

**T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
(OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI)**

**5 YAŞ ÇOCUKLARININ SOSYAL BECERİLERİNİN BAZI  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Sema Elibol Gültekin**

**Ankara  
Mart, 2008**

**T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
(OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI)**

**5 YAŞ ÇOCUKLARININ SOSYAL BECERİLERİNİN BAZI  
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Sema Elibol Gültekin**

**Danışman: Prof. Dr. Çağlayan Dinçer**

**Ankara  
Mart, 2008**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

Bu alışma j¼rimiz tarafından Okul ¼ncesi Eğitimi Anabilim Dalında Y¼KSEK LİSANS TEZİ ALIşMA RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....

Prof. Dr. ağlayan Dinçer

¼ye.....

Prof. Dr. B¼lbin Sucuoğlu

¼ye.....

Prof. Dr. Geleng¼l Haktanır

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ¼retim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2008

Enstit¼ M¼d¼r¼

## ÖNSÖZ

Okul öncesi dönem, sosyal becerilerin gelişimi açısından kritik bir dönemdir. Bu kritik dönemde çocuğun gelişimi için önemli olan sosyal becerileri ölçmeye yönelik ölçekler tüm dünyada kullanılmaktadır. Ülkemizde ise çeşitli alanlarda uygun ölçeklerin yetersizliği ve yaygınlaştırılmaması önemli bir sorun olarak görülmektedir. Çocukların sosyal beceri yetersizliklerini ortaya koyabilecek geçerli ve güvenilir ölçek ihtiyacı çok fazladır. Bu bağlamda, araştırmada Frank M. Gresham and Stephen N. Elliott tarafından geliştirilen “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi”nin (Social Skills Rating System-SSRS) okul öncesi versiyonunun öğretmen formu kullanılarak 5 yaş çocukları için geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin okul öncesi versiyonunun, öğretmenlerin, sosyal davranış problemi olduğundan şüphelenilen çocukları belirlemeleri, sınıflamaları ve yetersizliği olan çocuklar için en uygun önlemleri geliştirmeleri açısından alana katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırma süresince, baştan sona her aşamada bana yol gösteren tez danışmanım Prof. Dr. Çağlayan Dinçer'e emekleri ve sabrı için en derin saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam için çok değerli düşüncelerini ve kaynaklarını benimle paylaşan değerli hocam sayın Prof. Dr. Bülbin Sucuoğlu'na saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamdaki istatistiksel çalışmaların yapılmasında yardımlarını esirgemeyen sayın Ahmet Gül'e çok teşekkür ederim.

Tezimin her aşamasında karşılaştığım her zorlukta bana rehberlik eden, değerli düşüncelerini, zamanlarını ve ilgilerini benimle paylaşan, sevgili arkadaşlarım Ayşegül Ergül, Gökçe Karaman ve Nardane Bülbül'e teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin uygulama aşamasında bana kapılarını ačan ve her türlü desteği veren okul öncesi eğitim kurumlarının yöneticilerine ve öğretmenlerine teşekkür ederim.

Son olarak, tezimi hazırlama sürecinde maddi ve manevi yardımlarını benden esirgemeyen, anneme, babama, kardeşime ve sabırlı ve anlayışlı yaklaşımıyla desteğini her zaman yanımda hissettiğim sevgili eşime teşekkürlerimi sunuyor ve hazırladığım tezi onlara armağan ediyorum.

**Sema Elibol Gültekin**

**Mart 2008**

## İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI .....	i
ÖNSÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER .....	iv
TABLO LİSTESİ .....	vi
ÖZET .....	viii
ABSTRACT .....	xi

### BÖLÜM

1. GİRİŞ .....	1
Problem.....	3
Amaç.....	6
Alt Amaçlar.....	6
Önem .....	7
Sınırlılıklar .....	10

### 2. SOSYAL BECERİLER

2.1. Sosyal Beceri ve Sosyal Yeterlilik .....	11
2.2. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi.....	15
2.3. Problem Davranışlar ve Sosyal Beceriler Arasındaki İlişki .....	18
2.4. Sosyal Becerileri ve Problem Davranışları Etkileyen Etmenler .....	19
İlgili Araştırmalar .....	23

### **3. YÖNTEM**

Araştırma Modeli .....	30
Çalışma Grubu .....	30
Veri Toplama Araçları .....	32
Sosyal Beceri Derecelendirme Sisteminin Uygulanması.....	40
Verilerin Analizi .....	41

### **4. BULGULAR VE YORUMLAR**

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen Formunun Geçerlik ve Güvenirliğine İlişkin Bulgular .....	43
Geçerliğe İlişkin Bulgular.....	43
Güvenirliğe İlişkin Bulgular .....	50
Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen Formunun Puan Ortalamaları İle Demografik Bilgi Formundan Elde Edilen Bilgilere İlişkin Bulgular .....	53

### **5. SONUÇ VE ÖNERİLER**

Sonuç.....	72
Öneriler .....	77

KAYNAKÇA.....	79
---------------	----

## TABLO LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Araştırmada Yer Alan Çocukların Cinsiyete, Okul Öncesi Eğitim Alma Sürelerine ve Kardeş Sayılarına Göre Dağılımları .....	31
<b>Tablo 2:</b> Araştırmada Yer Alan Çocukların Anne ve Baba Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları .....	32
<b>Tablo 3:</b> Verilerin Normal Dağılmadığını Gösteren Hipotez Testi Sonuçları .....	42
<b>Tablo 4:</b> Sosyal Beceriler Ölçeği'ne Ait KMO ve Bartlett Testi Sonuçları .....	43
<b>Tablo 5:</b> Problem Davranışlar Ölçeği'ne Ait KMO ve Bartlett Testi Sonuçları .....	44
<b>Tablo 6:</b> Sosyal Beceriler Ölçeğindeki Üç Faktörün Öz Değer, Açıklanan Varyans ve Birikimli Toplam Varyans Değerleri.....	45
<b>Tablo 7:</b> Sosyal Beceriler Ölçeğinin Alt Ölçeklerinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yükleri Matrisi ve Madde Toplam Korelasyonu.....	46
<b>Tablo 8:</b> Problem Davranışlar Ölçeğinin İki Faktörüne Ait Öz Değer, Açıklanan Varyans ve Birikimli Toplam Varyans Değerleri.....	48
<b>Tablo 9:</b> Problem Davranışlar Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yükleri Matrisi ve Madde Toplam Korelasyonu.....	48
<b>Tablo 10:</b> Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen Formu ile Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçeklerinin Ölçüt Geçerliği Sonuçları .....	49
<b>Tablo 11:</b> Sosyal Beceri ve Problem Davranış Ölçeklerinin Birbirleri İle İlişkisi.....	50
<b>Tablo 12:</b> Test Tekrar Test Sonrası Sosyal Beceri Ölçeği ve Problem Davranışlar Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları.....	52
<b>Tablo 13:</b> Araştırmada Yer Alan Çocukların Ölçek ve Alt Ölçeklerden Aldıkları Puanların Cinsiyetlere Göre Karşılaştırılması .....	54
<b>Tablo 14:</b> Araştırmada Yer Alan Çocukların Ölçek ve Alt Ölçeklerden Almış Oldukları Puanların Ortalamalarının Kardeş Sayılarına Göre Karşılaştırılması.....	57
<b>Tablo 15:</b> Araştırmada Yer Alan Çocukların Ölçek ve Alt Ölçeklerden Almış Oldukları Puanların Okul Öncesi Eğitim Alma Sürelerine Göre Karşılaştırılması .....	59



<b>Tablo 16:</b> Anne Öğrenim Durumları İle Çocukların Ölçek ve Alt Ölçeklerden Almış Oldukları Puanların Karşılaştırılması .....	63
<b>Tablo 17:</b> Baba Öğrenim Durumları İle Çocukların Ölçek ve Alt Ölçeklerden Almış Oldukları Puanların Karşılaştırılması .....	65
<b>Tablo 18:</b> Öğretmenlerin Sosyal Beceri Ölçeğinde Yer Alan Maddelere Ait Görüşlerinin Önem Sıraları .....	68

## ÖZET

### 5 YAŞ ÇOCUKLARININ SOSYAL BECERİLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Elibol Gültekin, Sema

Yüksek Lisans, İlköğretim Anabilim Dalı

Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Çağlayan Dinçer

Mart 2008, 85 sayfa + xii s.

Bu araştırma, “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi” (Social Skills Rating System) okul öncesi versiyonunun öğretmen formunun 5 yaş çocukları için geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen demografik bilgi formunda yer alan cinsiyet, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, okul öncesi eğitim alma süresi ve kardeş sayısı değişkenlerinin ölçek ve alt ölçeklerdeki puan ortalamalarını etkileyip etkilemediği de araştırılmıştır.

İlişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışma olan bu araştırmanın çalışma grubunu, Ankara ilindeki çeşitli anaokullarına devam eden 5 yaş grubundaki toplam 341 çocuk oluşturmuştur.

Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları için yapılan analizler sonucunda, “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi” Türkçe formunun ülkemizde uygulanması için geçerli ve güvenilir bir değerlendirme aracı olduğu söylenebilir. Demografik bilgi formunda yer alan değişkenlerin ölçek ve alt ölçek toplam puan ortalamaları üzerindeki etkisi, Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis istatistiksel analizleri ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçları şöyle özetlenebilir:

Cinsiyet değişkenine bakıldığında; kız çocukların erkek çocuklara göre işbirliği, kendini ifade/atılğanlık, özdenetim ve toplam sosyal beceri puanları daha yüksek çıkarken, problem davranışlar toplam puanı ve dışsal davranışlar puanı erkek çocuklarında daha yüksek çıkmış, içsel davranışlar alt ölçeği toplam puanında ise iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Anne öğrenim durumu değişkenine bakıldığında; çocukların işbirliği ve kendini ifade/atılğanlık puanları annesi üniversite mezunu olanlarda üniversite mezunu olmayanlara göre daha yüksek çıkarken, özdenetim, toplam sosyal beceri puanı, problem davranışlar toplam puanı, dışsal ve içsel davranışlar puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Baba öğrenim durumuna bakıldığında; çocukların işbirliği ve kendini ifade/atılğanlık, özdenetim, toplam sosyal beceri puanı ve içsel davranışlar puanlarında, babası üniversite mezunu olanlarla üniversite mezunu olmayanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, dışsal davranışlar ve problem davranışlar toplam puanı açısından, babası üniversite mezunu olmayanlar daha yüksek puanlar almışlardır.

Okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine bakıldığında; işbirliği puanı, kendini ifade/atılğanlık puanı, toplam sosyal beceri puanı 1 yıldan az okul öncesi eğitim alanlarda 1-2 yıl eğitim alanlara göre daha düşükken, özdenetim, toplam problem davranışlar, dışsal davranışlar puanlarında anlamlı farklılık görülmemiştir. 2 yıldan fazla okul öncesi eğitim alanlar 1 yıldan az okul öncesi eğitim alanlara göre kendini ifade/atılğanlık, toplam sosyal beceri puanı açısından daha yüksek puanlar almışlardır. 1-2 yıl okul öncesi eğitim alanlar, 1 yıldan az eğitim alanlara göre ve 2 yıldan fazla eğitim alanlar 1 yıldan az eğitim alanlara göre içsel davranışlar puanı açısından daha düşük puanlar elde etmişlerdir.

Kardeş sayısı değişkenine bakıldığında; işbirliği, kendini ifade/atılğanlık, özdenetim, sosyal beceri toplam puanı, problem davranışlar toplam puanı, içsel ve dışsal davranışlar puanları açısından tek çocuk olanlarla kardeşi olanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi, sosyal beceri, sosyal yeterlilik, problem davranış, değerlendirme.

## ABSTRACT

### MULTI-VARIABLE EVALUATION OF 5 YEAR OLDS' SOCIAL SKILLS

Elibol Gültekin, Sema

Master's Thesis, Department of Primary School Education

Preschool Education Program

Advisor: Prof. Dr. Çağlayan Dinçer

March 2008, 85 pages + xii p.

This study was conducted to certify the validity and reliability of the "Social Skills Rating System" preschool education version for the 5 year olds. The possible effects of variables like gender, parents' educational background, preschool education duration and number of siblings in the demographic information form on the scale and subscale score mean are examined.

The research design of this study is relational scanning model in which the study group is 341 children of 5 year olds from different preschools in Ankara. The validity and reliability studies of this research reveal that Turkish version of the Social Skills Rating System is a reliable and valid evaluation tool for the Turkish context. The effect of variables in the demographic information form on the scale and subscale score means are analyzed through Mann-Whitney U and Kruskal Wallis statistical methods.

The results of the study show that girls outscore boys in terms of cooperation, self-expression/ confidence, self-control and social skills as a whole; on the other hand, boys in overall problem behaviors and extrinsic behaviors. There was no significant difference between the intrinsic behaviors of boys and girls in the overall score of the subscale.

The information on educational background of the mothers shows that children of university graduates are better in cooperation and self-expression/confidence than those who are not. In addition, no significance was seen in these two groups between the scores on self-control, social skills, and problem behaviors, as well as intrinsic and extrinsic behavioral patterns.

The educational background of university graduate fathers and non-graduates do not differ in children behavior scores such as cooperation, self-expression/ confidence, self-control, social skills and intrinsic behaviors. Whereas, children of non-graduates scored higher in extrinsic behaviors and problem behaviors in general than college graduate fathers.

Scores on cooperation, self-expression/confidence, social behavior are lower in children who have been in the preschool education for less than a year than those who stayed in the preschool for about one to two years time. There was no difference observed between scores of self-control, social behaviors and extrinsic behaviors. The intrinsic behavior scores of children who stayed in preschool for 1-2 years were lower than those of 1 year long preschoolers; the same applied for preschoolers of more than two years to those for less than a year.

The scores on cooperation, self-expression/confidence, self-control and social skills, problem behaviors, intrinsic and extrinsic behaviors did not differ between single children and children with siblings.

**Keywords:** Social Skills Rating System, social skills, social efficiency, problem behavior, evaluation

## 1. GİRİŞ

Bireyler, hızla gelişen dünyada doğa ile etkileşimi sürdürürken aynı zamanda duyuşsal, sosyal ve fizyolojik ihtiyaçlarını gidermek zorundadır. Bu gereksinimler, bireyin davranışlarının temelini oluşturmaktadır. Bireyler, bu ihtiyaçlarını karşılarken doğal olarak başkalarıyla etkileşim halindedirler. Fakat, her birey bu iletişimde istenilen başarıya ulaşamaz. Bu yüzden insan yaşamında, başkalarından olumlu tepkiler getirecek ve olumsuz tepkilerin gelişmesini engelleyecek becerilere sahip olunması önemlidir.

Sosyal beceriler, kişiler arası iletişimde önemli rol oynar. Bireyin, yönergelere uyma, izin isteme, paylaşma, sırasını bekleme, özür dileme, selamlaşma, yardım etme gibi sosyal becerilere sahip olması, onun diğer bireylerle sağlıklı bir iletişim kurmasını sağlar ve çevresine daha kolay uyum sağlamasına yardımcı olur.

Sosyalleşme, doğumdan itibaren başlayan bir süreçtir ve çocuklar okul öncesi eğitim kurumuna gelinceye kadar birçok sosyal beceriyi anne babalarından ya da diğer yetişkinlerden öğrenirler. Ancak, birçok çocuk, okula geldiğinde evde kabul gören birçok davranışının okulda kabul görmediğini ya da okulda farklı şekillerde davranılması gerektiğini keşfeder. Çocuk, ilk kez okul öncesi dönemde, ev dışındaki insanlarla, özellikle kendi yaşlılarıyla nasıl birlikte olunacağını öğrenmeye başlar. Bu öğrenme, onun sosyal gelişimine olanak sağlar. Çocuğun sosyal davranışları planlı ve programlı öğrenmesinde okul öncesi eğitim kurumları önemli rol üstlenmektedir (Yaşar, 2000).

Bireyin çevresine uyum sağlamasında önemli görevleri olan sosyal becerilerin, kişilik gelişiminin büyük bir bölümünün kazanıldığı erken yaşlarda öğretilmesi gereklidir.

Sosyal becerilerin öğretilmesi kadar değerlendirilmesi de çok önemlidir. Değerlendirme, sosyal beceri yetersizliği olan çocukların tespit edilmesini ve erken dönemde bu yetersizliklere ilişkin önlem planları yapılmasını sağlar. Öğretmenler, ocukların sahip olduğu sosyal becerileri genellikle gözlem yaparak değerlendirirler. Gözlem dışında sosyal becerilerin değerlendirilmesinde kullanılan farklı değerlendirme araçları da mevcuttur.



## Problem

İnsan, biyo-kültürel bir varlık olması nedeniyle doğumdan başlayarak bütün yaşamını çevresine uyum sağlama ve bunu geliştirme çabası içinde geçirir. Çocuğun topluma ve sosyal yaşantılara karşı tavırlarının biçimi ve başkalarıyla nasıl geçineceği, geniş ölçüde yaşamın ilk yıllarındaki öğrenme deneyimlerine bağlıdır. Bütün bu etkenler, onun sosyalleşmeyi öğrenmesini, grup içindeki yerini ve sosyal gelişimini etkiler.

Bireyin doğum öncesi dönemden başlayan gelişim sürecinde motor, dil, kişisel, bilişsel ve sosyal becerilerinde ilerlemeler gözlenmektedir. Çocukluk çağından başlayarak sosyal becerilerin sağlıklı gelişmesi; bireyin çevre ile etkileşime girmesini, akademik becerilerinin gelişmesini ve yaşamda başarılı olmasını sağlar. Sosyal becerilerdeki yeterlilik, akademik ve kişiler arası ilişkilerde başarı için önemli bir unsurdur.

Bireyler, gelişim süreçlerinde çeşitli nedenlerden dolayı sosyal becerilerde yetersizlik yaşayabilirler. Bu nedenler; zihinsel yetersizlik, bireysel farklılıklar, sosyal ortamlar, kaygı ve çekingenliktir.

Sosyal beceri yetersizliği için erken yaşlarda önlem alınmazsa, ileriki yıllarda, özellikle ergenlik ve yetişkinlikte sosyal etkileşimde yetersizlik görülebilir. Araştırma bulguları, yaşlılarına göre daha az sosyal beceriye sahip olan çocukların kendilerini daha yalnız hissettiklerini ve daha depresif davranışlar sergilediklerini göstermektedir (Şahin, 2006).

Çocuk, dünyaya geldiği andan itibaren çevresiyle girdiği etkileşim sonucunda bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal yönlerden hızlı bir gelişim içine girer. 0-6 yaş kişiliğin temellerinin atıldığı ve çocuğun yakın çevresinden en çok etkilendiği, her türlü öğrenmeye açık olduğu bir dönem olup, insan hayatındaki kritik dönemlerden biridir (Zembat ve Unutkan, 2001).

Yaşamın ilk altı yılını kapsayan okul öncesi dönemde, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimi hızlıdır, kişilik yapısı

biçimlenmeye başlamıştır, çocuk, temel alışkanlıkları kazanmaya başlamıştır. Bu yıllarda çocuğa sağlanacak nitelikli bir okul öncesi eğitim onun tüm yaşamını olumlu yönde etkileyecektir. Çocuk, okul öncesi yıllarda, daha sonraki yıllarda öğreneceklerini destekleyecek temel bilgi ve beceriler geliştirir. Kendini ifade etmeyi öğrenir ve diğer çocuklarla, yetişkinlerle ilişki kurar. Okula ve topluma uyum için temel olan sosyal becerileri geliştirir. Çocuğun bu beceri ve yetileri kazanabilmesi için kimi gereksinimlerinin karşılanması gerekir. Okul öncesi yıllarda bu gereksinimlerin karşılanması onun gelecekteki yaşamı için önemlidir (Gürkan, 2000).

Vygotsky'nin sosyo-kültürel gelişim kuramına göre, zihinsel gelişim sosyal etkileşimler doğrultusunda gelişir. Birey, zihinsel işlemlerini etkileşime dayalı olarak ilk önce sosyal düzeyde, ardından da içselleştirerek bireysel düzeyde kazanır (Gülây, 2004). Piaget, çocuğun düşünme sürecinde ağırlıklı olarak çocuğun keşiflerinin rol oynadığını belirtirken Vygotsky, düşünmenin temelinde sosyal etkileşimlerin yer aldığını kabul etmektedir. Vygotsky'e göre çocuklar yetişkinlerin (veya ağabey ya da abla gibi kendisinden daha becerikli, donanımlı çocukların) rehberliğinde bilişsel ve sosyal becerilerini kazanırlar. (Siyez, 2007). Vygotsky'e göre okul öncesi dönemde en önemli etkinlik oyundur. Vygotsky, oyunun, çocuğun hem zihinsel hem de sosyal becerilerinin gelişimi desteklediğini kabul eder (Doğan, 2007).

Bireyin toplum tarafından verilen görevleri yerine getirebilmek için sergilemesi gereken belirli davranışlar olarak tanımlanabilen sosyal becerilerin de, çocuğun gelişiminin en hızlı olduğu okul öncesi yıllarda kazandırılması ve bu becerilerin değerlendirilmesinin yine bu dönemde yapılması çok önemlidir. Okul öncesi dönemde sosyal becerilerin değerlendirilmesi açısından kullanılan pek çok ölçek vardır; 'Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi' de bunlardan biridir. Bu derecelendirme sistemi, yurt dışında yıllardır kullanılmaktadır. Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (SBDS), davranışla ya da kişiler arası becerilerle ilgili problemleri olan çocukları değerlendirmek, utangaçlığın, konuşma başlatmada sorun yaşamamanın ve zor arkadaş edinmenin arkasında yatan problemleri keşfetmek, sosyal beceri yetersizliği karşısında önlem için uygun davranışları

seçmek ve müdahale planına yardımcı olmak için kullanılmaktadır. 3-18 yaş aralığında kullanılan bu değerlendirme aracının farklı yaş düzeyleri için geliştirilen formları mevcuttur. Bu araştırmada, Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi Öğretmen Formu (3-5 yaş) kullanılacaktır.

Yurt dışında etkin olarak kullanılan bu değerlendirme sisteminin, okul öncesinde sosyal becerilerin değerlendirilmesi açısından ülkemiz eğitim sisteminde kullanılmadığı gözlenmiştir. “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi”nin olumlu etkileri araştırmalarla kanıtlanmalı ve bu ölçeğin, okul öncesi eğitim sistemimiz içerisinde sosyal becerilerin değerlendirilmesi amacıyla kullanılması sağlanmalıdır.

## **Amaç**

Bu araştırmanın amacı;

- A) “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi” (Social Skills Rating System) Türkçe formunun 5 yaş çocukları için geçerlik ve güvenilirliğini araştırmak,
- B) 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerini çocuk, anne baba ve öğretmenlere ilişkin değişkenler açısından incelemektir.

