T.C
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI

YAŞAM BECERİLERİ PROGRAMININ (YBP) 4 YAŞ ÇOCUKLARIN PROBLEM DAVRANIŞLARINA VE SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ

İsa KAYA

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN
Prof. Dr. M. Engin DENİZ

Konya-2016

İÇİNDEKİLER

İçindekiler……. ii
Bilimsel Etik Sayfası……... v
Doktora Tezi Kabul Formu…… vi
Önsöz……... vii
Özet……..…… ix
Summary……. xi
Tablolar Listesi…….. xiii
Şekiller Listesi…… xvi

BÖLÜM I. Giriş……..... 1

1.1 Problem…… 1
1.2 Amaç……..... 6
1.2.1 Alt Amaçlar…….…… 6
1.3 Denenceler……..... 8
1.4 Önem……. 12
1.5 Varsayımlar…….. 13
1.6 Sınırlılıklar…… 13
1.7 Tanımlar…… 13
1.8 Kısaltmalar…….. 13

BÖLÜM II. Araştırmanın Kuramsal-Kavramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar. …… 14
2.1 Sosyal Beceri İle İlgili Kavramlar…… 14
2.1.1 Sosyalleşme…… 14
2.1.2 Sosyal Yeterlik…….. 15
2.1.3 Sosyal Beceri……. 16
2.1.4 Sosyal Beceri Yetersizliği……. 18
2.1.5 Problem Davranış……...…….. 20

2.2 Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Gelişiminin Kuramsal Temelleri ..… 22
2.2.1 Psikoanalitik Kuram……. 23
2.2.2 Psikososyal Kuram…….. 25
2.2.3 Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı……. 28
2.2.4 Ekolojik Kuram…… 29
2.2.5 Sosyo Kültürel Gelişim Kuramı…….. 30
2.2.6 Bağlanma Kuramı…… 31

2.3 Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Gelişimi……. 33
2.3.1 0-2 Yaş Sosyal Beceri Gelişimi……..……. 33
2.3.2 3-4 Yaş Sosyal Beceri Gelişimi……..….. 34
2.3.3 5-6 Yaş Sosyal Beceri Gelişimi……. 36

2.4 Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler ve Problem Davranışlar ….. 37
2.4.1 Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Davranışları…….. 37
2.4.2 Okul Öncesi Dönem Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması . …. 39
2.4.3 Okul Öncesi Dönem Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi…… 44
2.4.4 Okul Öncesi Dönemde Problem Davranışlar…… 45
2.4.5 Problem Davranışların Sosyal Beceriler ile İlişkisi…….. 46
2.4.6 Problem Davranışlara Erken Müdahalenin Önemi…….. 46
2.4.7 Problem Davranışları Azaltmaya ve Sosyal Becerileri Geliştirmeye Yönelik Erken Müdahale Programları…… 49

2.5 Okul Öncesi Dönem Sosyal Beceri ve Problem Davranışlar ile İlgili Araştırmalar…….…….. 53
2.5.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar…….…….. 53
2.5.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar……. 60

BÖLÜM III. Yöntem…… 65
3.1 Araştırma Modeli…….. 65
3.2 Çalışma Grubu……... 66
3.3 Veri Toplama Araçları……..……..... 68

3.3.1 Genel Bilgi Formu……..…… 69
3.3.2 Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarten Behavior Scales……..... 69
3.4 Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması……...…… 70
3.5 Verilerin Toplanması ……..……..…… 70
3.6 Yaşam Becerileri Programının Hazırlanması……..……. 71
3.6.1 Programın Dayandığı Teorik Temel……... 72
3.6.2 Yaşam Becerileri Programını Oluşturan Tematik Modüller. 74
3.7. Yaşam Becerileri Programının Uygulanması…….....**.** 78

BÖLÜM IV. Bulgular…… 80

BÖLÜM V. Tartışma ve Yorum..…….. 112

BÖLÜM VI. Sonuç ve Öneriler…….. 126
6.1 Sonuç…….…….. 126
6.2 Öneriler……. 127

Kaynakça…….. 128

EKLER……... 140
EK 1 Ölçek Kullanma İzni……..…… 141
EK 2 Program İzin Yazışmaları……. 142
EK 3 Kişisel Bilgi Formu…… 145
EK 4 Ölçek Örnek Maddeler…….. 146
EK 5 Uygulama Resimleri……. 147
EK 6 Örnek Modül……. 151

ÖZGEÇMİŞ……..... 205

ÖNSÖZ

Doğumdan beş yaşına kadar olan okul öncesi yaşlar yaşam süreci içinde en önemli ve kritik dönemlerden biridir. Çocuğun, doğal ve toplumsal çevreye uyum sağlayabilme ve içinde yaşadığı toplumla bütünleşebilmesi için çaba gösterdiği; bu amaçla bir takım temel becerileri ve sosyal davranışları kazanmaya başladığı bir dönemdir. Çocuğun kazanacağı bu beceriler ve davranışlar onun dünyayı daha iyi anlamasına ve içinde yaşadığı topluma daha kolay ve çabuk uyum sağlamasına yardımcı olur. Çocuk, sosyal, duygusal, dil, özbakım ve bilişsel ve psikomotor becerileri çevresindeki yetişkinlerle ve yaşıtlarıyla etkileşerek ve kendisine sunulan eğitim programları ile kazanır. Bu süreçte çocuğa yeteri kadar eğitim fırsatı verilmediği takdirde çocuk gelişimsel özelliklerine uygun olarak bir takım problem davranışlar gösterebilmektedir. Bu açıdan da okul öncesi eğitim ve bu eğitim sürecinde uygulanacak eğitim programları son derece önemlidir.

Bu araştırma da dört yaş çocukların gelişimsel özelliklerine bağlı olarak gösterebilecekleri problem davranışlarını azaltmaya ve toplumsal hayatla bütünleşmelerini, toplumsal hayata uyum sağlamalarını kolaylaştırıcı sosyal becerilerini geliştirmeyi amaçlayan "yaşam becerileri programı"nı uygulayarak bu alana bir katkıda bulunmak amaçlanmıştır.

Öncelikle çalışmamın her aşamasında yardımlarını ve desteğini esirgemeyen, yoğun iş temposunda bile zaman ayırıp araştırma verilerimi titizlikle inceleyip geri dönütler veren danışmanım sayın hocam Prof. Dr. M. Engin DENİZ'e çok teşekkür ederim.

Ayrıca üniversite ve akademik eğitimimin her aşamasında hocalığımı yapan ve Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesinde binlerce öğretmenin yetişmesinde emeği olan ve bilimsel düşünme becerilerimi geliştiren Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı başkanım, hocam Prof. Dr. Ramazan ARI'ya teşekkür ederim.

İşlerinin yoğunluğuna rağmen çalışmamın veri analizlerini yapan ve çalışmamın her aşamasında çalışmamı inceleyip değerli fikirleri ile beni yönlendiren, Mevlana Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

Doç. Dr. Neslihan DURMUŞOĞLU SALTALI'ya emeklerinden dolayı çok teşekkür ederim.

Yoğun eğitim programlarına rağmen verilerin toplanmasında, uygulama safhasında zaman ayırarak ve emek vererek çalışmaya katkıda bulunan Melikşah Anaokulu ve Öğretmen Fuat Altan Anaokulu öğretmenlerine teşekkür ederim.

Hayatımın her anında yanımda olan ve bu süreç boyunca her türlü fedakarlığı göstererek çalışmama destek olan, programdaki etkinlikleri inceleyerek görüş ve önerileri ile beni yönlendiren ve beni çalışmaya teşvik eden hayat arkadaşım değerli eşim Reyhan KAYA'ya, ve programın uygulama safhasında dört yaşında olan güzel kızım, prensesim Elif'e sabırla çalışmamın bitmesini bekledikleri için teşekkür ederim.

İsa KAYA

TÜRKÇE ÖZET FORMU

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	**Adı Soyadı**	**İsa KAYA**	**Numarası 074138031003**
	Ana Bilim /Bilim Dalı	**Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı**	
	Danışman	**Prof. Dr. M. Engin DENİZ**	
Tezin Adı:	**Yaşam Becerileri Programının (YBP) 4 Yaş Çocukların Problem Davranışlarına ve Sosyal Becerilerine Etkisi**		

ÖZET

Bu araştırmada Yaşam Becerileri Programı'nın anaokuluna devam eden 4 yaş çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkeni anaokuluna devam eden 4 yaş çocuklarının "problem davranışları ve sosyal becerileri"; bağımsız değişkeni ise "Yaşam Becerileri Programı"dır.

Araştırmanın çalışma grubunu Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı okullardan tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile seçilen Melikşah Anaokulu ile Öğretmen Fuat Altan Anaokuluna 2012-2013 Eğitim Öğretim yılında devam eden 4 yaş grubundaki 31 deney 31 kontrol grubu olmak üzere toplam 62 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma ön test-son test-izleme testi kontrol gruplu deneysel desende gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki çocuklara okul öncesi eğitim programına ek olarak 12 hafta süreyle haftada 2 gün, günde 1 saat "Yaşam Becerileri Programı" uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar ise okullarında uygulanan okul öncesi eğitim programına devam etmişlerdir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak W. Merril tarafından 1994 yılında geliştirilip Alisinanoğlu ve Özbey (2009) tarafından Türk çocuklarına uyarlaması geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarden Behaviour Scale-PKBS–2) kullanılmıştır. Verilerin analizinde, bağımlı gruplar için t testi ve bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yaşam becerileri programı çocukların sosyal becerilerini, sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul becerileri puan ortalamalarını anlamlı düzeyde artırmaktadır. Ayrıca yaşam becerileri programı uygulanan çocukların dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, antisosyal davranış ve benmerkezci davranış puan ortalamalarında anlamlı düzeyde düşüş görülmüştür. Yaşam becerileri programının kalıcılığını sınamak amacıyla deneme grubu çocuklarının sosyal becerilerine ve problem davranışlarına ilişkin son test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları karşılaştırılmış ve eğitimin etkisinin 12 hafta sonunda da devam ettiği bulunmuştur. Yaşam becerileri programının 4 yaş çocuklarının problem davranışlarını azaltmada ve sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, sosyal gelişim, sosyal beceri, problem davranış, yaşam becerileri programı, çocuk eğitimi, çocuk gelişimi davranış bozuklukları

İNGİLİZCE ÖZET FORMU

T.C
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Öğrencinin	**Adı Soyadı**	**İsa KAYA**	**Numarası 074138031003**
	Ana Bilim /Bilim Dalı	**Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı**	
	Danışman	**Prof. Dr. M. Engin DENİZ**	
Tezin Adı:	**The Effect of Life Skills Program on Problem Behaviors and Social Skills of 4-Year-Old Kindergartners**		

SUMMARY

In this research the effect of Life Skills Program on problem behaviors and social skills of 4-year-old kindergartners is analyzed. Dependent variable of the research is "problem behaviors and social skills" of 4-year-old kindergartners; independent variable is "Life Skills Program".

The study group of the research is created by a total of 31 sample and 31 control group that is 62 4-year-old kindergartners that go to Melikşah Kindergarten and Öğretmen Fuat Altan Kindergarten in 2012-2013 school year that are selected among the schools connected to Konya Provincial Directorate for National Education via random cluster sampling method. Research is realized in experimental pattern with pretest-posttest-permanence test control group. "Life Skills Program" is applied to the kids in sample group for 12 weeks by 2 days per week and 1 hour per day in addition to the preschool education program. Kids in the control group continued their preschool education program applied in their schools.

In the research Preschool and Kindergarten Behavior Scale-PKBS–2 is used that is developed by W. Merril in 1994 and whose adaptation to Turkish kids and

validity and reliability studies are made by Alisinanoğlu ve Özbey (2009). In the analysis of data, t test for dependent groups and t test for independent groups.

According to the results obtained from the research life skills program increases the social skills, social cooperation, social interaction and social independence and social acceptance skills point averages of kids significantly. Also, a significant level of decrease is observed in extravert problem behavior, introvert problem behavior, anti-social behavior and egocentric behavior point averages of kids that are applied life skills program. In order to test the permanence of life skills program, last test point averages related to the social skills and problem behavior of sample group kids and monitoring test point averages are compared and it is found that effect of education continued even at the end of 12 weeks. It is observed that life skills program is effective in reducing problem behaviors and developing social skills of 4-year-old kids.

