin, sözcüklerin veya nesnelerin bir amaca yönelik birleştirilmesi bu dönemde görülür (38,39,44).
- *İşlem Öncesi Dönemde Sembolik (Simgesel) Oyun (2-7 Yaş yada 2-11 Yaş)*: Çocuk nesnelerin yolmadığı zamanlarda onları zihninde canlandırarak nesnelerin tüm halini ve nesneler arasındaki ilişkiyi simgeleyebilmektedir. Bu dönemde çocuk başından geçen kendisi için önemli olayları oyununda sergiler fakat bu olaylar tıpatıp gerçeği yansıtmak zorunda olmadığı için oyunda değişikliğe uğrar. Bu dönem zamanla ilerledikçe simgelemeye doğru gidilir (39).
- *Somut İşlemler Döneminde Kurallı Oyun (12 Yaş ve Sonrası)*: Zihinsel işlevlerin ön planda olduğu dönemdir. Somut işlemler döneminde oyun kadar oyun içindeki kurallar da oldukça önemlidir (39). Bu kurallı oyunlar sayesinde çocukta mantıksal düşünme gelişir. Kurallarla dolu olan bu dönemin sembolik oyun aşamasında gerçekçi ayrıntılara önem verilir. Oyunun kurallarına uymayan oyunculara verilecek ceza oldukça önemlidir (38,44).
- *Sosyal Kültürel Gelişim ve Dil Gelişimi Kuramına Göre Oyun (Lev S. Vygotsky)*

Vygotsky' e göre oyun, çocuğun daha ileri düzeyde düşünebilmesine fırsat sağlayan bir etkinliktir. Bu kuramın temel düşüncesi “çocuğun bağımsız problem çözme olarak belirlenen gerçek gelişim düzeyi” ile “yetişkin rehberliğinde ya da daha yetenekli akranlarla işbirliği yaparak problem çözme olarak belirlenen gizil gelişim düzeyi” arasındaki fark olarak tanımlanan ‘yakınsak gelişim alanı (zone of proximal

development)' dır. Vygotsky, yakınsak gelişim alanının oyun yoluyla yaratıldığını ve çocuğun mümkün olan en yüksek bilişsel seviyesini bu alanda kullandığını savunmuştur (16,35,39,46).

Vygotsky, Piaget' nin aksine çocukların büyüdükçe benmerkezci düşüncelerinin azaldığını savunur. Vygotsky' e göre egosantrik/benmerkezci düşüncenin oyuna yansımaları, çocuğun bilişsel gelişiminin ilerlemesinde büyük rol oynar. Çocuklar oyun esnasında hayal kırıklıkları ve zorluklar yaşarlar, düşünce süreçleri geliştikçe eylemleri arasında bağlantı kurabilir ve problem çözebilirler (16,24,43).

Vygotsky, çocuğun oyun esnasında hayali bir ortam yaratarak kurallara dayalı bir oyun etkinliği gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Yaratıcı oyunda, çocuğun canlandıracağı rollere ilişkin kuralların bulunduğunu, bu nedenle oyunun hayali olarak özgür olduğunu savunmuştur. Vygotsky, çocuğun ihtiyaçlarına, eğilimlerine, dürtülerine, rol yapma veya oyun aynama isteklerine yani oyunun daha geniş anlamlarına yönelmiştir (16).

- **Bilişsel Gelişim Kuramına Göre Oyun (Jerome Bruner)**

Bruner'in bilişsel gelişim kuramına göre oyun çocuğun yaratıcı problem çözme becerileri ve esnek düşüncesinin gelişimi, korku ve başarısız olma endişesi duymadan, cesurca risk alma fırsatıdır.

Bruner, oyunun sonucundan çok anlamının önemli olduğunu savunmuştur. Çocuk oyun esnasında oyuna odaklı olduğu için ulaşacağı hedefle ilgili duymaz. Çocuk baskı altında iken ulaşacağı başarı için çaba göstermez ve yeni deneyim edinir. Oyun esnasında yeni davranış ve deneyim birleşimleri ortaya çıkar, çocuk bu yeni davranışı kullandığında gerçek hayatla ilgili problemleri çözer. Bruner oyunun, rol yapmayı gerektiren doğasının çocukların gerçeğe ilişkin farklı seçenekler yaratmalarına yardım ettiği ve sonuçta çocukların semboller yarattıklarına inanmıştır. Bu şekilde oyun çocukların davranış tercihlerini arttırarak esnekliğini geliştirir. Bruner için oyun çocukların kendileri ile ilgili fikirleri keşfetmesine de izin verir (16).

- **Uyarılma Kuramına Göre Oyun (Daniel Berlyne)**

Berlyne, oyunu keşif dürtüsünü tatmin eden, heyecanlı ve zevkli bir olgu olarak tanımlamıştır. Bu dürtü merakı yeni veya sıra dışı olan bir şey hakkında bilgi sahibi olma isteğini içerir. Çocuk gereğinden çok uyarım alırsa, bu uyarımı azaltacak etkinliklere yönelir. Eğer gereğinden az uyarım alırsa kendini rahatsız hisseder, sıkılır ve dengeye ihtiyaç duyar. Bu dengeyi oyun oluşturur ve çocuk oyun yoluyla bilgilerini ortaya koyar (16,43,47,48).

Berlyne oyun davranışını bireyin çevresi hakkında daha fazla bilgi toplayarak içindeki çatışmayı azaltma denemesi olarak yorumlamıştır (39).

2.6. Literatürde Yapılan Çalışmalar

Fagot çalışmasında, altı kız ve altı erkek çocuğu, kendi ev ortamlarında, serbest oyun oynadıkları sırada gözlemiştir. Üç dakika süren gözlemler esnasında çocukların malzeme ve oyun tercihlerini, annelerin çocuklarına karşı sergiledikleri iletişimsel davranışları kaydetmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Fagot, erkek çocukların sıklıkla blok, taşıt, top gibi manipulatif oyuncaklarla oynamaktan keyif aldıklarını, kız çocuklarınsa evcilik materyalleri, bebekler, süslemeler, müzik aletleri ile oynamaktan keyif aldıklarını tespit etmiştir. Kız çocukların oyun esnasında erkek çocuklara göre daha farklı sözel ifadeler kullandıklarını ve anneleriyle erkek çocuklara kıyasla daha fazla sözel iletişim kurduklarını gözlemlemiştir. Araştırmaya dahil edilen annelerin tümü kızlarla erkeklere göre daha fazla konuşmuş, daha fazla yönlendirme yapmış ve daha fazla ödüllendirmiştir (49).

Hendrickson ve arkadaşları üç-beş yaşındaki çocukların daha sık kullandıkları oyun materyalleri ile tercih ettikleri oyun tipi arasındaki ilişkiyi gözlemleyerek analiz etmişlerdir. Araştırmacılar, çocuğun tercih edip oynadığı oyun malzemelerini çocuğun sosyal davranışıyla ilişkilendirmişlerdir. Blok, top, giysiler, evcilik ve hastane malzemeleri, müzik aletleri gibi materyaller çocukların işbirliğine dayalı oyunlar oynadıkları esnada kullandıkları materyaller olarak tespit edilmiştir. Bul-tak oyuncakları, legolar, mekanik oyuncaklar ve çekmeli–itmeli oyuncakların ise çocukları yalnız başına, arkadaşlarından ayrı, bireysel oyuna yönelttiği gözlemlenmiştir. Boyama malzemeleri, kitaplar, telefon, taşıt gibi oyuncaklar ise, çocukların paralel oyunları esnasında kullandıkları materyaller olarak gözlenmiştir (50).

Atık' ın okul öncesi dönemde bulunan ve normal gelişime sahip çocuklar ile down sendromlu çocukların tercih etmiş oldukları oyun türleri ve oyun esnasında sergiledikleri sosyal davranışlarını incelediği araştırma sonucunda, dört-beş yaş grubundaki çocukların çoğunlukla manipülatif oyun merkezlerini, altı yaş grubundaki çocukların ise blok merkezine yöneldiklerini belirtmiştir. Altı-yedi yaş grubundaki Down Sendromlu çocukların genellikle paralel oyunu, sekiz-dokuz yaş grubundaki Down Sendromlu çocukların ise kooperatif oyunu tercih ettikleri ortaya çıkmıştır (51).

Bozoklu, araştırmasında 4, 5 ve 6 yaş grubu çocukların yöneldikleri ilgi merkezleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi kıyaslamıştır. Örnekleme oluşturan

çocukların seçtikleri oyun merkezleri, süreli gözlem formu ile belirlenmiş, daha sonra bu çocuklara “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” uygulanmıştır. Yaratıcılık testi ile gözlem formu değerlendirmelerinden elde edilmiş olan verilere göre örneklem grubundaki çocukların yaş gruplarına bağlı seçtikleri oyun merkezleri arasında anlamlı farklılık bulunduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucunda dört yaş grubu çocukların serbest oyun merkezini daha çok tercih ettikleri, beş ve altı yaş gruplarındaki çocuklarda ise serbest oyun merkezlerinin tercihinde düşüş yaşandığı ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak örneklem grubunu oluşturan çocukların yaratıcılık düzeylerinde ile oyun merkezi tercihlerinde yaş ve cinsiyet farklılıklarının, okula devam sürelerinin, ailelerin gelir düzeylerinin, anne-baba öğrenim düzeylerinin, yaşlarının da etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (52).

Saracho yapmış olduğu araştırmada, çocukların sergiledikleri sosyal oyun davranışları ile bilişsel üslup arasındaki ilişkiyi karşılaştırmıştır. Yapılan bu araştırmaya 3, 4 ve 5 yaş grubundan 400 kız ve 400 erkek olmak üzere toplamda 2400 çocuk katılmıştır. Araştırmada çocukların sergilemiş oldukları oyun davranışları blok, yönlendirici, fiziksel ve dramatik oyun olarak kategorize edilmiştir. Çocukların bilişsel oyun tarzları “Goodenough Haris Çizim Testi” ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda alana yönelik bilişsel tarza sahip çocukların oynamış oldukları oyunlarda genellikle sosyal davranış sergilediklerine ulaşılmıştır. Alandan bağımsız bilişsel tarza sahip çocukların ise genellikle blok oyunlarına ve yönlendirici oyunlara yöneldikleri görülmüştür. Bu araştırma çocukların sergiledikleri sosyal oyun davranışları ile bilişsel üslup arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir (53).

Ahioğlu, dört yaş çocuklarında sembolik oyunun dil kazanımına olan etkisini incelediği araştırmasında 48-54 ay aralığında 7 kız ve 5 erkek toplam 12 çocukla çalışmıştır. Çalışmada 12 çocuktan altısı deney grubunu, altısı da kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna yirmi beşer dakikadan haftada üç defa olmak üzere 2 ay süren sembolik oyun uygulaması yapılmıştır. Uygulamalar esnasında gruptan ses kaydı alınmıştır. Analizlerin ardından, ortalama söz uzunluğu değişkenine bağlı deney ve kontrol grubunun ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda okul öncesi dönem çocuklarına uygulanmış olan sembolik oyun eğitiminin, çocuklardaki dil gelişimini büyük ölçüde etkilediği tespit edilmiştir (54).

Metin, Şahin ve Şanlı tarafından yapılan çalışmada özel eğitim sınıfına devam eden ve dört-dokuz yaş aralığında bulunan zihinsel engeli olan çocukların oynadıkları

oyun tipleri ile tercih etmiş oldukları oyun merkezleri karşılaştırılmıştır. Bu zihinsel engele sahip çocukların serbest oyun esnasında tercih ettikleri oyun merkezleri, oynadıkları oyunlar ve oyuncak türleri incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 14 çocuğun sekizi 4-6 yaş grubunda ve altısı 7-9 yaş grubundadır. Elde edilmiş olan veriler yaş ve cinsiyet değişkenine göre değerlendirilmiş olup bu çocukların tercih ettikleri oyun merkezleri ve oyun tipleri açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur (55).

Leseman, Rollenberg ve Rispen, örnekleme çocuk yuvalarında kalan çocuklardan oluşan çalışmalarında, çocuk merkezli serbest oyun ile öğretmen yönetimindeki çalışma etkinliklerini, bilişsel bilgi yapılandırılması açısından kıyaslamışlardır. Bu çalışma Piaget ve Vygotsky'nin savunmuş olduğu sosyo-kültürel modele bağlı yapılandırılmış ve erken çocukluk eğitimi müfredatında bulunan iki eğitim yönteminde çocukların sosyal etkileşimleri ile davranışlarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini Hollanda'da yaşayan, anadilleri Flamence olan, 53 aylık 24 kız ve 16 erkek toplam 40 çocuk oluşturmıştır. Araştırma sonucuna göre bilgi inşası konusunda öğretmenlerin çocuklara rehberlik ettikleri ve çalışma etkinliklerine daha fazla katılım gösterdikleri gözlemlenmiştir. Ayrıca yapılan gözlemlerde çocukların sözel iletişimi serbest oyun sırasında daha fazla kullandıkları ve bu iletişimin kendi aralarında olduğu, etkinlik sırasında ise çoğunlukla öğretmenle sözel iletişim kurdukları ve bu iletişimin kısıtlı olduğu belirlenmiştir (56).

Guimaraes ve McSherry, Kuzey İrlanda'da bulunan okul öncesi eğitimin ders içeriğini çocuk merkezli oyunlar ile öğretmen merkezli oyunları karşılaştırarak incelemeyi hedefleyen bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma özel gündüz bakımevlerinde, anaokullarında, oyun gurubunda ve anasınıfında olmak üzere 4 farklı tipte ve toplam 71 okul öncesi eğitim veren kurumda yapılmıştır. Merkezlerin her biri ayrı ayrı tam gün içinde ve bir bütün halinde gözlemlenerek çocukların etkin rol aldığı faaliyetler ve bu faaliyetlerin içeriklerinde yer alacak müfredatlar, etkinliğe katılan çocuk ve yetişkin sayısı ile etkinliklere ayrılan zaman kayıt altına alınmıştır. Araştırma sonucunda özel bakım evlerinin, oyun gruplarının ve anaokullarının etkinlik türleri ve çocuk merkezli eğitimlerinin çok daha ön planda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anasınıflarında yapılmış olan etkinliklerinse çoğunlukla öğretmen merkezli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (57).

Güney Karaman, bir okul öncesi eğitim kurumunda eğitime devam eden beş ve altı yaş gurubu çocukların oyun davranışları ile bilişsel üslupları arasındaki ilişkiyi karşılaştırmıştır. Bu araştırmada yer alan değişkenler; oyun çeşitleri, çocukların oyun

çeşitlerine bağlı sergiledikleri oyun davranışları ve bilişsel üsluptur (alana bağımlı/alandan bağımsız). Araştırma 19 kız ve 11 erkek toplam 30 çocukla yapılmıştır. Araştırmadaki her bir çocuk günde on dakika olacak şekilde beş gün boyunca serbest oyun oynadıkları sırada gözlemlenmiştir. Araştırmada bilişsel üslup ölçeği ile oyun gözlem formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ulaşılan bulgular, bilişsel üslubun çocuğun oyun seçiminde belirleyici bir etkisinin bulunmadığını ortaya koymuştur. Fakat buna ek olarak çocukların yaş seviyelerinin, seçtikleri oyun türü üzerinde etkili olduğu ve beş-altı yaş çocuklarının çoğunlukla dramatik oyunları tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır (2).

Hanley, Cammilleri, Tiger ve Ingvarsson, yapmış oldukları çalışmada okul öncesi eğitim veren kurumlarda serbest oyun etkinlikleri sırasında çocukların sık tercih ettikleri ve daha az tercih ettikleri aktiviteleri ve merkezleri belirlemeyi ve bu durumun nedenlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bu araştırmanın temel amacı çocuklar tarafından daha az zaman ayrılan, sık tercih edilmeyen, gereksiz görülen ancak çocukların eğitimleri ve gelişimleri için önemi yüksek olan kitap merkezleri ve fen merkezlerinin önemini ve bu merkezlerde çocukların geçirdiği vakti arttırmaktır. Çocuklar çoğunlukla blok, evcilik ve bilgisayar merkezlerinde vakit geçirmeyi tercih etmektedir. Oysa en az blok, evcilik ve bilgisayar merkezleri kadar etkin kullanılması gereken, çocukların akademik gelişimlerinde büyük önem arz eden fen ve bilim etkinliklerine ilgi daha azdır. Bu merkezlere ve etkinliklere ayrılan zamanı ve bu merkezlerin tercih edilebilirliğini daha fazla arttırmak için özendirme çalışmaları yapılarak bu merkezlerde kullanılan materyaller zenginleştirilmiştir. Ayrıca çocukların daha sık vakit geçirdikleri merkezler dönem dönem kaldırılarak çocukların ilgisinin ve farkındalığının daha az tercih edilen merkezlere yönlendirilmesi sağlanmıştır. Bu araştırmanın sonucunda öğretmenin çocuklara eşlik ederek bu merkezlerle daha fazla ilgilenmesinin çocukların merkeze olan ilgilerini ve geçirilen zamanı yüksek oranda etkilediği gözlenmiştir.

Durualp ve Aral yapmış oldukları çalışmada, 60-72 ay grubu çocuklarına uygulanan oyun temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların sosyal becerilerine olan etkisini incelemişlerdir. Çalışmaya 60-72 ay grubundan 96 çocuk katılmıştır. Deney grubunda bulunan çocuklara haftada üç kez olarak sekiz hafta süren “Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı” uygulanmıştır. Veri toplama araçları “Aile Bilgi Formu” ile Acun Kapıkıran ve diğerlerinin geliştirdiği “Sosyal Beceri Ölçeği” dir. Sonuçta eğitim programının etkili olduğu görülmüştür (58).

Duman ve Temel yapmış oldukları araştırmada Amerika Birleşik Devletleri’nde ve Türkiye’de anasınıfına devam etmekte olan çocukların serbest zaman etkinlikleri sırasındaki oyun davranışlarını ve oyun davranış özelliklerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini Konya’da anasınıfına devam eden beş yaş grubundan iki kız ve iki erkek çocuk, Arizona’da anasınıfına devam eden beş yaş grubundan iki kız ve iki erkek çocuk, bu çocukların öğretmenleri ile anneleri oluşturmaktadır. Bu çalışmada çocukların serbest zaman etkinlikleri sırasında video kaydı yöntemiyle oyun davranışları, oyun dışı davranışları ve tercih ettikleri oyun türleri incelenmiştir. Aynı zamanda araştırmaya katılmış olan çocukların anneleriyle ve öğretmenleriyle görüşme sağlanmıştır. Araştırma sonuçları aynı gelişim özelliğini gösteren fakat farklı kültürlerdeki çocuklara uygulanan programa ve cinsiyete bağlı oyuncak tercihleri, oyun davranış özellikleri ve oyun türleri arasında anlamlı farklılık olduğunu kanıtlamıştır. Bu araştırmada çocukların gelişim dönemi özelliklerine bağlı olarak daha sık sosyal oyun oynadıkları görülmüş fakat çocukların bu oyun davranışlarında sınıftaki öğretim yöntemlerinin ve bireysel özelliklerin de bir değişken olduğu saptanmıştır (8).

Aysu ve Aral “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğrenme Merkezleri Hakkındaki Görüş ve Uygulamalarının İncelenmesi” adlı çalışmalarında, okul öncesi eğitim veren öğretmenlerin öğrenme merkezleri uygulamalarının ve bu merkezler hakkındaki görüşlerinin incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklem grubu, ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu araştırma Kırşehir il merkezinde bulunan bağımsız anaokullarında görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri üzerinde yürütülmüş olup, görüşme ve gözlem teknikleri bir arada kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak; araştırmacılar tarafından öğretmenlerin öğrenme merkezleri hakkındaki görüşlerini belirlemeye yönelik geliştirilen “Öğretmen Görüşme Formu” ile öğretmenlerin öğrenme merkezlerindeki uygulamalarını belirlemeye yönelik geliştirilen “Öğrenme Merkezleri Gözlem Formu” kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, öğrenme merkezlerini uygulama alanında desteğe gereksinim duydukları tespit edilmiştir (59).

Gözalan ve Koçak yapmış oldukları çalışmada, “Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının” beş ve altı yaş çocukların dikkat düzeylerine ve dil becerilerine etkisini araştırmışlardır. Oluşturulan iki gruptan deney grubundaki çocuklara, 10 hafta boyunca, haftada iki kez, yaklaşık 30-40 dakika süren “Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programı”

uygulanmıştır. Kontrol grubuna “Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programı” uygulanmamıştır. Deney grubuna uygulanan Oyun Temelli Dikkat Eğitim Programının bitiminin ardından deney grubundaki çocuklara da kontrol grubundaki çocuklara da son test uygulamıştır. Araştırmanın bulguları, hem deney grubundaki hem de kontrol grubundaki çocukların dikkat ve dil beceri düzeylerinde 0,05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunduğunu fakat deney grubundaki çocukların dikkat ve dil beceri düzeylerindeki artışın daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Okul öncesi eğitimin hem deney grubundaki hem de kontrol grubundaki çocukların dikkat ve dil becerilerine pozitif yönde katkı sağladığı bulunmuştur (60).