## **Alt Amaçlar**

Bu araştırmanın alt amaçları;

5 yaş grubu çocuklarının, “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi”nin Sosyal Beceri Ölçeği İşbirliği Alt Ölçeği, Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçeği, Özdenetim Alt Ölçeği ve Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanları ile Problem Davranışlar Ölçeği Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği, İçsel Davranışlar Alt Ölçeği ve Problem Davranışlar Ölçeği Toplam Puanlarına bakıldığında;

- a) Çocukların Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin ölçek ve alt ölçeklerinden almış oldukları puan ortalamaları üzerinde;
  - 1. Cinsiyet, kardeş sayısı ve okul öncesi eğitim alma süresi,
  - 2. Anne ve baba öğrenim durumu değişkenlerinin anlamlı bir farklılığa yol açıp açmadığını incelemek,
  - 3. Öğretmenlerin, sınıflarındaki çocukların başarısı için Sosyal Beceriler Ölçeğindeki hangi maddeleri önemli bulduklarını ortaya çıkarmaktır.

## Araştırmanın Önemi

Eğitimin amacı, öğrencilerin akademik becerilerinin gelişmesine yardımcı olmak kadar kişisel ve sosyal çevreye uyumları için gerekli becerileri de onlara kazandırmaktır. Sınıf ve okul ortamları öğrencilerin her yönüyle gelişimi için uygun fırsatları hazırlayan ortamlardır. Diğer bir deyişle, kendini ve duygularını nasıl ifade edeceğini, nasıl soru soracağını, karşısındaki kişiyi nasıl dinleyip anlayabileceğini, zor durumlarla nasıl başa çıkabileceğini öğrenen bir çocuk kendisinden beklediğimiz akademik becerileri daha rahat geliştirebilecektir.

Çocuklar sürekli bir gelişim ve değişim içindedirler. Eğitimciler de okul ortamı içinde onların çok değişik alanlardaki (kişisel, sosyal, duygusal ve akademik) gelişimlerini desteklemek için birincil role sahip kişilerdir. Çocuklarla etkileşimleri çok yoğun olan kişiler olarak onların akademik becerileri kadar kişisel ve sosyal becerilerini de geliştirmek çok önemlidir. Çocuklar, bir sosyal beceriyi çeşitli nedenlerle öğrenememiş olabilirler. Bu nedenlerden biri, çocuğun bir beceriyi, davranışı göstermekten korkması veya kaygı duyarak yapmaması olabilir. Diğer bir neden ise, çocuğun o beceriyi öğrenmek için yeterince fırsata sahip olamaması olabilir. Çocukların gelişiminde çok önemli olan bu sosyal becerileri şu gruplar altında toplayabiliriz:

1. İlk Kazandırılacak Beceriler
2. Grupla Bir İş Yürütme Becerileri
3. Duygulara Yönelik Beceriler
4. Saldırgan Davranışlar İle Başa Çıkmaya Yönelik Beceriler
5. Stres Durumlarıyla Başa Çıkma Becerileri
6. Plan Yapma Ve Problem Çözme Becerileri (Akkök, 1999).

Araştırmalar, akran ilişkilerinin çocukluk çağının kritik bir noktası olduğunu ortaya koymuştur. Sosyal beceri yoksunluğu, daha ileriki yıllarda suç işleme, okulu bırakma, düşük akademik başarı, anti sosyal davranışlar, alkolizm ve yetişkin psikoza gibi sorunları doğurabilmektedir.

Bireyin tüm yaşantısında toplumun diğer üyeleriyle girdiği etkileşimlerde, sosyal ilişkileri başlatmak, sürdürmek ve sosyal çatışmaları çözümlmek, özellikle, kritik önem taşıyan beceriler olarak tanımlanmaktadır. Bu bakımdan akran ilişkileri, kişiler arası becerilerin kazanılmasında yani sosyalleşme sürecinde önemli rol oynamaktadır. Nitekim yapılan çalışmalar, arkadaşlık ilişkilerinin, çocukların sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimlerini ve bireyin uyum sağlama sürecini önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir (Beyazkürk, Anlıak ve Dinçer, 2007).

Çocuklar, sosyal becerilerin büyük bir kısmını, aile üyelerinin dinleme, tartışma, görüşme, kontrol etme ve hem fikir olma davranışlarını gözleyerek ve onları taklit ederek öğrenirler. Ayrıca, çocuklar, anaokullarındaki öğretmenlerini gözleyerek ve onlarla diyaloglar kurarak da sosyal becerileri öğrenirler.

Sosyal beceri yetersizlikleri görece olarak, akademik beceri yetersizliğiyle ilişkilendirilmektedir ve bu yetersizlikler karşısında gerekli önlemler alınmazsa ileride sosyal uyum problemleri ya da ciddi psikopatolojiyle sonuçlanabilmektedir. Sonuç olarak, tanılama ve sosyal yetersizliği olan çocukların tedavisi, eğitimciler, psikologlar ve diğer uzmanlar için önemli görevlerdir (Gresham ve Elliott, 1990).

Tüm bu araştırma sonuçları bize, sosyal becerilerin erken dönemde kazandırılmasının çocuğun ileriki yaşamındaki gelişimini ne kadar çok etkilediğini göstermektedir.

Eğitim uzmanları çocuk ve gençlerin sosyal, duygusal ve davranışsal problemlerinin önlenmesi çalışmalarını uzun yıllardır yürütmektedirler. Bu çalışmalara çok önem verilmektedir. Çünkü, okul ortamındaki şiddet olayları ve anti sosyal davranış oranları son zamanlarda artmaktadır ve bu problem davranışları sergileyen gençlerin tedavisinde kullanılan çoğu tedavi programlarının uzun dönem etkilerini gösteren deneysel çalışmaların sayısı yetersizdir. Risk altındaki gençlerin, problem davranışlarının erken dönemde belirlenmesi; davranış problemleri, madde kullanımı ve okula uyum güçlüğü

gibi olumsuz davranışları engellemek üzere tasarlanan erken önlem yöntemlerinin uygulanması için gereklidir. Çocukluk sırasında sergilenen sosyal beceri eksikliği, yetişkinlik sırasında sosyal uyumda güçlük, düşük akademik performans ile sosyal-duygusal davranış bozuklukları yaşanmasına neden olabilir. Çocuk ve yetişkin davranış derecelendirme ölçekleri genellikle okul ve toplum ortamında, diğer bir deyişle, çocukların sosyal, duygusal ve davranışsal problemlerinin erken dönemde belirlenmesinde kullanılırlar (Merrell, Streeter ve Boelter, 2001).

Araştırmalar, çocukluk saldırganlığının, nispeten kalıcı bir kişilik özelliği olduğunu ve okula uyumda güçlüğü, yetişkinlikte çeşitli davranış bozukluklarına, çocuklarda suç işleme ve madde kullanımı gibi problem davranışlara neden olabileceğini göstermiştir (Merrell, Streeter ve Boelter, 2001). Çocukluğunda akranları tarafından reddedilen çocuklar, yetişkinliklerinde psikolojik bozukluklar yaşayabilmektedirler. Ayrıca, saldırgan davranışlar sergilemek akran ilişkilerinin bozulmasına, gençler arasındaki iletişimin kopmasına da yol açabilmektedir. Saldırgan davranışlar sergileyen çocukların, problem davranışları erkenden tespit edilememişse ve önlem programları (sosyal beceri eğitimi gibi) uygulanmamışsa, bu çocukların yaşamları boyunca ciddi problemler yaşayacakları açıktır (Merrell, Streeter ve Boelter, 2001).

Sosyal beceri yetersizliği ve problem davranışların erkenden tespit edilmesi için çeşitli değerlendirme teknikleri kullanılmaktadır.

Bu araştırmada kullanılacak olan 'Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi', bir davranış derecelendirme ölçeğidir.

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (SBDS) (Gresham ve Elliott, 1990), öğrencilerin öğretmenlerle olan ilişkilerini, akran kabulünü ve akademik performansını etkileyebilen sosyal davranışlarının değerlendirilmesinde genel çoklu değerlendirme sağlar. Bu standardize edilmiş, ölçüt bağımlı sistem, okul öncesi dönemden 12. sınıfa kadar olan okul çağı çocuklarının sosyal becerilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş ve yaygın olarak kullanılan

bir davranış dereceleme ölçeğidir. SBDS, öğrencinin sosyal yeteneğinin gelişimini etkileyen davranışların önemini ve algılanan sıklığı belgeler. SBDS, tarama hakkında karar vermek, sınıflama yapmak ve önlem planı hazırlamak açısından yararlı bir araçtır.

Ülkemiz eğitim sistemi içerisinde, okul öncesi dönemde sosyal becerilerin değerlendirilmesine ilişkin kullanılan ölçeklerin sayısının son derece yetersiz olduğu görülmektedir. Bu araştırmada, alana katkı getirecek özellikler taşıyan “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi”nin okul öncesi eğitim sistemine kazandırılması amaçlanmaktadır.

### **Sınırlılıklar**

1. Bu araştırma, örnekleme ulaşım kolaylığı açısından Ankara ili merkez ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığı ve Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı bulunan okul öncesi eğitim kurumlarına (kreş, yuva, anaokulu ve gündüz bakım evi) devam eden çocukların öğretmenleriyle yapılmıştır.
2. Araştırmada veri toplama aracını 5 yaş grubundaki çocukların öğretmenleri doldurmuştur.
3. Araştırmanın verileri, öğretmen formunu dolduran öğretmenlerin, ölçme aracına verdikleri cevapların doğruluğu ile sınırlıdır.
4. Araştırma verileri normal gelişim gösteren çocuklardan elde edilmiştir.
5. Bu araştırmada sosyo ekonomik düzey bir değişken olarak alınmamıştır.
6. Araştırma verileri 5 yaş grubu çocuklarından elde edilmiştir.



## 2. SOSYAL BECERİLER

### 2.1. Sosyal Beceri ve Sosyal Yeterlilik

Sosyal beceriler, bir insanın diğer insanlarla etkileşimde bulunmasını ve sosyal olarak kabul görmeyen tepkilerden kaçınmasını sağlayan, sosyal olarak kabul gören öğrenilmiş davranışlardır (Gresham ve Elliott, 1987). Paylaşmak, yardım etmek, ilişki başlatmak, yardım istemek, önerilerde bulunmak, 'lütfen' ve 'teşekkür ederim' demek, sosyal beceri örnekleridir. Başarılı bir ilişki kurmak için bu becerileri geliştirmek, çocukluk çağının en önemli kazanımlarından biridir (Gresham ve Elliott, 1990).

Spence'e göre (1983) sosyal beceriler, bireyin ilişkilerinde diğerlerine fiziksel ya da psikolojik olarak zarar vermeden başarılı olabilmesi için önemli olan davranışlardır.

Sosyal beceriler, bireyin çevresiyle olumlu ilişkiler kurmasını, olumlu ve olumsuz duygularını uygun bir şekilde anlatabilmesini, kişisel haklarını savunabilmesini ve uygun bulmadığı istekleri geri çevirebilmesini kolaylaştıran, öğrenilmiş davranışlardır (Sorias, 1986).

McFall'a (1982) göre sosyal beceriler, bireyin toplum tarafından verilen görevleri/rolleri yerine getirebilmek için sergilemesi gereken belirli davranışlardır. Sosyal yeterlilik ise, bir kişinin sosyal bir durumdaki performansının uygun olup olmadığının, belli bir ölçüte ya da ölçüt grubuna göre değerlendirilmesinin sonucu olarak ele alınmaktadır.

Hops ve Finch (1985), sosyal yeterlilik kavramının, hem sosyal hem de sosyal olmayan becerileri (motor, dil, bilişsel becerileri) içerdiğini, bu becerilerin

birlikte ve olumlu yönde gelişmesinin, bireyin sosyal yeterliliğini arttırdığını ifade etmişlerdir (Akt. Merrell ve Gimpel, 1998).

Reschly ve Gresham (1981), sosyal yeterliliği iki boyutlu olarak açıklamaktadır. Bunlar, uyumsal davranış ve sosyal becerilerdir. Uyumsal davranış, çocukların ve gençlerin bağımsız işlev becerilerini, fiziksel gelişimini, akademik yeterliliğini ve dil gelişimini içermektedir. Sosyal beceriler ise üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; kişiler arası davranışlar, kendi ile ilişkili davranışlar ve görevleriyle ilişkili davranışlardır. Kişiler arası davranışlar, otoriteyi kabul etme, konuşma becerileri, işbirliği ve oyun davranışları; kendi ile ilişkili davranışlar, duygularını ifade etme, ahlaki davranış, kendine karşı olumlu tutum geliştirme gibi davranışları; görevle ilgili davranışlar ise uyarılara dikkat etme, sorumluluklarını yerine getirme, talimatları/yönergeleri takip etme, bağımsız olarak çalışma gibi davranışları kapsamaktadır (Akt.Gresham, 1988).

Kerr ve Nelson (1989), bireyin sosyal yeterliliğinin, sahip olduğu sosyal becerileri uygun yer, zaman ve ortamlarda sergilemesi sonucu, çevreden aldığı olumlu geri bildirimlerle geliştiğini belirtmişlerdir.

Gresham (1986) sosyal yeterliliğe üçüncü bir alt boyut olarak "akran kabulünü" eklemiştir. Akran kabulü, hem sosyal yeterliliğin bir parçası, hem de yeterli sosyal davranışların bir sonucudur. Yani akran kabulü, sosyal yeterlilik altında uyumsal davranış ve sosyal becerilerden ayrı bir boyut, aynı zamanda bu iki parçanın yeterli düzeyde olmasının sonucu olarak görülmektedir (Akt. Merrell ve Gimpel, 1998).

Chadsey-Rusch'a (1992) göre, sosyal becerilerin beş temel özelliği vardır:

1. Sosyal beceriler, bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyal kurallarına bağlı olan, bireylerin sosyal ortamlarda olumlu veya nötr tepkiler almalarını, olumsuz tepkilerden kaçınmalarını sağlayan becerilerdir,
2. Sosyal beceriler, öğrenilmiş davranışlardır,

3. Sosyal beceriler, amaca yöneliktir ve birey tarafından belirlenen bir amaç için kullanılırlar,
4. Sosyal beceriler, duruma özgüdür ve sosyal ortamlara göre farklılaşır,
5. Sosyal beceriler, gözlenebilen becerilerin yanı sıra, gözlenemeyen bilişsel ve duygusal elemanlardan oluşmaktadır.

Gresham ve Elliott (1987) sosyal yeterliliğin alt alanları olan uyum davranışları ve sosyal becerilerin karşılıklı olarak ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Uyum davranışları, bağımsız davranmayı, fiziksel gelişimi, kendini yönlendirmeyi, kişisel sorumluluğu, ekonomik-mesleki etkinlikleri ve işlevsel akademik becerileri kapsarken sosyal beceriler, kişiler arası davranışları, girişkenliği, akran kabulünü ve iletişim becerilerini kapsar.

Hair, Jagger ve Garrett (2000) da sosyal becerileri iki alt alanda incelemişlerdir. Bunlar, kişiler arası beceriler ve bireysel özelliklerdir. Kişiler arası beceriler çatışma çözmeyi, yakınlık kurmayı ve olumlu sosyal davranışları içerirken, bireysel özellikler öz denetimi, öz güveni ve empatiyi içerir ( Akt. Şahin, 2006).

Calderalla ve Merrell (1997) sosyal becerilerinin boyutlarını ayrıntılı bir şekilde sınıflandırabilmek için araştırma yapmışlardır. Öncelikle, kapsamlı alan yazın çalışması sonucunda çocuk ve ergenlerle yürütülmüş 21 araştırma belirlemişlerdir. Bu çalışmaların gözden geçirilmesi için yapılan meta analiz sonucu çocuk ve ergen sosyal becerilerinde beş boyut saptamışlardır. (Akt. Merrell ve Gimpel, 1998). Bu boyutlar ve kapsadıkları beceriler şunlardır:

### **1. Akran İlişkili Beceriler**

- Arkadaşlarını takdir etme,
- İhtiyaç duyduğunda arkadaşlarından yardım isteme veya onlara yardım etme,
- Oyuna ve etkileşime arkadaşlarını davet etme,
- Arkadaşlarıyla konuşma ve tartışmalara katılma,
- Arkadaşlarının haklarını savunma,

- Arkadaşlarının duygularına duyarlı olma,
- Akranlarıyla yaptığı çalışmalarda liderlik rolünü üstlenme,
- Kolaylıkla arkadaşlık kurma,
- Espri anlayışına sahip olma.

## **2. Kendini Kontrol Etme (self-management) Becerileri**

- Kızgınlığını kontrol etme,
- Problem ortaya çıktığı zaman serinkanlı olma,
- Kurallara uyma, sınırlarını kabul etme,
- Uygun durumlarda başkalarıyla uzlaşma,
- İyi eleştiriler alma, başkalarının eleştirilerini kabul etme.

## **3. Akademik Beceriler**

- Bağımsız olarak çalışma, bağımsız olarak görevlerini başarma,
- Öğretmenin yönergelerini dinleme ve gerçekleştirme,
- Serbest zamanlarını uygun bir şekilde kullanma,
- İhtiyaç duyduğunda, uygun bir şekilde yardım isteme.

## **4. Uyma (compliance skills) Becerileri**

- Yönergelere uyma,
- Kuralları takip etme,
- Materyallerini, oyuncaklarını ve kendisine ait olan diğer şeyleri paylaşma,
- Ödevini bitirme, sorumluluklarını yerine getirme,
- Yapıcı eleştiriye uygun bir şekilde tepkide bulunma.

## **5. Atılganlık (assertion) Becerileri**

- Başkalarıyla konuşmak için girişimde bulunma,
- Oyun oynamak için arkadaşlarını davet etme,
- Kendisi için güzel şeyler yapma ve söyleme,
- Kendisinden emin olma,
- Alışık olmadığı kuralları sorma,
- Yeni insanlara kendini tanıtmaya,
- Karşı cins ile rahat olma,
- Duygularını ifade etme,
- Çalışmalara ve gruba uygun bir şekilde katılma.

Sosyal beceri yetersizliklerinin erken dönemde tespit edilmesi önemlidir, çünkü, sosyal becerileri yetersiz olan birey saldırgan davranışlar sergileyebilmekte ve bu durum, bireyin sosyal kabul edilebilirliğini düşürmektedir. Ullman (1975), arkadaşları ve öğretmenleri tarafından sosyal olarak kabul görmeyen öğrencilerin, problem davranışlar sergilediklerini; bu nedenle de okuldan atıldıklarını belirtmiştir (Merrell ve Gimpel, 1998). Ayrıca, Gresham, çocukluk yıllarında sosyal beceri yetersizlikleri nedeniyle arkadaşları tarafından reddedilen ve bu nedenle izole olan bireylerin yetişkinlik döneminde aşırı alkol kullanımı, yüksek oranda suç işleme, arkadaş edinmede güçlük, boşanma ve işsizlik gibi sosyal sorunlarla çok sık karşılaştıklarını belirtmiştir (Sargent, 1991). Yeterli sosyal becerilere sahip olmayan çocuklar, akran ilişkilerinde daha sıklıkla dışlanmaktadır. Sosyal etkileşimler sırasında akranlarınca daha az kabul gören çocuklar, saldırgan ve yıkıcı davranışlar sergileyebilmektedir (Beyazkürk, Anlıak ve Dinçer, 2007). Bunun yanısıra, okul performansı ile sosyal beceriler arasında da yakın ilişki vardır. Bazı öğrenciler sosyal becerilerdeki yetersizlikleri nedeniyle akademik başarısızlıklar yaşayabilmekte ve çeşitli problem davranışlar sergilemekte ve bunun sonucu olarak da okuldan atılabilmektedir (Elksinin ve Elksinin, 1998). Erken dönem davranış problemleri öğrenci-öğretmen ilişkisinde olduğu kadar, daha sonraki yıllardaki okul performansının öncülüğünde de önemli bir rol oynar. Çocukların okul yıllarındaki başarıları onların okuldaki performansları ve davranışları ile ölçülür (DiLalla, Marcus ve Wright-Phillips, 2004).

## **2.2. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi**

Sosyal becerilerin oldukça karmaşık olması, bu becerilerin değerlendirilmesinde pek çok tekniğin kullanılmasını gerektirmektedir. Farklı ve çok kaynaktan bilgi toplamak, sosyal becerilerin değerlendirilmesinde oldukça önemli görülmekte, değerlendirme sonuçları tanılama, sınıflama, öğretim ya da tedavi programları hazırlamada göz önüne alınmaktadır (Gresham ve Elliott, 1987).

Rubrik, belli bir öğretim süreci sonunda beklenen öğrenci performansının farklı boyut ve düzeylere bölünerek değerlendirilmesidir. Herhangi bir performansı değerlendirmek için oluşturulan ölçme aracına uluslararası literatürde “Rubric” denilmektedir. Bu araç ülkemizde “Puanlama Yönergesi”, “Dereceli Puanlama Anahtarı”, “Değerlendirmeye Esas Ölçütler”, “Değerlendirme Ölçeği”, “Değerlendirme Formu” ya da “Derecelendirme Ölçeği” olarak adlandırılmaktadır (Sezer, 2005).

Bu ölçekler ile çocukların çeşitli alanlardaki performans düzeyleri ve kişilik özellikleri tanımlanan ölçütler aracılığı ile derecelendirilir. Tanımlanan bu ölçütlerin belirlenmek istenilen özelliği ya da durumu açıkladığı kabul edilir. Derecelendirme sistemi puanla ya da “az, orta, çok” ve bunun gibi çeşitli ifadelerle olabilir. Ölçekler, okul rehberlik uzmanları, ölçme-değerlendirme uzmanları, çocuk gelişimi uzmanları ve öğretmenler tarafından hazırlanabilir.

Derecelendirme ölçekleri, bireylerin algılayış biçimi ile başka bireylerin nitelik ve davranışları hakkındaki gözlem sonuçlarının ya da kanılarının farklı dereceler içinde saptanmasına olanak veren bir ölçme aracıdır. Derecelendirme, gözlem sırasında ya da sonrasında yapılabilir. Derecelendirme ölçekleri bireysel olarak kullanılmakla birlikte kişilerin özelliklerini başka bireylerle de karşılaştırmaya olanak verdikleri ve hazırlanmaları bir ölçüde kolay olduğu için her türlü gözleme dayalı davranışların ölçülmesinde ve özellikle kişilik ve tutumların ölçülmesinde çok kullanılmaktadır (Özgüven, 2007).

Okul öncesi dönemde bu formları dolduracak olanlar yetişkinler olduğu için bu kişilerin, çocukları bireysel olarak iyi tanıması ve genel gelişim özelliklerini bilmeleri gerekmektedir.