Key Words: Preschool education, social development, social skill, problem behavior, life skills program, child education, child development, behavioral disorders

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Deneme ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Tablo 2: Deneme ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Çocukların Anne ve Babalarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Tablo 3: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal İşbirliği Ön-test Puanlarına İlişkin n, $\overline{X}$, Ss ve t Değerleri

Tablo 4: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal Etkileşim Ön-test Puanlarına İlişkin n, $\overline{X}$, Ss ve t Değerleri

Tablo 5: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal Bağımsızlık Ön-test Puanlarına İlişkin n, $\overline{X}$, Ss ve t Değerleri

Tablo 6: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Dışa Yönelim Problem Davranışı Ön-test Puanlarına İlişkin n, $\overline{X}$, Ss ve t Değerleri

Tablo 7: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının İçe Yönelim Problem Davranışı Ön-test Puanlarına İlişkin n, $\overline{X}$, Ss ve t Değerleri

Tablo 8: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Antisosyal Davranış Ön-test Puanlarına İlişkin n, $\overline{X}$, Ss ve t Değerleri

Tablo 9: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Benmerkezcilik Davranışı Ön-test Puanlarına İlişkin n, $\overline{X}$, Ss ve t Değerleri

Tablo 10: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal İşbirliği becerisi Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 11: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal Etkileşim Becerisi Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 12: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal Bağımsızlık Becerisi Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 13: Deneme Grubu Çocuklarının Dışa Yönelim Problem Davranışı Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 14: Deneme Grubu Çocuklarının İçe Yönelim Problem Davranışı Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 15: Deneme Grubu Çocuklarının Antisosyal Davranış Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 16: Deneme Grubu Çocuklarının Benmerkezcilik Davranışı Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 17: Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal İşbirliği Becerileri Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 18: Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal Etkileşim Becerileri Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 19: Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal Bağımsızlık Becerileri Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 20: Kontrol Grubu Çocuklarının Dışa Yönelim Problem Davranışı Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 21: Kontrol Grubu Çocuklarının İçe Yönelim Problem Davranışı Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 22: Kontrol Grubu Çocuklarının Antisosyal Davranış Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 23: Kontrol Grubu Çocuklarının Benmerkezcilik Davranışı Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 24: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal İşbirliği Becerisi Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 25: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal Etkileşim Becerisi Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 26: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal Bağımsızlık Becerisi Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 27: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Dışa Yönelim Problem Davranışı Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 28: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının İçe Yönelim Problem Davranışı Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 29: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Antisosyal Davranış Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 30: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Benmerkezcilik Davranışı Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 31: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal İşbirliği Becerileri Son-test/İzleme Testi Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 32: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal Etkileşim Becerileri Son-test/İzleme Testi Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 33: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal Bağımsızlık Becerileri Son-test/İzleme Testi Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 34: Deneme Grubu Çocuklarının Dışa Yönelim Problem Davranışı Son-test/İzleme Testi Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 35: Deneme Grubu Çocuklarının İçe Yönelim Problem Davranışı Son-test/İzleme Testi Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 36: Deneme Grubu Çocuklarının Antisosyal Davranış Son-test/İzleme Testi Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Tablo 37: Deneme Grubu Çocuklarının Benmerkezci Davranış Son-test/İzleme Testi Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Webster-Stratton ve Taylor'ın risk faktörleri

Şekil 2: Yaşama Becerileri Programı Modüller, Üniteler ve Beceriler

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 PROBLEM

Okul öncesi dönem; gelişimin en hızlı olduğu, kişiliğin temellerinin atıldığı, çocuğun yakın çevresinden en çok etkilendiği ve her türlü öğrenmeye açık olduğu, bir dönemi içerir. Çocuğun ilk yıllarındaki sosyal uyum ve becerilerinin gelişimi, daha sonraki yıllardaki sosyal uyum ve becerilerinin temelini oluşturur. Bu nedenle çocuğun okul öncesi dönemdeki sosyal uyum ve becerilerinin geliştirilmesi büyük önem taşır. Bireyin mutlu bir yaşam sürmesini ve toplumun sağlıklı bir şekilde devamlılığını sağlayan sosyalleşmesi süreci içerisinde birey, bir takım sosyal becerileri kazanması ve geliştirmesi gerekmektedir. Okul öncesi dönemden başlanarak temel beceriler ve davranışlar çocuklara kazandırılır. Sosyal beceri zamanında ve uygun ortamlarda edinmiş olan çocuklar, sosyalleşme sürecini de daha kolay ve başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmektedir (Günindi, 2011).

Sosyalleşme, doğumdan itibaren başlayan bir süreçtir ve çocuklar, okulöncesi eğitim kurumuna gelinceye kadar bir çok sosyal beceriyi ana-babalarından ve diğer yetişkinlerden öğrenirler. Ancak birçok çocuk, okula geldiğinden evde kabul gören bir çok sosyal beceri ve davranışının, okulda kabul görmediğini ya da okulda farklı biçimlerde davranılması gerektiğini keşfeder. Çocuk sadece okulda sosyal kabul gören davranışları öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda aile dışındaki yetişkinlerle ve kendi yaşıtlarıyla etkili bir etkileşimde bulunma yollarını da öğrenir (Senemoğlu, 1994).

Merrel (2003)'e göre okul öncesi dönemdeki sosyal beceri davranışları sırasını bekleme, boş zamanlarını uygun bir şekilde değerlendirme, kurallara uyma, paylaşma ve grupla verimli çalışma becerisini gösterebilme; başka çocukların haklarına saygılı olma, yetişkinlerin sorunlarına duyarlı olma, başka çocuklara şefkat gösterme, başka çocuklar tarafından oyuna davet edilme, aile ve okulda tartışmalara katılma, yanlış davranışlardan dolayı özür dileme; hem kendi başına oyun oynama ve sorun çözme he de farklı oyun gruplarına katılma ve kabul görme ve her türlü sosyal

ortamlarda özgüven sahibi olabilme, iletişimi başlatma ve sürdürme okula giderken yakın çevresinden zorluk çıkarmadan ayrılabilme gibi becerileri kapsamaktadır (aktaran Özbey, 2012).

Hops (1983), Katz ve McClellan (1997), Stephens (1978) okul öncesi dönemdeki sosyal becerileri, bireyin akranlarıyla ilişkili becerileri, akademik becerileri, kendini kontrol etme becerileri, uyum becerileri ve atılganlık becerileri olarak belirtmişlerdir. Sosyal becerilerle ilgili en önemli beceri grubunun, çocukların kişiler arası ilişkilerini destekleyen beceriler olduğu söylenebilir. Çocuğun dil, gülümseme, göz kontağı kurma, dinleme gibi basit iletişim becerilerine ve grupla çalışma imkânı için gruba girme, işbirliği ve yardımlaşma gibi giriş ve işbirliği davranışlarına sahip olması gerekmektedir. Çocukların bu becerileri okul öncesi dönemde kazanmamaları durumunda ileriki yaşlarında çeşitli problem davranışlara neden olabilir.

Problem davranışlara ilişkin çözüm arayışı sürecinde çocuklarının sosyal becerilerini geliştirme önem taşımaktadır. Zira problem davranışlarla başa çıkmada sosyal becerilerin kazandırılması temel prensiplerden birisidir. Sosyal beceriler ile problem davranışlar arasında negatif bir ilişki söz konusudur. Başka bir ifadeyle, çocukların sosyal beceri düzeyi arttıkça problem davranış düzeyi azalmaktadır (Özbey, 2009).

Walker ve Golly (1999)'a göre çocukların okula başlarken gerekli bir takım sosyal ve duygusal yeteneklere sahip olmayan çocuklar okulun beklentilerini yerine getirememekte, arkadaşlık kurma ve başkalarıyla uyum içerisinde bir arada yaşama becerilerini gösterememektedir. Hatta sıklıkla bu çocuklar farkında olmadan diğer çocuklar üzerinde negatif ve yıkıcı etkiler yapmaktadır. Araştırmalar okul öncesi dönemde öz denetim yetersizliği ve duygularını ifade etmede sorunları olan kavgacı, uyumsuz davranışlar gösteren çocukların yaşamın ileriki yıllarında sosyal uyum sorunları ve problem davranışlar yaşadıklarını göstermiştir. Küçük çocukların sosyal davranış problemleri eğilimlerinin ömür boyu sürebileceğini göstermiştir. Richman, Stevenson ve Graham (1982) 3 yaşında içselleşmiş davranış problemleri yaşayan

çocukların % 67'sinin 8 yaşına kadar davranış problemini sürdürdüğünü rapor etmiştir. Benzer olarak Campell vd., (1986) okul öncesi çocukların yarısından fazlasının altı yaşına geldiklerinde de problem davranışları göstermeye devam ettikleri bulgusuna varmışlardır (aktaran Conoley ve Goldstein, 2004).

Problem davranışlar bebeklikten ergenliğe kadar olan süreçte kontrol altı ve kontrol ötesi olmak üzere iki ana kategoriye ayrılmıştır (Achenbach, 1991). Kontrol altı davranışlar, aşırı sıkıntıyı ve diğerlerini incitme potansiyelini içerir. Bu davranışlar terim olarak "dışsallaşma" olarak adlandırılmıştır. Bu davranışlar diğerlerine karşı dışsal olarak gösterilir ve çocuğun çevresiyle olan ilişkilerini etkiler. Dışsallaşma kavramı, aşırı öfke, kavga, yıkıcı davranışlar ve itaatsizlik içerir. Kontrol ötesi davranışlar, sosyal olarak, içekapanıklık, korkaklık, mutsuzluk, endişe ve sıkıntı duygularının içe odaklanmış ifadesi olarak ortaya çıkmaktadır. İçselleşmiş davranışlar çocuğun çevresindeki kişiler tarafından fark edilmeyebilir. Çünkü bu tür davranışlar dışsallaşmış davranışlara göre daha az rahatsız edicidir.

Okul öncesi dönemde problem davranışlar uyku, temizlik tuvalet ve yemek alışkanlıklarında gözlenebilmektedir. Bunun yanında şımarıklık, söz dinlememe, savurganlık, küfretme, yalan söyleme, inatçılık, kıskançlık, saldırganlık, utangaçlık gibi davranışlar da problem davranış olarak görülebilmektedir. Davranış sorunlarıyla başa çıkmada; görmezden gelme, ödülü geri çekme, alternatif sunma, sözle uyarıda bulunma, tartışmaktan kaçınma yöntemlerinin uygun şekilde uygulanması etkili olabilir. Davranış sorunlarıyla baş etmek, yetişkinden çok çocuğun yararına olacaktır. Bu durum çocuğa daha çok arkadaş edinme, daha fazla beceri kazanma ve olumlu davranış sergilemekten hoşlanma fırsatı sağlayabilecektir (Birkan, 2002).

Okul öncesi dönemde problem davranış olarak başlayan karşı çıkma, söz dinlememe, paylaşmama gibi davranışlar, ilköğretim yıllarında kavga, yalan söyleme ve çalma gibi davranışlara, ergenlik ve ileriki yılarda ise kişilerarası şiddet, suç işleme, başkalarının mallarına zarar verme, okulu bırakma, ergenlikte suç işleme, madde ve alkol bağımlılığı, çeteye katılma, yetişkinlikte şiddet ve yıkıcı

davranış sergileme gibi ciddi problemlere dönüşebilmektedir (Reid, 1993).

Eron (1990), sekiz yaşından önce tedavi edilmeyen problem davranışların ileri safhada kişilik oturduktan sonra müdahale için geç kalındığını ve ayrıca bu problem davranışların ilaç kullanımı ya da kronik rahatsızlık olarak yetişkinlik boyunca görüldüğünü bulmuştur.

Araştırmalar problem davranışların erken çocukluk döneminde oluşmaya başladığını (Fischer, Rolf, Hasazi ve Cummings, 1984), gerekli müdahale yapılmadığında bu problem davranışların zamanla sabitlendiğini ve bu durumun anaokuluna giden bir çocuk için üçüncü sınıfta akademik çalışma ve öğrenme problemleriyle karşılaşacağının habercisi olduğunu ortaya koymuşlardır.

Bu durum erken yaşlarda müdahale programının geliştirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Erken yaşlarda okula başlayan çoğu çocuğun yaşıtlarıyla ilk iletişimleri ve etkileşimleri okullarda olmaktadır ve bu çocuklar ebeveylerinden ayrı olarak günün çoğu zamanını okulda geçirmektedirler (Olweus, Block ve Radke-Yarrow, 1986). Buna karşın, sosyal beceri yetersizliği ve problem davranış sorunlarını ele alan müdahale programlarını erken yaşlarda planlamak ve uygulamak ileriki yaşlara göre daha az emek ve zaman gerektirecek olmasına karşın etkililiği daha fazla olacaktır.

Erken müdahalenin çocuğa, ailesine, okul ve topluma faydası olduğunu belirten Bruder (2010) çocuğun ne kadar erken tanılanırsa erken müdahale programlarından faydalanmasının da o kadar fazla olacağını bildirmiştir.

Problem davranışları ortaya çıkaran etmenlerin çocuktan, aileden ve okuldan kaynaklandığı bu yüzden uygulanacak erken müdahale programlarının da bu kaynaklara yönelik hazırlanması gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır. Walker vd. (1998) çocuğun daha okula ilk başladığı andan itibaren belirlenmesi ve çocuğu, ailesini, öğretmeni ve sınıf arkadaşlarını dâhil eden kapsamlı bir müdahale programı uygulamasıyla çocuğun okuldaki başarısının artırılabileceğini bildirmişlerdir.

Uzmanlar sınıflarda pozitif davranışları geliştirebilmek için mümkün olduğunca erken ve ileriye yönelik etkili müdahale programlarının geliştirilmesinin ve uygulanmasının çok önemli olduğunu vurgulamışlardır (Conroy, Dunlap, Clarke ve Alter, 2005). Etkili bir müdahale programının (a) pozitif ve önleyici olma (b) öğretmenle beraber aileyi de dâhil etme (Ramsey ve Patterson, 1998) ve (c) arzu edilen davranışın kalıcılığını destekleme gibi özelliklerinin bulunmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Beard ve Sugai, 2004; aktaran Karaoğlu, 2011).

Erken müdahale programları uygulamaları anglosakson ülkelerinde daha yaygındır. Programlar arasında ilköğretim öğrencilerine yönelik Seattle Social Development Project (Hawkins, Catalana, Kosterman, Abbott ve Hill, 1999) ve LIFT (Linking The Interests Of Families And Teachers) (Reid, Eddy, Fetrow ve Stoolmiller, 1999) iki örnek olmasına karşın çocuk eğitimi (3-6 yaş) programları pek fazla yaygın değildir. Mevcut programlar problemlerin çözümüne, otokontrol artırımına, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesine yöneliktir. Örnek olarak, saldırganlığı önlemek için sosyal, duygusal ve akademik becerilerin geliştirilmesini amaç edinen Second Step (Committe for children, 1991) ve The incredible Years (Webster-Stratton ve Reid, 2004) verilebilir.

Türkiye'de özellikle okul öncesi dönemde, çocukların maksimum düzeyde faydalanacakları sosyal becerilerini geliştirmeye ve problem davranışlarını engellemeye yönelik sistematik müdahale programlarına duyulan bu ihtiyacı gidermek üzere (Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt ve Kurtyılmaz, 2008; Durualp, 2009; Özbey, 2009) programlar geliştirilmiş ve bu programların çocuğun hem ev hem de okul ortamında problem davranışları azalttığı ve sosyal becerilerini artırdığı görülmektedir.