2.7. Sosyal Yetkinlik

2.7.1. Sosyal Yetkinlik Nedir?

Yetkinlik, kişinin karşısına çıkan fırsatlardan faydalanırken gereksinimlere karşı esnek ve uygun tepkiler sergileme becerisidir. Gelişime yönelik araştırmalarda bireyler genellikle “yetkin ya da yetkin değil” şeklinde değerlendirilmektedir. Bireylerin bu şekilde değerlendirildiği çalışmalar, sosyal gelişimle ilgili faydalı bilgiler edinmeyi sağladığı gibi yetkinliği kişisel özellikler, yetenekler ve zekâyla bağdaştırmak, araştırma sonucunda elde edilecek olan bilgiyi gereksiz hale getirebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında sosyal yetkinliğin değerlendirilmesi ve kavramsallaştırılması konusunda problemler yaşanabilmektedir. Tanımı ile bazı özellikleri zor kanıtlanan yetkinlik alanının, şemalandırılması derin ve zor bir durumdur (61,62)

Sosyal açıdan gelişmiş olmanın koşullarından biri olduğu kabul edilen sosyal yetkinlik, insanların yaşamları boyunca kazanacağı beceriler için ön koşuldur. Çorbacı; sosyal yetkinliği, “bireyin hem kendini hem de sosyal ilişkilerini yönetmesi sonucunda sosyal yeterliliğe sahip olması ya da yeterli sosyal davranışlar sergilemesi” olarak tanımlamaktadır (63). Sosyal yetkinliğin yeterince gelişmediği bireylerde, davranış sorunlarının daha sık görüldüğü yapılan çalışmalarda tespit edilmiştir (64-68).

Sosyal yetkinlik; bireyin ait olduğu sosyal çevrede kabul gören davranışlar sergileyerek kişiler arası olumlu ilişkiler kurmasını sağlayan duygu, beceri, davranışların tamamı olarak ifade edilmektedir (69). Pasvenskiene, Gedviliene, Gerviene ve Ziziene; bireyin etkileşim kurduğu kişiler ile pozitif ilişkiler kurmasını ve kurmuş olduğu bu pozitif ilişkileri sağlıklı bir şekilde devam ettirebilmesine sebep olan sosyal yetkinliğin, kişinin sosyal becerilerini kullanma derecesine bağlı değiştiğini belirtmiştir (70). Walters

ve Bandura; “sosyal öğrenme ve kişisel gelişim” adlı çalışmalarında sosyal yetkinliği, bireyin sahip olduğu sosyal, kişisel ve davranışsal becerilerini düzenleyip karşılaştığı durumlara göre farklı davranışlar sergilemesi olarak tanımlamışlardır (71). Elliott ve Gresham; sosyal yetkinliği bireyin sosyal çevresi ile olan ilişkilerinde kendi istekleri doğrultusunda sosyal çevresinin bu konu hakkındaki görüş ve beklentilerini de önemseyerek geliştirdiği sosyal beceriler, uyumlu davranış ve akran kabulü olarak üç başlıkta incelemişlerdir (72). Sroufe ve Waters; sosyal yetkinliği kişinin koyduğu hedeflere ulaşma amacıyla ilişkilerini ve davranışlarını yönetme yeteneği olarak tanımlamıştır (61). Gresham; sosyal yetkinliği “kişinin yaşamı boyunca karşılaşılabileceği problemlerle başa çıkma becerisi” olarak tanımlamış ve sosyal yetkinliğin, kişinin sosyal çevresiyle olan ilişkilerinde büyük önem arz ettiğini vurgulamıştır (73). Howes ise sosyal yetkinliği “bireyin sosyal çevresiyle olan ilişkilerinde amacına ulaşabilmek için gösterdiği özen” olarak tanımlayarak sosyal yetkinlik sahibi kişinin geleceğe yönelik kariyer planlarına çok daha kolay ulaştığını savunmaktadır (74). Smith’e göre sosyal yetkinlik, kişinin sahip olduğu sosyal çevresi tarafından kabul görmesi ile sosyal çevresiyle olumlu ve etkili iletişim kurabilme yeteneğidir (75). Kısıtlı sosyal yetkinliğe sahip birey karşılaştığı zorluklarda hedefine odaklanamaması nedeniyle başarısız olur ve bu durumlarda kendini tamamen geri de çekebilir (76). Hawley; sosyal yetkinlik becerilerine sahip olmayan bireyin davranış problemleri yaşayabileceğini veya saldırgan bir yapıda olma ihtimalinin bulunduğunun altını çizmiştir (77). Sosyal yetkinlik düzeyi yüksek bireyler çözüm odaklıdır, kendine mantıklı hedefler belirler, çevresindekiler ile kurduğu pozitif ilişkiler sayesinde sosyal ilişkilerinde başarılıdır ve kendini güdüleyebilerek karşılaştığı zorluklar karşısında geri çekilmeyip hedefine ulaşmak için mücadele eder (78,79).

2.7.2. Okul Öncesi Dönemde Sosyal Yetkinliğin Önemi

Erken çocukluk döneminde bulunan sosyal bakımdan yetkin olan bir çocuğun; çevresindeki yetişkinlerle ve yaşlılarıyla pozitif ilişkilerde bulunması, ailesi ve ebeveynleri ile duygusal bağlarının kuvvetli olması, oyun gruplarında yaşlılarıyla birlikte oyuna dâhil olması, paylaşımcı, özgüvenli ve işbirliği içinde yardımlaşma yeteneklerine sahip olması beklenmektedir (79).

Çocukluk döneminde çocuğun mizaç yapısı sosyal yetkinliğinin temelini oluşturmaktadır fakat buna ek olarak çocuğun öğretmenleri, akranları, arkadaşları ve

ebeveynleri ile kuracağı olumlu ilişkiler ve ebeveynlerin kendi aralarındaki pozitif ilişkileri de çocuğun sosyal yetkinliği üzerinde oldukça önemlidir (80).

Mizaç, çocuğun davranış tutumlarının ve olaylar karşısında gösterdiği tepkilerin erken yaştan itibaren oluşmasını sağlamaktadır (81).

Erken çocukluk döneminde edinilen olumsuz mizaç yapısına bağlı olarak oluşan bazı davranış bozuklukları olumlu ebeveyn tutum ve davranışları ile önlenabilir (82). Çocuğun ilk öğrenme deneyimleri aile ortamında gerçekleşir. Çocuğun aileden edindiği duygusal, sosyal ve davranışsal becerileri ve ebeveyni ile olan ilişkileri sosyal yetkinliğinin temelini oluşturmaktadır (83). Erken çocukluk çağında ebeveynleri ile kaliteli vakit geçiremeyen ve düşünceleri dikkate alınmayan çocuklar okul çağında içe kapanık, arkadaş edinmekte sorunlar yaşayan, iletişim kurmakta ve kurduğu iletişimi sürdürebilmekte sorunlar yaşayan çocuklar haline gelmektedirler (84). Çocuğun sosyal yetkinlik düzeyinin gelişmesindeki en önemli etmenlerden bir diğeri de akran iletişimidir. Çocuğun kişilik gelişimine büyük bir katkı sağlayan akran iletişimi, çocuğun sosyal becerilerinin gelişmesini, kendini çok daha iyi tanımasını, negatif duygularıyla başa çıkmayı, güven duygusunun oluşmasını sağlayarak sosyal yetkinlik düzeyini arttırmaktadır (85). Çocukların akranlarıyla olan ilişkileri, öğretmen-çocuk ilişkisi veya ebeveyn-çocuk ilişkisinden farklılık gösterebilir. Çocuğun akranı ile bir arada bulunduğu ortam oldukça çekişmelidir ve burada gerçek bir otorite figürü bulunmaz. Akranıyla denk konum ve güce sahip olan çocuk, rahat ve samimi bir ilişki kurmaktadır. Denk akran konumu, çocukların birbirleriyle daha kolay iletişim kurmalarını, birbirlerini daha rahat anlamalarını sağlamakla birlikte çocukların problemle başa çıkma ve çözme becerilerini de geliştirir (86). Pozitif yöndeki ebeveyn-çocuk ilişkisi sosyal yetkinliğin gelişmesinde büyük önem sağlarken, ebeveynlerin kendi aralarındaki pozitif iletişim de bir o kadar önemlidir (87). Ebeveynlerin kendi aralarındaki uyum ve pozitif iletişimin çocuğun bilişsel ve duygusal gelişimine katkıda bulunarak çocuğun sosyal becerilerinin gelişimini destekler. Ebeveynler arasında çıkan anlaşmazlıkların çatışma boyutuna dönüşmesi çocuğun hem davranışsal açıdan hem de duygusal açıdan çöküntüye uğramasına sebep olmaktadır. Gottman ve Katz ise ebeveynler arasında çatışmanın yaşandığı bir ortamda büyüyen çocukların bu sıkıntılar yaşanan ilişkiyi özümseyerek, kendi sosyal ilişkilerinde de bu negatif ilişkiyi uyguladığı ve sosyal yetkinlik düzeyinin azaldığını vurgulamıştır (88). Sosyal yetkinliğin gelişiminde etkili olan bir diğer madde de, çocuk-öğretmen ilişkisidir. Çocuk gelişiminde bağlanma sürecinin tamamlanmaya başladığı ilk süreç okul

dönemidir. Bu sebeple öğretmenler ve akranlar çocuk için birer yeni aile üyesi gibidir (89). Çocukla öğretmen arasındaki pozitif ilişki ile öğretmen tutumu çocuğun sosyal ve akademik gelişimi için oldukça önemlidir (90). Öğrenmenin etkili ve doğru bir şekilde gerçekleşebilmesine ve sosyal yetkinliğin gelişimine öğretmen tutum ve davranışları etki ettiği gibi çocuğun kendi yeteneklerini algılaması da etkilidir (91).

Kişinin doğumdan yetişkinliğe ve tüm hayatı boyunca yaşamına yön veren sosyal yetkinlik becerileri, bebeklik dönemindeki öğrenme süreci ile başlar, çocukluk döneminde bireyselleşmeyle şekillenir ve yetişkinlik döneminde olgunlaşmayla devam eder (92). Kişinin sosyal yetkinlik düzeyine ulaşması için gerekli becerileri büyük oranda kazandığı dönem çocukluk dönemidir. Moore ve Hartup, çocukluk dönemini kişinin sosyalleşmesi ve sosyal yetkinlik düzeyine ulaşması için en önemli dönem olarak vurgulamışlardır. Bu dönemde çocuk sosyal çevresinin kurallarını özümser ve davranışlarını bu kurallara göre biçimlendirir (93). Çocukluk döneminde kişinin ebeveynleri, aile üyeleri ve akranları ile olan sosyal ilişkileri sosyal yetkinlik gelişiminde önemlidir. Bebeklik döneminden çocukluk dönemine geçiş sürecinde taklitle dayalı davranışlar sergileyen çocuğun, üç yaşla birlikte empati becerisi oluşmaya başlar (94). Çocuklarda sosyal yetkinlik becerilerinin kaynağını sosyal çevre tarafından sevilme ve akran grupları tarafından benimsenmek oluşturmaktadır. Aynı durum çocuklar için de geçerlidir (95). Çocukluk çağında sosyal yetkinlik düzeyi gelişmiş olan çocuktan sosyal çevresindeki akranlarıyla ve yetişkinlerle pozitif ilişkilerde bulunması beklenmektedir. Akran grubu tarafından oyuna dahil edilen çocuklar yardımlaşma, iş birliği kurma, paylaşma gibi becerileri kazanarak sosyal yetkinlik düzeyine ulaşırlar (96). O'Neil, Welsh, Parke, Wang ve Strand, çocuğun zihinsel gelişiminin aktif olduğu çocukluk çağında kazandığı becerilerin sosyal yetkinlik düzeyine ulaşabilmesi için bir ilk adım olduğunu ve bu adımı hayatı boyunca sürdüreceğini belirtmişlerdir. Smith ise çocukların elde etmiş oldukları bilgiyi toplama ve bu bilgiyi fiile dönüştürme yeteneklerinin farklı olmasına bağlı olarak sosyal yetkinlik düzeylerinin de fark göstereceğini belirtmiştir. Sosyal yetkinlik, çocuğun sosyal ilişki kurmaya başladığı süreçte, sosyal normlar çerçevesinde karşısına çıkan durumlarda almış olduğu kararlar ve bu kararların sonuçlarıdır (70). Çocuğun akran oyunlarına kabul edilmek istemesi ve davranışlarını çevrenin normlarına göre biçimlendirme becerisi sosyal yetkinliği etkilemektedir (93). Garner ve Power, sosyal yetkinlik düzeyine ulaşmış olan çocukların kendilerini ifade etme becerilerinin ve karşılarına çıkan sorunlarda problem çözme becerilerinin yüksek

olduğunu ve buna ek olarak çocukların akran gruplarına daha fazla kabul edildiklerini belirtmiştir. Sosyal yetkinlik düzeyi düşük olan çocuklar iletişim kurma, iletişimi sürdürme ve problem çözme konusunda sorun yaşadıklarından dolayı akran grupları tarafından kabul görmemektedirler (97). Najaka, Gottfredson ve Wilson yapmış oldukları araştırmada, çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ile davranış problemleri arasında zıtlık olduğunu ortaya atmışlardır. Benson, ise akran gruplarına kabul edilmeyen, sosyal yetkinlik düzeyine ulaşmamış çocukların saldırgan davranışlar gösterdiğini savunmuştur.

Kişinin sosyal çevresi ile olan ilişkilerine şekil veren sosyal yetkinlikle bağlantılı etkenler erken çocuklukta oluşmaya başlayıp hayat boyu kişinin tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimin en hızlı olduğu erken çocukluk döneminde kazanılan bilişsel, sosyal ve fiziksel beceriler sosyal yetkinliğe temel oluşturmaktadır (98). Çocuğun, ebeveynlerinin davranışlarını gözlemleyerek bu gözlemleri taklit etmesi durumu “referanslama” olarak tanımlanmaktadır (99). Freud’a göre, süperegö çocukluk çağında çocuğun ebeveynleriyle olan ilişkilerine bağlı olarak gelişir. Sosyal normları ebeveynleriyle kurduğu ilişkiler yoluyla öğrenen çocuk, bu sayede kendini ve sosyal ilişkilerini kontrol etme becerisi kazanmaktadır. Rubin, Bukowski ve Parker, sosyal yetkinliğin gelişimine katkı sağlayan unsurları, mizaç, arkadaş ilişkileri, bireysel yetenekler, ebeveyn ilişkileri ve akran grupları olarak sıralamıştır. Erken çocukluk döneminden itibaren çocuğun benmerkezci yapısı değişmeye başlar. Artık akran gruplarıyla iletişime geçen çocuk, sosyal beceriler kazanmaya başlar (100). Çevresindekilerle kurduğu iletişimde öncelikle özür dileme ya da teşekkür etme gibi sözel becerileri kazanan çocuk, sonrasında toplumsal normlar ile ilgili tecrübeler edinir. Çocuk sosyal çevreyle etkileşime girmesiyle birlikte ebeveynlerine olan bağlılığından ayrılmaya başlar ve akranlarıyla daha sık vakit geçirmek ister. Çocuk akranlarıyla oynadığı oyun sayesinde sosyal yetkinliğini şekillendirecek davranışsal, motor ve zihinsel beceriler kazanır (85). Erken çocukluk döneminde toplumsal normları öğrenen çocuk sosyal ilişkiler kurmakta deneyim kazanır. Piaget, oyunun erken yaşlarda başladığını söylemiş ve oyunu simgesel oyun, kurallı oyun ve alıştırma oyunu olarak sınıflandırmıştır. Cüceloğlu; çocuğun deneme yanılma yöntemiyle sosyal ilişkileri, toplumsal normları öğrenme sürecinde çocuğun ebeveynler tarafından özgür bırakılmasının önemli olduğunu vurgulamıştır (101). Dökmen ise erken çocukluk döneminde çocuğun kıyafet seçimine yapılacak ebeveyn müdahalesinin çocuğun bireysel gelişimini ve kendi kararını verebilme becerisini olumsuz etkileyeceğini dile getirmiştir

(102). Altı yaş sonrası dönemde kıskançlık ve utangaçlık gibi kavramların ortaya çıkmasıyla birlikte, çocuğun toplumda tarafından kabul gören veya görmeyen davranışları gözlemleyerek bunu davranışlarında uygulamaya başlayacağını, farklı olaylarda farklı davranışlar sergilemeyi tecrübe edeceğini vurgulamıştır (92).

Çocuk gelişiminin zirvesi olan 5-6 yaş dönemi, çocukta değişimlerin yaşandığı ve gelecek yıllardaki davranışlarının temelini oluşturacak bir dönemdir. Sosyalleşme sürecinin hızlanmasıyla birlikte çocuğun motor, sosyal, zihinsel ve davranışsal becerileri gelişmekte ve bu beceriler ilerleyen zamanlarda artık bir yetişkin olan çocuğun sosyal yetkinliğini şekillendirmektedir (103). Goley, Brotman, Huang ve Shrout; çocuğun 5-6 yaş döneminde gerçek arkadaşlık ilişkileri geliştirmeye başladığını, bu olumlu arkadaşlık ilişkileri ile arkadaş gruplarının çocuğu duygusal ve sosyal açıdan desteklediğini savunmuştur (104). Arkadaş grupları tarafından kabul görmek çocuğun çevresiyle pozitif ilişkiler kurmasını sağlar. Hampton ve Fantuzzo, çocuğun kurduğu pozitif ilişkilerin sosyal ve akademik başarısını olumlu yönde etkilediğini, yardımlaşma, dayanışma gibi kavramları öğrenerek uygulamaya başladığını vurgulamıştır (105). Sosyal yetkinliği gelişmeye başlayan okul öncesi dönem çocukları için akran grupları önem kazanmaya başlar ve çocuk kendi istekleri ile çevresindeki diğer kişilerin beklentilerinin aynı olmadığını ve kendisinin bu duruma uyum göstermek zorunda kaldığını hissetmeye başlar (106). Denham ve arkadaşları ise duygusal yetkinlik düzeyine ulaşmış okul öncesi dönem çocuklarının duygularını ifade etmekte ve iletişim kurmakta sıkıntı çekmeden akranlarının duygularını anlamaya yönelik empati yapmaya çalıştıklarını ve böylece pozitif akran ilişkileri kurduklarını belirtmiştir (107). Gagnon ve Nagle ise akran gruplarında kabul gören ve sevilen çocukların akranlarının duygusal tepkilerini anlayarak bu doğrultuda davranışlar sergilediğini ifade etmiştir (108). Coy, Speltz, Deklyen ve Jones; akran grubunda kabul görmeyen ve sosyal yetkinlik düzeyine ulaşamamış çocukların karşılaştıkları sorunları çözmekte saldırgan davranışlar sergilediğini belirtmiştir (109). 5-6 yaş döneminde çocuğun pozitif akran ilişkileri, oyun ve akran gruplarına dâhil olması, arkadaş ilişkilerinde yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi beceriler kazanması sosyal yetkinliğin gelişimini olumlu yönde etkiler (110). 5-6 yaş dönemindeki çocukların sosyal yetkinlikleri sosyal beceriler ile sınırlı iken, çocuğun akran gruplarına dâhil olmasında sınırlı da olsa bu sosyal beceriler oldukça önemlidir (111). Erken çocukluk dönemindeki çocuklarda sosyal yetkinliğin gelişimini önemli ölçüde etkileyen akran gruplarında, çocuk grup oyununda uyumlu olmayı ve toplumsal

normlara, değerlere bağlı rollerin edinilmesini bu gruplarda öğrenir (60). Fisher, bu dönemde oynanan akran oyunlarının çocuğun sorunlar karşısında yaratıcı çözüm yolları üretmesini ve mantıksal düşünme becerilerini geliştirmesini sağladığını ifade etmiştir (112). Çocuğun akranlarına saygı gösterme, yardımlaşma ve dayanışma zorunluluğu ebeveynleri ile yaşadığı benmerkezci ilişkiden sonra farklı bir durumla karşı karşıya kalmasına neden olur (113). Sosyal yetkinliği gelişmemiş çocuğun oyun grupları tarafından dışlanması ve olumsuz akran ilişkileri, saldırgan davranışlara sebep olmanın yanı sıra okula uyum sürecini de olumsuz yönde etkilemekte ve akademik başarıyı düşürmektedir (114). Bu dönemdeki çocukların deneme yanılma yaparak keşfetmelerine ebeveynlerin katkısı çocuğun okul başarısını olumlu yönde etkiler (115). Erken çocukluk döneminde çocuğun yaşamış olduğu sosyal sorunların önemszenmeyip bir çözüm yolu bulunmaması, yetişkinlik döneminde daha önemli sorunların ortaya çıkmasına neden olabilir. Hartup ve Moore; çocukluk çağında çocuk aısından otorite figürü olan ebeveynlerin çocuğa kabul edilebilir/edilemez davranışları belirtmesinin çocuğun olumsuz akran ve saldırganlık davranışlarını daha az sergilemesini sağlayabileceğini düşünmektedir (116). Ebeveynlerin öz yetkinlik algılarının çocuğun karşılaşmış olduğu problemleri çözebilmesine yönelik olması, çocuğun sosyal yetkinlik gelişiminde önemli bir unsurdur (111). Bandura; çocukların akranlarıyla pozitif iletişim kurma ve kurduğu bu iletişimi sürdürmek için kendi istekleri ve sosyal çevresinin beklentilerini dengeleyebilme, isteklerini erteleyebilme ve saldırgan davranışlarını kontrol edebilmesinin sosyal yetkinlik gelişiminde büyük önem arz ettiğini söylemiştir (117). Caldarella ve Merrell ise özdenetim yeteneği, gruba ilişkin yetenekler, uyum sağlama, girişkenlik ve akademik yetenek olmak üzere beş yeteneğin erken çocukluk dönemindeki sosyal yetkinlik gelişimine olumlu katkı sağladığını düşünmektedir (118). 5-6 yaş dönemi çocuklarının sosyal becerilerinin gelişiminde ebeveyn davranışlarının ve okul hayatının önemli bir yeri vardır. Çocuğun problem çözme ve iletişim becerilerinin gelişmesi adına ebeveynlerin üstlendiği aktif rol ile çocuğun okula uyum ve bağlanma sürecini olumlu tamamlanmasına yönelik anlayışlı ve yardımsever öğretmen tutumları çocuğun akran gruplarında başarılı olmasını ve grupta kabul görmesini sağlamaktadır (90). Ladd ve Hart; ebeveynlerin okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal uyumlarını arttırmak amacıyla çocuğu olumlu akran ilişkileri konusunda destekleyerek, çocuğun akran grubunda yaşadığı problemlere çözüm yolları bulmasını sağlayarak, çocuğun sosyal becerilerinin gelişimine büyük katkı sağlayabileceklerini savunmuştur (119). Pellegrini ve Blatchford;

sosyal yetkinlik düzeyine ulaşamamış olan çocukların akran grubu tarafından dışlanmalarına bağlı olarak akran gruplarıyla vakit geçirmektense öğretmenleri ile daha çok vakit geçirdiklerini belirtmiştir (120). Ironsmith ve Poteat; seveceni anlayışlı öğretmen tutumunu hisseden çocukların akran grubunda çok daha olumlu davranışlar sergilediğini gözlemlemiştir (121). McWayne ve Cheung, olumsuz çocuk-ebeveyn ilişkilerine maruz kalan çocukların akran gruplarında sergilemiş oldukları sinirli ve saldırgan tavırlar nedeniyle gruptan dışlandıklarını tespit etmiştir.