Çocukluk süresince evde, okulda ve sosyal çevrede sergilenen problem davranışların belirlenmesi, ergenlik ve yetişkinlikteki olumsuz sosyal davranışların önlenmesinde rol oynar. Sosyal becerilerin ve problem davranışların değerlendirilmesinde kullanılan birkaç değerlendirme metodu vardır: (a) doğrudan davranış gözlemi, (b) davranış-derecelendirme ölçekleri,

(c) klinik görüşmeler, (d) sosyometrik aday gösterme teknikleri, ve (e) kendi kendini değerlendirme ölçekleri. Öğretmenler, diğer eğitim uzmanları ve ebeveynlerce oldukça yoğun bir şekilde kullanılan davranış-derecelendirme ölçekleri, davranış problemleri açısından risk altındaki çocukları belirleyebilir. Derecelendirme ölçeklerinin diğer davranışsal değerlendirme metodlarına göre avantajı; çok çeşitli davranışsal özellikler hakkında objektif değerlendirme verisi sağlama yeteneğidir. Derecelendirme ölçekleri ile ilgili araştırmalardaki son gelişmeler, ev ve okul ortamında daha kesin ve faydalı değerlendirme araçlarının gelişmesine yol açmıştır (Merrell, 1994).

Sosyal becerileri değerlendirmede formal ve informal değerlendirme tekniklerinden yararlanılmaktadır. Formal değerlendirmede standart ölçme araçları kullanılmaktadır. Bireyin davranışlarının gözlenmesi ve bireyle görüşme yapılması ise informal değerlendirme teknikleri arasında yer almaktadır. Genel olarak sosyal becerilerin değerlendirilmesinde; doğrudan davranışların gözlenmesi, davranış derecelendirme ölçekleri, sosyometri ve kendini değerlendirme teknikleri kullanılmaktadır (Sucuoğlu ve Çıfci, 2003).

Bu araştırmada kullanılan Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi, bir davranış derecelendirme ölçeğidir. Derecelendirme ölçekleri, bir kimsenin birden fazla kişi hakkında gözlem sonucunda eriştiği kanıları en kısa yoldan rapor etmesine olanak verdiği için dereleyiciler açısından, rapor sonuçlarını sayısal olarak değerlendirmeye olanak verdiği için araştırmacı açısından pratik bir tekniktir (Kuzgun, 1991). Bu değerlendirme tekniği, daha az emek ve para gerektirdiği için gözlem tekniğine göre daha avantajlıdır. Derecelendirme ölçekleriyle birey hakkında toplanan bilgi daha objektif olmakta, bireyin doğal ortamda, onu en iyi tanıyan kişiler tarafından değerlendirilmesi sağlanmaktadır.

Derecelendirme ölçeklerinin geçerlik ve güvenilirliğini etkileyen bazı faktörler vardır. Derecelemeyi yapan kişi “kişisel yanlılık”, “değişmez hata”, “mantık hatası”, “yetersiz göalemden ileri gelen hata”, “cömrtlik hatası” gibi hatalar yaparak ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini azaltabilir (Kuzgun, 1991). Bu hataları en aza indirebilmek için, ölçülmek istenen özelliğin açık ve net bir

biçimde ifade edilmesine, derecelendirme ölçeklerinin farklı kişilere, farklı ortamlar için doldurulmasına ve derecelendirmeyi yapacak kişinin derecelendireceği kişileri yeterli süre gözlemlemiş olmasına dikkat edilmelidir.

### **2.3. Problem Davranışlar ve Sosyal Beceriler Arasındaki İlişki**

Problem davranışlar, çocuğun var olan becerilerini kullanmasını, yeni beceriler kazanmasını, çevresi ile sosyal etkileşimini ve toplumsal uyumunu olumsuz yönde etkileyen davranışlardır (Sucuoğlu, Gümüşçü ve Pişkin, 1990).

SBDS, problem davranışların, sosyal beceri yeterliliğiyle ilgisinin olabileceği fikrine dayanmaktadır. Bu fikir, sosyal yeteneği anlamada çok önemlidir. Problem davranışlar, sosyal beceri davranışlarının ortaya çıkması ya da engellenmesi ile ilgili olabilir. Sonuçta, eğer problem davranışlar sosyal beceri davranışlarından daha sık desteklenirse, problem davranışlar daha sık ortaya çıkar (Gresham ve Elliott, 1990).

Sosyal beceri yetersizliği, çoğunlukla içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış problemlerin bir parçası olarak görülmektedir. Bu görüş, kaçınılmaz bir soruya yol açmaktadır. Sosyal beceri yetersizliği davranış problemlerinin nedeni mi yoksa sonucu mudur? Lewinsohn (1974) sosyal beceri yetersizliğinden dolayı bireyin başkaları tarafından sosyal olarak pekiştirilmediğini, bunun da içselleştirilmiş ve dışsallaştırılmış problemleri ortaya çıkardığını vurgulamaktadır. Okul ortamında, sosyal becerileri zayıf olan ve çevresindekilerle sosyal etkileşime giremeyen bir çocuk, arkadaşları tarafından reddedilmektedir. Onu reddeden arkadaşlarının dikkatini toplayabilmek için saldırgan ve sosyal olmayan davranışlara yönelmektedir. Bu olumsuz davranışlar onu arkadaşlarından ayırmaktadır. Arkadaşları, ona karşı olumsuz tutum ve sosyal davranış içinde olmaktadır. Bunun da, çocuğun daha sonraki zamanlarda sosyal becerileri kazanmasına engel olacağı ileri sürülmektedir. Arkadaşları tarafından reddedilen, popüler olmayan, sosyal



olarak ie kapanık olan çocukların depresyon ve yalnızlık yaşamalarının olası olduğu belirtilmektedir (Akt. Poyraz Tüy, 1999).

Merrell (1994) ise, çeşitli ölçeklerle iselleşitirilmiş problemler sergilediği belirlenen 3-6 yaş arasındaki çocukların, sosyal davranışın  farklı boyutunda önemli derecede sosyal beceri yetersizliği sergilediğini bulmuştur. Bu boyutlar, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık ve sosyal işbirliğidir (Akt. Merrell ve Gimpel, 1998).

Gresham ve Elliott'a (1990) göre, problem davranışların değerlendirilmesi, sosyal beceri yetersizliklerinin ortaya çıkarılması bağlamında çok önemlidir. Çünkü, problem davranışlar sergileyen birey, sosyal becerileri gerçekleştirmede için bu tarz davranışlar sergiliyor olabilir. Problem davranış ve sosyal beceri arasındaki yakın ilişkiden dolaydır ki, yıllardır en çok araştırma yapılan alanlar arasında, problem davranış leğinin alt ölçekleri olan içsel davranışlar, dışsal davranışlar ve hiperaktivite yer almaktadır.

#### **2.4. Sosyal Becerileri ve Problem Davranışları Etkileyen Etmenler**

Sosyal becerileri ve problem davranışları etkileyen bazı faktörler olabilmektedir. Bunlar; yaş, cinsiyet, sosyo ekonomik düzey, engelli olma ve kültürel farklılıklar gibi faktörlerdir.

Çocukların yaşlarının artmasıyla bilişsel, dil ve ahlaki gelişimleri ilerlemekte, sosyal davranışları da gelişmektedir. Merrell (1994) yapmış olduğu araştirmasında, çocukların yaşlarının artmasıyla sosyal etkileşimlerinin, sosyal bağımsızlıklarının ve sosyal işbirliklerinin arttığını, problem davranışların da azaldığını bulmuştur.

Poyraz Tüy (1999) yaptığı bir araştırmada, 3-4 yaş çocuklarının sosyal bağımsızlık, sosyal etkileşim ve sosyal işbirliği puanlarının 5-6 yaş çocuklarının puanlarına göre daha düşük olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu

bulgu, yaş büyüdükçe sosyal bağımsızlığın, sosyal etkileşimin ve sosyal işbirliğinin arttığını göstermektedir.

Sucuoğlu ve Özokçu (2005) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin aldıkları puanların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça işbirliği ve sosyal beceri toplam puanlarının arttığı, birinci sınıfların içselleştirilmiş davranış puanlarının üçüncü sınıflardan farklılaştığı görülmüştür.

Çocukların sosyal becerilerini ve problem davranışlarını etkileyen bir diğer faktör de cinsiyettir. Son yıllarda sosyal ve davranışsal gelişim üzerindeki cinsiyet farklılıklarının hem çevresel hem de biyolojik etkenlerden kaynaklandığı vurgulanmaktadır. Etaugh (1983), yapmış olduğu çalışmada, çeşitli çevresel faktörlerin etkili olduğunu bulmuştur. Bu faktörler, kız ve erkek çocuklara yetişkin tarafından gösterilen farklı davranışlar, çocuğun cinsiyetine göre seçilen oyuncaklar, çocuğun, toplum tarafından cinsiyetine yüklenen rolleri yerine getirdiğinde ailesi, öğretmeni ve arkadaşları tarafından pekiştirilmesi, buna karşın cinsiyetine uygun olmayan rolleri oynadığında cezalandırılmasıdır (Akt. Poyraz Tüy, 1999). Harway ve Moss (1983), biyolojik etkilere yol açabilecek iki temel kanıt bulmuştur. Bunlardan birincisi, cinsiyet hormonlarıdır. Cinsiyet hormonlarının özellikle işlev düzeyi ve saldırganlıkla ilgili olduğu vurgulanmaktadır. Biyolojik faktörlerden ikincisi ise, beynin bazı bölgelerindeki cinsiyet ile ilgili olan farklılıklardır. Çocuklar toplum tarafından verilen cinsiyet rollerine uyum sağlarlar, hangi oyunu oynayacaklarını ve oyuncaklarını cinsiyetlerine göre belirlemektedirler. Erkek çocukların kız çocuklarıyla karşılaştırıldıklarında fiziksel etkinlik düzeyleri daha yüksek, sözel etkinliklerinin ise daha düşük olduğu görülmektedir. Bununla birlikte saldırgan davranışları daha fazla sergiledikleri bulunmuştur. Kızların, kişiler arası ve kendini kontrol etme becerileri erkeklere göre daha yüksek iken, saldırganlık ve rahatsız edici davranışlarının daha az olduğu belirtilmektedir (Akt. Poyraz Tüy, 1999).

Merrell (1994), yapmış olduğu çalışmada, kızların sosyal beceri puanlarının erkeklerden daha yüksek, problem davranışlarının ise erkeklerden daha düşük olduğunu bulmuştur.

Sosyo ekonomik düzeyin sosyal beceriler ve problem davranışlar üzerindeki etkilerine bakıldığında, pek çok araştırmada davranış sorunları açısından yüksek risk taşıyan gençlerin düşük sosyo ekonomik statüden geldiğini ve okul başarılarının zayıf olduğunu görmekteyiz (Hawkins, Von Cleve, ve Catalano, 1991). Yapılan pek çok araştırma da göstermektedir ki, düşük sosyo ekonomik düzeydeki ailelerin çocukları ve yüksek stres içeren çevrelerde yaşayan çocuklar duygusal ve davranışsal risklerle çok daha fazla karşı karşıya kalmaktadırlar (Campbell, 1997 ; Dodge,1994 ; Fergusson, 1990; Lavigne ,1996 ve Patterson, 1990) (Akt. Kanlıkılıçer, 2005). Baran (1989) farklı sosyo-ekonomik düzeydeki on yaş çocukları üzerinde yürüttüğü çalışmasında, davranış bozuklukları ile benlik kavramı arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre sosyo-ekonomik düzey düştükçe, davranış bozukluklarının arttığı bulunmuştur (Akt. Kanlıkılıçer, 2005). Düşük sosyo ekonomik düzeydeki ailelerden gelen okul öncesi dönem çocuklarının, orta sosyo ekonomik düzeydeki okul öncesi dönem çocuklarına göre daha fazla davranış problemi gösterdikleri ve özellikle de aşırı hareketli oldukları belirlenmiştir (Lonigan ve diğerleri,1999).

Çocuğun engelli olup olmaması da sosyal beceriyi ve problem davranışı etkileyen faktörlerdendir. Araştırmalar, engelli çocukların normal gelişim gösteren çocuklara göre daha az sosyal ilişki kurduklarını göstermektedir. Engelli çocuklar sosyal becerileri öğrenirken çok zorluk çekmektedirler. Okul öncesi dönem öğretmenleri, engelli öğrencilerin %75'inin yaşına uygun becerileri geliştirme gereksinimi duyduğunu belirtmektedir. Erken müdahale programlarının öncelikli amacının engelli çocukların sosyal becerilerini artırmak olduğu vurgulanmaktadır (Odom ve Munson, 1996). Ayrıca, sosyometrik statü araştırmaları, engelli öğrencilerin sınıf içerisinde akranları tarafından engelsiz akranlarına göre daha az kabul edilip daha çok reddedildiklerini göstermektedir (Farmer, Pearl ve Acker, 1996). Kaynaştırma programlarının sosyal olarak yetersiz olan çocuklara olumlu model sağladığı

ve böylece çocukların uyumsal sosyal davranışları kazandıkları, bunun da arkadaşları tarafından kabul edilme olasılığını arttırdığı vurgulanmaktadır (Merrel ve Gimpel, 1998).

Çocuğun sosyal gelişimi üzerinde önemli rol oynayan bir diğer etken de kültürel farklılıklardır. Kültür, bireylerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkileyebilmektedir. Bary ve arkadaşları (1957) tarafından yapılan araştırmalarda tarımla ve hayvancılıkla uğraşan “yiyecek depolayan” topluluklarda genellikle sosyal uyum davranışının ve itaatin vurgulandığı, buna karşılık avcı ve toplayıcı “yiyecek depolamayan” topluluklarda kendine güvenin vurgulandığı görülmüştür (Akt. Kağıtçıbaşı, 1998). Kültürler arası farkları belirten çalışmalar, özerklik ve denetim kavramlarının çocuğun sosyalleşmesi ve benlik gelişimi üzerinde doğrudan etkili olabilecek şekilde kültürel farklılıkların olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ortweil ve Nagano (1991) ve Fujinaga (1991) Japon annelerin de Amerikalı ve İsraili anneler gibi, çocuklarının bağımsız olmalarını istediklerini, ancak Japon anneler için bağımsızlığın çocuklarının diğer çocuklarla ilişki kurabilmesi ve bu ilişkinin karşılıklı sempati, güven ve ilgiye dayalı olabilmesi anlamına geldiğini belirtmektedir (Akt. Kağıtçıbaşı, 1998).

## İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ülkemizde ve yurt dışında okul öncesi dönemde sosyal beceri hakkında bilgi edinmek amacıyla yapılan değerlendirme çalışmalarına ve sonuçlarına yer verilmektedir.

Poyraz Tüy (1999) yaptığı bir araştırmada, 3-6 yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukları sosyal beceri ve problem davranışları açısından karşılaştırmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, her iki grup arasında sosyal becerinin sosyal etkileşim boyutunda farklılık ortaya çıkmıştır. Ayrıca, yaşlara göre sosyal beceri düzeylerinde yaşın artmasıyla birlikte sosyal beceri puanının arttığı bulunurken, Sosyal Beceri Ölçeği ve Problem Davranış Ölçekleri'nin alt boyutlarından alınan puanlar üzerinde cinsiyetin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı, çocukların Sosyal Beceri Ölçeği'nin alt boyutlarından aldığı puanlar arttıkça, Problem Davranış Ölçeği'nin alt boyutlarından aldığı puanların azaldığı ve işitme engeli olup olmama değişkeninin sosyal etkileşim puanı üzerinde etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Sucuoğlu ve Özokçu (2005) yaptıkları çalışmada, ilkokul birinci kademe birinci, ikinci ve üçüncü sınıfa giden kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerini akranlarıyla karşılaştırmışlardır. Çalışma grubunda toplam 613 öğrenci vardır ve bunların 53'ü kaynaştırma öğrencisidir. Öğrencilerin sosyal becerileri "Sosyal Beceri Dereceleme Ölçeği" kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmada cinsiyet ve sınıf düzeyinin sosyal beceriler üzerinde etkili olup olmadığına da bakılmıştır. Araştırma bulguları, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerileri ile akademik yeterliliklerinin akranlarından az, problem davranışlarının ise akranlarından fazla olduğunu göstermiştir. Ayrıca, 613 öğrenciden toplanan verilerin analizi doğrultusunda, kız öğrencilerin Sosyal Beceriler Ölçeği toplam ve alt ölçek puan ortalamaları erkek öğrencilerden fazla, Problem Davranışlar Ölçeği toplam ve alt ölçek puanları ise erkek

öğrencilerden az çıkmıştır. Kızların akademik yeterlilikleri ile erkeklerin akademik yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aynı analizler kaynaştırma öğrencileri için tekrarlandığında, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri ölçeğinin işbirliği ve kendini kontrol faktör puanlarında cinsiyete göre farklılaşma olmadığı, ancak kız ve erkek öğrencilerin atılganlık faktörü ile toplam puan ortalamalarının birbirinden anlamlı derecede farklılaştığı görülmüştür. Kızların hem atılganlık hem de sosyal beceri toplam puanları erkeklerin puanlarından yüksek çıkmıştır. Kaynaştırma öğrencilerinin problem davranışlar ölçeğine göre aldıkları puanlara bakıldığında, kız ve erkek öğrencilerin dışsallaştırılmış davranışlar faktör puanı ve toplam puan ortalamalarının anlamlı şekilde farklılaştığı, erkek öğrencilerin puanının kız öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Kız ve erkek öğrencilerin içselleştirilmiş davranışlar ve akademik yeterlilik puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Öğrencilerin aldıkları puanların sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bakıldığında ise, öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça işbirliği ve sosyal beceri toplam puanlarının arttığı, birinci sınıfların içselleştirilmiş davranış puanlarının üçüncü sınıflardan farklılaştığı görülmüştür. Aynı analizler kaynaştırma öğrencileri için tekrarlandığında, ölçeğin alt ölçek puanlarının engelli öğrencilerin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Özaydın (2006) tarafından yapılan çalışmada, Ankara ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve bir sağlık merkezi tarafından "engel" tanısı almış dört çocuk ve onların sınıflarındaki normal gelişim gösteren akranlarıyla çalışılmıştır. Bu çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden normal gelişim gösteren eğitici akranlara öğretilen Arkadaşlık Becerilerini Geliştirme Programı'nı, sınıflarındaki sınırlı sosyal etkileşim becerileri olan hedef çocuklara uygulamalarının karşılıklı sosyal etkileşimlerini arttırmada etkili olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma bulguları; a- eğitici akranların sınırlı sosyal etkileşimleri olan hedef çocuklara Arkadaşlık Becerilerini Geliştirme Programı'nı güvenilir bir biçimde uygulayabildiklerini, b- eğitici akranların Arkadaşlık Becerilerini Geliştirme Programı'nı uygulamalarının hedef çocuklar ile karşılıklı sosyal etkileşimlerini arttırmada etkili olduğunu, c- hedef çocukların öğrendiklerini sınıftaki diğer iki

akrana da genelleyebildiklerini, d- hedef çocuklardan üçünün, IV. Yoklama oturumlarından üç ve dört hafta sonra da öğrendiklerini kullanabildiklerini, e- eğitici akranların uyguladığı programın, eğitici akranların hedef çocuklara yönelik sosyal kabul düzeylerini olumlu etkilediğini gösterir niteliktedir.

Fantuzzo, Manz ve McDermott'nun (1998) yaptıkları çalışmada aileleri düşük gelir düzeyine sahip Afrika kökenli Amerikalı 2.5 - 5.5 yaşları arasındaki toplam 943 çocuk üzerinde Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin okul öncesi versiyonunu incelemişlerdir. Sosyometrik ölçümlerin de yapıldığı çalışmada, genel değerlendirmede, diğer insanlarla etkileşimde davranış kontrolünü sağlayan becerilerin (öfkelerini kontrol etme, sırasını bekleme, iltifat etme gibi.) %69'luk bir dilime, bireysel ve grup olarak sosyal etkileşime katılmayı sağlayan becerilerin (konuşmayı başlatma, grup faaliyetine katılma, diğer arkadaşlarını oyuna davet etme vb.) %16'luk bir dilime, sözel değerlendirmeye dayanan becerilerin de (kendini tanıtmaya, başkalarını tanıtmaya, iltifat etme, teşekkür etme gibi.) %6.6'luk bir dilime sahip olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlara göre dışa (engelleme, saldırganlık vb.) ve içe (depresyon, çevreden uzaklaşma, sosyal izolasyon vb.) yöneltilmiş davranış problemlerine de rastlanılmıştır. Bu davranış problemlerinin düzeyleri sosyal beceri düzeylerine göre daha düşük bulunmuştur (Akt. Gülay, 2004).

Flanagan (1994) yaptığı araştırmada, sosyal yeterlilik açısından risk altında olan 21 ve risk altında olmayan 30 çocuk olmak üzere Afrika, Amerika ve İspanyol asıllı toplam 51 anaokulu öğrencisine "Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi"nin öğretmen formunun sonuçları doğrultusunda sosyal beceri eğitimi programı uygulamıştır. Program tamamlandığında her iki grupta da sosyal beceri puanlarının yükseldiği, sosyal becerilerdeki gelişimle akademik başarı arasında da anlamlı bir ilişkinin bulunduğu ve akademik başarının da arttığı görülmüştür.

Milfort ve Greenfield (2002), çalışmalarını Head Start programına katılan 5-6 yaşlarındaki Amerika, Afrika ve İspanyol kökenli 205 çocuk üzerinde yapmışlardır. Bu araştırmada, öğretmenlerin yaptığı gözlemlerle gözlemcilerin yaptığı gözlemlerden elde edilen çocuklara ait sosyal beceri

düzeyleriyle ilgili bulguları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda, hem öğretmenler hem de gözlemcilerin bulguları, oyun etkileşimi, çocukların birbirlerine yaptıkları engellemeler ve iletişim kuramama alanlarında yoğunlaşmıştır. Öğretmenler, gözlemcilere göre daha çok oyun davranışı bulurken, gözlemciler ise, çocukların birbirlerine karşı saldırgan olan ve olmayan engellemelerine odaklanmışlardır. Tüm sonuçlar, öğretmenlerin ve gözlemcilerin farklı noktalardan değerlendirme yaptıklarını ortaya koymaktadır.

Tuğrul Atik'in (1992) yaptığı çalışmada, anaokulu eğitimi alan ve almayan çocukların ilkokul birinci sınıftaki akademik başarı ve ruhsal uyum davranışları araştırılmıştır. Bulgularda, anaokuluna devam etme süreci uzadıkça ruhsal uyum problemlerinde azalma olduğu ve annenin öğrenim düzeyi düştükçe uyum problemlerinin arttığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Önder ve Duman (2006) tarafından yapılan çalışmada 6 yaş çocuklarının depresif eğilim düzeyleri ile sosyometri puanları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilindeki çeşitli anaokullarına devam eden 100 tane 6 yaş çocuğu oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, çocukların depresif eğilim düzeylerini belirlemek amacıyla Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği, sosyometrik değerlendirme için de Sosyometri Testi kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, 6 yaş çocuklarının depresyon düzeyleri ile sosyometrik konumları arasında bir ilişki bulunmadığını ortaya koymuştur.