Ülkemizde, sosyal becerileri geliştirme ve problem davranışları azaltmaya yönelik programların oldukça sınırlı olduğu bu programların da genellikle 6 yaş okul öncesi çocuklarına yönelik olduğu görülmektedir. Oysa 11 Nisan 2012 tarih ve 28261 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan "İlköğretim ve Eğitim kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun" ile ilköğretime başlama yaşı 72 aydan

60 aya çekilmiştir. 2012/20 sayılı 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar konulu genelge ile de 60-66 ay aralığında gelişimini tamamlayanlardan veli isteği ile 1. Sınıfa kaydı yapılacağı ve 37-60 aralığında olanların da anaokullarında okul öncesi eğitime devam edebileceği 48-66 ay aralığında olanlarında ilkokul ve ortaokul bünyesindeki anasınıflarında okul öncesi eğitim alabileceği belirtilmiştir. Bu uygulamalarda okul öncesi çağındaki çocukların büyük çoğunluğunun 48-60 ay aralığında (4 yaş) okul öncesi eğitimden yararlanacağını göstermektedir. Okul öncesi eğitim yaşının erkene çekilmesiyle öğrencilerin sosyal becerileri daha düşük olarak okula başlayacakları ve okul sürecinde de problem davranışlarının daha sıklıkla görüleceği eğitimciler tarafından da dile getirilmektedir. Sistemin ve kanunun yeni olması nedeniyle sosyalleşme ve sosyal becerilerin ilk başladığı 4 yaş çocuklarının sosyal becerilerini geliştirmeye ve problem davranışlarını azaltmaya yönelik henüz ülkemizde eğitim programı bulunmamaktadır. Bu alandaki ihtiyacı gidermek amacıyla bu çalışmada, İspanya'da Garcia, Benitez, vd., (2009) tarafından geliştirilen Yaşam Becerileri Programının (Aprender A Convivir Program) Türkçe'ye ve Türk Kültürüne uyarlanarak geçerlilik ve güvenirlik çalışmasının yapılıp, programın uygulama çalışması yapılmıştır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, "Yaşam Becerileri Programı"nın, okul öncesi eğitim kurumuna devam 4 yaş (48-60 ay) çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisini ortaya koymaktır.

1.2.1. Alt Amaçlar

Yukarıdaki genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.2.1.1. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri (sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık) ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.2.1.2. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının problem davranış (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezcilik) ön-test puan ortalamaları

arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.2.1.3. Deneme grubu çocuklarının sosyal beceri (Sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık) son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek midir?

1.2.1.4. Deneme grubu çocuklarının problem davranış (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezcilik) son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük müdür?

1.2.1.5. Kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri (Sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık) ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.2.1.6. Kontrol grubu çocuklarının problem davranış (Dışa Yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezcilik) ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.2.1.7. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri (Sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık)son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.2.1.8. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının problem davranış (Dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış benmerkezcilik) son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.2.1.9. Deneme grubu çocuklarının sosyal beceri (Sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık)son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.2.1.10. Deneme grubu çocuklarının problem davranış (Dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezcilik) son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.3 Denenceler

1.3.1. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri (sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık) ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.1.1. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.1.2. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.1.3. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.2. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının problem davranış (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezcilik) ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.2.1. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.2.2. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.2.3. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının antisosyal davranış ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.2.4. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının benmerkezcilik davranışı ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.3. Deneme grubu çocuklarının sosyal beceri (Sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık) son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

1.3.3.1. Deneme grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

1.3.3.2. Deneme grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

1.3.3.3 Deneme grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

1.3.4. Deneme grubu çocuklarının problem davranış (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezcilik) son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür.

1.3.4.1. Deneme grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür.

1.3.4.2. Deneme grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür.

1.3.4.3. Deneme grubu çocuklarının antisosyal davranış son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür.

1.3.4.4. Deneme grubu çocuklarının benmerkezcilik davranışı son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür.

1.3.5. Kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri (Sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık) ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.5.1. Kontrol grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.5.2. Kontrol grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.5.3. Kontrol grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.6. Kontrol grubu çocuklarının problem davranış (Dışa Yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezcilik) ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.6.1. Kontrol grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.6.2. Kontrol grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.6.3. Kontrol grubu çocuklarının antisosyal davranış ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.6.4. Kontrol grubu çocuklarının benmerkezcilik davranışı ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.7. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri (Sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık)son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

1.3.7.1. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

1.3.7.2. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

1.3.7.3. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

1.3.8. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının problem davranış (Dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış benmerkezcilik) son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

1.3.8.1. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

1.3.8.2. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı

son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

1.3.8.3. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının antisosyal davranış son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

1.3.8.4. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının benmerkezcilik davranışı son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

1.3.9. Deneme grubu çocuklarının sosyal beceri (Sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık)son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.9.1. Deneme grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.9.2. Deneme grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.9.3. Deneme grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.10. Deneme grubu çocuklarının problem davranış (Dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezcilik) son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.10.1. Deneme grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.10.2. Deneme grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.10.3. Deneme grubu çocuklarının antisosyal davranış son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.3.10.4. Deneme grubu çocuklarının benmerkezci davranış son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

1.4 Önem

Okul öncesi dönem, kişiliğin temellerinin atıldığı bir dönem olması nedeni ile bu yaştaki eğitimi daha da önemli hale getirmektedir. Temel sosyal becerilerin bu dönemde istendik şekilde kazanılması, gelecekteki becerilere referans oluşturabilir. Son yıllarda sosyal beceri ve problem davranış üzerine pek çok çalışma yapılmıştır ve problemli davranışlara erken müdahale çalışmalarına başlanmıştır. Ancak öğrenciler, öğretmenler ve ebeveynlerle çalışmalar yeterlik ve süreklilik açısından henüz istenilen seviyeye gelmemiştir. Bu araştırmaların ve çalışmaların çok azı ülkelerin milli eğitim müfredatlarına entegre edilebilmiştir. Ayrıca, şiddet ve problem davranışları azaltmada yeterliliği kanıtlanan çok az sayıda program olduğunu belirtmek gerekir. Sekiz yaşından önce tedavi edilmeyen problem davranışların ileri safhada kişilik oturduktan sonra müdahale için geç kalındığını ve ayrıca bu problem davranışların ilaç kullanımı ya da kronik rahatsızlık olarak yetişkinlik boyunca görüldüğü bulunmuştur. Bu durum erken yaşlarda müdahale programının geliştirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Erken yaşlarda okula başlayan çoğu çocuğun yaşıtlarıyla ilk iletişimleri ve etkileşimleri okullarda olmaktadır ve bu çocuklar ebeveylerinden ayrı olarak günün çoğu zamanını okulda geçirmektedirler. Buna karşın, sosyal beceri yetersizliği ve problem davranış sorunlarını ele alan müdahale programlarını erken yaşlarda planlamak ve uygulamak ileriki yaşlara göre daha az emek ve zaman gerektirecek olmasına karşın etkililiği daha fazla olacaktır. Bu araştırma, sosyal becerileri geliştirmek için kullanılacak öğretim yöntem ve tekniklerin belirlenebilmesi yönünden ve ayrıca okul öncesi öğretmenlerine sosyal becerilerin kazandırılmasına yönelik etkinlikler sunması bakımından da önemlidir. Bu araştırmanın bulgularının, okul öncesi öğretmenlerine, okul rehber ve psikolojik danışmanlarına, özel eğitim uzmanlarına, sınıf öğretmenlerine ve problem davranış gösteren çocuklara sahip ailelere yol gösterici ve bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara yarar sağlayacağı umulmaktadır.

1.5 Varsayımlar (Sayıltılar)

Araştırmada aşağıdaki varsayımlar kabul edilmiştir.

1. Programdaki etkinliklerin öğrencilerin sosyal becerilerini artıracağı ve problem davranışları azaltacağı nitelikte ve düzeyde olduğu varsayılmıştır.
2. Veri toplamada Öğretmenlerin, öğrencilerle ilgili değerlendirmelerinde objektif oldukları, öğretmenlerin öğrencilerini yeterince tanıdıkları varsayılmıştır.

1.6 Sınırlılıklar

1. Çalışmanın uygulama ve veri toplama süresi, 2012-2013 eğitim öğretim yılı ilkbahar dönemi ile sınırlandırılmıştır.
2. Sosyal becerilerin kazandırılmasında sadece programda belirtilen etkinlikler kullanılmıştır.

1.7 Tanımlar

Sosyal Beceri: (Social Skills) *"Bireyin başkaları ile etkili ilişkiler kurabilmesini ve sosyal olarak kabul edilmeyen tepkileri sergilememesini sağlayan, sosyal olarak kabul edilen öğrenilmiş davranışlar şeklinde tanımlanmaktadır"* (Gresham ve Elliott, 1984).

Problem Davranış: **"***Bireyin yeni bir beceri öğrenmesini engelleyen ve ortamların dışında kalmasına neden olan, kendisine ya da diğerlerine zarar veren aynı zamanda bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyal normlarına uymayan davranışlardır"* (Kargı ve Erkan, 2004).

1.8 Kısaltmalar

vd. : ve diğerleri

YBP : Yaşam Becerileri Programı

PKBS: Preschool and Kindergarden Behavior Scales (Anaokulu Anasınıfı Davranış Ölçeği

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL-KAVRAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Sosyal Beceri ve İlgili Kavramlar

2.1.1 Sosyalleşme

Sosyalleşme; çocuğun içinde bulunduğu toplumun inançlarını, tutumlarını ve kendisinden beklenen davranışları öğrenmesi ve bazı farklılıklar olsa da yeni kuşakların kendilerinden önceki kuşakla benzer özellikler taşıması sürecidir (Arı, Çağdaş ve Seçer, 2002; San-Bayhan ve Artan, 2007).

Sosyalleşme kavramını ilk kullanan Emile Durkheim olmuştur. Durkheim sosyalleşme kavramını açıklarken *"yetişkin kuşakların, yetişmekte olan kuşakları sosyalleştirmesi, toplumsal hayata alıştırması, ruhsal, zihinsel ve ahlaki yönden yetiştirmesi"* olarak açıklamıştır (Silah, 2000).

Sosyalleşme, doğumdan itibaren başlayan bir süreçtir ve çocuklar, okulöncesi eğitim kurumuna gelinceye kadar birçok sosyal beceriyi ana-babalarından ve diğer yetişkinlerden öğrenirler. Ancak birçok çocuk, okula geldiğinden evde kabul gören bir çok sosyal beceri ve davranışının, okulda kabul görmediğini ya da okulda farklı biçimlerde davranılması gerektiğini keşfeder. Çocuk sadece okulda sosyal kabul gören davranışları öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda aile dışındaki yetişkinlerle ve kendi yaşıtlarıyla etkili bir etkileşimde bulunma yollarını da öğrenir (Senemoğlu, 1994).

Bandura'ya göre çocuk sosyalleşmesi için gerekli olan davranışları kazanırken belirli süreçlerden geçer. Bandura; sosyal öğrenmeyi dört alt işlem sürecinde incelemiştir.

Dikkat Süreci: Modeli taklit etmenin gerçekleşmesi için, dikkatin model üzerinde yoğunlaşması gerekmektedir.

Hatırlama Süreci: Gözlemlediği modelin hareketlerini sembolik olarak hatırda tutulması gereklidir.

Motor Taklit İşlem Süreci: Davranışın doğru biçimde yeniden oluşturabilmesi için bireyin yeterli motor becerilere sahip olması gerekir.

Pekiştireç ve Güdüleyici İşlem Süreci: Yeniden oluşturulan davranışın devamlılık sağlaması için bireyin pekiştireç beklentisinin karşılanması ve doyuma ulaşması gerekir (Bandura, 1973).

2.1.2 Sosyal Yeterlik

Sosyal yeterlik ve sosyal beceri kavramlarının zaman zaman birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Birbirlerinin yerine kullanılmakla birlikte, bu iki kavramın çok boyutlu, birbirleriyle ilişkili ama aynı zamanda da birbirlerinden bağımsız yapılardır. Bu iki kavramın birbirlerinin yerine kullanılmasının nedeni, bireyin sosyal becerileri yerine getirmesinin onun sosyal açıdan yeterli görülmesinden kaynaklanmaktadır. Sosyal yeterlik çok boyutlu bir yapıya sahiptir, farklı uzmanlar tarafından farklı biçimlerde tanımlanmış ve henüz üzerinde uzlaşılmış bir tanım bulunmamaktadır (Bacanlı, 2008; Ergenekon vd., 2012).

Sosyal beceriler, çocuğun sosyal yeterliliği ile ilişkili olarak ele alınan bir konudur. Gresham'a (1986), Walker vd., (1988)'ne göre sosyal yeterlilik, arkadaşlık kurma, başkalarına katılma, başkaları ile anlaşma gibi belirli bir sosyal gereklilik konusunda bireyin gösterdiği performans olarak tanımlanabilir. Buna göre, sosyal

yeterlilik; bir öğretmen ya da anne baba gibi bir yetişkin tarafından gözlenerek belirlenebilen toplam bir yargıdır. Sosyal beceriler ise, bir bireyin sosyal gereklilikleri yerine getirebilmek için başvurduğu, amaca götüren özel yollardır (aktaran Önder, 2003).

Sosyal Yeterlik, bireyin gereksinim duyduğu ve istediği zamanlarda bağlama uygun olarak akranlarıyla ve yetişkinlerle etkili, uygun ve nitelikli sosyal etkileşimler ve ilişkiler kurması ve sürdürmesi için gereksinim duyduğu sosyal, duygusal ve bilişsel becerilerdir. Guralnick, (1990; aktaran Han ve Kemple (2006) sosyal yeterliği *"erken çocukluk döneminde çocukların doğru ve başarılı seçimler yapabilmesi ve bu seçimlerini kişiler arası hedeflerini gerçekleştirmede kullanabilmesi"* olarak tanımlamıştır. *"Sosyal yeterliğe sahip çocuk" kavramı da akranları ve yetişkinlerle etkili ve tatmin edici iletişim kurabilen birey"* olarak tanımlanmıştır.