2.7.3. Sosyal Yetkinlik ve Oyun

Sosyal yetkinlik Gresham'a göre kişinin problem çözme becerisi, kendisine duyduğu inanç ve özgüvendir. Çorbacı ise; sosyal yetkinliği, “bireyin kendi kendini ve sosyal ilişkilerini yönetmesi sonucu sosyal yeterliğe sahip olması ya da yeterli sosyal davranışlar sergilemesi” olarak tanımlamaktadır (63). İnsan ilişkilerindeki bireyin sosyal açıdan yetkin olması; bireyin sosyal çevresiyle kurmuş olduğu iletişimde kendini doğru bir şekilde ifade edebilmesini, karşılaştığı olaylarda özgüvenli olmasını ve çevresindekilerle sosyal paylaşımda bulunduğu için çevresindeki bu bireylerle arasında pozitif ve karşılıklı güvene dayalı bir bağ oluşmasını sağlayan önemli bir etkidir (122).

Düşük sosyal yetkinlik düzeyine sahip olan kişiler, hayatları boyunca problemlerle karşılaşmamak için pek çok şeyden vazgeçerler. Vazgeçmelerine rağmen, problemle karşılaşmaları durumunda ise sorunları çözmek yerine şikayet etme ve pes edip sorundan kaçma yolunu seçerler. Belirledikleri hedefe ulaşabilmek için gayret göstermezler. Belirledikleri hedefe ulaşmak için çaba göstermek yerine, kendilerini çözümlemeye konsantre olurlar. Kendilerinden farklı bir görüşe sahip olanlarla etkili iletişim kurma becerisine sahip olmadıkları için bu eksik yönlerini kendilerinden alt düzeydeki kişilere karşı saldırgan davranışlar sergileyerek tamamlamaya çalışırlar. Sosyal yetkinlik düzeyi ile davranış problemleri ters orantılıdır. Sosyal yetkinlik düzeyi düşük olan bireylerde davranış problemleri daha fazla görülür (123). Sosyal yetkinlik düzeyleri yüksek olan bireyler çözüm odaklıdırlar. Karşılarına çıkan zorlukları, aşılması oldukça zor olan engeller olarak görmek yerine başarılması gereken zor olsa da aşılabılır zorluklar olarak görürler. Kendilerine geleceğe yönelik gerçekçi ve mantıklı hedefler koyarlar. Bu hedeflere ulaşabilmek için kademe kademe ilerleyerek sonuca varırlar. Bu süreçte yaşadıkları olumsuz durumlar onlar için pes etme nedeni değil aksine eksik yönlerini tamamlama yolu olacağı için sosyal açıdan daha yetkin bireyler olmalarını sağlar. Bu bireyler, tehlikeli durumlar karşısında panikleyip endişelenmek yerine

özgüvenli ve sağduyulu bir şekilde durumu kontrol altına alabilirler. Sosyal çevrelerindeki insanlarla etkili iletişim kurma kabiliyetleri sayesinde sosyal yaşamlarındaki ve iş yaşamlarındaki bireyler tarafından sevilirler, bu şekilde başarılı ve mutlu bireyler olurlar (124).

Sosyal yetkinlik düzeyi ile ters orantılı olarak ortaya çıkan davranış sorunlarına erken yaşlarda müdahale edilmediği zaman, bireyin gelecek yaşamını olumsuz etkilemekte, çevresindeki insanlarla doğru iletişim kuramamasına, sorunlu ve uyumsuz bireyler olmalarına sebep olmaktadır (125). Bu doğrultuda erken müdahalenin çocukların sosyal becerilerinin gelişmesinde oldukça önemli olduğu görülmektedir (126-128).

2.7.4. Literatürde Okul Öncesinde Sosyal Yetkinlik ile İlgili Yapılan Bazı Çalışmalar

Vu, “Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Sosyal Yetkinlikleri ile Öğretmen Anneleri ve Arkadaşları Arasındaki İlişkilerini İncelenmesi” adlı araştırmasında ortalama 57 aylık 80 kız ve 20 erkek olarak toplam 100 çocuğu örneklem grubuna dahil edilmiştir. Bu çalışmanın sonucunda çocukların sosyal yetkinlik düzeyinin yükselmesinde en önemli grubun anneler olduğu saptanırken; gruplar arasında doğrudan ve anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır (129).

Jones, Greenberg ve Crowley “Çocuklardaki Sosyal Yetkinlik Düzeyleri İle Gelecekteki Refah Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmada, okul öncesi yaş grubunda bulunan çocukların sosyal yetkinlik düzeyleriyle bu çocukların gelecekteki refah düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Durham, North Carolina, Nashuille, Tennessee; Seattle, Washington ve Pennsylvania merkezinde 753 çocuk üzerinde çalıştıkları araştırmada; çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri tespit edildikten 20 yıl sonra, hayat standartları incelenmiş ve çalışma neticesinde bu durum öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir. Sosyal beceriler ile tüm alanlar arasında doğrudan ve anlamlı bir ilişkili olduğu belirlenmiştir (130).

Sette, Baumgartner ve Mackinnon’ un yapmış oldukları “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme ölçeğini kullanarak İtalyan Okul Öncesi Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Davranış Problemlerinin Değerlendirilmesi” isimli çalışmada; 241 erkek ve 252 kız olmak üzere toplam 493 çocuktan oluşan örneklem grubunda; popüleritenin çocukların sosyal yetkinlik düzeyine katkı sağladığı; anksiyete, kaygı, geri çekilme, saldırganlık gibi davranışları önlediği saptanmıştır. Sosyal dışlanma saldırganlık, anksiyete gibi duygularla doğru orantılı iken; sosyal yetkinlik ile ters orantılıdır.

Reddedilen çocuk daha fazla saldırgan ve kaygılı davranış sergilerken, sosyal yetkinlik düzeyi de daha düşük olacaktır (131).

Santos, Vaughn, Peceguina, Daniel ve Shin “Okul Öncesi Dönem Boyunca Sosyal Yetkinliğin Gelişmesi: Bir 3 Yaş için Boylamsal Çalışma” başlıklı araştırmada 126 kız, 129 erkek olarak toplam 255 çocuk üzerinde araştırmasını tamamlamıştır. Bu çalışmanın neticesinde örnekleme dahil edilen çocukların sosyal yetkinliklerindeki kişisel farklılıkların sabit olduğu, kişiye özel bireysel becerilerde büyük ölçüde artışlar olduğu sonucuna varılmıştır (132).

Barbarin, Iruka, Harradine, Winn, McKinney ve Taylor Yaptıkları araştırmanın bulgularından yola çıkarak; araştırmaya dahil edilen çocukların sosyal ve duygusal yetkinlik düzeylerinin ilerlemesinde hem öğretmenlerin hem de ailelerin etkili olduğunu, fakat sosyal ve duygusal yetkinlik düzeyinin artmasında kilit noktanın öğretmenler olduğunu tespit etmişlerdir (133).

Farriell, okul öncesi dönem çocuklarının arkadaş seçimleri ve sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, 48 ve 101 aylık 55 çocuk üzerinde çalışmış; araştırma sonuçlarında sosyal yetkinliğin arkadaş tercihlerinde etkili olduğu belirlenmiş; ancak sosyal kabul görmede etkili bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (134).

Bozkurt, “Okul Öncesi Çocuklarının Duyguları Anlama Becerileri İle Sosyal Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında çocukların duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için Konya il Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı okul öncesi kurumlarına devam eden 4-6 yaş arası 308 çocuk üzerinde çalışmıştır. Araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan bağımsız anaokullarında eğitim gören 4-6 yaş çocuklarının “Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği” nin Sosyal Yetkinlik, Kızgınlık-Saldırganlık ve Anksiyete-İçedönüklük Alt Ölçekleri’nden aldıkları puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı farklılık gösterdiği, ayrıca Sosyal Yetkinlik Alt Ölçeği’nden aldıkları puan ortalamalarının yaş değişkenine bağlı anlamlı farklılaştığı görülürken; Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık alt boyutlarından alınan puan ortalamalarının ise yaş değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca Sosyal Yetkinlik, Anksiyete-İçedönüklük ve Kızgınlık-Saldırganlık Alt Ölçeklerinden alınan puanların anne ve baba eğitim durumu değişkenlerine bağlı anlamlı farklılaştığı görülmüştür (68).

Durmuşoğlu-Saltalı ve Arslan'ın çalışmasının temel hedefi anne-baba tutum ve davranışlarının okul öncesi eğitim görmekte olan çocukların sosyal yetkinlik ve içe dönüklük davranışlarını etkileme seviyesini belirlemektir. Örneklem grubunu Konya il merkezinde yaşayan 60-72 ay arası 309 çocuk, bu çocukların anneleri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde aşırı koruyucu tutum ile otoriter tutumun sosyal yetkinlik becerileriyle negatif yönlü ilişkide olduğu, içe kapanıklık puanları ile olumlu yönlü ilişkide olduğu gözlemlenmiştir. Demokratik anne-baba tutum ve davranışlarının sosyal yetkinlik düzeyini pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Aşırı korumacı anne-babaların çocuklarında sosyal yetkinlik düzeyinin düşük olduğu, demokratik tutum ve davranışa sahip ebeveynlerin çocuklarında ise sosyal yetkinlik düzeyinin arttığı, söz konusu çocukların gerek okulda gerekse toplumda sosyal birer birey olmalarını sağladığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak anne-baba tutum ve davranışları çocuğun sosyal yetkinlik ve içe dönüklük davranışlarını büyük ölçüde etkilemektedir (136).

Tozduman Yaralı ve Özkan'ın okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal problem çözme becerileri ile sosyal yetkinlik, kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik yapılan araştırmanın örneklem grubunu Kırklareli il Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık 45 kız, 60 erkek toplam 105 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, çocukların sosyal sorun çözme becerileri ile sosyal yetkinlik düzeyleri arasında doğru orantı, kızgınlık-saldırganlık davranışları ile ters orantı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sosyal problem çözme yetisi ile sosyal yetkinlik puanlarının cinsiyete bağlı farklılaştığı, kız çocukların problem çözme ve sosyal yetkinlik puan ortalamalarının erkek çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük puanlarında ise cinsiyete bağlı bir farklılık görülmemiştir (137).

Uygun ve Kozikoğlu' nun "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Sosyal Yetkinlik Davranışlarının İncelenmesi" adlı çalışmasının amacı, 2017-2018 yılında okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal yetkinlik davranışlarını incelemektir. Bu çalışmada, betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenen 521 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre, okul öncesi eğitime devam etmekte olan çocukların sosyal yetkinlik davranışlarını sıklıkla sergiledikleri, anksiyete-içedönüklük

ve kızgınlık-saldırganlık davranışlarını ise daha nadir sergiledikleri sonucuna varılmıştır. Cinsiyete bağlı sosyal yetkinlik puanlarında kız çocukların erkek çocuklardan daha yüksek puan aldığı; anne-baba eğitim düzeyi ile doğru orantılı olarak çocukların sosyal yetkinlik davranışlarının arttığı; kardeş sayısı ile doğru orantılı olarak çocukların anksiyete-içedönüklük davranışlarının arttığı; tüm bunlara rağmen çocukların sosyal yetkinlik, anksiyete-içedönüklük ve kızgınlık-saldırganlık davranışlarının yaş ve ailenin gelir düzeyi değişkenlerine bağlı anlamlı farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır (138).

Koçyiğit, Sezer ve Yılmaz' ın çocukların sosyal yetkinlik, duygu düzenleme ve oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yaptıkları çalışma ilişkisel tarama modeline göre tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Erzurum il milli eğitim müdürlüğüne bağlı okul öncesi kurumlarına devam etmekte olan 60-72 ay aralığında toplam 228 çocuk oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda; örneklem grubundaki çocukların sosyal yetkinlikleri ile oyun becerileri arasında pozitif yönlü, "Kızgınlık-Saldırganlık" ve "Anksiyete-İçe dönüklük" alt boyutları arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca çocukların oyun becerileri ile "Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği"nin "Değişkenlik-Olumsuzluk" alt boyutu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (139).

Esen ve Çelikkaleli' nin üniversite eğitimine devam eden öğrencilerin sosyal yetkinlik düzeyleri ile sürekli öfke ve öfke ifade biçimleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapmış oldukları çalışmanın örneklemini 195 kız ve 159 erkek toplam 354 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Elde edilen verilere göre, sosyal yetkinlik puanı ile sürekli öfke puanı arasında anlamlı; öfke içte puanı ile öfke kontrol puanı arasında da anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenmişken; öfke dışta puanı ile öfke kontrol puanı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı gözlemlenmiştir. Diğer yandan, sosyal yetkinlik düzeyi düşük olan öğrencilerin sürekli öfke puanı ve öfke içte puanı, sosyal yetkinlik düzeyleri orta ve yüksek olan öğrencilere kıyasla daha yüksek bulunmuşken, sosyal yetkinlik düzeyleri açısından öfke dışta puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Ayrıca, sosyal yetkinlik puanı yüksek olan öğrencilerin öfke kontrol puan ortalamaları sosyal yetkinlik puanları düşük olan öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur (140).

Sezici, çalışmasında "Sosyal Bilişsel Öğrenme Teorisi" temeline dayandırılmış olan oyun terapisi yönteminin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal, duygusal ve davranış becerilerine etkisini incelemeyi hedeflemiştir. Yarı deneysel çalışmanın

örneklemini Kütahya ilindeki bir anaokulunda okul öncesi eğitimine devam etmekte olan 4-5 yaş grubundaki toplam 79 çocuk oluşturmuştur. Deney grubu ve kontrol grubu olmak üzere ikiye ayrılan örnekleme katılan çocuklardan deney grubuna katılan 39 çocuğa “Oyun Hamuru Çalışma Programı” uygulanmıştır. Elde edilen ön test ve son test sonuçlarına bağlı bu programın çocukların sosyal, duygusal ve davranışsal becerilerine büyük katkı sağladığı görülmüştür (141).

Sürmeli’ nin hazırlamış olduğu “ 5-6 Yaş Arası Çocukların Sosyal Yetkinlik Davranışlarının İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmasının amacı 5-6 yaş grubundaki çocukların sosyal yetkinlik davranışlarının incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini toplam 204 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonucunda sosyal yetkinliğin cinsiyet maddesine göre, kız çocukların sosyal yetkinlik puanlarının erkek çocuklara kıyasla daha yüksek çıktığı bulunmuştur. Bu durumun sebebi olarak kız çocukların daha iyi akran ilişkileri kurmaları, problem çözme becerilerinin daha yüksek olması söylenebilir. Bu doğrultuda, ölçekte bulunan maddeler dikkate alındığında, kız çocukların erkek çocuklara göre zorda olan arkadaşlarına ve öğretmenlerine daha fazla destek sağlayıp yardımcı oldukları, grup içindeki düzeni sağlamakta daha iyi oldukları kanısına varılmaktadır. Sosyal yetkinliğin yaş maddesine göre, 6 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik düzeylerinin 5 yaş çocuklara kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 6 yaş döneminde çocukların dil gelişimlerinin, problem çözme becerilerinin ve sosyalleşme davranışlarının çok daha yoğun olduğu ve çocukların bu dönemde sosyal gelişimlerinin daha hızlı olduğu saptanmıştır (79).

Çiftçi- Topaloğlu, yapmış olduğu araştırmada sosyal yetkinlik, saldırganlık ve kaygı puanları ile ebeveynlerin öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubu Denizli ilinin Honaz ve Çal ilçelerindeki okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaş grubundaki toplam 227 çocuk ve bu çocukların ebeveynlerinden oluşmaktadır. Araştırmada kız çocukların sosyal yetkinlik puanlarının erkek çocuklardan daha yüksek olduğu, cinsiyete bağlı kaygı ve saldırganlık puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı, anne-baba eğitim düzeyinin sosyal yetkinlik davranışları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (142).

Ural, Güven, Sezer, Azkeskin ve Yılmaz’ ın okul öncesi dönem çocuklarının annelerine bağlanma şekilleri, sosyal yetkinlik becerileri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik yapmış oldukları araştırma ilişkisel tarama modeline uygun tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim-öğretim

yılında İstanbul ilinin Anadolu yakasında İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmekte olan 60-72 ay aralığındaki toplam 224 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda; erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla kızgın-saldırgan davranış sergiledikleri, güvensiz bağlanmanın daha fazla görüldüğü, anneleriyle güvenli bağ kuramayan çocukların anksiyete-içe dönüklük puanlarının daha yüksek olduğu ve duygu düzenleme ile problem çözme becerilerinin çocuğun anneye bağlanma şekline göre farklılık gösterdiği sonuçlarına varılmıştır (143).



3. MATERYAL VE METOT

Bu bölümde yapılan araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve veri analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli; iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını/derecesini belirlemeye yönelik olan bir araştırma modelidir. İlişkisel tarama modelinde evrenle ilgili genel bir yargıya varmak için evren grubundan seçilecek olan örneklem grubu üzerinde çalışılır (145-146).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve normal gelişim gösteren 36-71 aylık çocuklar oluşturmaktadır. Birinci tip hata (α) formülde örneklem hatası $d=0.05$ olarak tayin edilip, TUIK verileri göz önüne alındığında Sivas ili 36-71 aylık çocuk popülasyonu görülme sıklığı $P=0.25$ olarak dikkate alındığında, aşağıdaki formül ile bu çalışmada ulaşılması gereken ideal örneklem büyüklüğü 323 çocuk olarak hesaplanmıştır.

Birinci tip hata (α)formülde örneklem hatası $d=0.05$ olarak tayin edilip, TUIK verileri göz önüne alındığında Sivas ili 36-71 aylık çocuk popülasyonu görülme sıklığı $P=0.25$ olarak dikkate alındığında, aşağıdaki formül ile bu çalışmada ulaşılması gereken örneklem büyüklüğü 323 kişi olarak hesaplanmıştır.

Hesaplama formülü:

$$n = \frac{P \cdot Q \cdot Z_{\alpha}^2}{d^2}$$

N: Evren birim sayısı, n: Örneklem büyüklüğü

d : Örneklem hatası

Z_{α} : kritik tablo değerleri

P : Popülasyonda görülme sıklığı . $Q=1-P$

Bu araştırmanın örneklemini Uygun Örneklem Yöntemi ile belirlenmiş olan, Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 5 farklı resmi bağımsız anaokulunda okul öncesi eğitime devam eden 36-71 aylık yaş aralığındaki 159 kız ve 164 erkek çocuk olmak üzere toplam 323 çocuk oluşturmuştur. Verilerin toplanması ve sonuçların analiz edilebilmesi öğretmenler tarafından doldurulan kişisel bilgi formu, Sosyal Yetkinlik Ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği ve 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan 36-71 aylık 323 çocuğa ait demografik bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 3.1. Ebeveynlerin ve çocuklarının demografik değişkenlere göre dağılımları

Değişkenler		Frekans (N)	Yüzde (%)
Çocuğun Cinsiyeti	Kız	159	49.2
	Erkek	164	50.8
Çocuğun Yaşı	36-48 ay	47	14.6
	49-60 ay	123	38.1
	61-71 ay	153	47.4
Çocuk Sayısı	1	75	23.2
	2	163	50.5
	3 ve üzeri	85	26.3
Doğum Sırası	1	163	50.5
	2	56	17.3
	3 ve üzeri	104	32.2
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul	34	10.5
	Ortaokul	47	14.6
	Lise	125	38.7
	Üniversite	110	34.1
	Lisansüstü	7	2.2
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul	27	8.4
	Ortaokul	33	10.2
	Lise	116	35.9
	Üniversite	132	40.9
	Lisansüstü	15	4.6
Anne Yaşama Durumu	Sağ	323	100.0
Baba Yaşama Durumu	Sağ	323	100.0
Anne-Baba Birlikteliği	Birlikte	316	97.8
	Ayrı	7	2.2
	Total	323	100.0

Araştırmaya katılan ebeveynlerin ve çocuklarının demografik değişkenlere göre dağılımları tabloda verilmiştir. Buna göre çocukların cinsiyeti bakımından %49.2'si kız, %50.8'i erkektir. Çocukların %14.6'sı 36-48 ay, %38.1'i 18-60 ay, %47.4'ü 61-71 aylıktır. Ebeveynlerin %23.2'si 1 çocuk, %50.5'i 2 çocuk, %26.3'ü 3 ve üzeri çocuk sahibidir. Çocukların doğum sırası bakımından %50.5'i 1. çocuk, %17.3'ü 2. çocuk, %32.2'si 3. çocuk olarak dünyaya gelmiştir. Ebeveynlerin anne eğitim durumu bakımından %10.5'i ilkokul, %14.6'sı ortaokul, %38.7'si lise, %34.1'i üniversite, %2.2'si ise lisansüstü eğitim düzeyindedir. Ebeveynlerin baba eğitim durumu bakımından %8.4'ü ilkokul, %10.2'si ortaokul, %35.9'u lise, %40.9'u üniversite, %4.6'sı ise lisansüstü eğitim düzeyindedir. Ebeveynlerin anne ve baba yaşama durumları bakımından tamamının anne ve babası yaşamaktadır. Anne-baba birlikteliği bakımından %97.8'i birlikte, %2.2'si ayrıdır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verileri toplamada Sosyal Yetkinlik Ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği, 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çocukların yaşları, cinsiyetleri, kardeş sayıları, doğum sıraları, anne-babanın öğrenim durumu, anne-babanın hayatta olma durumu ve anne-babanın birlikte olma durumu gibi özelliklerini belirlemeye yönelik araştırmacı tarafından geliştirilen bir formdur.