Atılğan'ın 2001 yılında yayınlanan çalışmasında, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen ilköğretim 1. kademe 1. devre öğrencilerinin sosyal beceri özellikleri karşılaştırılmıştır. Araştırma örneklemini okul öncesi eğitim alan ve almayan toplam 251 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre, bireysel özellikler ve sosyal beceri özellikleri boyutunda okul öncesi eğitim alan ve almayan öğrenciler arasında, okul öncesi eğitim alan grubun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca, özel okulda okuyan öğrencilerin resmi okulda okuyan öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Kız ve erkek öğrencilerin bireysel



özellik ve sosyal beceri özellikleri puanlarına bakıldığında, kız öğrencilerin gerek bireysel gerekse sosyal beceri özelliklerinde erkek öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldıkları ortaya çıkmıştır. Anne ve baba eğitim durumu değişkenine bakıldığında ise, anne ve baba eğitim durumu yükseldikçe öğrencilerin bireysel ve sosyal beceri özellik puanlarının da yükseldiği görülmüştür. Araştırmada, öğrencinin kardeş sayısı ile bireysel ve sosyal beceri özellikleri arasında bir ilişkiye rastlanmazken, bireysel ve sosyal beceri özellikleri yüksek olan öğrencinin akademik başarısının da yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, araştırmada anne ve baba mesleği değişkenine göre incelemeler yapılmış ve annesi herhangi bir işte çalışan bir öğrencinin annesi hiçbir işte çalışmayan bir öğrenciye göre daha olumlu özellikler sergilediği ortaya çıkmıştır. Baba mesleği değişkenine göre, öğrencilerin bireysel ve sosyal beceri özellikleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. En yüksek farkın memur grubunda olanların lehine olduğu görülmüştür.

Koçak ve Tepeli'nin (2006) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 4-5 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba eğitim düzeyi, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi değişkenlerinin etkisi incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak Davranış Derecelendirme Ölçeği'nin kullanıldığı araştırmanın bulguları, çocukların işbirliği ve sosyal ilişki puanlarının babanın eğitim düzeyine göre değişmediğini, beş yaşındaki çocukların işbirliği ve sosyal ilişki puan ortalamalarının dört yaşındaki çocuklardan daha yüksek olduğunu, ortalamalar incelendiğinde, hem işbirliği hem de sosyal ilişki davranışlarında kızların puan ortalamalarının erkeklerden yüksek olduğunu, işbirliği davranışından en yüksek puanı, anneleri yüksek okul mezunu olan çocukların aldığını, annesi ilköğretim mezunu olan çocukların ise en düşük puanları aldığını, işbirliği ve sosyal ilişkiler ölçeğinden alınan en yüksek puanların okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların puan ortalaması olduğunu, yani işbirliği ve sosyal ilişki puan ortalamalarının okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi arttıkça yükseldiğini, sosyo-ekonomik düzeyi orta olan çocukların işbirliği ve sosyal ilişki davranışlarının alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklardan; sosyo-ekonomik düzeyi yüksek

olan çocukların işbirliği ve sosyal ilişki davranışlarının ise alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklardan daha ileri düzeyde olduğunu göstermektedir

Mussun-Miller (1993) yaptığı çalışmada 4-5 yaş çocuklarıyla çalışmıştır. Bu çalışmada, sosyal problemleri çözme stratejileri ile akranları tarafından kabul düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Çocuklara içinde sosyal problem örnekleri bulunan 12 kısa hikaye okunmuş, hikayelerdeki problem durumlarıyla ilgili hazırlanan formlar her bir çocuk için doldurulmuştur. Elde edilen sonuçlarda, yaşlar arasında herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Cinsiyetler arasında genel olarak kızların erkeklere göre sosyal problemlere karşı daha olumlu ve yapıcı çözümler getirdikleri ortaya çıkmıştır. Problem çözme yöntemleriyle akranlar tarafından kabul edilme düzeyi arasında yine cinsiyetler arasında farklılıklar bulunmuştur. Popüler olan kızların sosyal problemlere, popüler erkeklere göre daha gerçekçi bir bakış açısına sahip oldukları, popüler olmayan kızların popüler olmayan erkeklere göre olumsuz davranışlara odaklandıkları, problem durumlar karşısında daha sağlıklı çözümler ürettikleri bulunmuştur.

Çınar'ın (1990) yaptığı çalışmada, çocukların yuvada kaldıkları sürenin ve yuvanın amacının çocuğun sosyal gelişimine olan etkisi araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; yuvaların amaçlarının çocukların sosyal gelişimini etkilediği, geleneksel yuvalara devam eden çocukların eğitimsel yuvalara devam edenlerden daha düşük komplekslik derecesine sahip sosyal iletişim gösterdiği ortaya konmuştur.

Gülay'ın 2004 yılında yayınlanan çalışmasında, korunmaya muhtaç çocuklarla ailesi ile yaşayan 6 yaş çocuklarının sosyal becerileri karşılaştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ve Ankara illerindeki çeşitli çocuk yuvalarında kalan 6 yaşındaki 57 korunmaya muhtaç çocuk ile yine İstanbul ve Ankara illerindeki çeşitli anaokullarına devam eden ve ailesiyle yaşayan 6 yaşındaki 57 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ile Sosyal Beceri Formu kullanılmıştır. Araştırmada, anne baba ile yaşama değişkeni açısından, ailesinin yanında yaşayan çocukların korunmaya muhtaç çocuklara göre sosyal becerileri daha

sık kullandıkları belirlenmiştir. Ailesinin yanında yaşayan çocuklar, Sosyal Beceri Formundaki 32 beceriden 21 tanesini korunmaya muhtaç çocuklara göre daha sık kullanmaktadırlar. Formda yer alan diğer becerilerde ise gruplar arasında farklılık bulunmamıştır. Becerilerin gerçekleştirilme sıklığında genel olarak cinsiyetler arasında farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte “iltifat etme” becerisinde hem ailesi ile yaşayan hem de korunmaya muhtaç çocuklarda kız çocuklarının lehine cinsiyet farklılığı görülmüştür. Korunmaya muhtaç çocuklarda ise “yardım isteme” becerisini kızların erkeklere göre daha sık kullandıkları ortaya çıkmıştır. Ailesi ile yaşayan çocuklarda da “konuşmayı başlatma-sürdürme, dinleme, soru sorma, teşekkür etme, amacına uygun olarak bir işe yoğunlaşma, bağımsız çalışma, küçük gruplarda çalışma, ikna etme, uzlaşma” becerilerinde kız çocukları erkek çocuklarına göre daha yüksek puanlar almışlardır.

### 3. YÖNTEM

#### Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Araştırma iki aşamada yürütülmüştür. Araştırmanın ilk aşamasında, Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin öğretmen formunun 5 yaş çocukları için geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması amaçlanmıştır. İkinci aşamada ise, Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin ölçme sonuçlarına ve demografik bilgi formlarından elde edilen verilere dayanılarak, çocuklar arasındaki farklılıkların (cinsiyet, anne ve baba öğrenim durumu, okul öncesi eğitim alma süresi ve kardeş sayısı) çocukların ölçek ve ölçeğin alt ölçeklerinden almış oldukları puan ortalamalarını etkileyip etkilemediği araştırılmıştır.

#### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili merkez ilçelerinde (Çankaya, Yenimahalle, Mamak, Etimesgut) bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı ve Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı kreş, gündüz bakımevi ve bağımsız anaokulu olmak üzere toplam 21 okul öncesi eğitim kurumundan tesadüfî örnekleme yoluyla seçilen 5 yaşındaki (48-60 ay) 341 çocuk oluşturmuştur.

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi uygulanan çocukların cinsiyete, okul öncesi eğitim alma sürelerine ve kardeş sayılarına göre dağılımları Tablo 1'de gösterilmiştir.

**Tablo 1:** Araştırmada Yer Alan Çocukların Cinsiyete, Okul Öncesi Eğitim Alma Sürelerine ve Kardeş Sayılarına Göre Dağılımları

<b>Cinsiyet</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Erkek	175	51,3
Kız	166	48,7
<b>Okul Öncesi Eğitim Alma Süresi</b>		
3 aydan az	2	0,6
3-6 ay	41	12,0
6-12 Ay	90	26,4
1-2 Yıl	147	43,1
2-3 Yıl	58	17,0
3 Yıldan fazla	3	0,9
<b>Kardeş sayısı</b>		
1	114	33,4
2	23	6,7
3	5	1,5
Tek çocuk	199	58,4
<b>Toplam</b>	<b>341</b>	<b>100,0</b>

Tablo 1'den de anlaşılacağı gibi çalışma grubunu oluşturan çocukların % 51.3'ü erkek (n:175), % 48.7'si kızdır (n:166). Çocukların %0.6'sı (n:2) 3 aydan az, %12'si (n:41) 3-6 ay arasında, %26.4'ü (n:90) 6-12 ay arasında, %43.1'i (n:147) 1-2 yıl arasında, %17'si (n:58) 2-3 yıl arasında ve %0.9'u (n:3) 3 yıldan fazla okul öncesi eğitimi almıştır (Karşılaştırmalarda, çocukların okul öncesi eğitim alma süreleri 1 yıldan az, 1-2 yıl arası ve 2 yıldan fazla olmak üzere üç kategoride toplanmıştır). Araştırmada yer alan çocukların %33.4'ü bir kardeşe, %6.7'si iki kardeşe, %1.5'i üç kardeşe sahipken çocukların %58.4'ü tek çocuktur (Kardeş sayıları ile karşılaştırma yapılırken kardeş sayıları, tek çocuk ve kardeşi var şeklinde iki kategoride incelenmiştir).

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi uygulanan çocukların anne ve baba öğrenim durumlarına göre dağılımları Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 2:** Araştırmada Yer Alan Çocukların Anne ve Baba Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları

<b>Anne Öğrenim Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
İlkokul mezunu	11	3,2
Ortaokul mezunu	7	2,1
Lise mezunu	102	29,9
Yüksekokul/Üniversite mezunu	221	64,8
<b>Baba Öğrenim Durumu</b>		
İlkokul mezunu	10	2,9
Ortaokul mezunu	8	2,3
Lise mezunu	94	27,6
Yüksekokul/Üniversite mezunu	229	67,2
<b>Toplam</b>	<b>341</b>	<b>100,0</b>

Tablo 2’de görüldüğü üzere, annelerin %3.2’si ilkokul, %2.1’i ortaokul, %29.9’u lise ve %64.8’i yüksekokul/üniversite mezunudur (Anne öğrenim durumu ile karşılaştırma yapılırken annelerin öğrenim durumları üniversite mezunu ve üniversite mezunu değil şeklinde iki kategoride incelenmiştir). Babaların ise, %2.9’u ilkokul, %2.3’ü ortaokul, %27.6’sı lise ve % 67.2’si yüksekokul/üniversite mezunudur (Baba öğrenim durumu ile karşılaştırma yapılırken babaların öğrenim durumları, üniversite mezunu ve üniversite mezunu değil şeklinde iki kategoride incelenmiştir).

### **Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu ve Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) öğretmen formu kullanılmıştır.

#### **1. Demografik Bilgi Formu**

Örnekleme yer alan çocuklar hakkında bilgi edinebilmek ve bu bilgilerin Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi’nin ölçek ve alt ölçeklerinden alınan toplam puan ortalamaları üzerinde etkili olup olmadığını belirlemek için

“Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bu araştırmada cinsiyet, okul öncesi eğitim alma süresi, kardeş sayısı, anne ve baba öğrenim durumları değişkenlerinin çocukların ölçek ve alt ölçeklerden almış oldukları puan ortalamalarını etkileyip etkilemediğine bakılmıştır.

## **2. Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (SBDS)**

“Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi” (Social Skills Rating System-SSRS), Frank M. Gresham and Stephen N. Elliott tarafından geliştirilmiştir. Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi, çocukların sosyal davranışlarına yönelik 5 yıllık bir araştırmanın sonucunda ortaya çıkmıştır. SBDS aslında, 1984 yılında geliştirilmiş olan Sosyal Becerilerin Öğretmen Değerlendirmesi (SBÖD) (The Teacher Ratings of Social Skills) adlı bir araştırma aracının genişletilmiş halidir. SBÖD üzerine yapılan geniş çaplı araştırmalar SBDS'nin oluşmasına yol açmıştır. Ampirik/deneysel gözden geçirmeler ve teorik genişlemeden sonra SBDS, 1987 yılında bir “beceri denemesi” testine ve 1988 yılında da ülke çapında bir standardizasyon işlemine tabi tutulmuştur. Aynı anda, ülkenin her yerindeki araştırmacılar buna ek olarak; yani yapılan “beceri denemesi” testine ve standardizasyon işlemine ek olarak, güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları yürütmüşlerdir.

SBDS; 1.027 ebeveyn ve 259 öğretmen tarafından değerlendirmeleri yapılan çocuklarla birlikte, kendi değerlendirmelerini kullanan 4.180 çocuğu da içeren ulusal bir örnek/model üzerinde standartlaşmıştır. Veri toplanması 1988 yılı bahar dönemi boyunca sürmüştür.

Bu sistem, 3-18 yaş aralığındaki çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi, öğretmenlerden, ebeveynlerden ve öğrencilerin kendisinden, sosyal davranışlar hakkında bilgi edinmemizi sağlamaktadır. Ayrıca, sosyal açıdan geçerliği olan davranışların genişliğini, akran kabulünü, öğretmen-öğrenci ilişkilerini etkileyen davranışları, akademik performansı ve daha fazlasını değerlendirmektedir.

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (SBDS), davranışla ya da kişiler arası becerilerle ilgili problemleri olan çocukları değerlendirmek, utangaçlığın, konuşma başlatmada sorun yaşamanın ve zor arkadaş edinmenin arkasında yatan problemleri keşfetmek, önlem için davranışları seçmek ve müdahale planına yardımcı olmak için kullanılmaktadır

“Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi” (SBDS), üç tane davranış değerlendirme formu (öğretmen, öğrenci, ebeveyn formu) ve bu üç formun birlikte değerlendirildiği bütüncü değerlendirme ile yetersizliklere ilişkin önlem planı kaydını içermektedir. Öğretmen ve ebeveyn formları üç gelişimsel düzey için mevcuttur: okul öncesi (3-5 yaş), ilköğretim (anasınıfından ilköğretim 7.sınıfa kadar), ortaöğretim (7. sınıftan 12. sınıfa kadar) düzeyi. Öğrenci formunun ise ilköğretim ve ortaöğretim düzeyleri bulunmaktadır.

‘Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi’ (SBDS), üç ölçekten oluşmaktadır:

**1. Sosyal Beceriler Ölçeği;** Okul öncesi versiyonunun öğretmen formunda **Sosyal Beceriler** üç alt ölçekte değerlendirilmektedir. Bu alt ölçekler, işbirliği, öz denetim ve kendini ifade etme (atılganlık) gibi pozitif sosyal davranışları ölçmektedir.

**a) İşbirliği** alt ölçeği, başkalarına yardım etmeyi, materyalleri paylaşmayı, kurallara ve yönergelere uymayı içermektedir.

**b) Kendini ifade Etme/Atılganlık** alt ölçeği, başkalarına bir şey sorma, kendini tanıtmaya ve başkalarının tepkilerine yanıt vermeyi içeren etkileşim başlatma davranışlarını kapsamaktadır.

**c) Öz denetim** alt ölçeği ise, kızdırılma, sataşma gibi çatışma durumlarında uygun tepki verme ya da sıraya girme ve özveride bulunma gibi çatışma olmayan durumlarda ortaya çıkan davranışları içermektedir.

**2. Problem Davranışlar Ölçeği;** Okul öncesi versiyonunun öğretmen formunda **Problem Davranışlar** iki alt ölçekte değerlendirilmektedir:



**a) Dışsal Problemler** alt ölçeği; başkalarına karşı sözel ve fiziksel saldırı, öfkelerini kontrol etmede yetersizlik ve tartışma gibi istenmedik davranışları içerir.

**b) İçsel Problemler** alt ölçeği; kaygı, mutsuzluk, yalnızlık ve düşük öz saygı davranışlarını içerir.

Bu araştırmada kullanılan SBDS'nin okul öncesi versiyonunun öğretmen formu, 3-5 yaş aralığını kapsamaktadır, 2 bölümden ve 40 maddeden oluşmaktadır. Birinci bölüm, "Sosyal Beceriler Ölçeği"dir ve 1-30 arasındaki maddeleri içerir. İkinci bölüm ise, "Problem Davranışlar Ölçeği"dir ve 31-40 arasındaki maddeleri içerir. Bütün maddeler 3 seçeneklidir: hiç, bazen, çok sık.

SBDS'de, sıklık ve öneme dayanan iki tip ölçüm kullanılmaktadır. Formları dolduranlar tarafından yapılan sıklık ölçümleri, bir sosyal davranışın hangi sıklıkla (Hiç, bazen veya çok sık) ortaya çıktığını açıklar. Önem ölçümleri, öğretmenler, ebeveynler ve 7.sınıftan 12. sınıfa kadar olan çocuklar tarafından doldurulur. Öğretmenler açısından önemlilik, sınıf başarısı için her bir davranışın önemini açıklar. (Önemli değil, önemli veya çok önemli). Ebeveynler ise, her bir davranışın, çocuklarının gelişimi için ne kadar önemli olduğuna göre değerlendirirler. Öğrenciler (7.sınıftan 12. sınıfa kadar) başkalarıyla olan ilişkilerini ne kadar önemli algıladıklarına göre her bir davranışı değerlendirirler. Önemlilik ölçeği, değerlendirilen davranışların sosyal değerinin ortaya çıkmasına aracılık eder. Bu daha sonra, değerlendirme sonuçları için geçerli varsayımlar ve önlem için uygun davranışların seçiminde pratik varsayımlar sağlayacaktır.

Bu araştırmada, Sosyal Beceriler Ölçeği'nin (SBÖ) okul öncesi versiyonunun öğretmen formunda yer alan üç alt ölçek; işbirliği, öz denetim, kendini ifade etme (atılganlık) kullanılmıştır. SBÖ, her çocuğun son bir ay ya da iki ay boyunca sergilediği davranışları düşünülerek, ölçekte yer alan her davranışı çocuğun hangi sıklıkta yaptığını karar verilmesi ile öğretmen tarafından doldurulmaktadır. Eğer çocuk bir davranışı asla / hiç yapmıyorsa sıfır (0), bazen yapıyorsa bir (1), çok sık yapıyorsa iki (2) işaretlenmektedir.

Sosyal Beceri Ölçeği ile davranışın sıklığının değerlendirilmesinin yanı sıra, öğretmen, ölçekteki her sosyal davranışı, sınıftaki başarı için önemi açısından da değerlendirmektedir. Bir davranışın sınıf başarısında ne kadar önemli olduğunu belirlemek için, eğer o davranış sınıf başarısı için önemli değilse sıfır (0), önemli ise bir (1), çok önemli ise iki (2) olarak derecelendirilmektedir.

Problem Davranışlar Ölçeği'nin ise iki alt ölçeği olan dışsal ve içsel davranışlar alt ölçeği kullanılmıştır. Burada, çocuğun problem davranışları sosyal beceri ölçeğine benzer şekilde değerlendirilmekte, eğer çocuk bir problem davranışı asla / hiç yapmıyorsa sıfır (0), bazen yapıyorsa bir (1), çok sık yapıyorsa iki (2) işaretlenmektedir.

SBDS'nin orjinal formunun **geçerlik ve güvenirlik** çalışmaları yapılırken şu yollar izlenmiştir:

SBDS'nin alt boyutlarını belirlemek için başlıca 8 set bileşen (faktör) analizi yürütülmüştür. Her durumda sosyal beceriler, problem davranışlar ve akademik yeterlik bilgi alanlarında ayrı bir faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizleri alt ölçekler içindeki maddeler üzerinde yürütülmüştür. Her bir analizde faktörler Kaiser kuralı kullanılarak öz değerleri yüksek olan maddeler seçilmiştir. .30 ya da daha fazla faktör yüküne sahip maddelerin o faktörde yer aldığı düşünülmüştür (Gresham ve Elliott, 1990).

SBDS öğretmen formu'nda kullanılan üç geçerlik çalışması mevcuttur. Her çalışma ulusal standartlaştırma örneğinin seçilen bölümlerinden alınan verileri kullanmıştır: İlk geçerlik çalışmasında, *SBDS Öğretmen Formu ve Sosyal Davranış Değerlendirmesi* (SDD) (Social Behavior Assesment) arasındaki ilişkiyi incelenmiştir (Gresham ve Elliott, 1990). İlk geçerlik çalışmasında öğretmenler SBDS öğretmen formunu ve SDD'yi kullanarak ilköğretim yaşındaki 79 çocuğu değerlendirmişlerdir. SBDS ve SDD arasındaki korelasyonlar Sosyal Beceriler Alt Ölçekleri'nde -.15 ve -.73, Problem Davranışlar Alt Ölçekleri'nde .01 ve .57 arasında değişiklik

göstermiştir. Toplam ölçek korelasyonları Sosyal Beceriler Ölçeği için  $-.68$ , Problem Davranışlar Ölçeği için  $.55$ 'tir. SBDS ve SDD arasındaki orta derece ve yüksek düzey korelasyonların bu ölçeklerin benzer yapıları ölçtüğünü ve ilköğretim yaşındaki çocuklar için SBDS Öğretmen formunun ölçütsel geçerliğini desteklediğini gösterebilir (Gresham ve Elliott, 1990).

İkinci geçerlik çalışmasında öğretmenler, *SBDS öğretmen formu ve Çocuk Davranış Kontrol Listesi (ÇDKL)– Öğretmen Rapor Formu* (Achenbach ve Edelbrock, 1983)'ndaki ulusal standartlaştırma örneğinden 99 ilköğretim öğrencisini değerlendirmişlerdir. Özellikle, Problem Davranışlar Ölçeği ile SBDS Alt Ölçekleri ve ÇDKL Dışsal, İçsel davranış ve Toplam Problem puanları arasındaki ilişki üzerinde durulmuştur (Akt. Gresham ve Elliott, 1990). SBDS Dışsal Davranış ve ÇDKL Dışsal Davranış puanları ( $r = .75$ ); SBDS Problem Davranış Toplam puanları ve ÇDKL Toplam puanları ( $r = .81$ ) yüksek düzeyde korelasyonludur. SBDS İçsel Davranış puanlarıyla ÇDKL İçsel Davranış puanları arasında orta düzeyde korelasyon bulunmuştur ( $r = .59$ ) (Gresham ve Elliott, 1990).