Gresham, Sugai ve Horner (2001)'a göre, akranlarıyla ve çevresindeki yetişkinlerle başarılı bir biçimde etkileşim kurabilme çocukların gelişimindeki en önemli aşamalardan biridir. Bireyin akranlarıyla ve çevresindeki bireylerle başarılı kişilerarası ilişkiler geliştirmesi, arkadaşlık kurması ve sürdürmesi, akran kabulü, çevresindeki bireylerle olumsuz ve zararlı olabilecek ilişkilere son verebilmesi gibi beceriler ve bireyin bu becerileri kullanma düzeyi, sosyal uyumu ve yeterliliği tanımlar.

2.1.3 Sosyal Beceri

Sosyal beceri ile ilgili tanımlar incelendiğinde tanımların, davranışı, akran kabulünü ve sosyal geçerliliği ölçüt aldığı görülmektedir. Davranışsal açıdan sosyal beceriler, ortama ve duruma özgü olan, bireyin bulunduğu ortamda ya da durumda olumlu sonuçlar elde etmesini sağlayan, olumsuz tepkiler almasını engelleyen ya da azaltan, öğrenilmiş davranışlardır. Akran kabülünü ölçüt alan tanımda bireyin akranlarıyla ilişkileri ölçüt alınır. Birey akranları tarafından kabul görüyorsa ve onlar arasında popülerse sosyal becerilere sahip olduğu kabul edilmektedir. Birey akranları

arasında istenmiyorsa ve onlar tarafından reddediliyorsa sosyal beceriler açısından yetersiz olduğu ifade edilmektedir. Sosyal geçerlik açısından sosyal beceriler ise bireyin belirli sosyal ortamlarda olumlu sonuçlar elde etmesini sağlayan davranışlar olarak tanımlanır (Gresham ve Elliott, 1984).

Sosyal beceriler, çocukların sosyal çevrelerinde sorunlarla karşılaşmaksızın; fiziksel ve entelektüel gereksinimlerini karşılayabilecekleri bazı özel davranışlar olarak tanımlanabilir (Önder, 2003). Bu bakımdan sosyal beceriler toplumla bütünleşmeyi sağlayan ve toplumsal hayata katılmayı kolaylaştıran, iletişim kurma, akademik performans, kendini kontrol etme, uyum ve atılganlık gibi becerilerle, gözlenebilen, gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilen davranışlardan oluşmaktadır. İçinde bulunan sosyal ortama uygun davranma becerisi olarak tanımlanan sosyal beceriler, kişilerarası ilişkilerin kurulmasında ve sosyal amaçların gerçekleştirilmesinde önemli rol oynamaktadır (Avcıoğlu, 2005).

Yardım etme, yardım ya da bilgi isteme, teşekkür etme, özür dileme, bir konuda konuşma başlatabilme, sorulan sorulara yanıt verme, kurallara uyma, sırasını bekleme, işbirliği yapma, eleştiri kabul etme, yaptığı işe ilişkin geri bildirim isteme, kendini tanıtma gibi sosyal beceriler, bireyin topluma uyumunu, toplumla bütünleşmesini, yaşıtları ve diğer bireylerle iletişimini ve etkileşimini sağlamaktadır (Çiftci ve Sucuoğlu, 2004).

Sosyal beceri, çevreden olumlu pekiştireç sağlayan veya ilişkiyi devam ettirmeyi sağlayan kişilerarası ilişki durumlarında kullanılan öğrenilmiş davranışlardır (Geertz, 2003). Bu beceriler, öğrencilerin sınıf içinde ve dışında diğerleri ile etkileşimine yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin temel sosyal becerilerinde yetersizlik durumu olduğunda, öğretmenler gün içinde olumlu etkileşim örnekleri vererek öğrencilere olumlu model olmak durumundadırlar. Bunu sağlamak için; beden dilini olumlu kullanmalı, etkili bir göz iletişimi kurmalı, konuşanı dinlemeli, sorulan sorulara uygun şekilde yanıtlar vermeli, konuşma sırasını beklemelidir.

Michelson, Sugai, Wood ve Kazdin (aktaran Ergenekon vd., 2012)'e göre sosyal becerilerle ilgili tanımlarda yedi ortak nokta bulunmaktadır. Bu noktalar;

a) Sözel ve sözel olmayan davranışları içerir.

b) Bireyin etkili ve uygun biçimde etkileşim başlatmasını, sürdürmesini ve etkileşime tepki vermesini sağlar.

c) Bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda oluşur.

d) Öğrenme yoluyla kazanılır.

e) Bireyin yaşından, cinsiyetinden, konumundan ve bulunduğu çevrenin özelliklerinden etkilenerek şekillenir.

f) Sosyal pekiştireçlerle etkililiği artar.

g) Sosyal becerilerdeki yetersizlikler yapılan değerlendirmelerle belirlenebilir ve bu beceriler eğitimle geliştirilebilir.

Gresham ve Elliott'e (1990) göre çocukların okulöncesi eğitim kurumlarında geliştirmeleri gereken sosyal beceriler; işbirliği, sorumluluk, kendini kontrol etme, empati ve atılganlık becerileridir.

İşbirliği: Başkalarına yardım etme, paylaşma, kural ve yönergelere uyma gibi davranışları içermektedir.

Sorumluluk: Yetişkinlerle ilişkin iletişim becerilerine sahip olma ve eşyalarına ve işine sahip çıkma vb. tutum ve davranışları içermektedir.

Kendini kontrol: Kızgınlığını kontrol, kurallara uyma, herhangi bir sorun karşısında soğukkanlılığını koruma, gerektiğinde diğer bireylerle uzlaşma ve diğer bireylerin eleştirilerini kabul etmedir.

Empati: Başkalarına karşı ilgi ve sorumluluk duygusundan kaynaklanan davranışları içerir.

Atılganlık: İletişim başlatmak için girişimde bulunma, akranlarını oyuna davet etme, iltifat edildiğinde teşekkür etme, kendini tanıtma, duygularını ifade etmedir.

2.1.4 Sosyal Beceri Yetersizliği

Sosyal beceri yetersizliği, bir bireyin davranış repertuarında belirli sosyal

davranışların olmamasına işaret eder. Bu, kişinin sosyal beceri davranışını gerçekleştirebilmesi için gerekli bilgilere sahip olmadığı anlamına gelir. Sorun yaşadığında sosyal beceri performansı gösterebilen, fakat belirli durumlarda gösterilmesi gereken uygun sosyal beceri davranışını gösteremeyen bireylerde sosyal beceri yetersizliği kapsamında değerlendirilir. Bireyler muhtemelen becerilere sahip olmalarına rağmen, bu becerileri uygun durumlarda ve ortamlarda ortaya koyamamaları sonucunda becerilerden yoksun olarak görülmektedir. Yetersiz sosyal beceriler nedeni ile çocuklar akranları ile yeterli etkileşime girememekte ve iletişim yetersizliği yaşamaktadırlar. Çocuklar sağlıklı iletişim kuramadıkları için, kişilik ve davranış problemleri sergilemektedir. Sosyal becerileri yetersiz çocuklar, yaşamları boyunca kişilerarası ilişkiler, akademik çalışmalarda, duygusal-davranışsal alanlarda ve meslek yaşamlarında çeşitli problemlerle karşılaşmaktadırlar (Gresham ve Elliott, 1990; Avcıoğlu, 2005).

Gresham (1988) sosyal beceri yetersizliklerini; edinim (beceri) yetersizliği, sosyal performans yetersizliği, kendini kontrol beceri ve performans beceri yetersizliği olarak değerlendirmiştir.

a) Edinim (beceri) yetersizliği; bireyin herhangi bir sosyal ortamda sergilemesi beklenen uygun sosyal beceriyi gerçekleştirebilmesi için gerekli bilgiye sahip olmaması ya da hangi davranışı hangi durumda ve nasıl sergileyeceğini bilememesidir. Çocuğun sosyal beceriyi gösterememesinin temel nedeni davranışın, çocuğun repertuarında bulunmamasından kaynaklanmaktadır.

b) Sosyal performans yetersizliği; çocuğun sosyal beceriye sahip olması fakat beceriyi uygun zamanda gerçekleştirememesidir. Birey teşekkür etmeyi öğrenmiş ve evde anne babasına teşekkür ediyor ancak evin dışındaki ortamda bu davranışı göstermiyorsa performans yetersizliği gösteriyordur.

c) Kendini kontrol beceri ve performans beceri yetersizliği; bireyin duygusal tepkilerindeki yoğunluk nedeniyle sosyal becerileri öğrenememesidir.

Sosyal kaygı nedeniyle çocuğun çekingen olması ve sosyal becerileri öğrenememesi örnek olarak verilebilir. Kaygının dışında, tepkisel davranışlarda sosyal becerilerin öğrenilmesini olumsuz yönde etkiler. Kendini kontrol edemeyen çocuklar genellikle akranları tarafından sevilmedikleri ve reddedildikleri için yalnız kalmakta ve sosyal becerileri öğrenme fırsatlarından mahrum kalmaktadırlar

d) Kendini kontrol sosyal performans yetersizliği; çocuğun sosyal beceriyi öğrendiği halde kendini kontrol yetersizliğinden dolayı beceriyi uygun yer ve zamanda gerçekleştirememesidir (Çiftci ve Sucuoğlu, 2004).

2.1.5 Problem Davranış

Literatür incelendiğinde problem davranışların farklı yönlerden ele alınarak birçok tanımının yapıldığı görülmektedir. Strain ve Hemmeter (1999), problem davranışları başkalarına olan etkilerini dikkate alarak tanımlarken, Boulware, Schwart ve McBride (1999) problem davranışları güvenli olmayan, çocuğun okul durumunu ve öğrenmesini engelleyen ve ailesi tarafından problem olarak değerlendirilen davranışlar olarak tanımlamışlardır. Erbaş, Kırcaali-İftar ve Tekin-İftar (2011) *"problem davranışları öğrencinin ya da diğer öğrencilerin öğrenmesine engel olan, sosyal ilişkileri ve etkileşimi etkileyen; öğrenciye, akranlarına, yetişkinlere ve aile bireylerine zarar veren davranışlar*" olarak tanımlamışlardır. En yaygın kullanılan tanımlardan birinde ise Doss ve Reichle (1991) "*problem davranışları, başkalarının yaralanmalarına sebep olan, fiziksel çevreye zarar veren, öğrenme ve öğretimi engelleyen veya çocuğu sosyal olarak izole eden bir takım tekrarlayan davranışlar*" olarak tanımlamıştır (aktaran Goldsmith, 2008).

Bailey ve Wolery (1992) bir davranışın problem davranış olduğunu söyleyebilmek için bazı ölçütleri karşılaması gerektiğini belirtmişlerdir. Buna göre davranış:

a. Öğrencinin ya da diğer öğrencilerin öğrenmesini engelliyorsa
b. Olumlu sosyal etkileşimler ya da iletişimi engelliyorsa
c. Öğrencinin kendisine, arkadaşlarına, yetişkinlere ya da aile üyelerine

zarar veriyorsa bu davranış problem davranış olarak kabul edilmektedir (aktaran Vuran, 2009).

Genellikle çocuğun davranışı, anne babanın beklentilerine ters düştüğünde bu davranış problem olarak nitelendirilir. Davranışı, uygun ya da uygun olmayan davranış olarak değerlendirmede süreklilik, yoğunluk ve şiddet boyutları önemli yere sahiptir. Davranışın şiddeti ya da aşırılığı, çoğunlukla bıraktığı ilk etki nedeniyle fark edilen ilk yönüdür. Problem davranışların tanımı ve tanısıyla ilgili olarak yapılan araştırmalarda genellikle zor davranışlar, istenmeyen davranışlar, uyum ve davranış bozukluğu gibi isimlerle ele alındığı görülmektedir (Ünal, 2006).

Calderalla ve Merrel (1997), Gimpel ve Holland (2003), Rusby (1998), problem davranışları "İçe Yönelim (internalizing) ve Dışa Yönelim (externalizing) problem davranışlar olarak sınıflandırmışlardır. Dışa yönelim davranış problemleri duygusal ve davranışsal kontrolün zayıflığına bağlı olarak ortaya çıkan; vurma, çalma, tehdit etme, saldırganlık, aşırı hareketlilik, antisosyal ve devam eden etkinlikleri bozma, karşı koyma, kurallara uymama gibi rahatsız edici davranış çeşitlerini kapsamaktadır. Dışa yönelim problem davranışlar gözlenebilir olmaları nedeniyle gizli kalmaları mümkün değildir; erken önlem alınarak destek sağlanmadığında ise ciddi davranış bozuklukları geliştirme açısından risk taşımaktadırlar.

İçe kapanıklık, bedensel şikâyetler ve anksiyete (kaygı, korku, tedirginlik, bunalma vb.) gibi davranışlar ise içe yönelim problem davranışlar olarak nitelendirilmektedir. İçe yönelim problem davranışların erken tanımlanmaması ve önlem alınamaması depresyon gibi ruh hastalıklarının gelişme riskine ve sosyal izolasyon gibi ruhsal sorunlara yol açabilmektedir. Yaşın ilerlemesiyle birlikte içe yönelim problem davranışlar içe kapanıklık, olumsuz benlik ve sosyal yeterlilik algısı gibi problem durumları oluşturarak psikolojik hastalıklara neden olabilmektedir (Özbey ve Alisinanoğlu, 2009).