3.3.2. Sosyal Yetkinlik Ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği (Social Competence And Behaviour Evaluation Scale-30-Scbe)

Yapılan bu çalışmada kullanılmış olan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 (SYDD-30) Ölçeği, üç alt boyuttan Sosyal Yetkinlik (SY), Kızgınlık-Saldırganlık (KS) ve Anksiyete-İçe Dönüklük (Aİ) oluşmaktadır. Her alt boyutu da 10 maddedir. Bu ölçek beş-altı yaş çocukların sosyal becerilerini, duygusal, uyumsuz ve saldırgan davranışlarının niceliğini değerlendirmektedir.

Sosyal yetkinlik (SY) alt boyutu 2, 6, 11, 13, 15, 17, 20, 22, 27 ve 30. maddelerinden oluşmaktadır. Bu alt boyut çocukların akranları ile olan işbirliğini ve onlarla yaşadıkları problemlere çözüm yolları bulmak gibi pozitif özellikleri ölçmektedir.

Kızgınlık-Saldırganlık (KS) alt boyutu 3, 4, 5, 10, 16, 18, 24, 25, 28 ve 29. maddeleri içermektedir. Bu alt boyut çocuğun yetişkine karşı gelme ve akranları ile olan ilişkilerinde dışsallaştırma sorun belirtilerini değerlendirmektedir.

Anksiyete-İçe dönüklük (Aİ) alt boyutu 1, 7, 8, 9, 12, 14, 19, 21, 23 ve 26. maddelerden oluşmaktadır. Bu alt boyutta ise çocukların mutsuz, depresif duygu halini ve toplum içerisinde çekingen davranış sergilemesi gibi içselleştirme sorun belirtilerini ölçmektedir.

Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu (2010) tarafından Türk diline uyarlanan, geçerlilik güvenirlilik çalışması yapılan ölçek, 1996 yılında La Freinere ve Dumas tarafından geliştirilmiştir. Geçerlilik ve güvenirliliği yapılan bu ölçekte, Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla; Sosyal yetkinlik (SY) alt boyutu için .88, Kızgınlık-Saldırganlık (KS) alt boyutu için .87 ve Anksiyete-İçe dönüklük (Aİ) alt boyutu için .84 olarak bulunmuştur. Çocukların duygusal ve davranış sorun belirtileri ile sosyal becerileri 6 basamaklı Likert ölçeği ile (1= hiçbir zaman, 2 nadiren 3= bazen, 4 ya da 5= sık sık, 6= her zaman) değerlendirilir. Ölçekte elde edilen yüksek puanlar, kızgınlık, sosyal yetkinlik ve içe dönüklüğün yüksek olduğu; düşük puanlar ise kızgınlık, sosyal yetkinlik ve içe dönüklüğün düşük olduğunu göstermektedir. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlilik sonuçları ise her alt boyut için sırasıyla .64, .71 ve .45'dir. Her alt boyut için madde-toplam korelasyon katsayıları .41 ve üstünde bulunmuştur. Bu değerler, yüksek oranda iç tutarlılığa işaret etmektedir (145). Araştırmada kullanılan ölçekler öğretmenler tarafından her çocuk için ayrı ayrı doldurulmuştur.

Bu çalışmada Sosyal Yetkinlik Ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeğinin Cronbach Alpha iç güvenirlilik katsayıları Sosyal Yetkinlik (SY) alt boyutu için 72, Kızgınlık-Saldırganlık (KS) alt boyutu için 78 ve Anksiyete-İçe dönüklük (Aİ) alt boyutu için 64 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. 36-71 Aylık Çocuklar İçin Oyun Davranış Ölçeği

Bu ölçek, Metin Aslan tarafından 36-71 aylık çocuklar için oyun davranışlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilip, geçerlilik ve güvenirlilik çalışmaları yapılmıştır (146). Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında açımlayıcı faktör analizi yapabilmek için 220 çocuktan, doğrulayıcı faktör analizi yapabilmek için 224 çocuktan toplamda 444 çocuktan elde edilen veriler kullanılmıştır. Geçerlilik çalışmasına ilişkin kapsam geçerliği ve yapı geçerliğinden yararlanılmıştır. Kapsam geçerliğini tespit etmeye yönelik uzman görüşüne başvurulmuş, yapı geçerliğinin doğruluğunu test etmek amacıyla ise açımlayıcı

ve doğrulayıcı faktör analizlerinden faydalanılmıştır. Yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda, ölçeğin 5 boyut altında toplam 21 maddeden oluştuğuna ulaşılmıştır. Öğretmenler tarafından puanlanması gereken bu ölçek beşli likert ölçek formatında olup sessiz davranış, tek başına oyun, paralel oyun, sosyal oyun, itiş kakışlı oyun olarak beş alt boyuttan oluşmaktadır. Metin Aslan tarafından ölçeğin geneli için Cronbach Alpha iç güvenirlik kat sayısı 73, sessiz davranış alt boyutu için 92, tek başına oyun alt boyutu için 84, paralel oyun alt boyutu için 89, sosyal oyun alt boyutu için 90, itiş kakışlı oyun alt boyutu için 96 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alpha iç güvenirlik katsayıları sessiz davranış alt boyutu için 69, tek başına oyun alt boyutu için 61, paralel oyun alt boyutu için 94, sosyal oyun alt boyutu için 82, itiş kakışlı oyun alt boyutu için 94 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Çalışmanın istatistiksel analizi SPSS 26.0 programıyla yapılmıştır. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme (SYDD-30) Ölçeği ve Oyun Davranış Ölçeği alt boyutları ile toplam puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme (SYDD-30) Ölçeği ve Oyun Davranış Ölçeği alt boyutları ile toplam puanlarının normallik dağılımları Kolmogorov Simirnov testi ile analiz edilmiştir. Analizler sonucunda puanların normal dağılım göstermediği ($p \leq 0.05$) görülmektedir. Dolayısıyla verilerin analizinde parametrik olmayan (nonparametrik) veri analiz yöntemleri kullanılmıştır. İki bağımsız grup karşılaştırması için Mann-Whitney U, çoklu grup karşılaştırmaları için Kruskal-Wallis testleri kullanılmıştır. Ölçekler arası ilişkiyi belirlemek amacıyla Spearman Brown Korelasyon analizi uygulanmıştır. Güvenirlik analizi için Cronbach alfa değerleri hesaplanmıştır. Analizlerin tamamında $p < 0,05$ değeri istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

Tablo 4.1. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamaları

	N	Minimum	Maksimum	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Sosyal Yetkinlik	323	10.00	41.00	29.36	6.175
Kızgınlık Saldırganlık	323	10.00	40.00	16.12	5.603
Anksiyete İçerik Dönüklük	323	10.00	34.00	15.59	4.794
Sessiz Davranış	323	5.00	25.00	7.75	3.812
Tek Başına Oyun	323	4.00	20.00	8.47	3.952
Paralel Oyun	323	5.00	25.00	12.23	5.151
Sosyal Oyun	323	5.00	25.00	18.36	5.474
İtiş Kakişlı Oyun	323	2.00	10.00	3.09	2.300
Oyun Davranışı Ölçeği	323	21.00	81.00	49.92	10.888
Sosyal Yetkinlik ve Davranış	323	46.00	84.00	61.08	7.008

Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamaları incelendiğinde Sosyal Yetkinlik 29.36, Kızgınlık Saldırganlık 16.12, Anksiyete İçerik Dönüklük 15.59, Sessiz Davranış 7.75, Tek Başına Oyun 8.47, Paralel Oyun 12.23, Sosyal Oyun 18.36, İtiş Kakişlı Oyun 3.09, Oyun Davranışı Ölçeği 49.92, Sosyal Yetkinlik ve Davranış 61.08 olarak görülmektedir.

Tablo 4.2. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların çocuğun cinsiyeti değişkenine göre Mann Whitney U testi sonuçları

	Çocuğun Cinsiyeti	N	Sıra Ortalamaları	Sıralar Toplamı	Mann-Whitney U	Z	p
Sosyal Yetkinlik	Kız	159	174.85	27801.00	10995.000	-2.438	.015
	Erkek	164	149.54	24525.00			
	Total	323					
Kızgınlık Saldırganlık	Kız	159	145.43	23123.00	10403.000	-3.151	.002
	Erkek	164	178.07	29203.00			
	Total	323					
Anksiyete İçerik Dönüklük	Kız	159	163.29	25963.50	12832.500	-.246	.806
	Erkek	164	160.75	26362.50			
	Total	323					
Sosyal Yetkinlik ve Davranış	Kız	159	160.17	25467.50	12747.500	-.347	.729
	Erkek	164	163.77	26858.50			
	Total	323					
Sessiz Davranış	Kız	159	161.40	25662.00	12942.000	-.119	.906
	Erkek	164	162.59	26664.00			
	Total	323					
Tek Başına Oyun	Kız	159	167.65	26656.50	12139.500	-1.080	.280
	Erkek	164	156.52	25669.50			
	Total	323					
Paralel Oyun	Kız	159	156.71	24917.00	12197.000	-1.005	.315
	Erkek	164	167.13	27409.00			
	Total	323					
Sosyal Oyun	Kız	159	160.58	25531.50	12811.500	-.272	.785
	Erkek	164	163.38	26794.50			
	Total	323					
İtiş Kakışlı Oyun	Kız	159	142.08	22590.50	9870.500	-5.008	.000
	Erkek	164	181.31	29735.50			
	Total	323					
Oyun Davranışı Ölçeği	Kız	159	152.28	24213.00	11493.000	-1.843	.065
	Erkek	164	171.42	28113.00			
	Total	323					

*: Mann_Whitney U testine göre 0.05 düzeyinde anlamlı

Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ile sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanlar cinsiyet değişkenine göre Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analizler neticesinde *Sosyal Yetkinlik*, *Kızgınlık Saldırganlık* ve *İtiş Kakışlı Oyun* puanlarında anlamlı bir farklılık meydana geldiği tespit edilmiştir ($p \leq .05$). Meydana gelen bu anlamlı farklılığa ilişkin olarak sıra ortalama puanları incelendiğinde kızların sosyal

yetkinlik puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu, buna karşılık erkeklerin Kızgınlık Saldırganlık ve İtiş Kakışlı Oyun puanlarının kızlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmada cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalarda *Anksiyete İçer Dönüklük, Sessiz Davranış, Tek Başına Oyun, Paralel Oyun, Sosyal Oyun, Oyun Davranışı Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış* puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmemiştir ($p>.05$).

Tablo 4.3. Ebeveynlerin oyun davranış ölççeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların çocuğun yaşı değişkenine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları

	Çocuğun Yaşı	N	Sıra Ortalamaları	Ki-Kare	sd	p
Sosyal Yetkinlik	36-48 ay	47	159.96	3.973	2	.137
	49-60 ay	123	149.91			
	61-71 ay	153	172.35			
	Total	323				
Kızgınlık Saldırganlık	36-48 ay	47	134.20	5.642	2	.060
	49-60 ay	123	172.09			
	61-71 ay	153	162.43			
	Total	323				
Anksiyete İçer Dönüklük	36-48 ay	47	165.05	.066	2	.968
	49-60 ay	123	160.98			
	61-71 ay	153	161.88			
	Total	323				
Sosyal Yetkinlik ve Davranış	36-48 ay	47	157.98	1.167	2	.558
	49-60 ay	123	156.22			
	61-71 ay	153	167.88			
	Total	323				
Sessiz Davranış	36-48 ay	47	154.90	3.174	2	.205
	49-60 ay	123	153.03			
	61-71 ay	153	171.39			
	Total	323				

Tek Başına Oyun	36-48 ay	47	164.32	.330	2	.848
	49-60 ay	123	158.22			
	61-71 ay	153	164.32			
	Total	323				
Paralel Oyun	36-48 ay	47	129.85	7.080	2	.029
	49-60 ay	123	171.98			
	61-71 ay	153	163.85			
	Total	323				
Sosyal Oyun	36-48 ay	47	114.39	20.592	2	.000
	49-60 ay	123	154.80			
	61-71 ay	153	182.41			
	Total	323				
İtiş Kakışlı Oyun	36-48 ay	47	163.84	3.113	2	.211
	49-60 ay	123	153.40			
	61-71 ay	153	168.35			
	Total	323				
Oyun Davranışı Ölçeği	36-48 ay	47	116.33	16.131	2	.000
	49-60 ay	123	159.01			
	61-71 ay	153	178.43			
	Total	323				

*: Kruskal Wallis H testine göre 0.05 düzeyinde anlamlı

Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların çocuğun yaşı değişkenine göre Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda ebeveynlerin *Paralel Oyun*, *Sosyal Oyun* ve *Oyun Davranışı Ölçeği* puanlarında anlamlı farklılık meydana geldiği tespit edilmiştir ($p \leq 0.05$). Meydana gelen anlamlı farklılığa ilişkin alt gruplar arasında Mann Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Analizler sonucunda 49-60 ay ve 61-71 ay olan çocukların paralel oyun puanlarının 36-48 ay olan çocuklara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 61-71 ay olan çocukların 36-48 ay ve 49-60 ay olan çocuklara göre, 49-60 ay olan çocukların 36-48 ay olan çocuklara göre sosyal oyun puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Oyun davranışı ölçeği toplam puanları bakımından 61-71 ay olan çocukların 36-48 ay ve 49-60 ay olan çocuklara göre, 49-60 ay olan çocukların

36-48 ay olan çocuklara göre oyun davranışı ölçeği puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada çocuğun yaşına göre yapılan karşılaştırmalarda *Sosyal Yetkinlik*, *Kızgınlık Saldırganlık*, *Anksiyete İçer Dönüklük*, *Sessiz Davranış*, *Tek Başına Oyun*, *İtiş Kakişlı Oyun*, *Sosyal Yetkinlik ve Davranış* puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmemiştir ($p>0.5$).

Tablo 4.4. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların çocuk sayısı değişkenine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları

	Çocuk Sayısı	N	Sıra Ortalamaları	Ki-Kare	sd	p
Sosyal Yetkinlik	1	75	153.62	8.292	2	.016
	2	163	176.25			
	3 ve üzeri	85	142.07			
	Total	323				
Kızgınlık Saldırganlık	1	75	167.89	.734	2	.693
	2	163	162.71			
	3 ve üzeri	85	155.43			
	Total	323				
Anksiyete İçer Dönüklük	1	75	154.39	.725	2	.696
	2	163	163.16			
	3 ve üzeri	85	166.49			
	Total	323				
Sosyal Yetkinlik ve Davranış	1	75	161.91	5.914	2	.050
	2	163	172.43			
	3 ve üzeri	85	142.08			
	Total	323				
Sessiz Davranış	1	75	159.29	1.498	2	.473
	2	163	157.91			
	3 ve üzeri	85	172.22			
	Total	323				

Tek Başına Oyun	1	75	162.45	3.040	2	.219
	2	163	154.46			
	3 ve üzeri	85	176.06			
	Total	323				
Paralel Oyun	1	75	164.13	1.378	2	.502
	2	163	156.44			
	3 ve üzeri	85	170.79			
	Total	323				
Sosyal Oyun	1	75	157.87	5.256	2	.072
	2	163	172.80			
	3 ve üzeri	85	144.92			
	Total	323				
İtiş Kakışlı Oyun	1	75	159.65	.359	2	.836
	2	163	161.10			
	3 ve üzeri	85	165.81			
	Total	323				
Oyun Davranışı Ölçeği	1	75	158.73	.608	2	.738
	2	163	160.00			
	3 ve üzeri	85	168.72			
	Total	323				

*: Kruskal Wallis H testine göre 0.05 düzeyinde anlamlı

Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların çocuk sayısı değişkenine göre Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda ebeveynlerin *Sosyal Yetkinlik* ve *Sosyal Yetkinlik ve Davranış* puanlarında anlamlı farklılık meydana geldiği tespit edilmiştir ($p \leq 0.5$). Meydana gelen anlamlı farklılığa ilişkin alt gruplar arasında Mann Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Analizler sonucunda 2 çocuğa sahip olan ebeveynlerin sosyal yetkinlik puanlarının 1 çocuğu olan ve 3 ve üzeri çocuğa sahip olan ebeveynlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal yetkinlik ve davranış puanlarında 2 çocuğa sahip olan ebeveynlerin 1 çocuğu olan ve 3 ve üzeri çocuğa sahip olan ebeveynlere göre daha yüksek olduğu, 1 çocuğa sahip olan ebeveynlerin sosyal yetkinlik ve davranış puanlarının 3 ve üzeri çocuğa sahip olan ebeveynlere göre daha yüksek

olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada çocuk sayısında göre yapılan karşılaştırmalarda *Kızgınlık Saldırganlık, Anksiyete İçe Dönüklük, Sessiz Davranış, Tek Başına Oyun, Paralel Oyun, Sosyal Oyun, İtiş Kakışlı Oyun, Oyun Davranışı Ölçeği*, puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmemiştir ($p>0.5$).

Tablo 4.5. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların doğum sırası değişkenine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları

	Doğum Sırası	N	Sıra Ortalamaları	Ki-Kare	sd	p
Sosyal Yetkinlik	1	163	164.23	3.817	2	.148
	2	56	140.59			
	3 ve üzeri	104	170.04			
	Total	323				
Kızgınlık Saldırganlık	1	163	160.53	.990	2	.609
	2	56	173.05			
	3 ve üzeri	104	158.36			
	Total	323				
Anksiyete İçe Dönüklük	1	163	165.82	4.354	2	.113
	2	56	177.65			
	3 ve üzeri	104	147.59			
	Total	323				
Sosyal Yetkinlik ve Davranış	1	163	165.94	1.192	2	.551
	2	56	165.80			
	3 ve üzeri	104	153.78			
	Total	323				
Sessiz Davranış	1	163	164.86	9.328	2	.009
	2	56	188.19			
	3 ve üzeri	104	143.41			
	Total	323				
Tek Başına Oyun	1	163	171.07	8.803	2	.012
	2	56	176.47			
	3 ve üzeri	104	139.99			
	Total	323				

Paralel Oyun	1	163	168.28	1.849	2	.397
	2	56	161.55			
	3 ve üzeri	104	152.40			
	Total	323				
Sosyal Oyun	1	163	157.09	4.868	2	.088
	2	56	147.20			
	3 ve üzeri	104	177.67			
	Total	323				
İtiş Kakışlı Oyun	1	163	161.54	.421	2	.810
	2	56	167.30			
	3 ve üzeri	104	159.86			
	Total	323				
Oyun Davranışı Ölçeği	1	163	166.50	2.120	2	.346
	2	56	169.12			
	3 ve üzeri	104	151.12			
	Total	323				

*: Kruskal Wallis H testine göre 0.05 düzeyinde anlamlı

Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların doğum sırası değişkenine göre Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda ebeveynlerin *Sessiz Davranış ve Tek Başına Oyun*, puanlarında anlamlı farklılık meydana geldiği tespit edilmiştir ($p \leq 0.5$). Meydana gelen anlamlı farklılığa ilişkin alt gruplar arasında Mann Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Analizler sonucunda 2. çocuk olanların sessiz davranış düzeylerinin 1. ve 3. ve üzeri doğum sırasında sahip olanlara göre, 1. çocuk olanların sessiz davranış düzeylerinin 3. ve üzeri doğum sırasında sahip olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca doğum sırası 1 ve 2 olanların 3 ve üzeri olanlara göre tek başına oyun puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada çocuk sayısında göre yapılan karşılaştırmalarda *Sosyal Yetkinlik*, *Kızgınlık Saldırganlık*, *Anksiyete İçer Dönüklük*, *Paralel Oyun*, *Sosyal Oyun*, *İtiş Kakışlı Oyun*, *Oyun Davranışı Ölçeği*, *Sosyal Yetkinlik ve Davranış* puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmemiştir ($p > 0.5$).