Üçüncü geçerlik çalışmasında, *SBDS ilköğretim Öğretmen formu ve Harter Öğretmen Derecelendirme Ölçeği (ÖDÖ)* (Harter, 1985) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Harter ölçeği SBDS'nin gösterdiği sosyal beceri kavramlarını ölçmemesine rağmen – 5 özalgı bilgi alanını ölçer – iki ölçüm arasında olumlu bir ilişki görülmüştür (Akt. Gresham ve Elliott, 1990). Ulusal standartlaştırma örneğinden alınan 269 vakada SBDS öğretmen formu ve Harter ÖDÖ arasında orta ve yüksek düzeyde korelasyonlar bulunmuştur. İki ölçek arasındaki toplam korelasyon katsayıları  $.57$ lik bir medyan korelasyonuyla  $.44$  ve  $.70$  arasında sıralanmıştır. Toplam SBDS Sosyal Beceri Ölçeği, Harter toplam puanı ile  $.70$  ve SBDS Akademik Yeterlilik Ölçeği ile  $.63$  korelasyon göstermiştir. Problem Davranış Ölçeği  $.63$  korelasyonludur. Sosyal Beceri Ölçeğinin Alt Ölçekleri'nin Harter toplamıyla korelasyonları  $.56$  ve  $.62$  arasındadır. Problem Davranış Alt Ölçekleri korelasyonları  $-.44$  ve  $-.57$  arasında değişmiştir. Bu katsayılar, SBDS öğretmen formunun ölçütsel geçerliğini desteklemektedir (Gresham ve Elliott, 1990).

Tüm formlar için Cronbach Alfa **iç tutarlılık** katsayıları; Sosyal Beceriler Ölçeği için .83 ve .94, Problem Davranışlar Ölçeği için .73 ve .88, arasında sıralanmıştır. İşbirliği, Kendini İfade Etme, Özdenetim ve Dışsal Davranış Problemleri'nin hepsi .78 ve .84 aralığındadır. İçsel Davranış Alt Ölçeği ise .73 medyan iç tutarlılık katsayısına sahiptir. Bu sonuçlar, ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

**Test tekrar test** uygulaması sonuçları; Sosyal Beceriler Ölçeği için .85 ve Problem Davranışlar Ölçeği için .84'tür. Sosyal Beceriler Ölçeği güvenilirlik katsayıları öğretmen formları için .75'ten .88'e uzanan bir aralıkta, Problem Davranışlar Ölçeği güvenilirlik katsayıları öğretmen formları için .76'dan .83'e uzanan bir aralıktadır.

**Değerlendiriciler arası güvenilirlik katsayıları;** Öğretmenler tarafından doldurulan SBDS'nin okul öncesi versiyonunun değerlendiriciler arası güvenilirlik kat sayıları .16 ile .25 aralığındadır.

Ülkemizde, Sucuoğlu ve Özokçu (2005) yaptıkları çalışmada SBDS'nin ilköğretim düzeyinin öğretmen formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmışlardır. Sosyal Beceriler Ölçeği için yapılan faktör analizi sonucunda, orjinal ölçekte yer alan işbirliği, atılganlık ve kendini kontrol alt faktörlerinden oluşan üç faktörlü yapının korunduğu, ancak her faktörde yar alan bazı faktörlerin diğer faktörlerde de yer aldığı (Orjinal ölçekte kendini kontrol faktöründe yer alan 22. madde, faktör yükü .30'dan düşük olduğu için ölçekten çıkarılmıştır.), üç faktörün toplam varyansın %59.75'ini açıkladığı görülmüştür. Problem Davranışlar Ölçeği için yapılan faktör analizi sonucunda, orjinal ölçekte yer alan dışsallaştırılmış, içselleştirilmiş ve hiperaktivite alt faktörlerinden oluşan üç faktörlü yapının Türkçe formunda dışsallaştırılmış ve içselleştirilmiş olmak üzere iki faktörlü yapıya dönüştüğü görülmüştür. Özgün ölçekte dışsallaştırılmış davranışlar faktöründe yer alan 6 madde ile hiperaktivite faktöründe yer alan 6 madde Türkçe formda dışsallaştırılmış davranışlar faktöründe yer almıştır. Özgün ölçekte içselleştirilmiş davranışlar faktöründe yer alan 6 madde Türkçe formda içselleştirilmiş davranışlar faktöründe yer almıştır. Faktör analizi sonucunda iki faktörün toplam

varyansın %61.79'unu açıkladığı görülmüştür. Akademik Yeterlik Ölçeğinin faktör analizi sonucunda, özgün ölçekte akademik yeterlilik faktöründe yer alan 9 maddenin hepsi Türkçe formda da yer almış, ölçekten atılan madde olmamıştır. Ölçeği açıklayan tek faktör açıklanan toplam varyansın %87.06'sını açıklamaktadır. Yapılan madde analizi sonucunda ise, Sosyal Beceriler Ölçeği, Problem Davranışlar Ölçeği ve Akademik Yeterlilik Ölçeği'ndeki tüm maddelerin alt ve üst grupları, sahip oldukları beceri ve davranışlar açısından ayırt ettikleri bulunmuştur. Ayrıca tüm ölçekte yer alan maddelerin, madde toplam korelasyon katsayılarının da .40 ve .77 arasında değiştiği görülmüştür. Ayrıca, SBDS'de yer alan üç alt ölçeğin birbirleri ile ilişkisi incelenmiş ve Sosyal Beceri Ölçeği toplam puanı ile Problem Davranışlar Ölçeği toplam puanları arasında yüksek ve ters bir ilişki ( $r = -.713$ ,  $p = .000$ ); Akademik Yeterlilik Ölçeği puanları ile de yüksek ve doğru bir ilişki vardır ( $r = .712$ ,  $p = .000$ ). Benzer şekilde Problem Davranış puanları ile Akademik Yeterlilik puanları arasında da anlamlı ve ters bir ilişki olduğu görülmüştür ( $r = -.485$ ,  $p = .000$ ). Güvenirlik çalışmaları sonucunda ise, Sosyal Beceri Ölçeğinin toplam puan için Cronbach Alfa katsayısı .96, birinci faktör için .91, ikinci faktör için .93, üçüncü faktör için .84; Problem Davranışlar Ölçeğinin toplam puanı için .90, birinci faktör için .93, ikinci faktör için .86; Akademik Yeterlilik Ölçeğinin toplam puanı için .97 bulunmuştur. Tüm analizlerin sonuçları, SBDS'nin ilköğretim 1-3. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kullanılabileceğini göstermektedir.

Bu araştırmada kullanılan Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi el kitabının ve okul öncesi (3-5 yaş) versiyonunun öğretmen formu anket kitapçığının Türkçeye çevirimi araştırmacı ve İngilizce dilinde uzman kişiler tarafından yapılmıştır. Anket kitapçığının çevirisi, İngilizce dilinde uzman olan iki kişi tarafından ayrı ayrı kontrol edilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Oluşturulan bu Türkçe çeviri, yine İngilizce dilinde uzman olan bir kişi tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Her iki çeviri bire bir karşılaştırılarak anlam karşılığına bakılmış, Türkçe ve İngilizce formları arasında farklılık olup olmadığı bulunmuştur. Son olarak araştırmacı tarafından önce İngilizce, sonra

da Türkçe anlam karşılığı tekrar gözden geçirilmiş ve gereken düzeltmeler yapılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubundan ayrı olarak belirlenen bir anaokulunda 20 çocukla ön çalışma yapılmıştır. Bu çalışma ile araştırmacının ölçeği uygulama konusunda deneyim kazanması ve uygulama sırasında ortaya çıkan sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu uygulama sırasında araştırmacı, öğretmenlere ölçeğin amacını, ölçeği nasıl ve neye göre dolduracaklarını açıklamıştır.

### **Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin Uygulanması**

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin okul öncesi versiyonunun (3-5 yaş) öğretmen formunun içeriği, çalışma grubu için seçilen okul öncesi eğitim kurumlarına gidilerek, belirlenen grupların (5 yaş) öğretmenlerine araştırmacı tarafından açıklanmıştır. Öğretmenlerden, Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nde yer alan "ne sıklıkta?" sütunları için, gruplarındaki çocukların Sosyal Beceri ve Problem Davranışlar Ölçekleri'ndeki davranışları ne sıklıkta sergilediklerini düşünmeleri ve bunu ilgili sütundaki yere işaretlemeleri istenmiştir. Ayrıca öğretmenlerden, gruplarındaki çocukların sınıftaki başarısı için sosyal becerilerin ne kadar önemli olduğunu da düşünüp uygun şıkkı işaretlemeleri istenmiştir. Örneklemden tesadüfi yolla belirlenen 32 çocuğa Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin okul öncesi versiyonunun uygulamasından 15 gün sonra test-tekrar test güvenilirliğini sağlamak amacıyla aynı çocuklara ölçek tekrar uygulanmıştır.

Ölçüt geçerliğini araştırmak için ise, 30 çocuğa Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin yanı sıra, Merrell tarafından 1994 yılında A.B.D'de geliştirilen Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçekleri uygulanmıştır. Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçeklerinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması Selay Poyraz Tüy tarafından 1999 yılında yapılmıştır. Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçekleri, Sosyal Beceri ve Problem Davranış Ölçeği olmak üzere iki ölçekten oluşmaktadır. SBÖ,

sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık ve sosyal işbirliği olmak üzere üç boyuttan oluşup 34 madde içermektedir. PDÖ ise, içselleştirilmiş problemler ve dışsallaştırılmış problemler olarak iki boyutlu 42 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca, içselleştirilmiş problemler boyutu sosyal çekingenlik ve kaygı/somatik problem olmak üzere iki alt boyuttan, dışsallaştırılmış problemler boyutu da ben merkezilik, dikkat problemleri ve saldırganlık olarak üç alt boyuttan oluşmaktadır.

Araştırmacı, formu dolduran öğretmenlerle karşılaştırılan tarihlerde çalışma grubu için seçilen okullara giderek, öğretmenler tarafından doldurulan formları toplamıştır. Çalışma grubunu oluşturan okullara dağıtılan SBDS öğretmen formu, Mart- Haziran 2007 tarihleri arasında toplanabilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS 12 paket programı yardımı ile değerlendirilmiştir. SBDS'nin geçerlik çalışmaları için ilk olarak Temel Bileşenler Analizi yöntemiyle faktör analizi yapılmıştır. Daha sonra, ölçüt geçerliğini belirlemek amacıyla orijinal ölçek olan Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi okul öncesi versiyonunun öğretmen formunun puanları ile Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçekleri (A.B.D.'de Merrell (1994) tarafından geliştirilmiştir.) puanları karşılaştırılmıştır. Ayrıca, madde toplam korelasyonu hesaplanmıştır.

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin güvenilirliğini belirlemek için iç tutarlık ve test-tekrar test güvenilirliği incelenmiştir. Güvenirliğini belirlemek amacıyla öncelikle Cronbach-alpha katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin devamlılık katsayısını ortaya koymak amacıyla ise, test tekrar test güvenilirlik yöntemi kullanılmıştır.

Veriler normal dağılmadığından dolayı test tekrar test uygulaması için t testi yerine non-parametrik test olan Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi yardımı ile değerlendirme yapılmıştır. Elde edilen verilere ait frekans ve yüzdesel

dağılımlar verilmiştir. İki gruplu karşılaştırmalarda, verilerin normallik varsayımlarını sağlamamasından dolayı Student t testi yerine non-parametrik test olan Mann-Whitney U Testi, ikiden fazla gruplu karşılaştırmalarda Anova yerine Kruskal-Wallis Testi kullanılmıştır.

Verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için istatistiksel testlere başvurmak gerekmektedir. Test sonucunda değişkenin dağılımının normal dağılıma uygun olduğu kabul edilirse parametrik testler kullanılmaktadır (Student T Testi, Anova vb.). Eğer değişkenin dağılımının normal dağılıma uygun olmadığı sonucuna varılır ise verilere parametrik testler uygulanamaz. Bu durumda veriler parametrik olmayan alternatif bir test ile test edilir. İstatistiksel olarak kullanılan başlıca testler şu şekildedir; Shapiro-Wilk W testi, Kolmogorov-Smitnov Tek Örneklem Testi, Lilliefors Test (Özdamar, 2004).

Verilerin normallik varsayımlarını karşılamadığını gösteren hipotez testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3:** Verilerin Normal Dağılmadığını Gösteren Hipotez Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Ölçekler	Kolmogorov-Smirnov(a)			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	p	Statistic	df	p
İşbirliği Alt Ölçeği Toplam Puanı	,175	341	,000	,840	341	,000
Kendini İfade Etme Alt Ölçeği Toplam Puanı	,096	341	,000	,949	341	,000
Özdenetim Alt Ölçeği Toplam Puanı	,087	341	,000	,953	341	,000
Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı	,086	341	,000	,945	341	,000
Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı	,255	341	,000	,768	341	,000
İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı	,359	341	,000	,673	341	,000
Problem Davranışlar Ölçeği Toplam Puanı	,206	341	,000	,802	341	,000

Tablo 3'te görüldüğü üzere, İşbirliği, Özdenetim, Kendini İfade Etme, Dışsal ve İçsel Davranışlar Alt Ölçekleri ile Sosyal Beceriler ve Problem Davranışlar Ölçekleri toplam puanları açısından  $p < 0.05$  olduğu için veriler normal dağılmamaktadır.



#### 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) öğretmen formunun Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin bilgiler, faktör yapısı, madde toplam korelasyon değerleri, ölçeklerin birbirleri ile ilişkisi ve SBDS'den alınan ortalamaların Mann-Whitney U Testi ve Kruskal Wallis Testi ile karşılaştırılması sonucunda ortaya çıkan sonuçlar incelenecektir.

#### Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen Formunun Geçerlik ve Güvenirliğine İlişkin Bulgular

##### Geçerliğe İlişkin Bulgular

##### 1) Faktör Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin faktör çözümlemesine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Testi yapılmıştır. Sosyal Beceriler Ölçeği ile Problem Davranışlar Ölçeği'ne ait KMO sonuçları tablo 4 ve 5'te gösterilmektedir.

**Tablo 4:** Sosyal Beceriler Ölçeği'ne Ait KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,941
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	5368,49
	df	435
	Sig.	0,000

**Tablo 5:** Problem Davranışlar Ölçeği'ne Ait KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,855
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1146,884
	df	45
	p	0,000

Tablo 4 ve 5 incelendiğinde, araştırmada yapılan KMO tekniği analiz sonucuna göre, Sosyal Beceriler Ölçeği veri setinin faktör analizi için uygunluğu “mükemmel” (.94), Problem Davranışlar Ölçeği veri setinin faktör analizi için uygunluğu “çok iyi” (.86) düzeydedir (Kalaycı, 2005).

Çalışma içerisinde yapılan analiz sonucunda Sosyal Beceriler Ölçeği veri setinin Bartlett Testi anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2=5368,49$ ;  $p<0.05$ ). Yine Problem Davranışlar Ölçeği veri setinin Bartlett Testi anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2=1146,88$ ;  $p<0.05$ ). Sonuç olarak her iki ölçek için yapılan KMO ve Bartlett Testlerine göre araştırma verilerinin faktör analizine uygun olduğu görülmüştür ( $p<0.05$ )

Faktör analizi için ilk olarak ölçeğin Sosyal Beceriler ve Problem Davranışlar Ölçekleri için ayrı ayrı Temel Bileşenler Analizi yapılmış, daha sonra SBDS'nin orijinalinde yer alan alt faktörler temel alınarak dik döndürme yöntemi olan varimax rotasyonu kullanılarak faktör analizi çalışmaları yürütülmüştür. Aşağıda iki ölçeğin faktör analizi sonuçları ayrı ayrı açıklanmıştır:

**a) Sosyal Beceriler Ölçeği:** Faktör analizi sonucunda orjinal ölçekte yer alan İşbirliği, Kendini İfade Etme/Atılganlık ve Özdenetim alt faktörlerinden oluşan 3 faktörlü yapının korunduğu ancak, her faktörde yer alan bazı maddelerin diğer faktörlerde yer aldığı görülmüştür.

Sosyal Beceriler Ölçeğindeki üç faktörün öz değer, açıklanan varyans ve birikimli toplam varyans değerleri Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6:** Sosyal Beceriler Ölçeğindeki Üç Faktörün Öz Değer, Açıklanan Varyans ve Birikimli Toplam Varyans Değerleri

Faktör	Öz Değer	Açıklanan Varyans (%)	Birikimli Toplam Varyans (%)
1	11,64	38,80	38,80
2	2,57	8,58	47,37
3	1,51	5,05	52,42

Tablo 6 incelendiğinde, üç faktörün toplam varyansın %52,42 sini açıkladığı görülmektedir.

Tablo 7'de Sosyal Beceriler Ölçeğinin Alt Ölçeklerinde yer alan maddelerin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları belirtilmiştir.

**Tablo 7: Sosyal Beceriler Ölçeğinin Alt Ölçeklerinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yükleri Matrisi ve Madde Toplam Korelasyonu**

Madde No	Maddeler	1. Faktör İşbirliği	2. Faktör Kendini İfade Etme/Atılmanlık	3. Faktör Özdenetim	Madde Toplam Korelasyonu
9	Oyunlara ya da grup etkinliklerine katılır.	<b>0,76</b>	0,24	0,15	0,57
21	Başkalarıyla oyun oynarken kurallara uyar.	<b>0,76</b>	-0,04	-	0,51
15	Oyunlarda ya da diğer etkinliklerde sırasını bekler.	<b>0,75</b>	-0,06	-	0,60
27	Çalışma materyallerini ya da okul eşyalarını yerine kaldırır.	<b>0,71</b>	0,23	0,15	0,55
22	Sınıfla ilgili görevlerini belirlenen zamanda bitirir.	<b>0,68</b>	0,24	0,11	0,66
10	Okuldaki etkinlikleri istenilen şekilde yerine getirir.	<b>0,67</b>	0,24	0,11	0,63
1	Yönergelerinize uyar.	<b>0,61</b>	-0,02	0,28	0,59
16	Yardımanızı beklerken zamanı uygun biçimde değerlendirir.	<b>0,57</b>	0,20	0,50	0,62
6	Yardımanızı istemeksizin sınıf çalışmalarına katılır.	<b>0,55</b>	0,27	0,03	<b>0,47</b>
30	Sınıf işlerinde akranlarına gönüllü olarak yardım eder.	<b>0,47</b>	-	0,25	0,63
18	Serbest zamanlarını uygun bir şekilde değerlendirir.	<b>0,43</b>	0,28	0,32	0,61
24	Akranlarıyla sohbeti ilk o başlatır.	-0,03	<b>0,76</b>	0,08	0,60
17	Uygun olduğu zaman kendisi ile ilgili güzel şeyler söyler.	0,20	<b>0,72</b>	0,09	0,56
12	Kendisine söylenmeksizin, kendini yeni bir kişiye tanıtır.	-	<b>0,68</b>	0,13	0,65
25	Diğerlerini etkinliklere katılmaya davet eder.	0,19	<b>0,68</b>	0,17	0,53
3	Ona haksız şekilde davrandığını düşündüğü zaman bunu size uygun bir şekilde söyler.	0,09	<b>0,64</b>	0,27	<b>0,68</b>
19	Akranlarından gelen övgü ya da iltifatları kabul eder.	0,21	<b>0,63</b>	0,16	0,57
29	Devam eden bir etkinliğe ya da önceden oluşturulmuş bir gruba kendisine söylenmeksizin katılır.	-	<b>0,62</b>	0,28	0,62
5	Adil olmadığını düşündüğü kuralları uygun bir şekilde sorgular.	0,11	<b>0,61</b>	0,30	0,52
2	Kolaylıkla arkadaş edinir.	0,05	<b>0,56</b>	0,06	0,61
8	Akranlarına iltifat eder/güzel sözler söyler.	0,24	<b>0,55</b>	0,10	0,58
11	Yardım istenmeden kendiliğinden yardım eder.	0,40	<b>0,53</b>	0,13	0,54
14	Teşvik edilmeksizin akranlarıyla işbirliği yapar.	0,24	<b>0,43</b>	-	0,58
20	Akranlarıyla anlaşmazlık durumlarında öfkesini kontrol eder.	0,37	-0,03	<b>0,69</b>	0,50
13	Grup etkinliklerinde akranlarının fikirlerini kabul eder.	0,19	0,29	<b>0,68</b>	0,61
28	Akranların baskısına uygun bir şekilde cevap verir.	0,22	0,25	<b>0,61</b>	0,59
23	Anlaşmazlık durumlarında kendi fikirlerini değiştirerek uzlaşma sağlar.	0,29	0,36	<b>0,59</b>	0,58
7	Yetişkinlerle anlaşmazlık durumlarında öfkesini kontrol eder.	0,24	0,02	<b>0,53</b>	0,63
26	Eleştirilere olumlu biçimde yaklaşır.	0,25	0,27	<b>0,53</b>	0,57
4	Akranları tarafından kızdırıldığında uygun şekilde tepki verir.	0,08	0,01	<b>0,52</b>	0,63

Tablo 7 incelendiğinde, SBDS'nin orjinal formunda İşbirliği faktöründe yer alan 12. (Kendisine söylenmeksizin, kendini yeni bir kişiye tanıtır.) ve 29. (Devam eden bir etkinliğe ya da önceden oluşturulmuş bir gruba kendisine söylenmeksizin katılır.) maddenin Kendini İfade Etme/Atılganlık faktöründe yer aldığı, Kendini İfade Etme/Atılganlık faktöründe yer alan 30. (Sınıf işlerinde akranlarına gönüllü olarak yardım eder.) maddenin İşbirliği faktöründe yer aldığı, Özdenetim faktöründe yer alan 15. (Oyunlarda ya da diğer etkinliklerde sırasını bekler.) ve 21. (Başkalarıyla oyun oynarken kurallara uyar.) maddenin İşbirliği faktöründe, Özdenetim faktöründe yer alan 14. (Teşvik edilmeksizin akranlarıyla işbirliği yapar.) maddenin Kendini İfade Etme/Atılganlık faktöründe yer aldığı görülmektedir.

Sonuç olarak İşbirliği faktörü toplam 11 madde, Kendini İfade Etme/Atılganlık faktörü toplam 12 madde ve Özdenetim faktörü toplam 7 maddeden oluşmaktadır.

Maddelerin yer değiştirmesi bize, ölçekte yer alan maddelerin farklı kültürlerde farklı şekillerde algılanabileceğini göstermektedir.

Sosyal Beceriler Ölçeği'ndeki maddelerin toplam korelasyona yaptıkları katkı incelendiğinde, madde 9 (Oyunlara ya da grup etkinliklerine katılır.) en küçük madde toplam korelasyonuna sahip görülürken (0,47), madde 16 (Yardımanızı beklerken zamanı uygun biçimde değerlendirir.) en yüksek madde toplam korelasyonuna sahip olarak görülmektedir (0,68).

**b) Problem Davranışlar Ölçeği:** Faktör analizi sonucunda orjinal ölçekte yer alan Dışsal ve İçsel Davranışlar alt ölçeklerinden oluşan 2 faktörlü yapının korunduğu ve her faktörde yer alan maddelerin aynı faktörlerde yer aldığı görülmüştür.