Problem davranışlar bebeklikten ergenliğe kadar olan süreçte kontrol altı ve kontrol ötesi olmak üzere iki kategoriye ayrılır. Kontrol altı davranışlar, kendisi dışındaki bireylere sıkıntı verir ve bu davranışlar "dışsallaştırılmış problem davranışlar" olarak adlandırılır. Bu davranışlar dışsal olarak gösterilir ve bireyin çevresiyle olan ilişkilerini etkiler. Ayrıca bu davranışlar aşırı öfke, kavga, yıkıcı davranışlar ve karşı gelmeyi de içerir. Kontrol ötesi davranışlar, sosyal olarak içe kapanıklık, korkaklık, mutsuzluk, endişe ve sıkıntı duygularının içe yönelmesi olarak ortaya çıkar ve bu davranışlar içselleştirilmiş problem davranışlar olarak ifade edilir. İçselleştirilmiş davranışlar çocuğun çevresindeki kişiler tarafından fark edilmeyebilir. Çünkü bu tür davranışlar dışsallaştırılmış davranışlara göre daha az rahatsız edicidir (Achenbach, 1991).

2.2 Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Gelişiminin Kuramsal Temelleri

Kuramlar sosyal beceriyi öğrenmenin hangi koşullar altında oluşacağını ya da oluşmayacağını açıklamaktadır. Kuramların her biri davranış ile ilgilenir ve temel olarak hepsinin vardığı sonuç aynıdır; ancak bu kuramlar odak noktaları ve özellikleri itibariyle farklılık gösterirler. Öğrenme kuramlarının her biri farklı bir öğrenme türünü en iyi açıkladığından, hiçbir öğrenme kuramı bütün öğrenme türlerini ve öğrenmeye ilişkin tüm sorunları açıklamaya ve çözmeye yeterli değildir (Senemoğlu, 2010). Sosyal becerilerin tam olarak anlaşılabilmesi için sosyal gelişimi açıklayan kuramlardan da bahsetmek gerekmektedir. Her kuram kendi çağının koşulları içerisinde oluştuğu ve bilimsel açıdan farklı çıkış noktalarına sahip olduğundan aynı konu ile ilgili farklı unsurlara vurgu yapmıştır. Tüm gelişim kuramlarına göre oyun, çocuğun imgeleme gücünü artıracak, sıra bekleme ve empati kurma gibi becerileri kazandıracak doğal fırsatlar içerir ve böylece onun sosyal gelişimine büyük katkıda bulunur. Özetle psikoanalitik kuram, çocuğun oyun içinde duygularını dışa vurmasıyla; öğrenme kuramı, akran kullanımı ve pekiştirme yoluyla çocuğun yeni davranışlar kazanmasıyla; bilişsel kuram ise çocuğun oyun içinde rol almasıyla sosyal becerilerinin geliştiğini öne sürer (Gülay ve Akman, 2009).

2.2.1 Psikoanalitik Kuram

İnsan davranışını açıklayan en önemli kuramlardan biri olarak kabul edilen psikoanalitik yaklaşım, sosyalleşmeyi, çocuğun anne-babasına duyduğu duygusal bağın diğer kişilere uzantısı olarak görmüştür. Freud'a göre kişilik, bireyin psikoseksüel gelişim evrelerinden geçmesiyle oluşur. Gelişim, bedenin farklı bölgelerinin duyarlı hale geldiği, birbirini izleyen çeşitli psikoseksüel evreler içinde seyreder (Çetin, Bilbay ve Kaymak 2002).

İlk modern insan gelişim kuramını ortaya koyan Freud, kuramında kişiliğin birbirini izleyen ve her biri bir önceki dönemde kazanılan davranışları da içeren beş dönemde tamamlandığını belirtir. Bu dönemler, Oral, Anal, Fallik, Genital, ve Latens dönemlerdir. Kuramdaki erken çocukluk dönemindeki deneyimlerin, yetişkinliği etkilediği düşüncesi, okul öncesi dönemin önemini ortaya koymak açısından dikkat çekicidir. Yaşamın ilk yıllarında çocuk tamamen anneye ve dış dünyaya bağımlıdır, onlar olmadan yaşamını sürdüremez. Eğer bu dönemde çocuğa yeterince sevgi gösterilir ve ihtiyaçları zamanında doyurulursa, çocukla sürekli ve tutarlı bir ilişki kurulursa, sağlıklı bir kişiliğin temelleri atılmış olur (Gülay ve Akman, 2009; Eldeleklioğlu, 2007).

Oral Dönem (0-1) Yaş: Oral dönem gelişimin ilk basamağıdır ve bu dönemde, bebeğin ağız bölgesi bebek için haz kaynağıdır. Freud'a göre, libido enerjisi ilk yılda ağız bölgesinde odaklanmaktadır ve libido insanların tümünde var olan ilkel bir cinsel dürtüdür. Ayrıca libido yaşamın farklı dönemlerinde vücudun belli bölgelerinde odaklanmaktadır. Bu dönemde, bebeğin emme güdüsünün sağlıklı bir şekilde doyurulması ve bebeğe yapılan bakımın nitelikli olması, bebeğin annesine ve dolayısıyla dış dünyaya karşı güven duygusu geliştirmesine yol açar. Çocuğun beslenme gereksiniminin doyurulmaması veya aşırı doyurulması, bakımın yetersiz olması veya anne ya da anne yerine geçen kişinin sürekli değişmesi durumunda; bebekte güvensizlik ve sürekli almak isteyen, bağımlı kişilik özelliklerinin temeli atılmış olur. Ayrıca ileride, ağız bölgesine ilişkin olumsuz davranışın da temeli atılmış olur (Başal, 2003). Bu bireylerde tırnak yeme, aşırı

eleştirici bireyler olma ihtimali daha yüksektir. Tersine bu dönemde istekleri çok fazla karşılanan ve sonra bu hazzı bitirmek istemeyen bebekler de bu döneme saplanabilirler. Yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde çok fazla yemek yiyen veya sigara içen insanlar olabilirler (San-Bayhan ve Artan, 2007).

Anal Dönem (1-3 Yaş) Libido enerjisi anal bölgede odaklanır. Bu dönemde çocuklar dışkılamadan ve anal uyarımdan hoşlanırlar, kendilerini ve çevrelerini kontrol etmeyi öğrenirler. Tuvalet eğitimi bu dönemde çatışma kaynağıdır ve olumlu tuvalet eğitimi gerekir. Freud'a göre çocukken titiz ve katı tuvalet eğitimi alan bir çocuk cimri, inatçı kişilik özelliklerini içeren anal tutucu kişilik geliştirebilir. Buna karşılık gevşek bir tuvalet eğitimi geçiren çocuk ise anal itici bir kişilik geliştirebilir ve aldırmaz, vurdumduymaz, dağınık, düzensiz kişilik özellikleri sergileyebilir (Köksal, 2004). Bu dönemde çocuk henüz kız erkek farklılığının tam anlamıyla bilincinde değildir. Bunun yanında cinsel organıyla oynama, gösterme gibi davranışlar henüz ayıp değildir. Anal dönem "ben bir kızım, ben bir erkeğim" kavramının öğrenilmeye başladığı ve öğrenildiği dönemdir. Ayrıca dil gelişimindeki ilerlemelere paralel olarak genital organların ve diğer vücut kısımlarının adlarının öğrenildiği bir dönemdir. (San-Bayhan ve Artan, 2007).

Fallik Dönem (3-6 Yaş): Bu dönemde çocuk kendi cinsiyetini ve kendinden farklı bir cinsin var olduğunu keşfeder ve cinsellikle ilgili sorular sormaya başlar. Eğer bu dönemde çocuk sorduğu sorular yüzünden cezalandırılır veya ayıplanırsa cinselliğe karşı olumlu bir tavır geliştiremez. Eğer bu konuda ailenin yaklaşımı doğal ve açık ise, çocuğun bu ilgisini hoş karşılar ve sorulara anlayabileceği kadar açık yanıtlar verirse sağlıklı bir cinsel kimlik oluşur (Eldeleklioğlu, 2007). Oedipus ve elektra kompleksleri bu dönemin diğer özelliğidir. Kızlarda görülen elektra ve erkeklerde görülen oedipus komplekslerinde çocuklar hemcinslerindeki ebeveynlerine karşı olumsuz duygular beslerken, karşı cinsteki ebeveyne hayranlık duyarlar. Bu durum süper egonun gelişimiyle ve çocuğun sosyalleşmesiyle atlatılır. Freud'a göre her insan doğuştan biseksüeldir. Sonradan kendi cinsel kimliğini keşfetmesi ve oedipus ve elektra kompleksleri sırasında karşı cinsi seçmesiyle sahip olduğu cinsiyet özelliklerini tanıyacaktır (Gülay ve Akman, 2009).

Gizil (Latent) Dönem (6-11 Yaş): Freud'a göre libido enerjisi aktif değildir ve herhangi bir organa odaklanmaz. Bu dönemde çocuğun ilgisi okul, oyun, öğretmen ve arkadaşlar yönündedir, cinsel konular ile ilgilenmez. Kızlar feminen (kadınsı) erkekler maskülen (erkeksi) özellikler kazanır. Çocuklar aynı cinsiyetten arkadaşla oynarlar. Gizil dönemde herhengi bir bağlılık olmadığı için yetişkinlikte bu dönemle ilgili sorun görülmez (Durualp ve Aral, 2011).

Genital Dönem (11-18 Yaş): Bu dönemde libidinal enerji, tekrar genital organlara döner; ancak bu kez genital organların üreme fonksiyonu vardır. Adölesanın ilk yıllarında oral, anal ve fallik çatışmalar tekrar yaşanabilir. Çatışmalar ergenin karşıt cinsteki yaşlı insanlara aşık olmasına veya onlarla tekrar çatışma yaşamasına yol açabilir. Film yıldızları sporcular, öğretmenler genelde yenilenen oedipus kompleksinin nesneleridir. Bu dönem çocukları çok hızlı bir büyüme yaşamaktadır. Bu hızlı büyümeden dolayı zaman zaman şaşırmakta, zaman zaman korku duymakta ve bu arada kendilerini tanımaya çabalamaktadırlar (San-Bayhan, Artan, 2007; Eldeleklioğlu, 2007).

2.2.2 Psikososyal Kuram

Erikson sosyal gelişimi çekirdek ailenin sınırları dışına çıkarmış ve gelişimi yaşlılığa kadar genişleterek, ilk çocukluk döneminin kişiliği belirlediği görüşünü reddetmiştir. Psikososyal kurama göre bireyin çevresindeki kişiler, anne baba, öğretmenler, arkadaşlar ve diğer insanlar bireyin kişilik gelişiminde çok önemli bir rol oynarlar. Kişilik gelişiminde sosyal çevrenin ve okul sisteminin yanı sıra, bireyin doğuştan getirdiği özellikler de önemlidir. Erikson'a göre birey sosyal gelişimini sekiz evrede tamamlar (Eldeleklioğlu, 2007).

Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-1 Yaş)

Erikson'a göre bu dönemde çocuk dünyanın, çevredeki insanların ve diğer şeylerin güvenilir olup olmadığıyla ilgili bir fikir geliştirir (San-Bayhan ve Artan, 2007). Bebekler doğumlarından itibaren, çevrelerindeki dünyaya karşı güvenip

güvenmeyecekleri konusunda bir izlenim edinirler. Bebekler annelerinin davranışlarında güvenirlik sezdikleri zaman ona karşı bir güven duygusu geliştirirler. Gereksinimleri karşılanan, rahatsızlıkları çabucak giderilen, sevilen, kendisiyle oynanan, konuşulan bebek dünyanın yaşam için güvenilir bir yer olduğu, insanların yardımcı ve güvenilebilir oldukları şeklinde bir duygu geliştirirler. Bakımın ve sevginin yetersiz, tutarsız ve reddedici olduğu zamansa bebek, genel olarak dünyaya, özel olarak da insanlara karşı daha sonraki gelişim dönemlerine taşınabilecek temel bir güvensizlik, korku ve kuşku tutumu geliştirir (Başal, 2003; Durualp ve Aral 2011).

Özerkliğe Karşı Kuşku ve Utanç (1-3 Yaş)

Bu dönemde çocuk, yürümeyi, konuşmayı, anüs kaslarını kullanmayı öğrenir ve yavaş yavaş bağımsız hareket etmeye başlar. Anüs kaslarını denetlemeyi öğrenen çocuk bu aşamada tutma ve bırakma davranışlarını da öğrenir. Tutma ve brakma, davranışı yalnızca dışkılama işlevi ile sınırlı değildir, ilerde bazı kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasına neden olur. Eğer anne ve baba aşırı otoriter ve aşırı koruyucu tutumlar sergilemezse, çocuk kendini denetlemeyi daha kolay öğrenir ve bağımsız davranışları geliştirebilir. Bu dönemde çocuğa çok sıkı bir tuvalet öğretimi uygulanırsa çocuk tuvalet eğitimi sırasında sık sık azarlanıp cezalandırılırsa ve bağımsız hareketleri engellenirse, çocuk kendi davranışlarından kuşku ve utanç duymaya başlar ve ilerde anal kişilik dediğimiz aşırı düzenlilik, cimrilik, inatçılık gibi denetlemeye yönelik davranışlar ortaya çıkar (Eldeleklioğlu, 2007).

Girişimciliğe Karşı Suçluluk (3-6 Yaş)

Bu dönemde çocuk, geliştirdiği sosyal ilişkileri, kendi bedenini ve davranışlarını tanımada kaydettiği ilerlemeler sonucunda, çevre ile ilgili sorumluluk almaya, bir şeyler tasarlamaya, işbirliği yapmaya son derece açıktır ve oldukça girişimcidir. Bu girişimciliğinin engellenmesi yerini zamanla suçluluğa ve dolaylı olarak kendine güveninin azalmasına yol açacaktır. Girişimciliğin hayat bulduğu durumlarda ise çocuk sorumluluk aldıkça başarı duygusunu tadacak, kendine güveni artacak, toplumda etkin bir birey olma yolunda önemli bir temel atacaktır (Gülay ve Akman, 2009).