Tablo 4.6. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların anne öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları

	Anne Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalamaları	Ki-Kare	sd	p
Sosyal Yetkinlik	İlkokul	34	120.12	14.331	4	.006
	Ortaokul	47	135.28			
	Lise	125	170.48			
	Üniversite	110	175.94			
	Lisansüstü	7	174.29			
	Total	323				
Kızgınlık Saldırganlık	İlkokul	34	160.63	5.514	4	.238
	Ortaokul	47	172.03			
	Lise	125	147.75			
	Üniversite	110	174.60			
	Lisansüstü	7	157.86			
	Total	323				
Anksiyete İçerik Dönüklük	İlkokul	34	191.79	9.494	4	.050
	Ortaokul	47	185.59			
	Lise	125	147.96			
	Üniversite	110	159.05			
	Lisansüstü	7	155.93			
	Total	323				
Sosyal Yetkinlik ve Davranış	İlkokul	34	140.41	8.732	4	.068
	Ortaokul	47	161.29			
	Lise	125	150.36			
	Üniversite	110	180.30			
	Lisansüstü	7	192.07			
	Total	323				
Sessiz Davranış	İlkokul	34	192.62	14.029	4	.007
	Ortaokul	47	194.46			
	Lise	125	149.88			
	Üniversite	110	151.43			
	Lisansüstü	7	177.86			
	Total	323				
Tek Başına Oyun	İlkokul	34	190.88	7.402	4	.116
	Ortaokul	47	177.40			
	Lise	125	155.96			
	Üniversite	110	151.35			
	Lisansüstü	7	193.50			
	Total	323				

Paralel Oyun	İlkokul	34	185.50	4.065	4	.397
	Ortaokul	47	169.89			
	Lise	125	153.29			
	Üniversite	110	159.84			
	Lisansüstü	7	184.43			
	Total	323				
Sosyal Oyun	İlkokul	34	141.01	9.463	4	.050
	Ortaokul	47	130.87			
	Lise	125	170.08			
	Üniversite	110	172.05			
	Lisansüstü	7	170.64			
	Total	323				
İtiş Kakışlı Oyun	İlkokul	34	161.07	1.671	4	.796
	Ortaokul	47	168.68			
	Lise	125	156.10			
	Üniversite	110	166.00			
	Lisansüstü	7	164.21			
	Total	323				
Oyun Davranışı Ölçeği	İlkokul	34	189.81	5.005	4	.287
	Ortaokul	47	165.31			
	Lise	125	152.98			
	Üniversite	110	160.33			
	Lisansüstü	7	192.00			
	Total	323				

*: Kruskal Wallis H testine göre 0.05 düzeyinde anlamlı

Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların anne eğitim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda ebeveynlerin *Sosyal Yetkinlik*, *Anksiyete İçer Dönüklük*, *Sessiz Davranış*, *Sosyal Oyun* puanlarında anlamlı farklılık meydana geldiği tespit edilmiştir ($p \leq 0.05$). Meydana gelen anlamlı farklılığa ilişkin alt gruplar arasında Mann Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Analizler sonucunda eğitim düzeyi lise üniversite ve lisansüstü olan annelerin sosyal yetkinlik düzeylerinin ilkokul ve ortaokul olanlara göre daha yüksek olduğu, eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan annelerin kızgınlık saldırganlık düzeylerinin eğitim düzeyi lise üniversite ve lisansüstü olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca eğitim düzeyi ilkokul, ortaokul ve lisansüstü olan annelerin sessiz davranış düzeylerinin eğitim düzeyi lise ve üniversite olanlara göre daha yüksek olduğu, eğitim düzeyi lise üniversite ve lisansüstü olan

annelerin sosyal oyun düzeylerinin ilkokul ve ortaokul olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada çocuk sayısında göre yapılan karşılaştırmalarda *Kızgınlık Saldırganlık, Tek Başına Oyun, Paralel Oyun, İtiş Kakışlı Oyun, Oyun Davranışı Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış* puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmemiştir ($p>0.5$).

Tablo 4.7. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların baba öğrenim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis H testi sonuçları

	Baba Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalamaları	Ki-Kare	sd	p
Sosyal Yetkinlik	İlkokul	27	115.52	12.264	4	.015
	Ortaokul	33	146.38			
	Lise	116	157.04			
	Üniversite	132	178.01			
	Lisansüstü	15	177.47			
	Total	323				
Kızgınlık Saldırganlık	İlkokul	27	155.74	.724	4	.948
	Ortaokul	33	161.23			
	Lise	116	158.23			
	Üniversite	132	165.50			
	Lisansüstü	15	173.33			
	Total	323				
Anksiyete İçer Dönüklük	İlkokul	27	171.04	3.862	4	.425
	Ortaokul	33	185.55			
	Lise	116	152.38			
	Üniversite	132	161.36			
	Lisansüstü	15	173.93			
	Total	323				
Sosyal Yetkinlik ve Davranış	İlkokul	27	117.98	12.766	4	.012
	Ortaokul	33	162.52			
	Lise	116	151.03			
	Üniversite	132	176.84			
	Lisansüstü	15	194.33			
	Total	323				
Sessiz Davranış	İlkokul	27	192.06	8.654	4	.070
	Ortaokul	33	185.61			
	Lise	116	163.30			
	Üniversite	132	147.90			
	Lisansüstü	15	170.03			
	Total	323				

Tek Başına Oyun	İlkokul	27	177.87	3.353	4	.501
	Ortaokul	33	175.44			
	Lise	116	163.62			
	Üniversite	132	152.30			
	Lisansüstü	15	176.77			
	Total	323				
Paralel Oyun	İlkokul	27	165.04	4.254	4	.373
	Ortaokul	33	174.88			
	Lise	116	158.42			
	Üniversite	132	156.59			
	Lisansüstü	15	203.47			
	Total	323				
Sosyal Oyun	İlkokul	27	127.50	5.800	4	.215
	Ortaokul	33	153.44			
	Lise	116	170.95			
	Üniversite	132	161.10			
	Lisansüstü	15	181.67			
	Total	323				
İtiş Kakışlı Oyun	İlkokul	27	165.96	2.998	4	.558
	Ortaokul	33	179.74			
	Lise	116	162.33			
	Üniversite	132	156.47			
	Lisansüstü	15	161.93			
	Total	323				
Oyun Davranışı Ölçeği	İlkokul	27	168.35	4.871	4	.301
	Ortaokul	33	180.08			
	Lise	116	162.26			
	Üniversite	132	152.07			
	Lisansüstü	15	196.17			
	Total	323				

*: Kruskal Wallis H testine göre 0.05 düzeyinde anlamlı

Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların baba eğitim durumu değişkenine göre Kruskal Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda ebeveynlerin *Sosyal Yetkinlik*, *Sosyal Yetkinlik ve Davranış* puanlarında anlamlı farklılık meydana geldiği tespit edilmiştir ($p \leq 0.5$). Meydana gelen anlamlı farklılığa ilişkin alt gruplar arasında Mann Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Analizler sonucunda eğitim düzeyi üniversite ve lisansüstü olan babaların sosyal yetkinlik düzeylerinin ilkökul, ortaokul ve lise olanlara göre daha yüksek olduğu, eğitim düzeyi ortaokul ve lise olan babaların sosyal yetkinlik düzeylerinin

ilkokul olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca eğitim düzeyi lisansüstü olan babaların diğer eğitim düzeylerinde olan babalara göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarının daha yüksek olduğu, eğitim düzeyi üniversite olan babaların sosyal yetkinlik ve davranış puanlarının eğitim düzeyi ilkokul, ortaokul, lise olanlara göre daha yüksek olduğu, eğitim düzeyi ortaokul ve lise olan babaların sosyal yetkinlik ve davranış puanlarının eğitim düzeyi ilkokul olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada çocuk sayısında göre yapılan karşılaştırmalarda *Kızgınlık Saldırganlık, Anksiyete İçer Dönüklük, Sessiz Davranış, Tek Başına Oyun, Paralel Oyun, Sosyal Oyun, İtiş Kakişlı Oyun, Oyun Davranışı Ölçeği* puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmemiştir ($p>0.5$).

Tablo 4.8. Ebeveynlerin oyun davranış ölççeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların anne baba birlikteliği durumu değişkenine göre Mann Whitney U testi sonuçları

	Anne Baba Birlikteliği	N	Sıra Ortalamaları	Sıralar Toplamı	Mann-Whitney U	Z	p
Sosyal Yetkinlik	Birlikte	316	162.54	51363.00	935.000	-.701	.484
	Ayrı	7	137.57	963.00			
	Total	323					
Kızgınlık Saldırganlık	Birlikte	316	161.51	51037.50	951.500	-.634	.526
	Ayrı	7	184.07	1288.50			
	Total	323					
Anksiyete İçer Dönüklük	Birlikte	316	162.35	51301.50	996.500	-.450	.653
	Ayrı	7	146.36	1024.50			
	Total	323					
Sosyal Yetkinlik ve Davranış	Birlikte	316	162.13	51232.00	1066.000	-.164	.870
	Ayrı	7	156.29	1094.00			
	Total	323					
Sessiz Davranış	Birlikte	316	161.36	50989.50	903.500	-.859	.390
	Ayrı	7	190.93	1336.50			
	Total	323					
Tek Başına Oyun	Birlikte	316	161.68	51090.00	1004.000	-.421	.674
	Ayrı	7	176.57	1236.00			
	Total	323					

Paralel Oyun	Birlikte	316	162.00	51192.00			
	Ayrı	7	162.00	1134.00	1106.000	.000	1.000
	Total	323					
Sosyal Oyun	Birlikte	316	161.85	51145.00			
	Ayrı	7	168.71	1181.00	1059.000	-.194	.846
	Total	323					
İtiş Kakışlı Oyun	Birlikte	316	161.81	51131.00			
	Ayrı	7	170.71	1195.00	1045.000	-.331	.741
	Total	323					
Oyun Davranışı Ölçeği	Birlikte	316	161.70	51098.00			
	Ayrı	7	175.43	1228.00	1012.000	-.385	.700
	Total	323					

*: Mann Whitney U testine göre 0.05 düzeyinde anlamlı

Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanların anne baba birliktelik durumu değişkenine göre Mann Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Analizler sonucunda yapılan karşılaştırmalarda *Sosyal Yetkinlik, Kızgınlık Saldırganlık, Anksiyete İçer Dönüklük, Sessiz Davranış, Tek Başına Oyun, Paralel Oyun, Sosyal Oyun, İtiş Kakışlı Oyun, Oyun Davranışı Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış* puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmediği tespit edilmiştir ($p>0.5$).

Tablo 4.9. Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkilerin Spearman Brown korelasyon analizi sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutları	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
(1) SYDDÖ Toplam	1									
(2) Kızgınlık Saldırganlık	-.515*	1								
(3) Anksiyete İçer Dönüklük	-.466*	.492*	1							
(4) Sosyal Yetkinlik ve Davranış	.150*	.572*	.598*	1						
(5) Sesiz Davranış	-.400*	.406*	.612*	.358*	1					
(6) Tek Başına Oyun	-.241*	.243*	.439*	.268*	.609*	1				
(7) Paralel Oyun	-.191*	.258*	.375*	.260*	.468*	.691*	1			
(8) Sosyal Oyun	.520*	.154*	.321*	.109	.364*	.386*	.224*	1		
(9) İtiş Kakışlı Oyun	-.259*	.337*	.088	.138*	.219*	.092	.179*	-.067	1	
(10) ODÖ Toplam	-.114*	.349*	.404*	.436*	.598*	.707*	.807*	.111*	.351*	1

*. $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı

Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiler Spearman Brown korelasyon analizi ile test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda kızgınlık saldırganlık ile sosyal yetkinlik puanları arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği görülmektedir ($p \leq 0.5$). Anksiyete İçer Dönüklük ile sosyal yetkinlik puanları arasında negatif yönlü orta düzeyde ve kızgınlık saldırganlık puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği görülmektedir ($p \leq 0.5$). Sosyal yetkinlik ve davranış ile sosyal yetkinlik puanları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği, sosyal yetkinlik ve davranış ile kızgınlık saldırganlık ve anksiyete içer dönüklük arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkiler meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). Sessiz davranış ile sosyal yetkinlik puanları arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği, sessiz davranış ile kızgınlık saldırganlık, anksiyete içer dönüklük, sosyal yetkinlik ve davranış arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkiler meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). Tek Başına Oyun ile sosyal yetkinlik arasında düşük düzeyde negatif yönlü ve kızgınlık saldırganlık arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). Tek başına oyun ile anksiyete içer dönüklük ve sessiz davranış arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkiler meydana geldiği, tek başına oyun ile sosyal yetkinlik ve davranış arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). Paralel oyun ile sosyal yetkinlik arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği, paralel oyun ile kızgınlık saldırganlık ve sosyal yetkinlik ve davranış arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). Paralel oyun ile anksiyete içer dönüklük, sessiz davranış, tek başına oyun arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). Sosyal oyun ile sosyal yetkinlik arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki, sosyal oyun ile kızgınlık saldırganlık ve paralel oyun arasında düşük düzeyde, sosyal oyun ile anksiyete içer dönüklük, sessiz davranış ve tek başına oyun arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). İtiş kakışlı oyun ile sosyal yetkinlik arasında negatif yönlü düşük düzeyde; itiş kakışlı oyun ile sosyal yetkinlik ve davranış, sessiz davranış, paralel oyun arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği; itiş kakışlı oyun ile kızgınlık saldırganlık arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). Oyun Davranış Ölçeği ile Sosyal Yetkinlik arasında negatif yönlü

düşük düzeyde ve Sosyal Oyun arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki meydana gelmiştir ($p \leq 0.5$). Oyun davranışı ölçeği ile kızgınlık saldırganlık, anksiyete içe dönüklük, sosyal yetkinlik ve davranış, sessiz davranış, itiş kakışlı oyun arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği; oyun davranışı ölçeği ile tek başına oyun ve paralel oyun arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$).



5. TARTIŞMA

Bu bölümde örnekleme oluşturan 36-71 aylık okul öncesi eğitim gören çocukların oyun davranışları ile sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkinin bağımsız değişkenlere (yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi v.b.) göre farklılaşma gösterip göstermediği ile ilgili bulgular ve 36-71 aylık okul öncesi eğitim gören çocukların oyun davranışları ile sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkiyle ilgili bulgular yorumlanıp tartışılacaktır.

Yapılan analizler doğrultusunda sosyal yetkinlik düzeyinin oyun davranışları üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu ve oyun davranışını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

36-71 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve oyun davranışlarının incelendiği bu çalışmada ölçekler ve kişisel bilgi formu aracılığıyla veriler toplanmıştır. İlişkisel tarama modelinde planlanan ve betimsel nitelikte olan araştırmanın saha çalışması 01.01.2020/31.12.2020 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Ölçek ve kişisel bilgi formları Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve normal gelişim gösteren 36-71 aylık 323 çocuğu gözlemleyen öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Çalışmanın bulgularına göre çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkeni bakımından %49.2'si (N=159) kız, %50.8'i (N=164) erkektir. Çocukların %14.6'sının (N=47) 36-48 aylık, %38.1'inin (N=123) 18-60 aylık, %47.4'ünün (N=153) 61-71 aylık olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin %23.2'si (N=75) 1 çocuk, %50.5'i (N=163) 2 çocuk, %26.3'ü (N=85) 3 ve üzeri çocuk sahibidir. Çocukların doğum sırası bakımından %50.5'i (N=163) 1. çocuk, %17.3'ü (N=56) 2. çocuk, %32.2'si (N=104) 3. çocuk olarak dünyaya gelmiştir. Ebeveynlerin anne eğitim durumu bakımından %10.5'i (N=34) ilkokul, %14.6'sı (N=47) ortaokul, %38.7'si (N=125) lise, %34.1'i (N=110) üniversite, %2.2'si (N=7) ise lisansüstü eğitim düzeyindedir. Ebeveynlerin baba eğitim durumu bakımından %8.4'ü (N=27) ilkokul, %10.2'si (N=33) ortaokul, %35.9'u (N=116) lise, %40.9'u (N=132) üniversite, %4.6'sı (N=15) ise lisansüstü eğitim düzeyindedir. Ebeveynlerin anne ve baba yaşama durumları bakımından tamamının anne ve babası hayattadır. Anne-baba birlikteliği bakımından %97.8'i (N=316) birlikte, %2.2'si (N=7) ayrıdır.

Okul Öncesi Eğitim Gören 36-71 Aylık Çocukların sosyal yetkinlik becerileri ile oyun davranışları arasındaki ilişki incelendiğinde *Sosyal Yetkinlik, Kızgınlık Saldırganlık ve İtiş Kakişlı Oyun* puanlarında anlamlı bir farklılık meydana geldiği tespit edilmiştir

($p \leq .05$). Bu anlamlı farklılığa bağlı sıra ortalama puanları incelendiğinde kızların sosyal yetkinlik puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu, buna karşılık erkeklerin Kızgınlık Saldırganlık ve İtiş Kakışlı Oyun puanlarının kızlara göre daha yüksek olduğu, *Anksiyete İçer Dönüklük, Sessiz Davranış, Tek Başına Oyun, Paralel Oyun, Sosyal Oyun, Oyun Davranışı Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış* puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmediği ($p > .05$) bulunmuştur. Bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde kız çocukların erkek çocuklara göre çok daha fazla olumlu sosyal davranış gösterdiklerini savunan çalışmalar bulunmaktadır (137, 147-152). Gür ve arkadaşları tarafından yapılan çalışmada kız ve erkek çocukların sosyal yetkinlik puanlarının cinsiyete göre farklılaştığı ve kız çocukların erkek çocuklara kıyasla sosyal açıdan daha yetkin oldukları tespit edilmiştir (153). Çorapçı, Aksan, Arslan-Yaralı, Yağmurlu tarafından yapılan Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi çalışmasında, kız çocukların erkek çocuklara kıyasla sosyal yetkinlik düzeylerinin daha yüksek olduğu ve daha az saldırgan davranışlar sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır (145). Ural, Güven Sezer, Azkeskin, Yılmaz tarafından yapılmış olan çalışmanın sonuçları da Çorapçı ve arkadaşlarının çalışması ile doğru orantılı sonuçlar ortaya koymuştur (143,145). İncelenen bu çalışmaların tümünde örneklem gruplarındaki çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri ve oyun davranışlarının cinsiyete, biyolojik ve sosyo-kültürel faktörlere göre farklılık gösterdiği savunulmaktadır (154). İçinde bulunduğumuz toplumsallaşma sürecinde ebeveynler ile sosyal çevrenin çocuklardan beklemiş oldukları davranış kalıpları çocukların cinsiyetine bağlı olarak değişmektedir. Kız çocuklar beklenen davranış kalıplarını daha fazla sergilerken, erkek çocuklar bu davranışları kızlara oranla daha az sergileyebilmektedirler.

Okul Öncesi Eğitim Gören 36-71 Aylık Çocukların sosyal yetkinlik becerileri, oyun davranışları ve çocuğun yaşı arasındaki ilişki incelendiğinde *Paralel Oyun, Sosyal Oyun ve Oyun Davranışı Ölçeği* puanlarında anlamlı farklılık meydana geldiği tespit edilmiştir ($p \leq .05$). 49-60 ay ve 61-71 ay olan çocukların paralel oyun puanlarının 36-48 ay olan çocuklara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 61-71 ay olan çocukların 36-48 ay ve 49-60 ay olan çocuklara göre, 49-60 ay olan çocukların 36-48 ay olan çocuklara göre sosyal oyun puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Oyun davranışı ölçeği toplam puanları bakımından 61-71 ay olan çocukların 36-48 ay ve 49-60 ay olan çocuklara göre, 49-60 ay olan çocukların 36-48 ay olan çocuklara göre oyun davranışı ölçeği puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada çocuğun

yaşına göre yapılan karşılaştırmalarda *Sosyal Yetkinlik, Kızgınlık Saldırganlık, Anksiyete İçer Dönüklük, Sessiz Davranış, Tek Başına Oyun, İtiş Kakışlı Oyun, Sosyal Yetkinlik ve Davranış* puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmemiştir ($p>.05$). Bu konuda alan yazın incelendiğinde, araştırmalarda çocuğun oyun sürecinde tek başına oyundan, sosyalize olmuş grup oyununa geçiş yaptığı gözlemlenmiştir. Çocuk üç yaşından sonra sosyal çevresiyle daha fazla sosyal etkileşime girdiği için daha sık sosyal davranışlar sergilemeye başlamaktadır. Rydell, Bohlin ve Thorell yapmış oldukları çalışmada, altı yaş çocuklarının sosyal yetkinlik düzeyinin beş yaş çocuklarının sosyal yetkinlik düzeyinden daha fazla olmasına bağlı olarak sosyal etkileşiminin ve sosyal davranışlarının daha fazla olduğunu incelemişlerdir (155). Vahedi, Farrokhi, Farajian yaptıkları çalışmada, çocuğun yaşının ilerlemesine bağlı olarak sosyal yetkinliğinde artış olduğunu, davranış problemlerinde azalma olduğunu belirlemişlerdir (156). Louise Forwel anaokulu ve ilkokulun birinci ve ikinci sınıfına gitmekte olan çocuklar üzerinde yapmış olduğu araştırmaya göre çocukların küçük yaşlarda ilgisinin yöneldiği gereçlerin sayısının kısıtlı olduğunu yaş ilerledikçe ilgisinin yöneldiği gereçlerin çeşitlendiği sonucuna varmıştır (157). Sarı; yapmış olduğu çalışmada, çocukların yaşının ilerlemesine bağlı olarak sosyal uyumsuzluğun azaldığı sonucuna ulaşmıştır (158). Yaş ve sosyal davranışların karşılaştırıldığı çalışmaların birçoğunda, sorunlu davranış ve saldırganlık alt maddelerinde yaşa bağlı anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna varılmıştır. Çocuklarda yaşın ilerlemesine paralel olarak dil ve bilişsel gelişimin de ilerlemesi, çocuğun kendini ifade edebilme, problem çözme ve sosyal davranış becerilerini artırırken saldırganlık davranışlarını azaltmaktadır (159). Okul öncesi eğitimin başlamasıyla birlikte ise sosyalleşme süreci hız kazanan çocukların davranışlarını kontrol edebilme ve kendini ifade edebilme becerileri gelişmektedir (160).