Problem Davranışlar Ölçeği'nin iki faktörüne ait öz değer, açıklanan varyans ve birikimli toplam varyans değerleri Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8:** Problem Davranışlar Ölçeğinin İki Faktörüne Ait Öz Değer, Açıklanan Varyans ve Birikimli Toplam Varyans Değerleri

Faktör	Öz Değerler	Açıklanan Varyans (%)	Birikimli Toplam Varyans (%)
1	4,12	41,15	41,15
2	1,29	12,94	54,09

Tablo 8 incelendiğinde, iki faktörün toplam varyansın %54,09'unu açıkladığı görülmektedir.

Tablo 9'da Problem Davranışlar Ölçeği'nin alt ölçeklerinde yer alan maddelerin faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları belirtilmiştir.

**Tablo 9:** Problem Davranışlar Ölçeği'nin Alt Ölçeklerinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yükleri Matrisi ve Madde Toplam Korelasyonu

Madde No	Maddeler	Faktör Dışsal Davranışlar	Faktör İçsel Davranışlar	Madde Toplam Korelasyonu
32	Yerinde duramaz ya da aşırı hareketlidir.	<b>0,84</b>	0,07	0,40
33	Diğerleriyle tartışır.	<b>0,76</b>	0,16	0,65
38	Kurallara ya da isteklere uymaz.	<b>0,75</b>	0,35	0,64
34	Devam eden etkinlikleri bozar.	<b>0,75</b>	0,29	0,69
37	İnsanlara ve nesnelere karşı saldırgandır.	<b>0,73</b>	0,29	0,41
31	Öfke nöbetleri vardır.	<b>0,61</b>	-0,05	<b>0,26</b>
36	Yalnız görünür.	0,01	<b>0,69</b>	0,68
40	Üzgün ya da depresif davranır.	0,24	<b>0,66</b>	<b>0,74</b>
39	Bir çocuk grubuyla birlikte olmaktan kaygı duyar.	0,05	<b>0,61</b>	0,27
35	Hiç kimsenin onu sevmediğini söyler.	0,26	<b>0,59</b>	0,44

Tablo 9 incelendiğinde, SBDS'nin orijinalinde yer alan maddelerin, faktör analizi sonrasında yaptığımız çalışmada da aynı faktörlerde yer aldıkları görülmektedir.

Problem Davranışlar Ölçeği'ndeki maddelerin toplam korelasyona yaptıkları katkı incelendiğinde, madde 36 (Yalnız görünür.) en küçük madde toplam korelasyonuna sahip görülürken (0,26) Madde 38 (Kurallara ya da isteklere uymaz.) en yüksek madde toplam korelasyonuna (0,74) sahip olarak görülmektedir.

## 2) Ölçüt Geçerliği

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen Formunun benzer ölçeklerle geçerliğini belirlemek amacıyla 30 çocuğa Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen Formu ile Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçekleri uygulanmıştır. Ölçüt geçerliği analizleri için İki Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi kullanılmıştır.

İki Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi, iki örneklem dağılımların benzerliğini test etmek için kullanılır. İki örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi, benzer olasılık dağılımlı olasılık dağılımlarına sahip n1 ve n2 örnek çaplı iki örnek grubun dağılımlarının benzer olup olmadığını test eder (Özdamar, 2003).

İki ölçeğin Sosyal Beceri ve Problem Davranışlar Ölçeği Toplam puanları açısından ölçüt geçerliği sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10:** Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen Formu ile Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçeklerinin Ölçüt Geçerliği Sonuçları

		N	Mean	Median	Mode	ss	Min	Max	Kolmogorov-Smirnov Z	p
Toplam Sosyal Beceri Puanı	Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi	30	47,4	51	58	13,2	12	66	0,516	0,952
	Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçekleri	30	47,7	48	44	15,2	12	69		
Toplam Problem Davranış Puanı	Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi	30	15,0	6	2	17,8	1	46	1,162	0,134
	Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçekleri	30	18,6	21,5	1	15,1	1	43		

Tablo 10 incelendiğinde, iki ölçek Toplam Sosyal Beceri puanı ve Toplam Problem Davranış puanı açısından Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi ile Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçeklerinin aynı becerileri ölçtüğü söylenebilir ( $p>0.05$ ).

### 3) Ölçeklerin Birbirleri İle İlişkisi

Geçerlik çalışmaları kapsamında formda yer alan iki ölçeğin birbirleri ile ilişkisi incelenmiş ve Türkçe formun Sosyal Beceri ve Problem Davranış Ölçekleri puanlarının ilişkisi Pearson Korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır.

**Tablo 11:** Sosyal Beceri ve Problem Davranış Ölçeklerinin Birbirleri İle İlişkisi

Korelasyonlar		
		Problem Davranış Ölçeği Toplam Puanı
Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı	r	-0,602
	p	0,000
	N	341

Tablo 11'deki analiz sonucuna göre, Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı ile Problem Davranış Ölçeği Toplam puanı arasında anlamlı ters yönlü bir ilişki görülmüştür. ( $r= - 0.602$ ,  $p<0.05$  ) Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı artarken, Problem Davranış Ölçeği Toplam Puanı azalmaktadır.

### Güvenirliliğe İlişkin Bulgular

#### 1) İç Tutarlılık

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) öğretmen formunun güvenilirliğini belirlemek amacıyla ilk olarak Cronbach Alpha iç tutarlılık analizleri yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, Sosyal Beceriler Ölçeğinin Toplam Puanı için Cronbach Alfa katsayısı 0.95, İşbirliği Faktörü için 0.88,



Kendini İfade Etme/Atılganlık Faktörü için 0.90 ve Özdenetim Faktörü için 0.85 olarak bulunmuştur. Problem Davranışlar Ölçeğinin Toplam Puanı için 0.83, Dışsal Davranışlar Faktörü için 0.86 ve İçsel Davranışlar Faktörü için 0.56 olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda, ölçeğin güvenilir bir biçimde ölçme yaptığı söylenebilir. SBDS'nin orijinal formunda Sosyal Beceriler Ölçeği Toplam Puanı için iç tutarlılık kat sayısı 0.90, Problem Davranışlar Ölçeği Toplamı için 0.84 bulunmuştur (Gresham ve Elliott, 1990).

## **2) Test Tekrar Test Güvenirliği**

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen Formunun devamlılık katsayısını belirlemek amacıyla test-tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda, tanımlanan çalışma grubu içerisinde rastlantısal olarak toplam 32 çocuk seçilmiştir. Bu gruba on beş gün arayla Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen Formu iki defa uygulanmıştır. Sosyal Beceriler Alt Ölçek güvenilirlik katsayıları öğretmen formları için SBDS'nin orijinal formunda 0.75 ve 0.88, Problem Davranışlar Alt Ölçek güvenilirlik katsayıları öğretmen formları için .76 ve .83 aralığındadır. Test-tekrar test uygulaması sonrasında elde edilen bulgular Tablo 12'de verilmiştir.

Test tekrar test uygulamasına ilişkin Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi sonuçları Tablo 12'de yer almaktadır.

**Tablo 12:** Test Tekrar Test Sonrası Sosyal Beceri Ölçeği ve Problem Davranışlar Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Ölçeklerin Test Tekrar Test Uygulaması	N	Mean Rank	z	p	
Test Tekrar Test Sonrası İşbirliği Puanı Test Tekrar Test Öncesi İşbirliği Puanı	Negatif sıra	7	20,1	-0,595	0,552
	Pozitif sıra	18	10,3		
	Eşit	7			
	Toplam	32			
Test Tekrar Test Sonrası Kendini İfade Etme Puanı Test Tekrar Test Öncesi Kendini İfade Etme Puanı	Negatif sıra	5	16,8	-1,901	0,057
	Pozitif sıra	19	11,4		
	Eşit	8			
	Toplam	32			
Test Tekrar Test Sonrası Özdenetim Puanı Test Tekrar Test Öncesi Özdenetim puanı	Negatif sıra	10	13,0	-1,158	0,247
	Pozitif sıra	16	13,8		
	Eşit	6			
	Toplam	32			
Test Tekrar Test Sonrası Sosyal Beceri Toplam puanı Test Tekrar Test Öncesi Sosyal Beceri Toplam puanı	Negatif sıra	9	14,9	-1,561	0,119
	Pozitif sıra	19	14,3		
	Eşit	4			
	Toplam	32			
Test Tekrar Test Sonrası Dışsal Davranışlar puanı Test Tekrar Test Öncesi Dışsal Davranışlar Puanı	Negatif sıra	5	7,0	-0,317	0,751
	Pozitif sıra	7	6,1		
	Eşit	20			
	Toplam	32			
Test Tekrar Test Sonrası İçsel Davranışlar puanı Test Tekrar Test Öncesi İçsel Davranışlar puanı	Negatif sıra	1	2,5	-1,725	0,084
	Pozitif sıra	5	3,7		
	Eşit	26			
	Toplam	32			
Test Tekrar Test Sonrası Problem Davranışlar Toplam puanı Test Tekrar Test Öncesi Problem Davranışlar Toplam puanı	Negatif sıra	6	7,1	-0,633	0,527
	Pozitif sıra	8	7,8		
	Eşit	18			
	Toplam	32			

Tablo 12 incelendiğinde, Sosyal Beceriler Ölçeği'nin İşbirliği Alt Ölçeği ( $z=-0.595$ ,  $p>0.05$ ), Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçeği ( $z=-1.901$ ,  $p>0.05$ ), Özdenetim Alt Ölçeği ( $z=-1.158$ ,  $p>0.05$ ), Sosyal Beceriler Ölçeği Toplam Puanı ( $z=-1.561$ ,  $p>0.05$ ), Problem Davranışlar Ölçeği Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği ( $z=-0.317$ ,  $p>0.05$ ), İçsel Davranışlar Alt Ölçeği ( $z=-1.725$ ,  $p>0.05$ ), Problem Davranışlar Ölçeği Toplam Puanı ( $z=-0.633$ ,  $p>0.05$ ) açısından test tekrar test uygulamasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Fark çıkmaması, ölçeğin tutarlı bir şekilde ölçme yaptığını göstermektedir.

Bu bilgiler doğrultusunda, Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen Formunun, ülkemizdeki çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek için güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

### **Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen Formunun Puan Ortalamaları ile Demografik Bilgi Formundan Elde Edilen Bilgilere İlişkin Bulgular**

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen formunun geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yanı sıra, çocukların ölçekten almış oldukları toplam puanlar ve demografik formda yer alan çeşitli bilgiler karşılaştırılmıştır. Bu bilgiler; cinsiyet, kardeş sayısı, okul öncesi eğitim alma süresi, annenin ve babanın öğrenim durumu başlıklarından oluşmaktadır.

#### ***a) Araştırmada Yer Alan Çocukların Cinsiyet, Kardeş Sayısı ve Okul Öncesi Eğitim Alma Sürelerine Göre SBDS'den Almış Oldukları Puanların İncelenmesi***

Çocukların, Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen formundan almış oldukları ortalama puanların cinsiyet durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları Tablo 13'te açıklanmıştır.

### a) Cinsiyet

**Tablo 13:** Araştırmada Yer Alan Çocukların Ölçek ve Alt Ölçeklerden Aldıkları Puanların Cinsiyetlere Göre Karşılaştırılması

Puan Türleri	Cinsiyet	N	Ort.	Medyan	ss	Min	Max	Sıra Ort.	M.W.U	P
İşbirliği Alt Ölçeği Toplam Puanı	Erkek	175	17,2	18	4,4	3	22	149,4	10737,5	0,000*
	Kız	166	19,0	20	3,7	4	22	193,8		
Kendini İfade Etme Alt Ölçeği Toplam Puanı	Erkek	175	16,7	17	5,2	1	24	159,8	12571	0,031*
	Kız	166	17,9	18	4,8	3	24	182,8		
Özdenetim Alt Ölçeği Toplam Puanı	Erkek	175	9,1	9	3,2	0	14	153,9	11524	0,001*
	Kız	166	10,2	10	2,8	2	14	189,1		
Toplam Sosyal Beceri Puanı	Erkek	175	43,1	45	11,4	9	60	153,6	11479,5	0,001*
	Kız	166	47,1	47,5	9,8	12	60	189,3		
Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı	Erkek	175	2,4	1	2,8	0	11	192,5	10756	0,000*
	Kız	166	1,2	0	1,8	0	8	148,3		
İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı	Erkek	175	0,7	0	1,0	0	5	173,3	14129,5	0,615
	Kız	166	0,6	0	1,0	0	5	168,6		
Toplam Problem Davranış Puanı	Erkek	175	3,1	2	3,4	0	16	187,7	11596,5	0,001*
	Kız	166	1,8	1	2,3	0	11	153,4		

\*p<0,05

Tablo 13 incelendiğinde, “İşbirliği Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından kız ve erkek çocuklar arasında anlamlı farklılık görülmektedir (U=10737.5, p<0.05). Kız çocukların puanlarının erkek çocukların puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

“Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından kız ve erkek çocuklar arasında anlamlı farklılık görülmektedir (U=12571, p<0.05). Kız çocukların puanlarının erkek çocukların puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

“Özdenetim Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından kız ve erkek çocuklar arasında anlamlı farklılık görülmektedir ( $U=11524$ ,  $p<0.05$ ). Kız çocukların puanlarının erkek çocukların puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

“Toplam Sosyal Beceri Puanı” açısından kız ve erkek çocuklar arasında anlamlı farklılık görülmektedir ( $U=11479.5$ ,  $p<0.05$ ). Kız çocukların puanlarının erkek çocukların puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

“Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından kız ve erkek çocuklar arasında anlamlı farklılık görülmektedir ( $U=10756$ ,  $p<0.05$ ). Erkek çocukların puanlarının kız çocuklarının puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

“İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından kız ve erkek çocuklar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $U=14129.5$ ,  $p>0.05$ ).

“Toplam Problem Davranış Puanı” açısından kız ve erkek çocuklar arasında anlamlı farklılık görülmektedir ( $U=11596.5$ ,  $p<0.05$ ). Erkek çocukların puanlarının kız çocuklarının puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur.

Ülkemizde aileler genellikle, kız çocuklarının çevrelerine karşı daha nazik, daha uyumlu, daha itaatkar ve sözel etkileşimde daha başarılı olmalarını beklemektedirler. Erkek çocuklarının ise daha hareketli ve fiziksel etkinlik gerektiren oyunları tercih etmelerini, çevrelerine karşı iletişimlerinde daha sert olmalarını beklemektedirler. Tüm bu beklentiler sonucunda, kız çocuklarının sosyal becerilerde daha başarılı, erkek çocuklarının ise problem davranışlar açısından daha yüksek puanlar alması kaçınılmaz olmaktadır.

SBDS'nin orijinaline baktığımızda, Sosyal Beceriler Ölçeği Alt Ölçeklerinde ve Sosyal Beceri toplam puanları açısından öğretmenlerin, ebeveynlerin ve öğrencilerin tutarlı bir biçimde okul öncesinden 10. sınıfa

kadar olan sınıfların neredeyse her birinde kız öğrencilere daha yüksek derecelendirmeler verdikleri görülmektedir. Yani kızlar, SBDS ile değerlendirilen sosyal becerilerde erkeklerden daha becerikli görülmüştür. Kızlar, Sosyal Beceriler Ölçeği'nin Alt Ölçekleri'nin çoğunda tutarlı olarak daha yüksek derecelendirilmişlerdir. Sadece, Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçeği'nde sınıflar düzeyinde erkekler kızlardan önemli olarak daha yüksek derecelendirilmişlerdir. Tutarlı cinsiyet farklılıkları ayrıca Problem Davranış Ölçeği için de bulunmuştur. Öğretmenler görsel olarak tüm sınıflarda erkek öğrencileri kız akranlarından daha fazla problem davranış sergiler nitelikte derecelendirmişlerdir (Gresham ve Elliott, 1990). Buradan da anlaşılacağı üzere, araştırma bulgularımız SBDS'nin orijinalindeki bulgularla örtüşmektedir.

Alanyazındaki benzer araştırma sonuçları incelendiğinde, bazı çalışmalarda farklı kontrol listeleri ve farklı yaş düzeyleri kullanılsa da bizim araştırma sonuçlarımızla benzer sonuçlar elde edilmiştir (Sucuoğlu ve Özokçu, 2005; Merrell , 1994; Atılgan, 2001; Koçak ve Tepeli, 2006).

Poyraz Tüy (1999) yaptığı çalışmada 3-6 yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukların sosyal beceri ve problem davranış ölçeklerinin alt boyutlarından alınan puanlar üzerinde cinsiyetin anlamlı bir farklılık oluşturmadığını bulmuştur. Bu araştırma bulgusu, bizim araştırma bulgularımıza ters düşmektedir.

Tablo 14'te çalışmada yer alan çocukların ölçek ve alt ölçeklerden almış oldukları puan ortalamalarının kardeş sayılarına göre karşılaştırılması verilmiştir.

## b) Kardeş Sayısı

**Tablo 14:** Araştırmada Yer Alan Çocukların Ölçek ve Alt Ölçeklerden Almış Oldukları Puanların Ortalamalarının Kardeş Sayılarına Göre Karşılaştırılması

Puan Türleri	Kardeş Sayısı	N	Ort.	Medyan	ss	Min	Max	Sıra Ort.	M.W.U	P
İşbirliği Alt Ölçeği Toplam Puanı	Tek Çocuk	199	18,0	19	4,4	3	22	170,5	14033	0,914
	Kardeş Var	142	18,3	20	3,8	3	22	171,7		
Kendini İfade Etme Alt Ölçeği Toplam Puanı	Tek Çocuk	199	17,6	18	5,0	1	24	177,9	12758	0,126
	Kardeş Var	142	16,8	17	5,0	3	24	161,3		
Özdenetim Alt Ölçeği Toplam Puanı	Tek Çocuk	199	9,7	10	3,1	0	14	172,1	13908,5	0,805
	Kardeş Var	142	9,6	10	3,0	0	14	169,4		
Toplam Sosyal Beceri Puanı	Tek Çocuk	199	45,3	47	11,2	9	60	174,4	13446,5	0,447
	Kardeş Var	142	44,7	46	10,2	10	60	166,2		
Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı	Tek Çocuk	199	1,8	1	2,5	0	10	168,0	13539,5	0,491
	Kardeş Var	142	1,8	1	2,4	0	11	175,2		
İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı	Tek Çocuk	199	0,6	0	1,0	0	5	164,7	12869	0,104
	Kardeş Var	142	0,7	0	1,0	0	5	179,9		
Toplam Problem Davranış Puanı	Tek Çocuk	199	2,4	1	3,1	0	12	166,4	13222	0,299
	Kardeş Var	142	2,5	2	2,9	0	16	177,4		

\*p<0,05

Tablo 14 incelendiğinde, “İşbirliği Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından tek çocuk olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir (U=14033, p>0.05).

“Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından tek çocuk olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir (U=12758, p>0.05).

“Özdenetim Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından tek çocuk olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir (U=13908.5, p>0.05).

“Sosyal Beceri Toplam Puanı” açısından tek çocuk olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $U=13446.5$ ,  $p>0.05$ ). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte tek çocuk olanlarda Sosyal Beceri Toplam Puanları daha yüksek görülmektedir.

“Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından tek çocuk olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $U=13539.5$ ,  $p>0.05$ ).

“İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından tek çocuk olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $U=12869$ ,  $p>0.05$ ).

“Problem Davranış Toplam Puanı” açısından tek çocuk olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $U=13222$ ,  $p>0.05$ ). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte kardeşi olanlarda Problem Davranış Toplam Puanları daha yüksek görülmektedir.

Alanyazındaki benzer araştırma sonuçları incelendiğinde, bazı çalışmalarda farklı kontrol listeleri ve farklı yaş düzeyleri kullanılsa da bizim araştırma sonuçlarımızla benzer sonuçlar elde edilmiştir (Atılğan, 2001; Orçan ve Deniz, 2006).

Araştırmada yer alan çocukların okul öncesi eğitim alma süreleri ile ölçek ve alt ölçeklerden almış oldukları puanların karşılaştırılması tablo 15’te verilmiştir.



### c) Okul Öncesi Eğitim Alma Süresi

**Tablo 15:** Araştırmada Yer Alan Çocukların Ölçek ve Alt Ölçeklerden Almış Oldukları Puanların Okul Öncesi Eğitim Alma Sürelerine Göre Karşılaştırılması

Puan Türleri	Okul Öncesi Eğitim Alma Süresi	N	Ort.	Medyan	ss	Min	Max	Sıra Ort.	Ki-Kare	Sd	p	İkili Karşılaştırma
İşbirliği Alt Ölçeği	1 Yıldan Az	133	17,3	19	4,6	4	22	152,0	10,7	2	0,005*	1-2*
	1-2 Yıl Arası	147	18,8	20	3,8	3	22	190,0				
	2 yıldan fazla	61	18,2	18	3,8	4	22	166,7				
Toplam Puanı	1 Yıldan Az	133	16,0	16	5,4	1	24	146,1	15,7	2	0,000*	1-2* 1-3*
	1-2 Yıl Arası	147	17,9	19	4,6	4	24	181,3				
	2 yıldan fazla	61	18,7	19	4,6	3	24	200,6				
Kendini İfade Etme Alt Ölçeği Toplam Puanı	1 Yıldan Az	133	9,2	9	3,1	0	14	155,1	5,8	2	0,056	
	1-2 Yıl Arası	147	9,9	10	3,1	0	14	181,6				
	2 yıldan fazla	61	10,0	10	2,6	4	14	180,2				
Özdenetim Alt Ölçeği Toplam Puanı	1 Yıldan Az	133	42,5	44	11,3	9	60	146,7	13,2	2	0,001*	1-2* 1-3*
	1-2 Yıl Arası	147	46,6	49	10,2	10	60	186,5				
	2 yıldan fazla	61	46,9	47	10,1	12	60	186,6				
Toplam Sosyal Beceri Puanı	1 Yıldan Az	133	1,9	1	2,5	0	11	170,3	0,1	2	0,970	
	1-2 Yıl Arası	147	1,8	1	2,5	0	11	170,5				
	2 yıldan fazla	61	1,7	1	2,0	0	8	173,7				
Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı	1 Yıldan Az	133	0,8	0	1,1	0	4	192,0	13,3	2	0,001*	1-2* 1-3*
	1-2 Yıl Arası	147	0,5	0	1,0	0	5	158,2				
	2 yıldan fazla	61	0,5	0	1,0	0	4	156,1				
İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı	1 Yıldan Az	133	2,7	2	3,1	0	13	177,8	1,1	2	0,573	
	1-2 Yıl Arası	147	2,4	1	3,1	0	16	166,3				
	2 yıldan fazla	61	2,2	1	2,5	0	9	167,5				
Toplam Problem Davranış Puanı	1 Yıldan Az	133	2,7	2	3,1	0	13	177,8	1,1	2	0,573	
	1-2 Yıl Arası	147	2,4	1	3,1	0	16	166,3				
	2 yıldan fazla	61	2,2	1	2,5	0	9	167,5				

Tablo 15 incelendiğinde, “İşbirliği Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından okul öncesi eğitim alma süresi, gruplar arasında anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır ( $\chi^2 (2)=10.7, p<0.05$ ). Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için Mann-Whitney U Testi ile bakıldığında; 1 yıldan az okul öncesi eğitim alan grup ile 1-2 yıl arasında okul öncesi eğitim alanlar arasında anlamlı farklılık görülmektedir ( $p<0.05$ ). 1-2 yıl arasında okul öncesi eğitim alanlarda puanlar daha yüksek görülmektedir.

“Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından okul öncesi eğitim alma süresi, gruplar arasında anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır ( $\chi^2 (2)=15.7, p<0.05$ ). Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için Mann-Whitney U testi ile bakıldığında; 1 Yıldan az okul öncesi eğitim alan grup ile 1-2 yıl arasında okul öncesi eğitim alanlar arasında anlamlı farklılık görülmektedir ( $p<0.05$ ). 1-2 yıl arasında okul öncesi eğitim alanlarda puanlar daha yüksek görülmektedir. Ayrıca, 1 yıldan az okul öncesi eğitim alanlar ile 2 yıldan fazla okul öncesi eğitim alanlar arasında da anlamlı farklılık görülmektedir ( $p<0.05$ ). 2 yıldan fazla okul öncesi eğitim alanlarda puanlar daha yüksek görülmektedir.

“Özdenetim Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından okul öncesi eğitim alma süresi, gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır ( $\chi^2 (2)=5.8, p>0.05$ ). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte 2 yıldan fazla okul öncesi eğitim alanlarda puanlar daha yüksek görülmektedir.

“Sosyal Beceri Toplam Puanı” açısından okul öncesi eğitim alma süresi, gruplar arasında anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır ( $\chi^2 (2)=13.2, p<0.05$ ). Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için Mann-Whitney U testi ile bakıldığında; 1 yıldan az okul öncesi eğitim alan grup ile 1-2 yıl arasında okul öncesi eğitim alanlar arasında anlamlı farklılık görülmektedir ( $p<0.05$ ). 1-2 yıl arasında okul öncesi eğitim alanlarda puanlar daha yüksek görülmektedir. Ayrıca, 1 yıldan az okul öncesi eğitim alanlar ile 2 yıldan fazla okul öncesi eğitim alanlar arasında da anlamlı farklılık görülmektedir ( $p<0.05$ ). 2 yıldan fazla okul öncesi eğitim alanlarda puanlar daha yüksek görülmektedir.

“Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından okul öncesi eğitim alma süresi, gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır ( $\chi^2(2)=0.1, p>0.05$ ).

“İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından okul öncesi eğitim alma süresi, gruplar arasında anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır ( $\chi^2(2)=13.3, p<0.05$ ). Hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için Mann-Whitney U testi ile bakıldığında; 1 Yıldan az okul öncesi eğitim alan grup ile 1-2 yıl arasında okul öncesi eğitim alanlar arasında anlamlı farklılık görülmektedir ( $p<0.05$ ). 1-2 yıl arasında okul öncesi eğitim alanlarda puanlar daha düşük görülmektedir. Ayrıca, 1 yıldan az okul öncesi eğitim alanlar ile 2 yıldan fazla okul öncesi eğitim alanlar arasında da anlamlı farklılık görülmektedir ( $p<0.05$ ). 2 yıldan fazla okul öncesi eğitim alanlarda puanlar daha düşük görülmektedir.

“Problem Davranış Toplam Puanı” açısından okul öncesi eğitim alma süresi, gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır ( $\chi^2(2)=1.1, p>0.05$ ). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte 1 yıldan az okul öncesi eğitim alanlarda puanlar daha yüksek görülmektedir.

Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı, İşbirliği ve Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçek Puanlarının okul öncesi alma süresi yükseldikçe arttığı, içsel davranış puanlarının ise düştüğü görülmektedir. Okul öncesi dönem, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklendiği, izin isteme, akranlarıyla işbirliği içinde oynama, paylaşma, özür dileme gibi temel sosyal becerileri kazanma fırsatlarını yakaladıkları, problem durumlarla sık sık karşı karşıya gelip bunlara çeşitli çözüm yolları aradıkları bir dönemdir. Çocuklar ne kadar uzun süre okul öncesi eğitim kurumuna devam ederlerse, gittikleri sosyal ortamdan öğrenecekleri o denli çok olumlu davranış olacaktır.

Alanyazındaki benzer araştırma sonuçları incelendiğinde, bazı çalışmalarda farklı değerlendirme araçları kullanılsa da bizim araştırma

sonuçlarımızla örtüşen sonuçlar elde edilmiştir (Çınar, 1990; Tuğrul Atik, 1992; Koçak ve Tepeli, 2006).

Yavuzer'e (2006) göre anaokuluna giden çocuklar, arkadaşlarıyla çok sayıda ilişki kuracaklarından, sosyal faaliyetleri aile ve komşu düzeyinde sınırlı olan çocuklara oranla daha iyi bir toplumsal uyum gösterirler. İlk çocukluk döneminde, çocuğun diğer kimselerle olan çok sayıdaki ilişkisi onun sosyal gelişimini artırır.

Okul öncesi eğitimin sosyal gelişim üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmacılar, böyle bir eğitim görmüş çocukların, inisiyatif alma, bağımsızlık, kendine güven, merak ve çevreye ilgi gösterme gibi özelliklerinde olumlu gelişmeler saptamışlardır. Çocukların anti sosyal davranışları okul öncesi eğitim kurumuna devam süresi arttıkça azalmaktadır. Başka bir deyişle, çocuk okul öncesi eğitim kurumuna devam ettikçe sosyal davranışlar yönünden daha olumlu bir kişilik geliştirmektedir (Gürkan, 1982). Tüm bu sonuçlar, bizim araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir.

### ***b) Araştırmada Yer Alan Çocukların Anne ve Baba Öğrenim Durumlarına Göre SBDS'den Almış Oldukları Puanların İncelenmesi***

Araştırmada yer alan çocukların anne öğrenim durumları ile ölçek ve alt ölçeklerden almış oldukları puanların karşılaştırılması tablo 16'da verilmiştir.

### a) Anne Öğrenim Durumu

**Tablo 16:** Anne Öğrenim Durumları İle Çocukların Ölçek ve Alt Ölçeklerden Almış Oldukları Puanların Karşılaştırılması

Puan Türleri	Anne Öğrenim Durumu	N	Ort.	Medyan	ss	Min	Max	Sıra Ort.	M.W.U	P
İşbirliği Alt Ölçeği Toplam Puanı	Üniversite Mezunu	221	18,4	20	3,9	3	22	179,2	11457	0,036*
	Üniversite Mezunu Değil	120	17,5	19	4,5	3	22	156,0		
Kendini İfade Etme Alt Ölçeği Toplam Puanı	Üniversite Mezunu	221	17,7	19	4,9	1	24	179,2	11440,5	0,036*
	Üniversite Mezunu Değil	120	16,5	17	5,2	3	24	155,8		
Özdenetim Alt Ölçeği Toplam Puanı	Üniversite Mezunu	221	9,8	10	3,0	0	14	175,0	12371,5	0,304
	Üniversite Mezunu Değil	120	9,4	10	3,1	0	14	163,6		
Toplam Sosyal Beceri Puanı	Üniversite Mezunu	221	46,0	47	10,3	10	60	178,5	11603,5	0,057
	Üniversite Mezunu Değil	120	43,4	46	11,5	9	60	157,2		
Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı	Üniversite Mezunu	221	1,7	1	2,3	0	11	167,9	12582	0,414
	Üniversite Mezunu Değil	120	2,0	1	2,6	0	11	176,7		
İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı	Üniversite Mezunu	221	0,6	0	1,0	0	5	167,6	12512,5	0,319
	Üniversite Mezunu Değil	120	0,7	0	1,0	0	4	177,2		
Toplam Problem Davranış Puanı	Üniversite Mezunu	221	2,3	1	3,0	0	16	165,4	12026	0,145
	Üniversite Mezunu Değil	120	2,8	2	3,1	0	13	181,3		

\*p<0,05

Tablo 16 incelendiğinde, “İşbirliği Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından annesi üniversite mezunu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmektedir (U=11457, p<0.05). Annesi üniversite mezunu olan grupta puanlar daha yüksek görülmektedir.

“Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından annesi üniversite mezunu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmektedir (U=11440.5, p<0.05). Annesi üniversite mezunu olan grupta puanlar daha yüksek görülmektedir.

“Özdenetim Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından annesi üniversite mezunu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $U=12371.5$ ,  $p>0.05$ ).

“Toplam Sosyal Beceri Puanı” açısından annesi üniversite mezunu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $U=11603.5$ ,  $p>0.05$ ). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte annesi üniversite mezunu olanlarda Sosyal Beceri Toplam Puanları daha yüksek görülmektedir.

“Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından annesi üniversite mezunu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $U=12582$ ,  $p>0.05$ ).

“İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından annesi üniversite mezunu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $U=12512.5$ ,  $p>0.05$ ).

“Toplam Problem Davranış Puanı” açısından annesi üniversite mezunu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $U=12026$ ,  $p>0.05$ ). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte annesi üniversite mezunu olanlarda Problem Davranış Toplam Puanları daha düşük görülmektedir.

Alanyazındaki benzer araştırma sonuçları incelendiğinde, bazı çalışmalarda farklı değerlendirme araçları ve farklı yaş düzeyleri kullanılsa da bizim araştırma sonuçlarımızla örtüşen sonuçlar elde edilmiştir (Tuğrul Atik, 1992; Atılgan, 2001; Orçan ve Deniz, 2006; Koçak ve Tepeli, 2006).

Araştırmada yer alan çocukların baba öğrenim durumları ile ölçek ve alt ölçeklerden almış oldukları puanların karşılaştırılması tablo 17’de verilmiştir.

## b) Baba Öğrenim Durumu

**Tablo 17:** Baba Öğrenim Durumları İle Çocukların Ölçek ve Alt Ölçeklerden Almış Oldukları Puanların Karşılaştırılması

Puan Türleri	Baba Öğrenim Durumu	N	Ort.	Medyan	ss	Min	Max	Sıra Ort.	M.W.U	P
İşbirliği Alt Ölçeği Toplam Puanı	Üniversite Mezunu	229	18,3	20	4,2	3	22	176,8	11497	0,117
	Üniversite Mezunu Değil	112	17,7	19	4,1	4	22	159,2		
Kendini İfade Etme Alt Ölçeği Toplam Puanı	Üniversite Mezunu	229	17,2	18	5,0	1	24	169,2	12414	0,631
	Üniversite Mezunu Değil	112	17,5	18	5,1	3	24	174,7		
Özdenetim Alt Ölçeği Toplam Puanı	Üniversite Mezunu	229	9,7	10	3,0	0	14	172,5	12475	0,681
	Üniversite Mezunu Değil	112	9,6	10	3,2	0	14	167,9		
Toplam Sosyal Beceri Puanı	Üniversite Mezunu	229	45,2	46	10,7	10	60	172,2	12545,5	0,744
	Üniversite Mezunu Değil	112	44,7	46	11,1	9	60	168,5		
Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı	Üniversite Mezunu	229	1,6	1	2,3	0	11	162,8	10937,5	0,021*
	Üniversite Mezunu Değil	112	2,2	1	2,6	0	11	187,8		
İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı	Üniversite Mezunu	229	0,6	0	1,0	0	5	169,2	12417	0,581
	Üniversite Mezunu Değil	112	0,7	0	1,1	0	4	174,6		
Toplam Problem Davranış Puanı	Üniversite Mezunu	229	2,2	1	2,9	0	16	162,8	10955,5	0,025*
	Üniversite Mezunu Değil	112	2,9	2	3,1	0	13	187,7		

\*p<0,05

Tablo 17 incelendiğinde, “İşbirliği Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından babası üniversite mezunu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir (U=11497, p>0.05).

“Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından babası üniversite mezunu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $U=12414$ ,  $p>0.05$ ).

“Özdenetim Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından babası üniversite mezunu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $U=12475$ ,  $p>0.05$ ).

“Toplam Sosyal Beceri Puanı” açısından babası üniversite mezunu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $U=12545.5$ ,  $p>0.05$ ). İstatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte babası üniversite mezunu olanlarda Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanları daha yüksek görülmektedir.

“Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından babası üniversite mezunu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmektedir ( $U=10937.5$ ,  $p<0.05$ ). Babası üniversite mezunu olmayanlarda puanlar daha yüksek görülmektedir.

“İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanı” açısından babası üniversite mezunu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmemektedir ( $U=12417$ ,  $p>0.05$ ).

“Toplam Problem Davranış Puanı” açısından babası üniversite mezunu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmektedir ( $U=10955.5$ ,  $p<0.05$ ). Babası üniversite mezunu olmayanlarda Problem Davranış Ölçeği Toplam Puanları daha yüksek görülmektedir.

Araştırmamızda, Dışsal Davranışlar ve Problem Davranışlar toplam puanları, babası üniversite mezunu olmayan çocuklarda daha yüksek çıkmıştır. Eğitim düzeyi, bireyin sadece bilgi açısından gelişmesi olmayıp, davranış, beceri ve özellikle sosyal beceri açısından da gelişimini sağlamaktadır. Çocuğun, çevresindeki pek çok şeyi taklit ederek öğrendiği bilinen bir gerçektir. Çocuk, olumsuz davranışları da taklit ederek



öğrenecektir. Eğitim düzeyi yüksek olan bir babanın çocuğuna olumlu davranışlar sergileme anlamında iyi bir model olacağı düşünülmektedir.

Alanyazındaki benzer araştırma sonuçları incelendiğinde, bazı çalışmalarda farklı değerlendirme araçları ve farklı yaş düzeyleri kullanılsa da bizim araştırma sonuçlarımızla örtüşen sonuçlar elde edilmiştir (Atılğan, 2001). Bunun yanısıra, Şahin (1999) yaptığı çalışmada, öğrencinin sosyal beceri düzeyine baba eğitim durumunun anlamlı farklılık yaratmadığını ileri sürmüştür (Akt. Atılğan, 2001). Koçak ve Tepeli'nin (2006) yaptığı çalışmada ise, çocukların işbirliği ve sosyal ilişki puanlarının babanın eğitim düzeyine göre değişmediğini göstermektedir. Bu iki araştırma bulgusu, bizim araştırma bulgularımızı desteklememektedir.

### ***c) Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi***

Tablo 18'de, araştırmaya katılan öğretmenlerin, çocukların sınıftaki başarısı için önemli gördükleri maddelerin önem sırası verilmiştir.

**Tablo 18: Öğretmenlerin Sosyal Beceri Ölçeğinde Yer Alan Maddelere Ait Görüşlerinin Önem Sıraları**

	İş Birliği Alt Ölçeği										Önem Sırası
	Önemli Değil		Önemli		Çok Önemli		Toplam		Ağırlıklı Toplam		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
<b>SBÖ1</b>	<b>3</b>	<b>0,880</b>	<b>157</b>	<b>46,04</b>	<b>181</b>	<b>53,1</b>	<b>341</b>	<b>100,00</b>	<b>860</b>	<b>10,26</b>	<b>2</b>
SBÖ6	7	2,053	176	51,61	158	46,3	341	100,00	833	9,94	6
<b>SBÖ9</b>	<b>2</b>	<b>0,587</b>	<b>151</b>	<b>44,28</b>	<b>188</b>	<b>55,1</b>	<b>341</b>	<b>100,00</b>	<b>868</b>	<b>10,36</b>	<b>1</b>
SBÖ10	2	0,587	173	50,73	166	48,7	341	100,00	846	10,10	4
SBÖ12	16	4,692	195	57,18	130	38,1	341	100,00	796	9,50	10
SBÖ16	5	1,466	186	54,55	150	44,0	341	100,00	827	9,87	7
SBÖ18	14	4,106	172	50,44	155	45,5	341	100,00	823	9,82	9
SBÖ22	7	2,053	167	48,97	167	49,0	341	100,00	842	10,05	5
<b>SBÖ27</b>	<b>7</b>	<b>2,053</b>	<b>152</b>	<b>44,57</b>	<b>182</b>	<b>53,4</b>	<b>341</b>	<b>100,00</b>	<b>857</b>	<b>10,23</b>	<b>3</b>
SBÖ29	8	2,346	181	53,08	152	44,6	341	100,00	826	9,86	8
									8378	100	
	Kendini İfade Etme Alt Ölçeği										Önem Sırası
	Önemli Değil		Önemli		Çok Önemli		Toplam		Ağırlıklı Toplam		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
<b>SBÖ2</b>	<b>6</b>	<b>1,760</b>	<b>138</b>	<b>40,47</b>	<b>197</b>	<b>57,8</b>	<b>341</b>	<b>100,00</b>	<b>873</b>	<b>10,76</b>	<b>1</b>
<b>SBÖ3</b>	<b>10</b>	<b>2,933</b>	<b>138</b>	<b>40,47</b>	<b>193</b>	<b>56,6</b>	<b>341</b>	<b>100,00</b>	<b>865</b>	<b>10,66</b>	<b>2</b>
<b>SBÖ5</b>	<b>7</b>	<b>2,053</b>	<b>160</b>	<b>46,92</b>	<b>174</b>	<b>51,0</b>	<b>341</b>	<b>100,00</b>	<b>849</b>	<b>10,47</b>	<b>3</b>
SBÖ8	16	4,692	213	62,46	112	32,8	341	100,00	778	9,59	8
SBÖ11	11	3,226	188	55,13	142	41,6	341	100,00	813	10,02	5
SBÖ17	23	6,745	217	63,64	101	29,6	341	100,00	760	9,37	10
SBÖ19	19	5,572	203	59,53	119	34,9	341	100,00	782	9,64	7
SBÖ24	22	6,452	204	59,82	115	33,7	341	100,00	775	9,55	9
SBÖ25	11	3,226	213	62,46	117	34,3	341	100,00	788	9,71	6
SBÖ30	9	2,639	176	51,61	156	45,7	341	100,00	829	10,22	4
									8112	100	

	Özdenetim Alt Ölçeği										Önem Sırası
	Önemli Değil		Önemli		Çok Önemli		Toplam		Ağırlıklı Toplam		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
SBÖ4	6	1,760	173	50,73	162	47,5	341	100,00	838	10,10	5
SBÖ7	11	3,226	162	47,51	168	49,3	341	100,00	839	10,11	4
SBÖ13	12	3,519	190	55,72	139	40,8	341	100,00	809	9,75	8
SBÖ14	7	2,053	179	52,49	155	45,5	341	100,00	830	10,00	6
<b>SBÖ15</b>	<b>8</b>	<b>2,346</b>	<b>164</b>	<b>48,09</b>	<b>169</b>	<b>49,6</b>	<b>341</b>	<b>100,00</b>	<b>843</b>	<b>10,16</b>	<b>2</b>
<b>SBÖ20</b>	<b>13</b>	<b>3,812</b>	<b>155</b>	<b>45,45</b>	<b>173</b>	<b>50,7</b>	<b>341</b>	<b>100,00</b>	<b>842</b>	<b>10,15</b>	<b>3</b>
<b>SBÖ21</b>	<b>8</b>	<b>2,346</b>	<b>148</b>	<b>43,40</b>	<b>185</b>	<b>54,3</b>	<b>341</b>	<b>100,00</b>	<b>859</b>	<b>10,35</b>	<b>1</b>
SBÖ23	14	4,106	189	55,43	138	40,5	341	100,00	806	9,72	9
SBÖ26	11	3,226	196	57,48	134	39,3	341	100,00	805	9,70	10
SBÖ28	10	2,933	178	52,20	153	44,9	341	100,00	825	9,94	7
									8296	100	

\*Ağırlıklı Toplam =Önemli değil X 1+ Önemli X 2 + Çok Önemli X 3

Tablo 18 incelendiğinde, öğretmenlerin İşbirliği Alt Ölçeğinde yer alan 9. maddeyi (Oyunlara ve grup etkinliklerine katılır.) çocukların sınıftaki başarısı için birinci önem sırasına yerleştirdikleri, 1. maddeyi (Yönergelerinize uyar.) çocukların sınıftaki başarısı için ikinci önem sırasına yerleştirdikleri, 27. maddeyi (Çalışma materyallerini ya da okul eşyalarını yerine kaldırır.) çocukların sınıftaki başarısı için üçüncü önem sırasına yerleştirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, 9. maddeyi (Oyunlara ve grup etkinliklerine katılır.) birinci önem sırasına yerleştirmelerinin nedeni, okul öncesi dönem çocuğunun pek çok kavramı oyun yoluyla ve grup içinde akranlarını model alarak daha kolay öğrenmesinden kaynaklanabilir. 1. maddeyi (Yönergelerinize uyar.) ikinci önem sırasına yerleştirmelerinin nedeni, çocukların, etkinlikleri verilen süre içinde ve daha verimli bir şekilde tamamlamalarını sağladığı için olabilir. 27. maddeyi (Çalışma materyallerini ya da okul eşyalarını yerine kaldırır.) üçüncü önem sırasına erleştirmelerinin nedeni ise, çocukların erken yaşlarda sorumluluk alma ve görevleri paylaşma becerilerini kazanmalarının onların gelişimi açısından çok önemli olması olabilir.