Başarılı Olmaya Karşı Aşağılık Duygusu (6-11 Yaş)

Bu dönemde çocuklar okula başlarken başarma duygusunu geliştirirler ve tamamlamış olduğu bir işin verdiği zevkle azim arasındaki ilişkiyi görmeye başlarlar. Bu dönemde çocuğun yaşıtlarıyla olan iletişimi de çok önemli hale gelir. Dış dünyaya açılması, okul ve grup içindeki çalışmaları, arkadaşları tarafından kabulü çocukta yeterlik duygusu oluşturmaya başlar. Bu dönemde çocukların bu mücadele de zorlanmaları arkadaşları ile kendini karşılaştırdığında kendini başarısız görmesi ve büyükler tarafından motive edilmemesi aşağılık duygusunun çekirdeklerini oluşturur (Eldeleklioğlu, 2007).

Kimlik Kazanmaya Karşı Kimlik Bocalaması (12-18 Yaş)

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş yılları olarak tanımlanan bu dönem Erikson'a göre kimlik oluşturma süreci olarak kabul edilir. Ergen için "ben kimim? "çocuk mu yoksa yetişkin miyim?" "anne baba olabilecek miyim?" gibi sorular öneli hale gelir. Toplumla olumlu yönde etkileşebilen ergen güvenli bir kimlik duygusu geliştirir. Bu dönemde başarılı yaşantılar sadakat ve vefa duygularını güçlendirerek ergenin yetişkinliğe olumlu sosyal, seksüel ve mesleki varlığı ile geçişini sağlar (Durualp ve Aral, 2011).

Yakınlığa Karşı Uzaklık (18-25 Yaş)

Birey önceki dönemleri sağlıklı bir şekilde geçirmiş ve ergenlik döneminde sağlıklı bir kimlik edinmişse bu dönem daha rahat geçecektir. Bu dönemde bireylerin kimlik sorununu halledip hem cinsleri ve karşı cinsle yakın ilişkiler kurması gerekir. Eğer başarılı bir kimlik edinmişse kendi kimliğini kaybetmekten korkmadan diğer insanlarla ve karşı cinsten insanlarla anlamlı ve yakın ilişkiler kurabilir ve eş seçmeye yönelir. Fakat kimlik sorunu başarılı bir şekilde çözümlenememişse, birey kendi kimliğini kaybedeceği korkusuyla karşı cinse ve yakın arkadaşlara bağlanamayacaktır. Bağlılık duygusu geliştiremeyen ve uzun süre yalnız kalan birey ise kendini diğer insanlardan uzak ve soyutlanmış hissedebilir (Eldeleklioğlu, 2007; Başal, 2003).

Üretkenliğe Karşı Duraklama (Yekişkinlik Yılları)

Kişi, yaşamının bu dönemine kadar sevmeyi ve paylaşmayı öğrenmiş ise bu dönemde gelecek kuşakları yetiştirme ve onlara rehberlik etmede daha etkili olacaktır. Üretkenlik kişinin topluma yararlı işler yapmasıdır. Bunun karşısında ise kendi çıkarlarını gözetmesi sonucu kısırlık ya da duraklama görülür (San-Bayhan ve Artan, 2007).

Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk (Olgunluk Dönemi)

Birey bu dönemde hayatını gözden geçirir ve önceki dönemlerde birey kimliğini bulmuş ve üretken olmuş ise bu dönemi rahat geçirecektir. Önceki evreler sorunlu atlatılmış ise geçmiş anlamını kaybedecek ve birey yaşamın boşa geçtiğini, başka türlü yaşanması gerektiğini düşünecektir. Bu da beraberinde pişmanlığı, umutsuzluğu getirecektir (Gülay ve Akman, 2009; San-Bayhan ve Artan, 2007; Eldeleklioğlu, 200).

2.2.3 Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı

Sosyal bilişsel öğrenme kuramına göre sosyal gelişim bir bütünü oluşturan unsurlara dayanır. Çocuklar fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişim parçalarına bölünemez. Sosyal bilişsel kuram bu bütünlüğün farkındadır. Kuramın en temel ilkesi bir alandaki gelişimin diğer gelişim alanlarındaki gelişimi etkilemesidir. Bir çocuğun sosyal gelişimi, bilişsel olgunlukla aynı konu içerisinde ele alınır. Ayrıca birey kendi öğrenimlerinden de sorumludur. Her ne kadar büyüme, olgunluk ve deneyimin etkileşiminden kaynaklansa da birey sosyal bilgiyi yapılandırmak zorundadır (Durualp ve Aral, 2011).

Bandura (2001) bilişsel sosyal öğrenme kuramında, bireyin çevresindeki modelleri taklit ederek ya da onların davranışlarının sonuçlarını gözlemleyerek öğrendiğini belirtmektedir. Gözlem yoluyla öğrenmede dikkat, hatırlama, yeniden üretme ve pekiştireç gibi bilişsel süreçler yer almaktadır. Bu süreçler gözlenen

davranışların kodlanmasını sağlamaktadır. Birey gözlem yoluyla; davranış örüntülerini ve değerler sistemini geliştirmekte, kendini değerlendirerek içsel pekiştirmelerde bulunmaktadır.

Bilişsel süreç yaklaşımına dayalı olarak sosyal beceri öğretiminde birey, sosyal etkileşimin kurallarını öğrenerek becerileri farklı ortamlarda, farklı kişilere yönelik olarak kullanabilmekte; diğer bir ifade ile bireyin genelleme düzeyi oldukça yüksek olmaktadır. Birey, bu yolla sosyal ortamları ayırt edebilmekte ve bu ortamlara özgü becerileri hızla sergileyebilmektedir (Bacanlı ve Erdoğan 2003). Ayrıca sosyal ilişkiler hakkında düşünmeye sevk etmek ve sosyal beceriler hakkında bilgi edinmelerine olanaklar sunmak bu kuram tarafından önemsenir (Öztürk, 2008).

Sosyal bilişsel öğrenme kuramında sosyal beceri kazanma dört aşamada gerçekleşir. Öğrenme sürecinde çocuklar ilk olarak çevrelerindeki model ya da örneklere (anne, baba, akran) dikkat ederler. Hatırda tutma aşamasında, gözlemleyerek öğrendiklerini hatırlamak için sözel ve görsel kodlar kullanırlar. Yeni öğrenilen davranışın yaşama geçirilmesi ise yeniden üretme aşamasında gerçekleşir. Çocuk yeni davranışa dikkatini ne kadar verse ve ne kadar iyi hatırlasa da, onu uygun şekilde ortaya koyamayabilir. Güdülenme aşaması ise çocuğun davranışı uygun şekilde uygulamasını yüreklendirmeye ve pekiştirmeye odaklanır. Oyun ortamlarında çocuklar akranları izler, onları örnek alarak sosyal davranışlar öğrenme fırsatları bulurlar. Bu görüşe göre, olumlu davranışlar uygun örneklerin sağlanmasıyla öğretilebilir (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2002).

2.2.4 Ekoloji Kuramı

Gelişen organizmanın, kendisini çevreleyen koşullardan büyük oranda etkilendiği ilkesine dayanan çevresel (ekolojik) model, bireyin içinde yer aldığı çoklu sistemler, çevreler, bağlamlar ve bunlar arasındaki etkileşim ve bağlantılardan söz etmektedir. Bu modele göre, bireyi çevreleyen koşulları dört katman oluşturmaktadır. Bu dört katman sırasıyla (1) aile, okul, işyeri, arkadaş grubu gibi bireyin doğrudan iletişim içinde olduğu çevreleri tanımlayan mikrosistem; (2) çeşitli mikrosistemler

arasındaki ilişkilerden oluşan mezosistem (3) bireyin gelişiminde dolaylı etkisi bulunan koşulları temsil eden ekzosistem; ve (4) bir kültür ya da alt kültürü tanımlayan geniş kurumsal örüntüleri kapsayan ve en dıştaki katmanı oluşturan makrosistemdir (Greenberg, Domitrovich ve Bumbarger, 2001; Sheridan, Warnes, Cowan, Schemm ve Clarke, 2004; aktaran Gökler, 2008)

Bronfenbrenner kuramında, çocuğun çevresinin önemini vurgulayarak davranışlar üzerinde çevrenin etkisine daha çok dikkat çekmiştir. Ekoloji kuramında, sistemler toplumu oluşturan öğelere göre şekillenmişlerdir. Her sistem birbirinin içinde yer almakta ve hepsi birlikte büyük sistemi oluşturmaktadır. Tabakalı yaklaşım, toplumsal yapının çeşitli boyutlarıyla ortaya konulması açısından önem taşımaktadır. Toplumdaki tüm sistemler karşılıklı etkileşim halindedir. Ayrıca tüm sistemlerin bireyler üzerinde farklı etkileri bulunmaktadır. Bireyin davranışları, tüm sistemlerin etkisi altındadır. Kuramda, sosyal beceri doğrudan küçük sistemde gelişmekte ve diğer sistemlerde de dolaylı olarak etkilenmektedir (Gülay ve Akman, 2009).

Farklı sistemler arasında etkileşim ve hareket söz konusudur, bir sistemde ortaya çıkan talepler, gereksinimler ya da gerginlikler, diğer sistemlere taşınabilir ve diğer sistemlerce karşılanabilir ya da engellenebilir. Tüm sistemlerin hedefi, kendi içsel kaynakları ya da başka sistemlerden aktarılan kaynaklarla gereksinimlerini karşılayarak yaşamını sürdürmek, büyümek ve gelişmektir. Bu süreçte iki dengeden söz edilebilir. Bunlardan biri, bireyin/sistemin kendi içindeki dengesi, diğeri ise bireyler/sistemler arasındaki dengedir (Gökler, 2008).

2.2.5 Sosyo Kültürel Gelişim Kuramı

Vygotsky “potansiyel gelişim alanı” kavramını kullanarak öğrenmenin sosyal ortamda, öğrenenin ilgisi dâhilinde ve öğretenlerin rehberliğinde gerçekleştiğini savunur. Bu alan bir çocuğun bağımsız problem çözmesi sonucu bulunmuş gerçek gelişim düzeyiyle, bir yetişkinin gözetimi altında veya kendisinden daha yetenekli akranlarıyla birlikte problem çözmesi sonucu tespit edilen potansiyel gelişim

arasındaki farktır. Böylece çocuğun potansiyel gelişim düzeyini bulmak için yetişkinlerin veya daha yetenekli çocukların eğitmenliği altında gösterdikleri başarı düzeyine bakılmaktadır (Bayrakçı, 2007; Gülay ve Akman, 2009).

Öğrenmeyi bireyin keşfetme sorunu olarak görmekten çok, toplumsal bir etkinlik olarak görmüştür. Öğrenmenin, olgunlaşmaya ilişkin dengesizliklerden çok, kültürel hedefler tarafından yönlendirildiğine inanmıştır. Vygotsky, çocuklara öğrenmede yaşamın ilk yıllarından başlayarak toplumsal rehberliğin yardımcı olacağını kabul eder. Bu rehberlik, çocuklara kendi yeteneklerinin ötesine uzanma ve toplumsal olarak uygulanan etkinliklere katılma fırsatları sağlar böylece bağımsız olarak problem çözebilme güçleri ilerleme kaydeder (Öncü, 1999). Vygotsky öğrenmenin tek başına yapılan bir etkinlik olmadığını, çocuğun diğer insanlarla karşılıklı ilişkileri içinde ona aktarıldığını, çocuğun bunu bağımsız olarak oluşturmadığını söyler (Bayhan ve Saranlı, 2010).

Vygotsky'nin kuramının önemli bir özelliği, gelişimde kültürün önemini tanımış olmasıdır. Kuramında kültürle ilgili iki unsur vardır. Birincisi, kültürler çocukların bilişsel gelişimini kolaylaştırmak amacıyla faydalandıkları kurum ve ortamlar açısından birbirlerinden farklıdırlar. İkincisi ise; çocukların bilişsel gelişimlerinin değerlendirilmesinde kültürel bağlamların göz önüne alınmasının önemli olduğudur. Bilişsel görevlerin kendilerine uygun bir kültürel bağlamın içine yedirilmiş bir şekilde verilmesi gereklidir. Eğer çocukların öğrenmesinde kültürün etkilediği kısım unutulur veya ihmal edilirse çocuğun gelişim düzeyi hakkında ciddi yanlışların yapılabileceği belirtilir (Gülay ve Akman, 2009).

2.2.6 Bağlanma Kuramı

Bağlanma kuramı, çocukların anne babalarıyla olan yaşantılarından yola çıkarak, çocukluk yaşantıları ve sonraki ebeveynlik davranışları arasında bir bağlantı oluşturan zihinsel yapılar geliştirdiklerini ve bu yapıların hayat boyu tüm ilişkilerini etkilediğini söylemektedir. Anne ile çocuğu arasında oluşan bu duygusal bağa Bowlby, bağlanma adını vermiştir. Bağlanma, insanların kendileri için önemli

gördükleri kişilere karşı geliştirdikleri duygusal bağlar olarak tanımlanmaktadır. Bowlby bağlanmayı *"bir kişinin korktuğunda, yorulduğunda veya hasta olduğunda bir figürle ilişki kurmak ya da yakınlık sağlamak için duyduğu güçlü bir istek"* olarak tanımlamıştır (Bowlby, 1973,1980).

Bağlanma doğumdan ölüme kadar olan süreçte insan davranışının bütünleyici bir parçasıdır. Bağlanma davranışsal sisteminin işlem ve dinamiklerinin yaşam boyunca hemen hemen aynı kaldığı düşünülmektedir. Varsayımsal olarak, bunun nedeni bağlanma sisteminin sinirsel temelinin büyük ölçüde değişmeden kalmasıdır (Hazan ve Chaver, 1994).