Okul Öncesi Eğitim Gören 36-71 Aylık Çocukların sosyal yetkinlik becerileri ile oyun davranışları ve kardeş sayısı arasındaki ilişki incelendiğinde *Sosyal Yetkinlik ve Sosyal Yetkinlik ve Davranış* puanlarında anlamlı farklılık meydana geldiği tespit edilmiştir ($p\leq0.5$). Analizler sonucunda 2 çocuğa sahip olan ebeveynlerin sosyal yetkinlik puanlarının 1 çocuğu olan ve 3 ve üzeri çocuğa sahip olan ebeveynlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal yetkinlik ve davranış puanlarında 2 çocuğa sahip olan ebeveynlerin 1 çocuğu olan ve 3 ve üzeri çocuğa sahip olan ebeveynlere göre daha yüksek olduğu, 1 çocuğa sahip olan ebeveynlerin sosyal yetkinlik ve davranış puanlarının 3 ve üzeri çocuğa sahip olan ebeveynlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada çocuk sayısında göre yapılan karşılaştırmalarda *Kızgınlık Saldırganlık, Anksiyete İçe Dönüklük, Sessiz Davranış, Tek Başına Oyun, Paralel Oyun, Sosyal Oyun, İtiş Kakişlı Oyun, Oyun Davranışı Ölçeği*, puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmemiştir ($p>0.5$). Bu konuda alan yazın incelendiğinde yapılan bazı araştırmalarda kardeş sayısının oyun davranışı üzerinde etkili olduğu kanısına varılmıştır. Tek çocuğa sahip ebeveynlerin çocukları ile çok daha yakın ilişkiler kurabileceği, sosyal ilişkilerde rehber ve rol model olma işlevlerini daha kolay sağlayabilecekleri ileri sürülmüştür. Şehirli; okul öncesi dönem çocukların davranışlarını değerlendirdiği çalışmasında, tek çocukların iki kardeş olan çocuklara göre çok daha uyumlu davranışlar sergilediğini, sosyal açıdan daha kaygısız olduğunu, daha az davranış problemleri tespit etmiştir (161). Bu konuda çalışan araştırmacılar tek olan çocuğun eve bir başka çocuğun gelmesiyle birlikte rekabet, kıskançlık, huzursuzluk gibi davranışları daha sık sergilediğini ileri sürmüşlerdir (162,163). Buna ek olarak kardeş ilişkilerinin gelecekteki sosyal ilişkilere şekil verdiği tespit edilmiştir. Kardeş ilişkileri erken çocukluk dönemindeki çocuk için önemli bir sosyalleşme aracıdır. Araştırmacılar çocukların doğum sıralarının önemli olduğunu, kardeşlerin birbirlerini taklit ederek yeni sosyal davranışlar edindiğini ve bu şekilde sosyal yetkinlik düzeyine ulaştığını savunmuşlardır (164). Alan yazında kardeş sayısının sosyal ilişkileri etkileyen davranışlarda farklılık yarattığı sonucuna ulaşan çalışmalar bulunmaktadır (165,166). Aynı zamanda yapılan bazı çalışmalarda da SYDD-30 ölçeğinde bulunan kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük alt maddeleri incelendiğinde kardeş sayısına bağlı olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır (167,168). Karayılmaz; okul öncesi eğitime devam eden çocukların duygusal zeka ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş olduğu çalışmasında çocukların duygularıyla başa çıkma becerileri ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını, kardeş sayısının, ailenin ekonomik durumunun, ailenin tutum-davranışlarının çocuğun kaygı düzeyini etkilediğini tespit etmiştir (170). Bu incelemeler doğrultusunda pozitif ebeveyn ilişkileri, ebeveynlerin çocukları arasında adil olması, çocukların ihtiyaçlarını tam ve zamanında karşılaması gibi etkenlerin, çocukların kaygı düzeylerinin ve anksiyete-içedönüklük davranışlarının azalmasını sağlayacağı söylenebilir (171).

Okul Öncesi Eğitim Gören 36-71 Aylık Çocukların sosyal yetkinlik becerileri ile oyun davranışları ve doğum sırası arasındaki ilişki incelendiğinde *Sessiz Davranış ve Tek Başına Oyun*, puanlarında anlamlı farklılık meydana geldiği tespit edilmiştir ($p\leq 0.5$).

Analizler sonucunda 2. çocuk olanların sessiz davranış düzeylerinin 1. ve 3. ve üzeri doğum sırasında sahip olanlara göre, 1. çocuk olanların sessiz davranış düzeylerinin 3. ve üzeri doğum sırasında sahip olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca doğum sırası 1 ve 2 olanların 3 ve üzeri olanlara göre tek başına oyun puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada çocuk sayısında göre yapılan karşılaştırmalarda *Sosyal Yetkinlik, Kızgınlık Saldırganlık, Anksiyete İçer Dönüklük, Paralel Oyun, Sosyal Oyun, İtiş Kakişlı Oyun, Oyun Davranışı Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış* puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmemiştir ($p>0.5$). Alfred Adler'in doğum sırası teorisine göre, ilk doğan çocuklar ilginin odağında olduklarından dolayı kendilerini özel hissederler. Ancak, ikinci çocuk dünyaya geldiğinde, ilk doğan çocuk anne-babanın ilgisini, dikkatini ve sevgisini başka bir bireyle paylaşmak zorunda kalır. Son doğan çocuklar ise anne-babalarının tüm ilgisini büyük kardeşleriyle paylaşmak durumunda kalırlar. İlk doğan çocuklar, diğer kardeşlerin dünyaya gelmesiyle birlikte var olan güçlerini kaybettikleri hissine kapılabilirler. Adler; ilk çocuğun tek olduğu zaman hissettiği özel olma duygusunun ikinci çocuğun gelmesiyle birlikte yok olması durumunu "tahttan indirilme" ifadesiyle anlatmıştır. İlk çocukların kaybettikleri güçlerini ve üstünlüklerini geri kazanmaya çalıştıklarını söylemiştir. Diğer yandan, sonradan doğan çocuklar ilk doğan çocukları örnek kişiler olarak görür ve ilk çocuklar kadar başarılı olabilmek için çaba gösterirler (172).

Okul Öncesi Eğitim Gören 36-71 Aylık Çocukların sosyal yetkinlik becerileri ile oyun davranışları ve anne eğitim durumu arasındaki ilişki incelendiğinde *Sosyal Yetkinlik, Anksiyete İçer Dönüklük, Sessiz Davranış, Sosyal Oyun* puanlarında anlamlı farklılık meydana geldiği tespit edilmiştir ($p\leq 0.5$). Analizler sonucunda eğitim düzeyi lise üniversite ve lisansüstü olan annelerin sosyal yetkinlik düzeylerinin ilkökul ve ortaokul olanlara göre daha yüksek olduğu, eğitim düzeyi ilkökul ve ortaokul olan annelerin kızgınlık saldırganlık düzeylerinin eğitim düzeyi lise üniversite ve lisansüstü olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca eğitim düzeyi ilkökul, ortaokul ve lisansüstü olan annelerin sessiz davranış düzeylerinin eğitim düzeyi lise ve üniversite olanlara göre daha yüksek olduğu, eğitim düzeyi lise üniversite ve lisansüstü olan annelerin sosyal oyun düzeylerinin ilkökul ve ortaokul olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada çocuk sayısında göre yapılan karşılaştırmalarda *Kızgınlık Saldırganlık, Tek Başına Oyun, Paralel Oyun, İtiş Kakişlı Oyun, Oyun*

Davranış Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmemiştir ($p>0.5$).

Okul Öncesi Eğitim Gören 36-71 Aylık Çocukların sosyal yetkinlik becerileri ile oyun davranışları ve baba eğitim durumu arasındaki ilişki incelendiğinde *Sosyal Yetkinlik, Sosyal Yetkinlik ve Davranış* puanlarında anlamlı farklılık meydana geldiği tespit edilmiştir ($p\leq 0.5$). Analizler sonucunda eğitim düzeyi üniversite ve lisansüstü olan babaların sosyal yetkinlik düzeylerinin ilkökul, ortaokul ve lise olanlara göre daha yüksek olduğu, eğitim düzeyi ortaokul ve lise olan babaların sosyal yetkinlik düzeylerinin ilkökul olanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca eğitim düzeyi lisansüstü olan babaların diğer eğitim düzeylerinde olan babalara göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarının daha yüksek olduğu, eğitim düzeyi üniversite olan babaların sosyal yetkinlik ve davranış puanlarının eğitim düzeyi ilkökul, ortaokul, lise olanlara göre daha yüksek olduğu, eğitim düzeyi ortaokul ve lise olan babaların sosyal yetkinlik ve davranış puanlarının eğitim düzeyi ilkökul olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada çocuk sayısında göre yapılan karşılaştırmalarda *Kızgınlık Saldırganlık, Anksiyete İçer Dönüklük, Sessiz Davranış, Tek Başına Oyun, Paralel Oyun, Sosyal Oyun, İtiş Kakışlı Oyun, Oyun Davranış Ölçeği* puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmemiştir ($p>0.5$). Çocukların sosyal yetkinlik becerileri ile oyun davranışlarına olan anne-baba öğrenim durumunun etkisi üzerine yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre anne ve babanın eğitim düzeyi ile çocukların sosyal yetkinlik düzeyleri arasında doğru orantı olduğu bulunmuştur. Bu konu ile ilgili yapılan alan yazın taramasında ebeveynlerin eğitim seviyesi ile sosyal davranış değerlendirmesi kıyaslanmaktadır (171). Çocukların sosyal iletişim ve liderlik yetenekleri, korku/kaygı/üzüntü/utangaçlık gibi duygusal problemleri ve hiperaktivite/öfke/saldırganlık gibi davranış sorunlarının ortaya çıkmasına neden olan aile, sınıf ve okul gibi değişkenlerin ele alındığı bir çalışmada anne eğitim düzeyinin olumlu sosyal davranış sergilenmesinde etkili bulunmuştur (173). Topaloğlu; yapmış olduğu araştırmada, 4-5 yaş grubundaki çocukların anne ve babalarının eğitim düzeyleri ile çocukların sosyal yetkinlik puanlarının doğru orantılı olduğu sonucuna ulaşmıştır (174). Bu konuda alan yazın incelendiğinde, sevgi dolu ve anlayışlı anne tutumlarının çocuğun olumlu sosyal davranışlar sergilemesini ve sosyal yetkinlik düzeyine ulaşmasını sağlayacağı görülmektedir (175). Ebeveyn-çocuk ilişkilerinin incelenmiş olduğu araştırmaların sonuçları anne eğitim düzeyi ile anne ilgi düzeyi arttıkça çocukların sosyal uyum ve

becerilerinin arttığını göstermektedir (158,176). Alan yazındaki bu konuya yönelik çalışmaların sonuçlarında; eğitim düzeyinin pozitif anne-baba davranışını artırdığı, ebeveynlik rolünü olumlu yönde etkilediği, ebeveynlerin çocuklarına sosyal ve duygusal becerileri edinmelerine yönelik olumlu rol model olmasında etkili olduğu, çocukların kaygı düzeyini düşürdüğü, ebeveynlerin bilinçli tutum sergiledikleri, etkili çocuk-ebeveyn iletişimini sağladığı, çocukla geçirilen vakti artırdığı ve daha kaliteli hale getirdiği, ebeveyn-çocuk iletişimlerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür (171,177). Kadan; çalışmasında erken çocukluk dönemi çocuklarında anne-baba eğitim düzeyi azaldıkça, çocukların fiziksel ve sözel saldırganlıklarının arttığı sonucuna ulaşmıştır (178). Ayrıca araştırmacılar tarafından ailenin sosyo-ekonomik durumunun çocukların duygusal gelişimini etkilediği düşünülmektedir. Ebeveyn eğitim düzeyi ile sosyo-ekonomik düzey arasında doğru orantı olması nedeniyle ebeveyn eğitim düzeyinin ve sosyo-ekonomik düzeyin çocukların davranışlarında belirleyici bir rol oynadığı düşünülmektedir (171).

Okul Öncesi Eğitim Gören 36-71 Aylık Çocukların sosyal yetkinlik becerileri ile oyun davranışları ve anne-babanın hayatta olma durumu arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan çalışmamızda anketinin uygulandığı katılımcıların tamamının annelerinin ve babalarının hayatta olup olmadığını belirlemek amacıyla sorulan soruya ikisinin de hayatta olduğu yanıtını vermiş olmaları nedeniyle herhangi bir sonuca ulaşamamıştır. Alan yazın tarandığında Güleç; yapmış olduğu çalışmada çocukların bastırılmış oldukları öfke duygusunu ve öfke kontrolü puan ortalamaları arasında anne babanın sağ olup olmaması değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmadığını ifade etmiştir (179). Gönültaş; yapmış olduğu çalışmada çocukların öfke puan ortalamaları arasında anne ve babanın hayatta olup olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır (180).

Okul Öncesi Eğitim Gören 36-71 Aylık Çocukların sosyal yetkinlik becerileri ile oyun davranışları ve anne-babanın birlikteliği arasındaki ilişki incelendiğinde *Sosyal Yetkinlik, Kızgınlık Saldırganlık, Anksiyete İçerik Dönüklük, Sessiz Davranış, Tek Başına Oyun, Paralel Oyun, Sosyal Oyun, İtiş Kakışlı Oyun, Oyun Davranışı Ölçeği, Sosyal Yetkinlik ve Davranış* puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmediği tespit edilmiştir ($p>0.5$). Riggio; yaptığı çalışmada, anne babası boşanmış çocukların; büyük kardeşlerinin daha fazla sorumluluk almakta, karar verme becerilerin daha yüksek olduğunu belirtmiştir (181). Yıldırım araştırmasında, öğrencilerin sürekli öfke puan

ortalamaları arasında anne babanın medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmiştir (182). Kanoğlu ve Tambağ'ın araştırmalarında da anne babası boşanmış öğrencilerin sürekli öfke puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (183,184).

Ebeveynlerin oyun davranışı ölçeği ve sosyal yetkinlik ve davranış ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkiler incelendiğinde yapılan analizler sonucunda kızgınlık saldırganlık ile sosyal yetkinlik puanları arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği görülmektedir ($p \leq 0.5$). Yapılan çalışmada sosyal yetkinlik puanları artarken, kızgınlık – saldırganlık puanlarının azalmakta olduğu, sosyal yetkinlik puanları azalırken ise kızgınlık – saldırganlık puanlarının arttığı görülmüştür. Najaka, Gottfredson ve Wilson çocuklardaki sosyal yetkinlik ile kızgınlık- saldırganlık davranışları arasında ters bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir (185). Bazı araştırmacılar (186-188) okul öncesi dönemde sosyal yetkinlik düzeyi düşük olan çocukların karşılaştıkları problemlere çözüm yolları bulmakta zorlandıklarını ve buna bağlı olarak çocuğun kızgınlık – saldırganlık düzeyinin arttığını savunmuşlardır. Bazı araştırmacılar (189-191) ise bu dönemde sosyal yetkinlik düzeyi düşük olan çocukların akran gruplarından dışlandığını, dışlanan çocuğun ise kızgınlık – saldırganlık düzeyinin arttığını savunmuşlardır.

Anksiyete İçe Dönüklük ile sosyal yetkinlik puanları arasında negatif yönlü orta düzeyde ve kızgınlık saldırganlık puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği görülmektedir ($p \leq 0.5$). Yapılan çalışmada sosyal yetkinlik puanları artarken, anksiyete – içe dönüklük puanlarının azalmakta olduğu, sosyal yetkinlik puanları azalırken ise anksiyete – içe dönüklük puanlarının arttığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca çalışmamızda anksiyete içe dönüklük puanı arttıkça kızgınlık-saldırganlık puanları da artmaktadır. Bandura anksiyete- içe dönüklük puanı yüksek olan çocukların sosyal yetkinlik puanlarının düşük olduğunu, anksiyete-içe dönüklük puanı ile sosyal yetkinlik puanı arasında ters ilişki olduğunu ifade ederken (123), Zimmerman da anksiyete-içe dönüklük puanı ile sosyal yetkinlik puanı arasında ters ilişki olduğunu fakat sosyal yetkinlik puanı yüksek olan çocuklarda anksiyete – içe dönüklük puanının daha az olduğunu belirtmiştir (192). Pek çok araştırmacı sosyal yetkinlik düzeyi ile anksiyete – içe dönüklük düzeyi arasında negatif yönlü bir korelasyon olduğunu ifade etmişlerdir (193-195).

Sosyal yetkinlik ve davranış ile sosyal yetkinlik puanları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği, sosyal yetkinlik ve davranış ile kızgınlık

saldırganlık ve anksiyete içe dönüklük arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkiler meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). Yapılan alışmada Sosyal yetkinlik ve davranış arttıķa sosyal yetkinlik ve kızgınlık saldırganlık ve anksiyete içe dönüklük davranışlarında da artış gözlemlenmiştir. Sessiz davranış ile sosyal yetkinlik puanları arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği, sessiz davranış ile kızgınlık saldırganlık, anksiyete içe dönüklük, sosyal yetkinlik ve davranış arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkiler meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). Çalışmamızda sessiz davranışın artması ile sosyal yetkinliğin azaldığı ve sessiz davranışlar arttıķa kızgınlık saldırganlık, anksiyete içe dönüklük ile sosyal yetkinlik davranışlarında da artışın olduğu gözlemlenmiştir. Pellegrini ve Blatchford, sosyal yetkinlik puanı düşük olan çocukların okul öncesi dönemde akran grupları ile vakit geçirmek yerine öğretmenleri ile vakit geçirmeyi tercih ettiklerini belirtmiştir (120). Tek Başına Oyun ile sosyal yetkinlik arasında düşük düzeyde negatif yönlü ve kızgınlık saldırganlık arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). Tek başına oyun davranışı arttıķa sosyal yetkinliğin azaldığı ayrıca kızgınlık saldırganlık davranışının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Tek başına oyun ile anksiyete içe dönüklük ve sessiz davranış arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkiler meydana geldiği, tek başına oyun ile sosyal yetkinlik ve davranış arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). Yapılmış olan bu çalışmada tek başına oyun davranışı arttıķa anksiyete içe dönüklük, sessiz davranış, sosyal yetkinlik davranışlarının da arttığı grlmştir. Paralel oyun ile sosyal yetkinlik arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği, paralel oyun ile kızgınlık saldırganlık ve sosyal yetkinlik ve davranış arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkiler meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). Çalışmamızda paralel oyun davranışları arttıķa sosyal yetkinliğin azaldığı ayrıca kızgınlık saldırganlık, sosyal yetkinlik davranışlarında artış olduğu gözlemlenmiştir. Paralel oyun ile anksiyete içe dönüklük, sessiz davranış, tek başına oyun arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). Yapılmış olan bu çalışmada paralel oyun davranışları arttıķa anksiyete içe dönüklük, sessiz davranış, tek başına oyun davranışlarının da arttığı grlmştir. Olumlu akran ilişkileri kuramayan çocuklarda kaygı, depresyon, anksiyete, yalnızlık, mutsuzluk gibi ie dönük davranışlar görülmektedir. Sosyal oyun ile sosyal yetkinlik arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki, sosyal oyun ile kızgınlık

saldırganlık ve paralel oyun arasında negatif düşük düzeyde, sosyal oyun ile anksiyete içe dönüklük, sessiz davranış ve tek başına oyun arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). Sosyal oyun davranışları arttıkça sosyal yetkinlik düzeyinin de arttığı, ayrıca kızgınlık saldırganlık, anksiyete içe dönüklük, sessiz davranış, tek başına oyun ve paralel oyun davranışlarının azaldığı görülmüştür. İtiş kakışlı oyun ile sosyal yetkinlik arasında negatif yönlü düşük düzeyde; itiş kakışlı oyun ile sosyal yetkinlik ve davranış, sessiz davranış, paralel oyun arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği; itiş kakışlı oyun ile kızgınlık saldırganlık arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır ($p \leq 0.5$). İtiş kakışlı oyunun artmasına bağlı olarak sosyal yetkinlik düzeyinin azaldığı; sosyal yetkinlik ve davranış, sessiz davranış, paralel oyun, kızgınlık saldırganlık davranışlarında artma görülmüştür.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Oyun çocuğun tüm gelişim alanlarına etki eden, çocuğun vazgeçilmezi olan öğrenme aracıdır. Fakat oyun sadece tüm gelişim alanlarını etkilemekle kalmaz; buna ek olarak çocuğun iç çatışmalarını, öfkelerini, kaygılarını dışa vurmasını sağlayarak bu olumsuz duyguları dışarı yansıttığı ve çevresindeki kişilere kendini tanıttığı yöntemdir.

Bu çalışmada okul öncesi eğitim gören 36-71 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve oyun davranışları incelenmiştir.