Öğretmenlerin, Kendini İfade Etme/Atılmanlık Alt Ölçeğinde yer alan 2. maddeyi (Kolaylıkla arkadaş edinir.) çocukların sınıftaki başarısı için birinci önem sırasına yerleştirdikleri, 3. maddeyi (Ona haksız bir şekilde davrandığınızı düşündüğü zaman bunu size uygun bir şekilde söyler.) çocukların sınıftaki başarısı için ikinci önem sırasına yerleştirdikleri, 5. maddeyi (Adil olmadığını düşündüğü kuralları uygun bir şekilde sorgular. ) çocukların sınıftaki başarısı için üçüncü önem sırasına yerleştirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, 2. maddeyi (Kolaylıkla arkadaş edinir.) birinci önem sırasına yerleştirmelerinin nedeni, çocuğun özgüven kazanması ve etkileşim başlatabilmesinin onun sosyal gelişimi açısından çok önemli olmasından kaynaklanabilir. 3. maddeyi (Ona haksız bir şekilde davrandığınızı düşündüğü zaman bunu size uygun bir şekilde söyler.) ikinci önem sırasına yerleştirmelerinin nedeni, okul öncesi dönemde çocuklara problem durumlarıyla baş edebilme becerisini kazandırmanın öneminden kaynaklanıyor olabilir. Problem durumlar karşısında istedik şekilde çözüm yolları üretebilmek, problem davranışların ortaya çıkmasını da engelleyecektir. 5. maddeyi (Adil olmadığını düşündüğü kuralları uygun bir şekilde sorgular. ) üçüncü önem sırasına yerleştirmelerinin nedeni ise, hem çocukta erken yaşlarda özgüvenin oluşması hem de okul öncesi dönemde çocuklara problem durumlarıyla baş edebilme becerisini kazandırmanın öneminden kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin, Özdenetim Alt Ölçeğinde yer alan 21. maddeyi (Başkalarıyla oyun oynarken kurallara uyar.) çocukların sınıftaki başarısı için birinci önem sırasına yerleştirdikleri, 15. maddeyi (Oyunlarda ya da diğer etkinliklerde sırasını bekler.) çocukların sınıftaki başarısı için ikinci önem sırasına yerleştirdikleri, 20. maddeyi (Akranlarıyla anlaşmazlık durumlarında öfkesini kontrol eder.) çocukların sınıftaki başarısı için üçüncü önem sırasına yerleştirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, 21. maddeyi (Başkalarıyla oyun oynarken kurallara uyar.) birinci önem sırasına, 15. maddeyi (Oyunlarda ya da diğer etkinliklerde sırasını bekler.) ikinci önem sırasına, 20. maddeyi (Akranlarıyla anlaşmazlık durumlarında öfkesini kontrol eder.) ise üçüncü önem sırasına yerleştirmelerinin nedeni, okul öncesi dönemde kurallara uyma sırasını bekleme ve öfkesini kontrol etme davranışları ile ilgili çok sık sorun

yaşanması ve bu becerilerin kazandırılmasının çocukların başkalarıyla ilişkilerini yönetebilmeleri açısından önem taşıması olabilir.

Frankenberger, Lane, Bocian, Gresham ve MacMillan'ın (2005) yaptıkları çalışmada, öğretmenler, SBDS ilköğretim ve ortaöğretim versiyonlarında öğrencilerin sınıftaki başarısı için İşbirliği alt ölçeğindeki dört beceriyi önemli bulmuşlardır. Bu beceriler; a) Doğru okul çalışması üretmek, b) Sınıf çalışması esnasında akran engellemesini görmezden gelmek, c) Bir etkinlikten diğerine kolayca geçiş yapmak, d) Sınıf görevlerini zamanında bitirmektir. Ortaöğretim versiyonunu dolduran öğretmenler ayrıca, İşbirliği alt ölçeğindeki; a) Öğretmenin anlatımına katılma, b) Zamanı uygun kullanma, c) Öğretmenin yönergelerine uyma maddelerini önemli bulmuşlardır.

Sosyo ekonomik düzeyin bu araştırmada bir değişken olarak incelenmemesi ve sadece 5 yaş grubu çocuklarının bu araştırmaya dahil edilmesi, bu araştırmanın iki önemli sınırlılığıdır. İleriki çalışmalarda sosyo ekonomik düzeyle birlikte farklı değişkenlere göre karşılaştırmalar yapılması planlandığı için bu araştırmada sosyo ekonomik düzey bir değişken olarak ele alınmamıştır. Ayrıca, araştırma süresince danışmanlık alınan uzman kişilerin, her bir yaş grubu üzerinde ayrı ayrı çalışılmasının daha iyi olacağını belirtmeleri üzerine bu araştırmada tek bir yaş grubu seçilmiştir. 5 yaşın seçilmesinin nedeni, araştırmacının alanda genelde bu yaş grubuyla çalışıyor olması ve bu yaş grubu çocuklarının özelliklerini biliyor olmasıdır. Ayrıca, ileriki çalışmalarda okul öncesi versiyonunun her bir yaş grubuyla çalışılması planlanmaktadır.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

### Sonuç

Bu çalışmanın amacı, “Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi” (Social Skills Rating System) Türkçe formunun 5 yaş çocukları için geçerlik ve güvenilirliğini araştırmak, 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerini cinsiyet, anne-baba öğrenim durumu, okul öncesi eğitim alma süresi, kardeş sayısı ve öğretmen görüşleri değişkenleri açısından incelemektir.

Çalışmanın temel amacını gerçekleştirmek için çeşitli okul öncesi eğitim kurumlarından 5 yaş grubundaki toplam 341 çocuk bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi okul öncesi versiyonunun öğretmen formunun faktör analizi için ilk olarak ölçeğin Sosyal Beceriler ve Problem Davranışlar Ölçekleri için ayrı ayrı Temel Bileşenler Analizi yapılmış, daha sonra SBDS'nin orjinalinde yer alan alt faktörler temel alınarak dik döndürme yöntemi olan varimax rotasyonu kullanılarak faktör analizi çalışmaları yürütülmüştür. Sosyal Beceriler Ölçeği'nin faktör analizi sonucunda SBDS'nin orjinalinde yer alan İşbirliği, Kendini İfade Etme/Atılganlık ve Özdenetim alt faktörlerinden oluşan 3 faktörlü yapının korunduğu ancak, her faktörde yer alan bazı maddelerin diğer faktörlerde yer aldığı, üç faktörün toplam varyansın %52.42 sini açıkladığı görülmüştür. Problem Davranışlar Ölçeği'nin faktör analizi sonucunda SBDS'nin orjinalinde yer alan Dışsal ve İçsel Davranışlar alt ölçeklerinde oluşan 2 faktörlü yapının korunduğu ve her faktörde yer alan maddelerin aynı faktörlerde yer aldığı, iki faktörün toplam varyansın %54.09' unu açıkladığı görülmüştür.

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen Formunun benzer ölçeklerle geçerliğini belirlemek amacıyla 30 çocuğa Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi (3-5 yaş) Öğretmen Formu ile Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçekleri uygulanmıştır. İki ölçek Toplam Sosyal Beceri puanı ve Toplam Problem Davranış puanı açısından Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi ile Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçeklerinin aynı becerileri ölçtüğü söylenebilir ( $p>0.05$ ).

Sosyal Beceriler Ölçeği'nin madde toplam korelasyonu sonuçları incelendiğinde, madde 9 (Oyunlara ya da grup etkinliklerine katılır.) en küçük madde toplam korelasyonuna sahip görülürken (0.47), madde 16 (Yardımanızı beklerken zamanı uygun biçimde değerlendirir.) en yüksek madde toplam korelasyonuna sahip olarak görülmektedir (0.68). Problem Davranışlar Ölçeği'nin madde toplam korelasyonu sonuçları incelendiğinde ise, madde 36 (Yalnız görünür.) en küçük madde toplam korelasyonuna sahip görülürken (0.26), Madde 38 (Kurallara ya da isteklere uymaz.) en yüksek madde toplam korelasyonuna (0.74) sahip olarak görülmektedir.

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi öğretmen formunun 5 yaş çocukları için güvenilirliğini belirlemek amacıyla SBDS'nin orijinalinde de yapılan Cronbach Alpha iç tutarlılık ve test-tekrar test analizleri yapılmıştır. Sosyal Beceriler Ölçeği'nin toplam puanı için Cronbach Alfa katsayısı 0.95, İşbirliği faktörü için 0.88, Kendini İfade Etme faktörü için 0.90 ve Özdenetim faktörü için 0.85 olarak bulunmuştur. Problem Davranışlar Ölçeği'nin toplam puanı için 0.83, Dışsal Davranışlar faktörü için 0.86 ve İçsel Davranışlar faktörü için 0.56 olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda, ölçeğin güvenilir bir biçimde ölçme yaptığı söylenebilir.

Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi öğretmen formunun 5 yaş çocukları için devamlılık katsayısını belirlemek amacıyla test tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Test tekrar test uygulaması sonucunda, Sosyal Beceri Ölçek ve Alt Ölçekleriyle Problem Davranışlar Ölçek ve Alt Ölçeklerinden elde edilen puanlar arasında bir farklılık olmamıştır. Farklılığın çıkmaması,

her iki ölçüm arasında bir uyum olduğunu, özetle ölçeğin ölçmedeki kararlılığını açıklamaktadır.

Demografik formda yer alan çeşitli bilgiler temel alınarak (çocuğun cinsiyeti, çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi, çocuğun kardeş sayısı, annenin ve babanın öğrenim durumu) çocukların ölçek ve alt ölçeklerden almış oldukları toplam puanlar karşılaştırılmıştır. Analizler sonucunda şu bulgular elde edilmiştir:

Cinsiyet değişkenine bakıldığında; kız çocukların erkek çocuklara göre İşbirliği, Kendini İfade Etme/Atılganlık, Özdenetim Alt Ölçek ve Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanları daha yüksek çıkarken, Problem Davranışlar Ölçeği Toplam Puanı ve Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Puanı erkek çocuklarında daha yüksek çıkmış, İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Toplam Puanında ise iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Anne öğrenim durumu değişkenine bakıldığında; çocukların İşbirliği ve Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçek Puanları annesi üniversite mezunu olanlarda annesi üniversite mezunu olmayanlara göre daha yüksek çıkarken, Özdenetim Alt Ölçeği, Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı, Problem Davranışlar Ölçeği Toplam puanı, Dışsal ve İçsel Davranışlar Alt Ölçek Puanlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Baba öğrenim durumuna bakıldığında; çocukların İşbirliği ve Kendini İfade Etme/Atılganlık, Özdenetim Alt Ölçek Puanları , Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı ve İçsel Davranışlar Alt Ölçeği Puanlarında, babası üniversite mezunu olanlarla babası üniversite mezunu olmayanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği ve Problem Davranışlar Ölçeği Toplam Puanı açısından, babası üniversite mezunu olmayanlar daha yüksek puanlar almışlardır.

Okul öncesi eğitim alma süresi değişkenine bakıldığında; İşbirliği Alt Ölçeği Puanı, Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçek Puanı, Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı, 1 yıldan az okul öncesi eğitim alanlarda 1-2 yıl eğitim



alanlara göre daha düşükken, Özdenetim Alt Ölçek Puanı, Problem Davranışlar Ölçeği Toplam Puanı, Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Puanlarında anlamlı farklılık görülmemiştir. 2 yıldan fazla okul öncesi eğitim alanlar, 1 yıldan az eğitim alanlara göre Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçeği, Sosyal Beceri Toplam Puanı açısından daha yüksek puanlar almışlardır. 1-2 yıl okul öncesi eğitim alanlar, 1 yıldan az eğitim alanlara göre ve 2 yıldan fazla eğitim alanlar 1 yıldan az eğitim alanlara göre İçsel Davranışlar Puanı açısından daha düşük puanlar elde etmişlerdir.

Kardeş sayısı değişkenine bakıldığında; İşbirliği, Kendini İfade Etme/Atılganlık, Özdenetim Alt Ölçek Puanları, Sosyal Beceri Ölçeği Toplam Puanı, Problem Davranışlar Ölçeği Toplam Puanı, İçsel ve Dışsal Davranışlar Alt Ölçeği Puanları açısından tek çocuk olanlarla kardeşi olanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Öğretmenler, Sosyal Beceriler Ölçeği'nde yer alan maddeleri gruplarındaki çocukların sınıftaki başarısı için önem sırasına göre değerlendirdiklerinde, öğretmenlerin İşbirliği Alt Ölçeğinde yer alan 9. maddeyi (Oyunlara ve grup etkinliklerine katılır.) çocukların sınıftaki başarısı için birinci önem sırasına yerleştirdikleri, 1. maddeyi (Yönergelerinize uyar.) çocukların sınıftaki başarısı için ikinci önem sırasına yerleştirdikleri, 27. maddeyi (Çalışma materyallerini ya da okul eşyalarını yerine kaldırır.) çocukların sınıftaki başarısı için üçüncü önem sırasına yerleştirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, Kendini İfade Etme/Atılganlık Alt Ölçeğinde yer alan 2. maddeyi (Kolaylıkla arkadaş edinir.) çocukların sınıftaki başarısı için birinci önem sırasına yerleştirdikleri, 3. maddeyi (Ona haksız bir şekilde davrandığınızı düşündüğü zaman bunu size uygun bir şekilde söyler.) çocukların sınıftaki başarısı için ikinci önem sırasına yerleştirdikleri, 5. maddeyi (Adil olmadığını düşündüğü kuralları uygun bir şekilde sorgular. ) çocukların sınıftaki başarısı için üçüncü önem sırasına yerleştirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, Özdenetim Alt Ölçeğinde yer alan 21. maddeyi (Başkalarıyla oyun oynarken kurallara uyar.) çocukların sınıftaki başarısı için birinci önem sırasına yerleştirdikleri, 15. maddeyi (Oyunlarda ya da diğer etkinliklerde sırasını bekler.) çocukların sınıftaki başarısı için ikinci önem

sırasına yerleştirdikleri, 20. maddeyi (Akranlarıyla anlaşmazlık durumlarında öfkelerini kontrol eder.) çocukların sınıftaki başarısı için üçüncü önem sırasına yerleştirdikleri görölmektedir.

## **Öneriler**

Araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak, 5 yaş grubundaki çocukların sosyal becerilerini değerlendirmeye yönelik olarak nelerin yapılabileceğine ilişkin öneriler aşağıda verilmiştir:

### **A) Uygulamaya Yönelik Öneriler:**

- Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin okul öncesi versiyonu aracılığıyla 3, 4 ve 6 yaş grubundaki çocukların sosyal becerileri değerlendirilebilir.
- Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin okul öncesi versiyonunun öğretmen formundan elde edilen sonuçlar doğrultusunda saptanan yetersizliklere yönelik olarak bir sosyal beceri eğitim programı hazırlanabilir.

### **B) Araştırmaya Yönelik Öneriler:**

- Araştırma, Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin okul öncesi versiyonunun aile formu kullanılarak da yapılabilir. Daha sonra, öğretmen formu ile aile formundan elde edilen bulgular karşılaştırılabilir.
- İleriki çalışmalarda çeşitli engel gruplarında yer alan çocuklarla Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin okul öncesi versiyonunun öğretmen ve ebeveyn formları çalışılabilir. Engelli çocuklarla engelli olmayan çocukların ölçek ve alt ölçeklerden aldıkları toplam puan ortalamaları karşılaştırılabilir.
- Farklı değişkenlere göre araştırma yapılırken okul öncesi eğitim alan ve almayan grupla karşılaştırma yapılarak okul öncesi eğitimin etkisi araştırılabilir.

- Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi'nin okul öncesi versiyonunun öğretmen formuyla birlikte toplanan demografik bilgiler ışığında, sosyo ekonomik düzey, anne-baba çalışma durumu, anne-baba mesleği, okul türü, engel durumu, öğretmenin meslekteki hizmet yılı, öğretmenin öğrenim durumu gibi değişkenlerle karşılaştırmalar yapılabilir.
- Hazırlanan sosyal beceri öğretimi programının uygulanmasının öncesinde ön test ve sonrasında son test yapılarak programın sosyal beceri öğretimine ilişkin etkisi araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

Akkök, F. (1999). *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Öğretilmesi*. İstanbul: Özgür Yayınları.

Atılğan, G. (2001). Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden ve Etmeyen İlköğretim 1. Kademe 1. Devre Öğrencilerinin Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Konya.

Beyazkürk, D., Anlıak, Ş., Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta Akran İlişkileri ve Arkadaşlık. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 26, 13-26.

Chadsey-Rusch, J. (1992). Toward Defining and Measuring Social Skills In Employment Settings. *American Journal on Mental Retardation*, 96 (4), 405-418.

Çınar, F. (1990). The Effects of Early Childhood Education On Children's Social Development. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

DiLalla, L.F., Marcus, L.J. ve Wright-Phillips M. (2004). Longitudinal Effects of Preschool Behavioral Styles on Early Adolescent School Performance. *Journal of School Psychology*, 42 (5), 385-401.

Doğan, Ö. (2007). Okul Öncesi Eğitime Temel Olan Görüşler., G. Haktanır (Editör). *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık, ss:33-35

- Elksinin, I.K., Elksinin, N. (1998). Teaching Social Skills to Students with Learning and Behavior Problems. *Intervention in School and Clinic*, 33, (3), 131-142.
- Farmer, W.T., Pearl, R. ve Acker, R.M.V. (1996). Expanding The Social Skills Deficit Framework: A Developmental Synthesis Perspective, Classroom Social Networks and Implications for The Social Growth of Students With Disabilities. *Journal of Special Education*, 30 (3), 232-256.
- Flanagan, D. P. (1994). The Effectiveness Of A Social Skills Intervention With Minority Kindergarten Students. <http://www.vincenter.org> adresinden 21.03.2005 tarihinde indirilmiştir.
- Frankenberger, M.B., Lane, K.L., Bocian, K.M., Gresham, F.M ve MacMillan, D.L. (2005). Students With or At Risk for Problem Behavior: Between and Between Teacher and Parent Expectations. *Preventing School Failure*, 49, (2), 10-17.
- Gresham, F.M. ve Elliott, S.N. (1987). The Relationship Between adaptive Behavior and Social Skills: Issues in Definition And Assessment. *The Journal Of Special Education*, 21 (1), 167-181.
- Gresham, F.M. (1988). Best Practices in Social Skills Training. Thomos, A. ve Grimes, J. (Editörler). *Best Practices in Social Psychology*. New York: Wiley.
- Gresham, F.M. ve Elliott, S.N. (1990). *Social Skills Rating System Manual*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.

- Gülay, H. (2004). Korunmaya Muhtaç Çocuklarla Ailesi İle Yaşayan 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürkan, T. (1982). Neden Okul Öncesi Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15 (2), 215-219.
- Gürkan, T. (2000). Okul Öncesi Eğitimin Tanımı, Kapsamı ve Önemi. *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. 1. Eskişehir: AÖF Yayınları.
- Hawkins, J. D., Von Cleve, E., ve Catalano, R. F. (1991). Reducing Early Childhood Aggression: Results of a Primary Prevention Program. *Journal American Academy Child Adolescent Psychiatry*, 30, 208-217.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1998). *Kültürel Psikoloji*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kanlıkılıçer, P. (2005). Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kalaycı, Ş. (2005). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kerr, M.M., Nelson, C.M. (1989). *Strategies for Managing Behavior Problems in the Classroom*. New Jersey: Prentice Hall.
- Koçak, N., Tepeli, K. (2006). 4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler ve İşbirliği Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. 1. Uluslar Arası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul.

- Kuzgun, Y. (1991). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Lonigan , J.C., Bloomfield , B.G., Anthony, J.L., Bacon ,D.K., Phillips, B.M. ve Samwel, C.S. (1999). Relations among Emergent Literacy Skills, Behavior Problems and Social Competence in Preschool Children from Low-And Middle-Income Backgrounds. *Topics in Early Childhood Special Education*, 19, (1), 40.
- McFall, R.M. (1982). A Review and Reformulation of The Concept of Social Skills. *Behavioral Assessment*, 4,1-33.
- Merrell, K. W. (1994). Test Manual Of Preschool And Kindergarden Behavior Scales. Brandon: Clinical Psychology Publishing Company.
- Merrell, K. W., Gimpel, G.A. (1998). *Social Skills of Children And Adolescents*. Conceptualization, Assessment, Treatment. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishes.
- Merrell, K. W., Streeter , A. L. ve Boelter, E. W. (2001). Validity of Home and Community Social Behavior Scales: Comparisons With Five Behaviour-Rating Scales. *Psychology in the Schools*, 38 (4).
- Milfort, R.,Greenfield, D. B. (2002). Teacher And Observer Ratings of Head Start Children's Social Skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 17, (4), 582-595.
- Mussun-Miller, L. (1993). Social Acceptance And Social Problem Solving In Preschool Children. *Journal Of Applied Developmental Psychology*, 14, 59-70.



Odom, S.L. ve Munson, J.L. (1996). *Assessing Social Performance*. Mc Lean, M., Bailey, D.B. ve Wolery, M. (Editörler). *Assessing Infants and Preschoolers With Special Needs*. New Jersey: Merrill.

Orçan, M., Deniz, M. E. (2006). Anaokuluna Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Uyumlarının İncelenmesi. 1. Uluslar Arası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul, 310-321.

Önder, A., Duman, H.G. (27-30 Haziran 2006). 6 Yaş Çocuklarının Depresif Eğilim Düzeyleri İle Sosyometri Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Bugünü Ve Geleceği Sempozyumu, İstanbul, 58-59.

Özaydın, L. (2006). Arkadaşlık Becerilerini Geliştirme Programının Özel Gereksinimi Olan ve Olmayan Okul Öncesi Çocuklarının Sosyal Etkileşimlerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Özdamar, K. (2003). *SPSS ile İstatistik*. Yenilenmiş 5. Baskı. İstanbul: Kaan Kitabevi.

Özdamar, K. (2004). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 1*. Genişletilmiş 5. Baskı, 289-298. İstanbul: Kaan Kitabevi.

Özgüven, İ. E. (2007). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.

Poyraz Tüy, S. (1999). 3-6 Yaş Arasındaki İşitme Engelli ve İşiten Çocukların Sosyal Beceri ve Problem Davranışları Yönünden Karşılaştırılmaları.

Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Sargent, L.R. (1991). *Social Skills for School and Community. Systematic Instruction for Children and Youth with Cognitive Delay.* Washington,D.C: *The Division an Mental Retardation of The Council for Exceptional Children.*

Sezer, S. (2005). Öğrencinin Akademik Başarısının Belirlenmesinde Tamamlayıcı Değerlendirme Aracı Olarak Rubrik Kullanımı Üzerinde Bir Araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* 18, 72–84.

Siyez, D. (2007). Vygotsky ve Sosyo Kültürel Teori. <http://kisi.deu.edu.tr/didem.siyez/gelisim.html> adresinden 12.12.2007 tarihinde indirilmiştir.

Sorias, O. (1986). Sosyal Beceriler ve Değerlendirme Yöntemleri, *Psikoloji Dergisi*, 20 (5), 25-29.

Spence, S.H. (1983). Teaching Social Skills to Children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 24 (4), 621-627.

Sucuoğlu, B., Çifci, İ. (2003). *Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi.* Kök Yayıncılık.

Sucuoğlu, B., Gümüüşçü, Ş., Pişkin, Ü. (1990). Fiziksel Egzersizlerin Saldırgan Davranışlar Üzerindeki Etkisi. Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi. Ankara, 260-270.

- Sucuoğlu, B., Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Özel Eğitim Dergisi*, 6 (1), 41-57
- şahin, R. (2006). The Effect Of Parent Education on Third Grade Children's Social Skills. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tuğrul Atik, B. (1992). Anaokulu Eğitim Alan ve Almayan Çocukların Ruhsal Uyum Davranışlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yavuzer, H. (2006). *Doğum Öncesinde Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yaşar, ř. (2000). Okul Öncesi Eğitimde Temel Alışkanlıklar ve Sosyal Davranışların Kazandırılması., ř. Yaşar (Editör). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, ss. 86-98.
- Zembat, R. ve Unutkan, Ö.P. (2001). *Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Yeri*. İstanbul: Ya-Pa Pazarlama San. Tic. A.ř.