Çocukların bağlanma stillerinin annelerin onlara karşı davranışları ve onların tepkilerine duyarlı olup olmamalarıyla yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Annenin duyarlılığı ise onun kendi bağlanma stilinden kaynaklanmaktadır. Anne kendi bağlanma sitiline göre çocuğuyla etkileşim içinde bulunacaktır ve buna göre çocuğunu yetiştirecektir. Bu etkileşim ortamında büyüyen çocuk annesiyle özdeşleşecek ve kendisi anne baba olduğunda da çocukluğunda yaşadığı aynı davranış örüntülerini benimseme eğilimi içerisinde olacaktır. Böylece bağlanmanın kuşaklar arası aktarımı az ya da çok sağlanacaktır (Seven, 2006).

Bowlby bağlanmanın dört özelliği olduğuna inanmaktadır:

a) Yakınlığın sürdürülmesi: Bağlandığı insanlara yakın olma arzusu

b) Güvenli barınak: Tehlike ve korku durumunda rahatlık ve güvenlik için bağlanma figürüne dönme

c) Güven Esası: Çocuğun çevreyi keşfedebilmesi için bağlanma figürünün güven dolu hareketleri

d) Ayrılık acısı: Bağlanma figürünün yokluğunda endişe oluşması durumu (Seven, 2006).

Bağlanma kuramına göre bağlanmanın temelleri ilk 9 ay içinde atılmakta ve 2-3 yaşın sonuna kadar devam etmektedir. Bağlanma biçimi, yaşamın ilk yıllarıyla

birlikte sonraki yıllarda çocuğun sosyal ilişkilerinde de önemli bir belirleyicidir. Güvenli bağlanan çocuklar, akranları başta olmak üzere diğer insanlarla güvene, yakınlığa dayalı ilişkiler geliştirirler. Kendilerine ve diğer insana yönelik olumlu algılara sahiptirler. Güçlü ve etkili akran ilişkileri kurarlar. Güvensiz bağlananlar ise etkileşimlerinde kaygılı ve güvensizdir. Bu çocuklar akranları tarafından dışlanırlar. Sosyal problemleri çözmede yetersizdirler (Gülay ve Akman, 2009).

2.3 Okul Öncesi Dönemde Sosyal Becerilerin Gelişimi

2.3.1 0-2 Yaş Sosyal Beceri Gelişimi

Yeni doğan bebek, ilk haftalarda teninin okşanması, annenin sesi gibi nazik dokunuş ve seslere gülümseyerek, huzursuz olduğu zaman ise ağlayarak tepki verir. Bebeğin insanlara tepki olarak gösterdiği sosyal gülümseme, çenesine veya dudaklarına dokunulduğu zaman gösterdiği refleks gülümsemeden farklıdır. Bu gülümseme, sosyal gelişimin başlangıcı olarak kabul edilebilir. Üçüncü aydan itibaren sosyal davranış egemen olmaya başlar ve bebek başkalarıyla birlikteyken mutlu, yalnız başına kaldığında mutsuz ve huzursuz olmaya başlar (Morgan ve Cole, 2001; Berk, 2006; Fox ve Shifter, 2005; Yavuzer, 1998).

Bebek, altıncı aydan sonra yüz ifadesi ve ses tonundan dostluk ya da kızgınlık tepkilerine uygun karşılıklar verir, dokuz-on aydan sonra diğer insanların ses, jest ve davranışlarını taklit eder. Sekiz-dokuz aylık olduğunda çocuk başkalarında gözlediği konuşma seslerini, basit davranışları ve jestleri taklit etmeye çabalar. On-on iki aylık olduklarında ise duruma göre değişen farklı gülümsemelere sahiptirler. Bir yaşına kadar diğer insanlara bağımlıdır. Bir yaşına geldiğinde, çevresini yalnız başına keşfedebildiği halde çocuk bu dönemde "güven" temeline dayalı anne desteğine gereksinim duyar (Avcı, 2003; Yavuzer, 1998). Birinci yaşın ortalarına doğru, bebekler tanıdıkları kişilere daha fazla gülerler. Çocuklarda korku ise, birinci yaşın ikinci yarısında ortaya çıkmaktadır. Korku; tehlike, dehşet, kaygı, ürkme, şiddet ve panik gibi duygular ile ortaya çıkmaktadır (Güngör, 2002; Berk, 2006; Fox ve Shifter, 2005).

0-2 yaş döneminde 3 aylıkken iki bebek karşılaştıklarında birbirlerine herhangi bir yetişkine olduğundan daha uzun süre baktıkları ve daha fazla heyecanlandıkları, 6-12 aylar arasında birbirlerine karşılıklı olarak daha fazla dokundukları ve gülümsedikleri, 12 aydan sonra bir oyuncağı birbirlerine verdikleri ve aldıkları bulunmuştur (San-Bayhan ve Artan 2007).

İkinci yaşta, gülümseme bilinçli bir sosyal ifade olarak kullanılmaya başlamaktadır. İki yaşlarında çocuklar, ebeveynden ayrıldıklarında, yabancılarla yalnız kaldıklarında, hayvanlarla karşılaştıklarında, karanlık odada kaldıklarında, büyük nesne veya makineleri gördüklerinde, yüksek sesler duyduklarında, ortamda ani değişiklikler olduğunda korkabilirler (Atay ve Şahin, 2004; Berk, 2006; San-Bayhan ve Artan, 2007). Bu dönem hem kendilerinin, hem de onları çevreleyen dış dünyanın varlığını algılamaya başladıkları, çevresindeki diğer çocukların farkına vardıkları ve sosyalleşmeye başladıkları bir dönemdir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2003).

3 yaşın sonuna doğru nesneler, sosyal ilişkinin bir aracı olarak görülür. Bütün bu ilişkiler sonucunda; taklit, utanma, fiziksel ve sosyal bağımlılık, otoritenin kabulü, rekabet, ilgi çekme arzusu, sosyal işbirliği gibi bir takım sosyal tepkiler gelişmeye başlar. 2 yaşında çocuk yetişkinlerle birlikte basit faaliyetlerde bulunarak edilgen bir eleman olmaktan kurtulup, aile bireylerine katılan ve belirli sosyal ilişkiler kurabilen etkin bir üyeye dönüşür (San-Bayhan ve Artan 2007; Berk, 2006; Jersild, 1979).

2.3.2 3-4 Yaş Sosyal Beceri Gelişimi

3-4 yaş arasındaki ilk çocukluk evresinde çocuk, sosyal ilişkinin nasıl kurulduğunu, ev dışındaki insanlarla, özellikle kendi yaşıtlarıyla nasıl beraber olunacağını öğrenmeye başlar, uyum ve işbirliği gelişir. 3 yaş çocuğu diğer insanların duygularının farkına varmaya başlamasıyla, herkesin onu sevmesini, onaylamasını, takdir etmesini ister, diğer insanların övgülerinden, sevgi

gösterilerinden keyif alır (Yavuzer, 1998).

Bu dönemde çocuklar sosyal olarak kabul edilen davranışlar gösterdikleri gibi, problemli davranışlarda gösterirler. Problemli davranışlara karşı her adım sosyalleşme süreci için yararlı ve olumlu bir aşama olarak kabul edilir. Diğer çocuklarla beraber olarak sosyalleşmekle birlikte, 3 yaşın başlarında diğer çocukları birey olarak kabul etmekte güçlük çekerler, diğer çocukları çimdikleme, ısırma ve saçlarını çekme gibi problem davranışlar gösterirler. Çocukların bu problem davranışları saldırganlık değil, daha çok bir sosyal deneyim olarak kabul görülmelidir (Oktay, 1998).

3 yaş çocuğu arkadaş edinmede zorlanmazlar, hatta arkadaşlarının içinde bir tanesinin diğerlerine tercih edebilirler ve bunu rahatlıkla ifade edebilir. Bu dönemde paralel oyun kendini gösterir. Paralel oyunda, çocuklar yalnız başlarına, aynı oyuncaklarla, aynı oyunları birbirlerinden bağımsız olarak oynarlar. Paralel oyunun yanı sıra sembolik oyunda görülmektedir. Kendi hayal gücünün ürünü olan kişiler ve nesnelerle dolu sembolik oyunlar oldukça canlı ve inandırıcıdır. Diğer arkadaşlarıyla kısa bir süre oynamaktan hoşlanır fakat işbirliği ve paylaşma becerileri henüz gelişmemiştir (Gülay ve Akman, 2009).

Üç yaş çocuklarında arkadaşlık ilişkileri daha samimidir. 3-4 yaş çocukların sosyal becerileri müzik eşliğinde dans etme, şarkı söyleme, oyun oynarken arkadaşlarıyla konuşma ve yetişkinin gösterdiği bir alanda oynama becerileridir (Şahin ve Baç Karaaslan, 2006). Bu yaştaki çocuklar, arkadaşlarıyla yaptıklarını paylaşmayı, yaşıtlarıyla birlikte olmayı ve onlarla zaman geçirmeyi, ve oyuncakları ile oynamayı severler. Oyunları esnasında bazen yetişkin müdahalesine gereksinim duyan çocuklar, güven duygusunu kazandıktan sonra da hiç tanımadığı yaşıtları ile de iletişim kurabalirler (Feldman, 2004; Mackenzie, 2000).

Üç yaş çocuğu toplum içinde yetişkin bireyleri model alır ve artık yetişkinlerle olumlu bir ilişki kurabilir. 4 yaş çocuğu 3 yaşa göre kendi yaşıtları ile daha fazla birlikte olmaya başlar. Çatışma durumunda guruplar çok kolay dağılabilir ve oyun

sırasında ortaya çıkan çatışmalar sosyal becerilerinin gelişmesine katkı sağlar. Arkadaşlık ortamında çocuğun kurduğu sosyal ilişkilerde çocuk arkadaşlarının isteklerine uymayı bazende kendi isteklerinden fedakarlıkta bulunması sosyal gelişimi açısından ve bağımsız bir birey olabilmesinde önemlidir (Oktay, 1998).

2.3.3 5-6 Yaş Sosyal Beceri Gelişimi

5 yaş çocuğu oldukça sosyal ve iletişime açıktır. Kendi cinsiyetine uygun arkadaşlarla oynamayı tercih eder ve arkadaşlık ilişkilerinde süreklilik vardır. Çatışma durumlarında arkadaşlarına karşı daha uzlaşmacıdır (Ryder, 1995). Toplumdaki nezaket kurallarını öğrenen 5 yaş çocuğu toplumun beklenti ve isteklerine uygun davranışlar göstermeye başlamıştır (Çağdaş ve Seçer-Şahin, 2002). Ayrıca bu yaş grubu çocukları akranlarından taklit yoluyla çeşitli davranış kalıplarını öğrenirler. Başarma ve başarılı olma duyguları gelişmiş olan çocuklar başarılı oldukça özgüvenleri gelişir (Durmuş, 2005). Duygusal gelişim açısından da büyük gelişim gösteren bu yaş çocukları duygularını ifade etmede oldukça başarılıdırlar (Berk, 2006).

5 yaş çocukları dış görünüm açısından genellikle canlı, neşeli ve hareketlidirler. Konuşmayı, soru sormayı, hareketli oyunlar oynamayı, masal öykü dinlemeyi ve yetişkinlere ve yaşıtlarına devamlı bir şeyler anlatmayı severler. Karar verme süreçleri daha hızlı olup, kendisine fırsat verildiğinde giyinebilir, banyo yapabilir ve yemeğini kendisi yiyebilir. Grup oyunlarında yaşıtları ile gerçek beraberlik kurabilirler ve birlikteliği uzun süre sürdürebilirler. Yaşıtları ile oyunlarında birlike kural koyarlar, koydukları kurallara uymada titizlik gösterirler. Ayrıca bu kurallara herkesin uymasını isterler. Kurallara uyulmadığı durumlarda tepki göstererek kurallara uyulmasını isterler (Oktay, 1998).

İster oyunda olsun, isterse kendisine verilen bir işte olsun, 5 yaş çocuğu başladığı işi bitirmeyi sever. Sahip olduğu herşeyden, özellikle giysilerinden, ayakkabılarından oyuncaklarından gururlanır. Beş yaş çocuğu kendi kendine

yetebilecek kadar sosyaldir ve yaptığı davranışlarda kendinden emindir, toplumsal ilişkilerde rahattır ve ciddidir, yaptığı işlerde dikkatlidir (Yavuzer, 1998).

Altı yaşına gelen çocuklar yetişkin ve yaşıtlarıyla sosyal ilişki kurmakla kalmayıp bu sosyal ilişkinin nasıl kurulduğunu, toplum içinde insanlarla ve akranları ile nasıl beraber olacaklarını öğrenmeye başlar. Empati kurma becerisi tam olarak bu yaşta geliştiği için kendisi dışındaki bireyleri daha iyi anlamaya başlar. Oyunlarında daha fazla akranı ile iletşim kurmaya başlamıştır ve genelde kendi cinsiyetindeki arkadaşları ile oyun oynar ve zaman geçirir (Oktay, 2000).

Altı yaş çocuğunun okula başlamasıyla birlikte, daha çok sayıda arkadaşla ilişki kurduğu, bunun yanında aile ilişkilerinin zayıfladığı, bireysel oyunun yerini, grup oyununun aldığı görülür (Yavuzer, 1998). Altı yaş çocuklarında başkaları ile iyi ilişkiler kurma, paylaşma, işbirliği, dostluk, sempati gibi davranışların yanı sıra rekabet, kavga, gibi davranışlarda gözlemlenebilir. Altı yaşındaki çocuk; yetişkinlere daha az bağımlı olarak arkadaşlarıyla daha çok ilişki kurar, sosyal bilinci artmıştır, davranışları daha düşünceli ve işbirlikçidir, gelişimsel açısından büyük aşamalar kaydetmişlerdir, kızlarla erkekler arasında roller ve kullandıkları malzemeler konusunda farklılıklar görülür (Oktay, 2000; Zembat, 1999).