Okul Öncesi Eğitim Gören 36-71 Aylık Çocukların sosyal yetkinlik becerileri ile oyun davranışlarının cinsiyet, ailedeki çocuk sayısı, ebeveynlerden birinin hayatta olmama durumu, ebeveynlerin medeni hali gibi değişkenlere göre farklılaşmadığı; çocuğun yaşı, çocuğun doğum sırası, anne ve babanın eğitim durumu gibi değişkenlere göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

a) Gelecek araştırmalara yönelik araştırmacılara öneriler;

- Gelecek araştırmalarda oyun türleri ile yaratıcılık, öz bakım becerileri, sosyal-bilişsel gelişim, duygusal gelişim gibi farklı alanlardaki ilişkiye bakılabilir.
- Çocuklarda sosyal-duygusal gelişimin artırılmasına yönelik hazırlanan eğitim programlarının verimliliği, çocukların oyun becerileri üzerinde oluşturduğu etkiler yeniden incelenebilir.
- Erken çocukluk döneminde oyunun çocuğun hayatındaki önemi ve ebeveynler/öğretmenler tarafından oyunun çocuğa öğretimi konusunda ebeveynlere ve öğretmenlere yönelik eğitimler düzenlenebilir.
- Çocukların içe dönüklük, saldırganlık ve kaygı düzeylerini azaltmak için ebeveynlere yönelik duyguları doğru ifade etme eğitimleri verilebilir.
- Sosyal yetkinlik gelişimleri, sosyal, duygusal ve oyun becerileri düşük düzeyde olan çocukların farklı değişkenler yönünden (cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumu, sosyo-ekonomik durum vb.) etkilenme durumları karşılaştırılabilir.
- Sosyal yetkinliği geliştirmeye yönelik verilen eğitimlerin daha etkili olabilmesi için bu eğitimler daha erken yaşlarda vermeye başlanmalıdır. Bu

nedenle çok daha küçük yaştaki çocukların ailelerine yönelik eğitici etkinlik kitapları hazırlanabilir.

b) Eğitimcilere ve ailelere yönelik öneriler;

- Okul öncesi eğitim kurumunda görev yapan öğretmenlerin günlük ve yıllık plan haricinde sınıf içi etkinliklerde çocukların bireysel farklılıklarını da dikkate alarak; çocukların sosyal yetkinliklerini artırmaya yönelik etkinlikler de planlamalarına önem verilebilir.
- Çocukların sosyal yetkinlik düzeylerinin artmasına katkı sağlamak için okul öncesi eğitim kurumlarına gitmeleri sağlanabilir, ya da kreşlerde eğitim almaları için ailelere yönelik teşvik programları oluşturulabilir.
- Okul öncesi eğitim veren kurumlarda çocukların diğer merkezlere kıyasla daha az tercih ettikleri öğrenme merkezleri ve grup oyunları, öğretmenler tarafından tespit edilerek bu merkezlerin/grup oyunlarının önemi arttırmak ve bu merkezlerde ya da grup oyunlarında çocukların geçirdiği zamanı çoğaltmak için velilerle iş birliği içerisinde yeni düzenlemeler yapılabilir.
- Anne-baba, öğretmenler yada çocuğa bakım veren kişiler, diğer oyun türlerine göre çocukların çok daha az tercih ettikleri fakat çocukların gelişimleri açısından yararlı olacağını düşündükleri oyun çeşitlerini kendi evlerinde uygun şartlar oluşturarak hep birlikte oynayabilirler.
- Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal yetkinlik düzeyini artırıcı faaliyetlerin; okul öncesi eğitimin mevcut günlük ve yıllık planlarının içerisine yerleştirilme sıklığı artırılarak kazanımların sürekliliği sağlanabilir.
- Okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerilerini geliştirmek için; okulöncesi lisans eğitim programlarında sosyal yetkinliklerini destekleyici eğitimler verilebilir.
- Çocuklar için hazırlanmış olan eğitici çizgi filmlerde çocukların sosyal yetkinliklerini ve duygularını anlama becerilerini artıracak kavramlara yer verilebilir.

KAYNAKLAR

1. Makarenko AS. Children's Education. Çeviri: Cemgil D. *Çocuk Eğitimi*. İstanbul, Sorun Yayınları, 1987: 15-50.
2. Güney KN. Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların bilişsel üslupları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 2009, 42: 163-82.
3. Fişek GO, Sükan Z. *Çocuğunuz ve Siz*, 5. Baskı. Ankara, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1983: 5-128.
4. Pilten P, Pilten G. Okul çağı çocuklarının oyun kavramına ilişkin algılarının ve oyun tercihlerinin değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2013, 9: 15-31.
5. Rose KL. A nature of social competence: a theoretical review. *Soc Dev* 1997, 6: 111-35.
6. Güneş H. *Şimdi Oyun Zamanı*, 5. Baskı. Ankara, Kök Yayıncılık, 2014: 10-180.
7. Mayesky M. *Creative Activities For Young Children*, 8th ed. USA, Thomson Delmar Learning, 2006: 72-216.
8. Duman G, Temel ZF. Türkiye ve amerika birleşik devletleri'nde anasınıfına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2011, 1: 279-98.
9. Turnbull J, Jenvey V. Criteria used by adults and children to categorize subtypes of play. *Early Child Dev Care* 2006, 176: 539-51.
10. Berger KS. *The Developing Person Through Childhood and Adolescence*, 6th ed. New York, Worth Publishers, 2005: 125-29.
11. Boz M, Güngör AA. Okul öncesi çocuklarında temel hareket eğitim programının hareket becerisine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2012, 1: 51-59.

12. Kerkez F. Geliştirilmiş oyun-egzersiz programının anaokulu çocuklarında lokomotor becerilere etkisi. *Spor Bilimleri Dergisi* 2004, 15: 76-90.
13. Pellegrini A, Smith PK. Physical activity play: the nature and function of a neglected aspect of play. *Child Dev* 1998, 69: 577-98.
14. Lagace-Seguin DG, D'entremont MRL. The role of child negative affect in the relations between parenting styles and play. *Early Child Dev Care* 2006, 176: 461-77.
15. Smith PK, Cowie H, Blades M. *Understanding children's development*, 4th ed. England, Blackwell Publishing, 2003: 105-654.
16. Aksoy AB, Çiftçi HD. *Erken Çocukluk Döneminde Oyun*, 4 Baskı. Ankara, Pegem Akademi, 2019: 5-245.
17. Garandy C. *Play*. 27th Enlarged Ed. England, Harward University Press, 1990: 1-198.
18. Napier N, Sharkey A. *Childhood Studies: An Introduction*. (D. Wyse DU) USA, Blackwell Publishing Ltd. 2004: 75-189.
19. Pellegrini AD, Hou Y. The development of preschool children's (Homo sapiens) uses of objects and their role in peer group centrality. *J Comp Psychol* 2011, 125: 239-45.
20. Bee HL, Boyd DR. *The developing child*, 10th ed. USA, Pearson Education, 2004: 190-99.
21. Berk LE. *Development through the lifespan*, 4th ed. Boston, Allyn and Bacon, 2007: 101-246.
22. Rathus SA. *Childhood*, 2nd ed. Canada, Thomson Wadsworth, 2006: 148-53.
23. Hendrickson JM, Tremblay A, Strain PS, Shores RE. Social interactions of normal preschool children. *Behav Modif* 1981, 5: 237-53.
24. Seefeldt C, Barbour N. *Early childhood education*, 3rd ed. New York, Macmillan Publishing Company, 1994: 192-237.

25. Cohen D. *The development of play*, 2nd ed. London, Routledge, 1993: 25-50.
26. Akandere M. *Eğitici Okul Oyunları*, 4. Baskı. Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 2013: 8-224.
27. Sevinç M. *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*, 1. Baskı, Cilt 2, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2005: 2-242.
28. Koçyiğit S, Tuğluk MN, Kök M. Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 2007, 16: 325-42.
29. Kendrick A, Hernandez RM, Hudson C, Jeon HJ, Horton C. Coding group behaviours for preschool children in the playground and the effects of teachers' proximity on preschool children's playground behaviours. *Early Child Dev Care* 2012, 182: 665-82.
30. Read K, Patterson J. *The nursery school and kindergarten*, 7th ed. New York, Holt Rinehart Winston, 1980: 258-79.
31. Brewer JA. *Introduction to early childhood education*, 6th ed. Boston, Allyn and Bacon, 2001: 5-10.
32. Hendrick J, Weismann P. *The whole child*, 8th ed. New Jersey, Merrill Prentice Hall, 2006: 59-74.
33. Morrison GS. *Early childhood education today*, 7th ed. U.S.A, Prentice-Hall, 1998: 123-29.
34. Henniger ML. *Teaching young children*, 2nd ed. New Jersey, Merrill Prentice Hall. 1999: 341-81.
35. Frost JL, Wortham SC, Reifel S. *Play and child development*, 3rd ed. New Jersey, Merrill Prentice Hall, 2008: 57-99.
36. Dönmez NB. *Üniversite Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü ve Kız Meslek Lisesi Öğrencileri İçin Oyun Kitabı*, 1. Baskı, İstanbul, Esin Yayınevi, 2000: 1-110.
37. MEB. *Oyun Etkinlikleri-II. Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi*, Ankara, MEB Yayınları, 2007: 3-13.

38. Pekdoğan S. Oyun Kuramları. İçinde Ulutaş A (editör). *Okul Öncesi Eğitimde Oyun*, 1. Baskı. Ankara, Eğiten Kitap, 2016: 11-16.
39. Ekiz MA. *Oyuna Başlarken*, 1. Baskı. Ankara, Gazi Kitabevi, 2020: 31-123.
40. Isenberg JP, Jalongo MR. *Creative thinking and arts-based learning*, 4th ed. New Jersey, Merrill Prentice Hall, 2006: 75-100.
41. Onur B, Güney N. *Türkiye'de Çocuk Oyunları: Araştırmalar*, 1. Baskı. Ankara, Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, 2004: 7-135.
42. Öğretir AD. Oyun ve oyun terapisi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi* 2008, 22: 94-100.
43. Johnson JE, Christie JF, Yawkey TD. *Play and Early childhood development*, 2nd ed. USA, Harper Collins Publishers, 1987: 10-250.
44. Sevinç M. *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun*. 3. Baskı. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2009: 239-58.
45. Altunay D. Oyunla desteklenmiş matematik öğretiminin öğrenci erişimine ve kalıcılığa etkisi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2004.
46. Smidt S. *The developing child in the 21 st. Century*, 2nd ed. USA, Routledge, 2013: 7-165.
47. Aslan AE. *İlk çocuklukta sosyal-duygusal gelişim*. 2. Baskı, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 2012: 25-29.
48. Saracho ON, Spodek B. Historical overview of theories of play. In: Saracho ON, Spodek B. (eds). *Multiple Perspectives on Play in Early Childhood Education*, 4th ed. USA, State University of New York Press, 1998: 11-340.
49. Fagot BI. Sex differences in toddlers' behavior and parental reaction. *Dev Psychol* 1974, 10: 554–58.
50. Hendrickson JM, Tremblay A, Strain PS, Shores RE. Social interactions of normal preschool children. *Behav Modif* 1981, 5: 237-53.

51. Metin ENB. Okul Öncesi Dönemindeki Down Sendromlu ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Entegrasyonunda Sosyal İletişim Davranışlarının İncelenmesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Programı. Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1989.
52. Bozoklu F. Okul öncesi Çağındaki Dört, Beş ve Altı Yaş Grubu Çocukların Tercih Ettikleri Oyun Köşeleri İle Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Programı. Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi. 1994.
53. Saracho ON. Children's play in the visual arts and literature. *Early Child Dev Care* 1999, 180: 947-56.
54. Ahioğlu N. Sembolik Oyunun Dört Yaş Çocukların Dil Kazanımına Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Temeller Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi. 1999.
55. Metin N, Şahin S, Şanlı E. Okul öncesi düzeyde ve dört-dokuz yaş grubundaki zihinsel engelli çocukların tercih ettikleri oyun köşeleri ve oynadıkları oyun tiplerinin incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi* 1999, 2: 14-24.
56. Leseman PM, Rollenberg L, Rispen J. Playing and working in kindergarten: Cognitive co-construction in different educational situations. *Early Child Res Q* 2001, 21: 534-63.
57. Guimaraes E, Mcsherry K. The curriculum experiences of pre-school children in northern ireland: classroom practices in terms of child-initiated play and adult-directed activities. *Int J Early Years Educ* 2002, 10: 85-94.
58. Durualp E, Aral N. Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2010, 39: 160-72.
59. Aysu B, Aral N. Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenme merkezleri hakkındaki görüş ve uygulamalarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2016, 24: 2561 - 74.

60. Gözalan E, Koçak N. Oyun temelli dikkat eğitim programının 5-6 yaş çocukların kelime bilgi düzeylerine etkisinin incelenmesi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* 2014, 16: 115-21.
61. Waters E, Sroufe LA. Social competence as a developmental construct. *Dev Rev* 1983, 3: 79-97.
62. Uysal H, Akman B. Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme ölçeği'nin türkçe'ye uyarlama çalışması. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2016, 5: 419-46.
63. Oruç AÇ. Altı Yaş Çocuklarında Sosyal Yeterliliğin, Akran İlişkilerinin ve Sosyal Bilgi İşleme Sürecinin Değerlendirilmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı. Doktora tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2008.
64. Paulou M. The effects on students' emotional and behavioural difficulties of teacher-student interactions, students' social skills and classroom context. *Br Educ Res J* 2014, 40: 986-1004.
65. Denham SA, Mckinley M, Couchoud EA, Holt R. Emotional and behavioral predictors of preschool peer ratings. *Child Dev* 1990, 61: 1145-52.
66. Ribes R, Bisquerra R, Agullo MJ, Fiella G, Soldevilla A. An emotional curriculum proposal for early childhood (3 to 6 years). *Cult Educ* 2005, 17: 1-13.
67. Lecuyer E, Houck GM. Maternal limit-setting in toddlerhood: socialization strategies for the development of self-regulation. *Infant Ment Health J* 2006, 27: 344-70.
68. Bozkurt E. Okul Öncesi Çocuklarının Duyguları Anlama Becerileri İle Sosyal Yetkinlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, 2016.
69. Taborsky B, Oliveira RF. Social competence: an evolutionary approach. *Trends Ecol Evol* 2012, 27: 649-714.

70. Gedviliene G, Gerviene S, Pasvenskiene A, Ziziene S. The social competence concept Development in Higher Education. *Eur Sci J* 2014, 28: 36-49.
71. Bandura A, Walters RH. *Social learning and personality development*, 1st ed. New York, Rinehart and Winston Inc.1963: 37-247.
72. Gresham FM, Elliott SN. Assessment and classification of children's social skills: A review of methods and issues. *School Psych Rev* 1984, 13: 292-301.
73. Gresham FM. *Conceptual issues in the assessment of social competence in children*. 1st ed. New York, Academic Press. 1986: 7-29.
74. Howes C. Relations between child care and schooling. *Dev Psychol* 1988, 24: 53-57.
75. Smith JT. *Early childhood development: A Multicultural Perspectiv*, 4th ed. New Jersey, Prentice Hall. 2005: 53-153.
76. Clikeman MS. *Social competence in children*. 1st ed. New York, Springer. 2007: 19-100.
77. Hawley PH. Strategies of control, aggression, and morality in preschoolers: An evolutionary perspective. *J Exp Child Psychol* 2003, 85: 213-35.
78. Eisenberg N, Spinrad TL. Emotion-related regulation: sharpening the definition. *Child Dev* 2004, 75: 334-39.
79. Sürmeli ES. 5-6 Yaş Arası Çocukların Sosyal Yetkinlik Davranışlarının İncelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Maltepe Üniversitesi, 2018.
80. Rubin KH, Bukowski WM, Parker JG. *Peer interactions, relationships, and groups*. 1st ed. New York, Wiley. 2006: 125-98.
81. Aytar A, Aksoy A, Kaytez N. Anne kişiliği ve çocuğun mizaç özelliği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2014, 7: 237-51.
82. Erdoğan NI, Yoleri S, Tetik G. Ebeveyn tutumlarının okul öncesi dönemdeki çocukların mizaç özellikleri ile ilişkisinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2017, 42: 226-39.

83. Özdemir Ş, Vatandaş C, Torlak Ö. Sosyal problemleri çözmede aile yaşam döngüsünün önemi. *Aile ve Toplum Dergisi* 2009, 16: 8-15.
84. Yavuz K. Anne ve çocuk. *Aile ve Toplum Dergisi* 1991, 1: 12-18.
85. Baş A, Siyez D. Akranları tarafından kabul gören ve görmeyen ilköğretim okulu öğrencilerinin akran ilişkilerine yönelik algılarının incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 2011, 9: 43-70.
86. Eroğlu FA. The role of home and childcare chaos in children's development. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Psikoloji Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, 2016.
87. Öngider GN. Boşanma mı yoksa çocuk için evliliği sürdürmek mi? Çocuğun psikolojik uyumu açısından önemli bir soru. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar* 2016, 8: 275-89.
88. Gottman JM, Katz LF. Effects of marital discord on young children's peer interaction and health. *Dev Psychol* 1989, 25: 373-81.
89. Kaymak P. Bağlanma stillerinin okul öncesi dönem sosyal davranışlara etkisinin incelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Psikoloji Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Nişantaşı Üniversitesi, 2015.
90. Schunk DH. Self-efficacy and academic motivation. *Educ Psychol* 1991, 26: 207-31.
91. Atıcı M. Öğretmen yetkinliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 2001, 26: 195-209.
92. Akfırat FÖ. Sosyal yeterlik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi* 2006, 1: 36-56.
93. Çubukçu Z, Gültekin M. İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilgi-Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi* 2006, 37: 142-56.
94. Önder A, Gülay H. Ebeveyn Kabul- Red Teorisi ve Bireyin Gelişimi Açısından Önemi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 2007, 21: 20-28.

95. Köse N. Ergenlerde akran ilişkilerinin mutluluk düzeyine etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi* 2015, 2: 1-6.
96. Tuğrul B. Erken çocukluk döneminde öğrenmeyi ve öğretimi kolaylaştıran özellikler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2002, 22: 142-47.
97. Köksal Ö. Normative and emotional responses in a peer conflict paradigm: A developmental study on 3 and 5 year-old Turkish children. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi, 2012.
98. Cavell TA. Social adjustment, social performance, and social skills: A tri-component model of social competence. *J Clin Child Psychol* 1990, 19: 111-22.
99. Kandır A, Alpan Y. Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi* 2008, 14: 33-38.
100. Dodge KA. *A social information processing model of social competence in children*, 18th ed. New Jersey, Hillsdale. 1986: 57-59.
101. Cüceloğlu D. *Başarıya Götüren Aile*. 13. Baskı. İstanbul, Remzi Kitabevi, 2005: 118-22.
102. Dökmen Ü. *Küçük Şeyler* 2. 7. Baskı. İstanbul, Remzi Kitabevi, 2008: 59-101.
103. Foley EJ, Weinraub M. Sleep, affect, and social competence from preschool to preadolescence: Distinct pathways to emotional and social adjustment for boys and for girls. *Front Psychol* 2017, 23: 202-26.
104. Gouley KK, Brotman LM, Huang KY, Shrout PE. Construct validation of the social competence scale in preschool-age children. *J Soc Dev* 2008, 17: 380-98.
105. Hampton VR, Fantuzzo JW. The validity of the Penn Interactive Peer Play Scale with urban, low-income kindergarten children. *School Psych Rev* 2003, 32: 77-91.
106. Elliott SN, Gresham FM. Social skills interventions for children. *J Behav Modif* 1993, 17: 287-313.

107. Denham SA, Blair KA, Demulder E, Levitas J, Sawyer K, Major-Auerbach S, Queenan P. Preschool emotional competence: pathway to social competence? *Child Dev* 2003, 74: 238-56.
108. Gagnon SG, Nagle RJ. Relationships between peer interactive play and social competence in at-risk preschool children. *Psychol Sch* 2004, 41: 173-89.
109. Coy K, Speltz ML, Deklyen M, Jones K. Social-cognitive processes in preschool boys with and without oppositional defiant disorder. *J Abnorm Child Psychol* 2001, 29: 107-19.
110. Gülay H. 5-6 Yaş çocuklarının sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenler. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi* 2009, 1: 104-21.
111. Seçer Z, Gülay H, Önder A, Berengi S. Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların akran ilişkileri ile annelerinin ebeveynliğe yönelik özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 2012, 12: 1993-2008.
112. Fisher EF. The impact of play on development: A meta-analysis. *Play Cult* 1992, 36: 159-81.
113. Turan L. Arkadaş edinme güçlüğü çeken çocukların problemlerini çözmede çocuk edebiyatından yararlanma. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 2005, 12: 124-35.
114. Rubin KH, Coplan RJ. Paying attention to and not neglecting social withdrawal and social isolation. *Merrill Palmer Q* 2004, 50: 506-34.
115. Uyanık Ö, Kandır A. Okul öncesi dönemde erken akademik beceriler. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi* 2010, 3: 118-34.
116. Hartup WW, Moore SG. Early peer relations: Developmental significance and prognostic implications. *Early Child Res Q* 1990, 5: 1-18.
117. Bandura A. *Social learning theory*. 4th ed. New Jersey, Prentice Hall, 1977: 200-34.

118. Caldarella P, Merrell KW. Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psych Rev* 1997, 26: 264-78.
119. Ladd GW, Hart CH. Creating informal play opportunities: Are parents' and preschoolers' initiations related to children's competence with peers? *Dev Psychol* 1992, 29: 1179-87.
120. Pellegrini AD, Blatchford P. The child at school interactions with peers and Teachers. *Book Suppl J Child Psychol Psychiatr* 2000, 42: 1103-5.
121. Ironsmith M, Poteat GM. Behavioral correlates of preschool sociometric status and prediction of teacher ratings of behavior in kindergarten. *J Clin Child Psychol* 1990, 19: 17-25.
122. Gemi A. Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyini Etkileyen Bazı Faktörler. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi, 1997.
123. Bandura A. Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educ Psychol* 1993, 28: 117-48.
124. İsrail E. Öz Düzenleme Eğitimi, Fen Başarısı ve Öz Yeterlilik. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2007.
125. Zhang F, You Z, Fan C, Gao Z, Cohen R, Hsueh Y, Zhou Z. Friendship Quality, Social Preference, Proximity Prestige, And Self-Perceived Social Competence: Interactive Influences On Children's Loneliness. *J Sch Psychol* 2014, 52: 511-26.
126. Heckman JJ, Kautz T. Hard evidence on soft skills. *Labour Econ* 2012, 19: 451-64.
127. Durlak JA, Weissberg RP, Dymnicki AB, Taylor RD, Schellinger KB. The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Dev* 2011, 82: 405-32.
128. Bierman KL, Coie JD, Dodge KA, Greenberg MT, Lochman JE, McMahon RJ, Conduct Problems Prevention Research Group. The effects of a multiyear

- universal social–emotional learning program: The role of student and school characteristics. *J Consult Clin Psychol* 2010, 78: 156–68.
129. Vu JA. Children’s Representations of Relationships With Mothers, Teachers, and Friends, and Associations with Social Competence. *Early Child Dev Care* 2015, 185: 1695-1713.
130. Jones DE, Greenberg M, Crowle M. Early Social-Emotional Functioning And Public Health: The Relationship Between Kindergarten Social Competence And Future Wellness. *J Inf* 2015, 105: 345-68.
131. Sette S, Baumgartner E, Mackinnon P. Assessing Social Competence and Behavior Problems in a Sample of Italian Preschoolers Using the Social Competence and Behavior Evaluation Scale. *Early Educ Dev* 2015, 26: 46-65.
132. Santos AJ, Vaughn BE, Peceguina I, Daniel JR, Shin N. Growth of Social Competence During the Preschool Years: A 3-Year Longitudinal Study. *Child Dev* 2014, 85: 2062-73.
133. Barbarin O, Iruka IU, Harradine C, Winn DM, Mckinney MK, Taylor LC. Development of social- emotional competence in boys of color: A cross-sectional cohort analysis from pre- K to second grade. *Am J Orthopsychiatry* 2013, 83: 145–55.
134. Farriell M. Social Competence and its Relationship to Peer Preference in Preschoolers. The Faculty of the Graduate School of Arts and Sciences, Department of Psychology. Master’s Thesis, Massachusetts: Brandeis University, 2010.
135. Eisenberg N, Gershoff TE, Fabes AR, Shepard AS, Cumberland JA, Losoya HS, Murphy CB. Mother’s emotional expressivity and child’s behavior problems and social competence: mediation through children’s regulation. *Dev Psychol* 2001, 37: 475–90.
136. Durmuşoğlu SN, Arslan E. Ebeveyn tutumlarının anasınıfına devam eden çocukların sosyal yetkinlik ve içe dönüklük davranışını yordaması. *İlköğretim Online* 2012, 11: 729-37.

137. Yaralı KT, Özkan HK. Çocukların (60-72 aylık) sosyal problem çözme becerileri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2016, 20: 345-61.
138. Uygun N, Kozikoğlu İ. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal yetkinlik davranışlarının incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi* 2019, 20: 305-21.
139. Koçyiğit S, Sezer T, Yılmaz E. 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* 2015, 12: 209-18.
140. Esen B, Çelikkaleli Ö. Üniversite öğrencilerinin sosyal yetkinlik düzeyleri ile sürekli öfke ve öfke ifade biçimlerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2008, 3: 37 - 49.
141. Sezici E. Okul öncesi çocuklarda oyun terapisinin sosyal yetkinlik ve davranış yönetimine etkisi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı. Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2013.
142. Topaloğlu ZÇ. 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, 2013.
143. Ural O, Güven G, Sezer T, Azkeskin K, Yılmaz E. Okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi* 2015, 1: 589-98.
144. Aysel YI, 60-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri, sosyal yetkinlik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi, 2020.
145. Çorapçı F, Aksan N, Yalçın DA, Yağmurlu B. Okul öncesi dönemde duygusal, davranışsal ve sosyal uyum taraması: sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme-30 ölçeği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi* 2010, 17: 63-74.

146. Aslan ÖM. 36-71 aylık çocuklar için oyun davranış ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2017, 25: 897-910.
147. Dinçer Ç. Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişiler arası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1995.
148. Gülay H. 5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2008.
149. Hay DE, Cook KV. *The transformation of prosocial behavior from infancy to childhood*. In. Brownell CA, Kopp CB (eds). Socio emotional development in the toddler years: Transitions transformations. 2nd ed. New York, Guilford Press, 2007: 100-31.
150. Knafo A, Plomin R. Prosocial behavior from early to middle childhood: genetic and environmental influences on stability and change. *Dev Psychol* 2006, 42: 771-86.
151. Romano E, Tremblay RE, Boulerice B, Swisher R. Multi level correlates of childhood physical aggression and prosocial behavior. *J Abnorm Child Psychol* 2005, 33: 565-78.
152. Uluyurt F. Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkileri. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, 2012.
153. Gür Ç, Koçak N, Demircan A, Baç BU, Şirin N, Şafak M. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-60 ay çocukların sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi* 2015, 180: 13-23.
154. Maccoby EE, Jacklin CN. Sex differences in aggression: A rejoin derabdreprise. *Child Dev* 1980, 51: 964-80.

155. Rydell A, Bohlin G, Thorell LB. Representations of attachment to parents and shyness as predictors of children's relationships with teachers and peer competence in preschool. *Attach Hum Dev* 2005, 7: 187-204.
156. Vahedi S, Farrokhi F, Farajian F. Social competence and behavior problems in preschool children. *Iran J Psychiatry* 2012, 7: 126-38.
157. Altınköprü T. *Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır?* 11. Baskı. İstanbul, Hayat Yayıncılık, 2003: 150-200.
158. Sarı E. Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2007.
159. Berk LE. *Bebeklik ve yürüme çağında duygusal ve sosyal gelişim*. Özkaya BT (Çeviren). 1. Baskı. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2013: 50-60.
160. Tuğrul B. Oyun Temelli Öğrenme. İçinde Zembat R.(editör) *Okul öncesinde özel öğretim yöntemleri*. 4. Baskı. Ankara, Anı Yayıncılık, 2013: 208-30.
161. Şener T. 4-5 yaş anaokulu çocuklarında dramatik oyunun ve inşa oyununun bakış açısı alma becerisine etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 1996.
162. Gazeloğlu CE. İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin psikososyal gelişimine ana-baba tutumunun etkisinin incelenmesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisan Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2000.
163. Gander MJ, Gardiner HW. *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Çelen HN, Dönmez A (çeviren). Onur B (düzenleyen). 8. Baskı. Ankara, İmge Kitabevi, 1998: 7-579.
164. Deckard K, Dunn J, Lussier G. Sibling relationships and social-emotional adjustment in different family contexts. *Soc Dev* 2002, 11: 571-88.
165. Eminoğlu B. Dört-beş yaş çocuklarının sosyal davranışları ile ebeveyn davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk

Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2007.

166. Gizir Z. Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2002.
167. Kanlıklıçer P. Okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği: geçerlik güvenirlik çalışması. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2005.
168. Alisinanoğlu F, Kesicioğlu OS. Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun İli Örneği). *Kuramsal Eğitim Bilim* 2010, 3: 93-110.
169. Karayılmaz D. Ana sınıfına devam eden çocukların duygusal zeka ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2008.
170. Alisinanoğlu F, Ulutaş İ. Çocuklarda kaygı ve bunu etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi* 2000, 145: 15-19.
171. Liman B. 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 2020, 37: 8-19.
172. Çınarbaş DC, Nilüfer G. Adler ve Sulloway'ın doğum sırası kuramları ve görgül bulgular ile ilgili bir derleme. *DTCF Dergisi* 2019, 59: 125-51.
173. Hoglund WL, Leadbeater BJ. The effects of family, school, and classroom ecologies changes in children's social competence and emotional and behavioral problems in first grade. *Dev Psychol* 2004, 40: 533-44.
174. Topaloğlu ZÇ. 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Denizli: Pamukkale Üniversitesi, 2013.

175. Eisenberg N, Fabes RA, Guthrie IK, Murphy BC, Maszk P, Holmgren R, Suh K. The relations of regulation and emotionality to problem behavior in elementary school children. *Dev Psychopathol* 1996, 8: 141-62.
176. Günindi N, Kandır A. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum becerileri ile anne-babalarının empatik becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Hakemli Akademik Sosyal Bilimler Dergisi* 2012, 3: 35-46.
177. Gümüş AE. Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 1997.
178. Kadan G. Okul öncesi dönem çocuklarında (4-6 yaş) saldırganlık davranışını etkileyen faktörlerin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2010.
179. Güleç Y. Ergenlerin Öfke Yaşantıları, Bnelik Algıları ve Akademik Başarı İlişkileri. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2002.
180. Gönültaş O. Ortaokul son sınıf öğrencilerinin öfke ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, 2013.
181. Riggio HR. Parental marital conflict and divorce, parent-child relationships, social support, and relationship anxiety in young adulthood. *Pers Relatsh* 2004, 11: 99-114.
182. Yıldırım E. Yetiştirme yurtlarında ve ailelerinin yanında kalan ilköğretim 2.kademe öğrencilerinin çatışma çözme davranışı ile öfke ifade stillerinin incelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 2006.
183. Kanoğlu E. Lise öğrencilerinin öfke düzeyleri ve öfke ifadelerinin incelenmesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Haliç Üniversitesi, 2008.

184. Tambağ H. Aileleri ile birlikte ve yetiştirme yurtlarında yaşayan adölesanların öfke ifade etme biçimleri. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2004.
185. Najaka SS, Gottfredson DC, Wilson DB. A meta – analytic inquiry in to the relationship between selected risk factors and problem behavior, *Prev Sci* 2001, 2: 257-71.
186. Seçer Z, Gülay H, Önder A, Berengi S. Okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların akran ilişkileri ile annelerinin ebeveynliğe yönelik özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 2012, 12: 1993-2008.
187. Coy K, Speltz ML, Deklyen M, Jones K. Social-cognitive processes in preschool boys with and without oppositional defiant disorder. *J Abnorm Child Psychol* 2001, 29: 107-19.
188. Hawley PH. Strategies of control, aggression, and morality in preschoolers: An evolutionary perspective. *J Exp Child Psychol* 2003, 85: 213–35.
189. Katz LF, Gottman JM. Buffering children from marital conflict and dissolution. *J Clin Child Psychol* 1997, 26: 157–71.
190. Köksal Ö. Normative and emotional responses in a peer conflict paradigm: A developmental study on 3 and 5 year-old Turkish children. Enformatik Enstitüsü, Bilişsel Bilim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi, 2012.
191. Benson J, Haith M. *Social and emotional development in infancy and early childhood*, 1st ed. Massachusetts, Academic Press, 2009: 139-46.
192. Zimmerman BJ. Self-efficacy and educational development, In. Bandura A (eds). *Self-efficacy in changing societies*, 1st ed. England, Cambridge University Press, 1995: 202-32.
193. Clauss JA, Avery SN, Blackford JU. The nature of individual differences in inhibited temperament and risk for psychiatric disease: A review and meta-analysis. *Prog Neurobiol* 2015, 127: 23-45.
194. Karakaş S, Arkar H. Depresyon ve kaygının yordayıcısı olarak mizaç ve karakter boyutları. *Türk Psikoloji Dergisi* 2012, 27: 21-30.

195. Kawamura KY, Hunt SL, Frost RO, Dibartolo PM. Perfectionism, anxiety, and depression: are the relationships independent? *Cognit Ther Res* 2001, 25: 291-301.



EKLER

EK-1. Özgeçmiş



EK-2. Etik Kurul Onayı



EK-3. Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni









EK-4. Ölçek Kullanım İzni





EK-5. Kişisel Bilgi Formu

1. Çocuğunuzun cinsiyeti nedir?

a. Kız ()

b. Erkek ()

2. Çocuğun yaşı?

a. 36-48 Ay ()

b. 49-60 Ay ()

c. 61-71 Ay ()

3. Kaç çocuğunuz vardır?

a. Bir ()

b. İki ()

c. Üç ve daha fazla ()

4. Anket uygulanan çocuğın doğum sırası?

a. İlk ()

b. Orta ()

c. Son ()

5. Engelli bir çocuğunuz var mı?

a. Var ()

b. Yok ()

6. Evinizin durumu?

a. Müstakil()

b. Apartman()

7. Anne-baba öğrenim durumu?

a. Anne Öğrenim Durumu İlkokul() Ortaokul() Lise() Üniversite() Lisans
Üstü()

b. Baba Öğrenim Durumu İlkokul() Ortaokul() Lise() Üniversite() Lisans
Üstü()

8. Anne-babanın hayatta olma durumu?

a. Anne Sağ() Ölü()

b. Baba Sağ() Ölü()

9. Anne-babanın birlikteliği?

a. Birlikte ()

b. Ayrı ()

EK-6. Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme Ölçeği

Aşağıdaki listede bir çocuğun duygusal durumu ve davranışları ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Verilen numaralandırma sistemini göz önünde bulundurarak ifadelerdeki davranışları anketi doldurduğunuz çocukta ne kadar sıklıkla gözlemlediğinizi işaretleyiniz:

Bu davranışı (1) HİÇBİR ZAMAN (2 veya 3) BAZEN(4 veya 5) SIK SIK (6) HER ZAMAN gözlemliyorum.

1. Yüz ifadesi duygularını belli etmez.	1	2	3	4	5	6
2. Zorda olan bir çocuğu teselli eder ya da ona yardımcı olur.	1	2	3	4	5	6
3. Kolaylıkla hayal kırıklığına uğrayıp sinirlenir.	1	2	3	4	5	6
4. Faaliyeti kesintiye uğradığında kızar.	1	2	3	4	5	6
5. Huysuzdur, çabuk kızıp öfkelenir.	1	2	3	4	5	6
6. Gündelik işlerde yardım eder (örneğin sınıf toplanırken ya da beslenme dağıtılırken yardımcı olur).	1	2	3	4	5	6
7. Çekingen, ürkektir; yeni ortamlardan ve durumlardan kaçınır.	1	2	3	4	5	6
8. Üzgün, mutsuz ya da depresiftir.	1	2	3	4	5	6
9. Grup içinde içe dönük ya da grupta olmaktan huzursuz görünür.	1	2	3	4	5	6
10. En ufak bir şeyde bağırır ya da çılgılık atar.	1	2	3	4	5	6
11. Grup içinde kolaylıkla çalışır.	1	2	3	4	5	6
12. Hareketsizdir, oynayan çocukları uzaktan seyreder.	1	2	3	4	5	6

13. Anlaşmazlıklara çözüm yolları arar.	1	2	3	4	5	6
14. Gruptan ayrı, kendi başına kalır.	1	2	3	4	5	6
15. Diğer çocukların görüşlerini dikkate alır.	1	2	3	4	5	6
16. Diğer çocuklara vurur, onları ısırır ya da tekmeler.	1	2	3	4	5	6
17. Grup faaliyetlerinde diğer çocuklarla birlikte çalışır, onlarla iş birliği yapar.	1	2	3	4	5	6
18. Diğer çocuklarla anlaşmazlığa düşer.	1	2	3	4	5	6
19. Yorgundur.	1	2	3	4	5	6
20. Oyuncaklara iyi bakar, oyuncakların kıymetini bilir.	1	2	3	4	5	6
21. Grup faaliyetleri sırasında konuşmaz ya da faaliyetlere katılmaz.	1	2	3	4	5	6
22. Kendinden küçük çocuklara karşı dikkatlidir.	1	2	3	4	5	6
23. Grup içinde fark edilmez.	1	2	3	4	5	6
24. Diğer çocukları istemedikleri şeyleri yapmaya zorlar.	1	2	3	4	5	6
25. Öğretmene kızdığı zaman ona vurur ya da Çevresindeki eşyalara zarar verir.	1	2	3	4	5	6
26. Endişeye kapılır.	1	2	3	4	5	6
27. Akla yatan açıklamalar yapıldığında uzlaşmaya varır.	1	2	3	4	5	6
28. Öğretmenin önerilerine karşı çıkar.	1	2	3	4	5	6

29. Cezalandırıldığında (örneğin herhangi bir şeyden yoksun bırakıldığında) başkaldırır, karşı koyar.	1	2	3	4	5	6
30. Kendi başarılarından memnuniyet duyar.	1	2	3	4	5	6



EK-7. Oyun Davranış Ölçeği

36-71 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN OYUN DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ (Aslan Metin Ö, 2017)

Çocuğun Takvim Yaşı:

36-48 ay ()

49 ay-60 ay ()

61 ay-71 ay ()

Çocuğun Cinsiyeti: Kız () Erkek ()

Sayın Öğretmenler,

Aşağıda; çocukların serbest oyun zamanında kendi kendilerine veya yaşitlarıyla beraberken gösterdikleri bazı davranışlar yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve söz konusu davranışları değerlendiriniz. Soruları cevaplarken çocuğun söz konusu davranış "serbest oyun zamanında" ne kadar **SIKLIKLA** yaptığını düşününüz. Eğer çocuk davranış asla yapmıyorsa 1'i, nadiren yapıyorsa 2'yi, bazen yapıyorsa 3'ü, sık sık yapıyorsa 4'ü, her zaman yapıyorsa 5'i işaretleyiniz.

	Asla	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her zaman
1. Serbest oyun sırasında sınıfta/oyun alanında amaçsızca gezer.	1	2	3	4	5
2. Serbest oyun sırasında diğer çocuklara katılmadan onları sessizce izler ya da dinler.	1	2	3	4	5
3. Serbest oyun sırasında ayakta durarak veya oturarak herhangi bir şeyle meşgul olmaz gözlerini boşluğa diker veya çevresine bakar.	1	2	3	4	5
4. Serbest oyun sırasında yalnızdır ve geçici olarak çevresiyle ilgilymiş gibi görünür fakat oyun oynamaz.	1	2	3	4	5
5. Kendi oyununu oynarken zamanın büyük bir bölümünü diğer çocukları izlemekle geçirir.	1	2	3	4	5
6. Serbest oyun sırasında başkalarıyla iletişime girmeden kendi kendine oynar.	1	2	3	4	5
7. Serbest oyun sırasında tek başına yap-boz yapar, resim yapar veya oyun hamuru ile oynar.	1	2	3	4	5
8. Serbest oyun sırasında bloklarla, legolarla veya benzeri oyuncaklarla bir şeyler inşa ederek tek başına oynar.	1	2	3	4	5
9. Serbest oyun sırasında nesneleri asıl işlevi dışında 'mış gibi' kullanarak tek başına hayal gücüne dayalı (sembolik oyun) oynar (Kalemi telefon olarak kullanır, tahta bloğu araba olarak kullanır, Legoları yemek olarak kullanır).	1	2	3	4	5
10. Serbest oyun sırasında diğer çocuklarla yan yana fakat onlardan bağımsız (amaçları farklı) oynarken sadece amacını gerçekleştirmek için iletişim kurar (Ulaşmadığı bir oyuncak varsa, arkadaşından ister).	1	2	3	4	5
11. Serbest oyun sırasında diğer çocuklarla yan yana fakat onlardan bağımsız (amaçları farklı) oynarken oyun materyallerini ortak kullanır.	1	2	3	4	5
12. Serbest oyun sırasında diğer çocuklarla yan yana fakat onlardan bağımsız (amaçları farklı) yap-boz oynar, resim yapar veya oyun hamuru ile oynar.	1	2	3	4	5
13. Serbest oyun sırasında diğer çocuklarla yan yana fakat onlardan bağımsız (amaçları farklı) bloklarla, legolarla veya benzeri oyuncaklarla bir şeyler inşa ederek oynar.	1	2	3	4	5

36-71 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN OYUN DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ (Aslan Metin Ö, 2017)

14. Serbest oyun sırasında diğer çocuklarla yan yana fakat onlardan bağımsız (amaçları farklı) nesneleri asıl işlevi dışında 'mış gibi' kullanarak hayal gücüne dayalı (sembolik oyun) oynar (Kalemi telefon olarak kullanır, tahta bloğu araba olarak kullanır, Legoları yemek olarak kullanır.)	1	2	3	4	5
15. Diğer çocuklarla birlikte bloklar, legolar ve benzeri materyallerle oynarken duygu ve düşüncelerini paylaşır.	1	2	3	4	5
16. Diğer çocuklarla birlikte yap-boz oynarken, resim yaparken veya oyun hamuru ile oynarken duygu ve düşüncelerini paylaşır.	1	2	3	4	5
17. Serbest oyun sırasında diğer çocuklarla ortak amaçlı olarak hayali kahraman rollerini (süpermen, örümcek adam) canlandırarak oynar.	1	2	3	4	5
18. Serbest oyun sırasında diğer çocuklarla ortak amaçlı olarak dramatik, rol canlandırmaya (öğretmencilik, doktorculuk, şarkıcılık) dayalı oyunlar oynar.	1	2	3	4	5
19. Serbest oyun sırasında diğer çocuklarla ortak amaçlı olarak nesneleri asıl işlevi dışında 'mış gibi' kullanarak hayal gücüne dayalı (sembolik oyun) oynar (Kalemi telefon olarak kullanır, tahta bloğu araba olarak kullanır, Legoları yemek olarak kullanır)	1	2	3	4	5
20. Serbest oyun sırasında diğer çocuklarla itişip kakışarak (boğuşarak) oynar.	1	2	3	4	5
21. Serbest oyun sırasında diğer çocuklarla şakalaşarak dövüşüyormuş gibi yaparak oynar	1	2	3	4	5

1-5 maddeler: Sessiz Davranış

6-9 maddeler: Tek Başına Oyun

10-14 maddeler: Paralel Oyun

15-19 maddeler: Sosyal Oyun

20-21 maddeler: İtiş Kakışılı Oyun