2.4 Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler ve Problem Davranışlar

2.4.1 Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Davranışları

Yaşamın ilk yılları incelendiğinde, sosyal gelişimin genel olarak bebeğin kendi vücuduyla başlayıp, çevresindeki insanların farkına varmasıyla devam eden ve gittikçe genişleyen bir halkalar bütünü olduğu görülmektedir. Bu süreç yaşam boyunca devam eder. Bebek bedeninin nerede sonlanıp, dış dünyanın nerede başladığının farkına varırken, tekrarlanan deneyimler ve fiziksel olgunlaşma sonucunda bireyselliğini fark eder. Zamanla bu farkındalık ilişkilere yansır. İnsanlarla yaşadığı etkileşimler onun sosyal dünyaya katılımını sağlar. Bu

etkileşimler yardımıyla önce anne babasını tanır, ardından da sosyal gruplar ve kurallarla tanışır. Artık sadece bir ailenin değil birçok sosyal gurubun da üyesi olduğunun bilincindedir (Hess ve Craft, 1975; aktaran Gülay ve Akman, 2009).

Hops, (1983); Katz ve McClellan, (1997); Stephens, (1978) okul öncesi dönemdeki sosyal becerileri; çocukların yaşıtları ile ilgili becerileri, akademik becerileri, oto kontrol becerileri, uyum becerileri ve kendini ifade etme becerileri olarak belirtmişlerdir. Sosyal becerilerle ilgili en önemli beceri grubunun, çocukların kişiler arası ilişkilerini destekleyen beceriler olduğu söylenebilir. Çocuğun dil, gülümseme, göz kontağı kurma, dinleme gibi basit iletişim becerilerine ve grupla çalışma imkânı için gruba girme, işbirliği ve yardımlaşma gibi giriş ve işbirliği davranışlarına sahip olması gerekmektedir. Çocukların bu becerileri okul öncesi dönemde kazanmamaları ileriki yaşlarında çeşitli problem davranışlara neden olabilir.

Merrel (2003)'e göre okul öncesinde sosyal beceri davranışları sırasını bekleme, boş zamanlarını olumlu kullanabilme, toplumsal kurallara uyma,kendisine ait şeyleri paylaşma ve grup içinde birlikte çalışma becerisini gösterebilme, arkadaşlarının haklarına saygılı olma, duyarlı olma, başka çocuklara şefkat gösterme, başka çocuklar tarafından oyuna davet edilme, aile ve okulda tartışmalara katılma, yanlış davranışlardan dolayı özür dileme; hem kendi başına oyun oynama ve kendi sorunlarını çözebilme hem de arkadaş ortamlarına çeşitli oyunlara katılabilme, akranları tarafından kabul görme ve çeşitli ortamlar özgüven sahibi olma, iletişim kurma ve sürdürme, yetişkinin olmadığı durumlarda yakın çevresinden ayrılabilme gibi becerileri kapsamaktadır.

Arslan (2011) okul öncesi dönemde kazandırılabilecek sosyal becerileri, kurallara uyma, işbirliği yapma, alınan kararlara katılma, paylaşma, sorumluluk üstlenme olarak olarak ele almıştır. Okul öncesi eğitim kurumlarında grup içi etkinlikler ve oyunlar bu becerilerin kazanılmasında önemli rol oynar. Okul öncesi eğitim kurumlarında yetişkin müdahalesi olmaksızın çocuklara bir arada özgürce oynama fırsatları verildiğinde çocuklar, işbirliği yapmayı, karar vermeyi, kendilerini değerlendirmeyi ve grup etkileşimini takdir etmeyi öğrenirler. Akran grupları

çocukların sosyal becerilerini destekler ve kendilerini daha iyi anlamalarına yardım eder. Grup içinde ilişkiler, karşılıklı saygıya ve işbirliğine dayalıdır. Çocuklar benzer duyguları, problemleri ve yaşantıları paylaştığından birbirlerini daha iyi anlayabilirler (Senemoğlu, 1994; Arslan, 2011). Barbaur ve Seefeeldt okul öncesi eğitim kurumlarının çocuklarda geliştirmeleri gereken sosyal becerileri iletişim, paylaşım, işbirliği, demokrasiye katılım, demokrasinin ön planda tutulması, dostluk kurma becerileri, işbirliği yapma ve gruptaki çatışmaları çözümleme becerileri ve empatik beceriler olarak sıralamıştır (Durualp ve Aral 2011).

2.4.2 Okul Öncesi Dönem Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal beceri sınıflandırmaları incelendiğinde sınıflandırmanın temelinde kişinin kendini ve duygularını ifade etme becerisi yer almaktadır. Bu becerilerin en başında da konuşma başlatma ve devam ettirme, akranları ile ilişkilerini sağlıklı yürütme, empati kurabilme, paylaşma, kurallara uyma, yardıma ihtiyacı olduğunda yardım isteme ve başkası yardım istediğinde yardım etme, sosyal bir bir gruba katılma, kendini yönetebilme, tepkilerini doğru bir şekilde ifade edebilme gibi becerilerin sınıflandırmalarda yer aldığı görülmektedir. Kişinin bu becerilere sahip olması sosyal açıdan yeterli olduğunu göstermekte, eksikliği ise sosyal beceri yetersizliğini ortaya çıkarmaktadır (Çimen, 2000).

Araştırmacılar sosyal becerileri sınıflandırma farklı boyutları ele almışlardır. Calderalla ve Merrel (1997) sosyal becerileri beş boyutta toplamıştır.

- **Yaşıtları ile İlişkili Beceriler;** akranlarını beğenme takdir etme, arkadaşlarından yardım isteme, onlara yardım etme, oyuna davet etme, konuşma ve tartışmalara girme, gerektiğinde arkadaşlarının haklarını savunma, arkadaşlarının duygularını anlama, arkadaşlarıyla ilişkilerinde gerektiğinde lider olma ve lideri izleme davranışlarını içerir.

- **Otokontrol Becerileri;** olumsuz duygularını kontrol etme, kurallara uyma, sırasını bekleme, problem ortaya çıktığında sakin olma, uygun düşmeyen

durumlarda başkalarıyla uzlaşma, başkalarının eleştirilerini kabul etme şeklindeki davranışlardır.

- **Akademik Beceriler;** bağımsız olarak çalışma, yönergelere uyma, boş zamanlarını uygun bir şekilde kullanma, ihtiyaç duyduğunda uygun bir şekilde yardım isteme akademik becerileri kapsar.

- **Uyma Becerileri**; kurallara uyma, kuralları takip etme, paylaşma, sorumluluk bilinci eleştirileri kabul etme ve uygun tepki gösterme davranışlarıdır.

- **Atılganlık Becerileri;** başkalarıyla konuşmak için girişimde bulunma, oyuna arkadaşlarını davet etme, kendisi için güzel şeyler yapma ve söyleme, aşina olmadığı kurallara uyma, karşı cins ile ilişkilerinde rahat davranma, farklı insanlara kendini tanıtma, duygularını ifade etme, çalışmalara ve toplumsal gruba uygun şekilde katılma davranışları, atılganlık becerilerini kapsamaktadır.

Fair ve McWhirter (2002), çalışmalarında sosyal becerileri üç grupta sınıflandırmıştır. Bu sosyal beceriler;

- **Akranlarıyla ilişki kurma becerileri:** akran grubunun önemini anlama, arkadaş edinmeyi öğrenme, arkadaşlarının ihtiyaçlarını önemseme, güvenilir bir birey olmayı ve arkadaşlarını önemsemeyi öğrenme gibi becerilerdir.
- **Sosyal ilişkileri geliştirme becerileri:** saygılı olmayı, övgüde bulunmayı, etkili konuşmayı öğrenme becerileridir.
- **Günlük yaşamdaki görgü kurallarına yönelik beceriler**: yardım isteme, başkalarına yardım etmeyi teklif etme, uygun beklenti içinde olma ve olumlu sosyal davranışlarda bulunmayı öğrenme gibi becerileri kapsar.

Akkök (1996) sınıflandırmasında sosyal becerileri altı başlık altında ele almıştır.

- **İlişkiyi başlatma ve devam ettirme becerileri;** konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtma, başkalarını

tanıtma, dinleme, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, özür dileme, yönerge verme, yönergelere uyma, ikna etme becerilerini kapsar.

- **Grupla iş yürütme becerileri;** grupta iş bölümüne uyma, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma, sorumluluk alma becerilerinden oluşur.
- **Duygularla ilgili beceriler;** kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile baş edebilme, sevgiyi, iyi duyguları ifade etme, korku ile başa çıkma, kendini ödüllendirme becerilerinden meydana gelir.
- **Saldırgan davranışları kontrol etme beceriler;** izin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığı kontrol etme, hakkını koruma, savunma, alay etmeyle başa çıkma, kavgadan uzak durma becerilerinden oluşur.
- **Stresle baş edebilme becerileri;** başarısız olunan durumla başa çıkma, grup baskısıyla baş etme, yalnız bırakılma ile baş etme, utanılan bir durum ile başa çıkma becerilerini kapsar.
- **Problemle çözüm bulma ve plan yapma becerileri;** ne yapacağına karar verme, problemin nedenlerini araştırma, çevreden bilgi toplama, amaç oluşturma, karar verme, işe yoğunlaşma becerilerinden oluşur.

Elksnin ve Elksnin (1998), sosyal becerilerin; kişiler arası beceriler, benlikle ilgili davranışlar, akran kabulü ve iletişim becerilerini içerdiğini belirtmektedir.

- **Kişiler arası beceriler;** bireyin arkadaşlık ilişkileri,arkadaşlığı başlatma, sürdürme, yardım isteme ve iltifat edebilme ve özür dilemeyle ilgli becerilerdir.
- **Benlikle ilgili davranışlar**; günlük stresle başa çıkma, başkalarının duygularını anlama ve kızgınlığın kontrol edilme, sosyal ortamları kullanabilme, becerilerinin farkında olma ve etkili olanları seçme, becerilerini içermektedir.
- **Akran kabulü;** bilgi alma ve verme, bir etkinliğe katılma ve diğer insanların duygularını anlamayı içermektedir. İletişim becerileri de; iyi bir dinleyici olma, sohbet etme, konuşmayı sürdürme, geri bildirim verme becerilerini içermektedir.

Riggio ise (1986), sosyal beceri kavramını sosyal ve duygusal boyutları ile incelemiş olup, bunları altı boyutta ele almıştır.

- **Duygusal İfade;** duygusal durumlarını sözel olmayan bir mesajla ifade edebilme becerisidir. Bu becerisi gelişmiş bireyler neşeli hareketli ve canlıdırlar.
- **Duygusal Duyarlılık;** Duygusal durumlar anlama ve çözme ve yorumlama becerileridir. Bu özelliği yüksek bireyler toplumda kişilerin sözel olmayan hareketlerini gözlemlemede dikkatlidirler.
- **Duygusal Kontrol;** duygusal durumları ve sözel olmayan hareketleri düzenleme ve kontrol etme becerileridir.
- **Sosyal İfade;** sözel ifade ve konuşma becerisini ifade eder.
- **Sosyal Duyarlılık;** Sözel ve komuşma mesajlarını anlama, çözümleme ve yorumlama becerileridir.
- **Sosyal Kontrol;** sosyal rol oynama ve kendini ayarlama becerileridir.
-

Goldstein, Sprafkin, Gershaw ve Klein (1980) de sosyal becerileri altı kategoride incelemişlerdir (aktaran Bacanlı, 1999).

- **Temel sosyal beceriler;** dinleme, konuşma başlatma, konuşma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtma, başka kişileri tanıtma ve övme gibi becerileri içerir.

- **İleri sosyal beceriler;** yardım isteme, katılma, yönerge verme, yönergeye uyma, özür dileme ve başkalarını ikna etme gibi becerilerdir.

- **Duygularla başa çıkma becerileri;** duygularını tanıma, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, başkalarının öfkesiyle başa çıkma, sevgiyi ifade etme, korkuyla başa çıkma ve kendini ödüllendirmeyi içerir.
- **Saldırganlığa alternatifler geliştirme becerileri;** izin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kontrolünü kaybetmeme, haklarını savunma, çatışmaktan kaçınma ve dövüşmekten uzak durma gibi becerilerdir.

- **Stresle başa çıkma becerileri;** hataları ile baş etme, arkadaşını savunma, başarısızlığa tepki verme, grup baskısıyla başa çıkma, hayır cevabını kullanma ve hayır cevabını kabul etme becerilerini içerir.

- **Planlama becerileri;** bir şey yapmaya karar verme, sorunun nedenine karar verme, bir hedef belirleme, yeteneklerini belirleme, problemleri önemine göre düzenleme, bir konuya karar verme ve o konu üzerinde yoğunlaşma şeklindeki becerilerdir.

Gresham ve Elliott (1990) tarafından geliştirilen sosyal beceri değerlendirme sisteminde sosyal beceriler beş alt kategoride ele alınmıştır.

Bunlar:

- **İşbirliği:** başkalarına yardım etme, yönergelere ve kurallara uyma, eşyalarını paylaşma gibi becerilerini içerir.
- **Atılganlık:** Kendisini tanıtma, başkalarına bir konuyla ilgili bilgi sorma, başkalarının hareketlerine olumlu olarak hakkını arayıcı şekilde tepki verme gibi davranışları içerir.
- **Öz-kontrol:** Vurulduğunda veya itildiğinde uygun tepki verme, sinirlerini kontrol etme ve tartışmalarda uzlaşma gibi becerileri içerir.
- **Empati:** Başkalarına karşı ilgi ve sorumluluk duygusundan kaynaklanan davranışları içerir.
- **Sorumluluk:** Çocuğun kurallar ve başkalarının istekleri karşısında gösterdiği tepkilere işaret eden becerilerdir.

2.4.3 Okul Öncesi Dönem Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi

Sheridan ve Walker (1999), sosyal becerilerin değerlendirilmesinin iki temel amacı olduğunu vurgulamaktadır. Birincisi, çocuğun genel ve özel sosyal beceri eksiklerinin belirlenmesi, ikincisi ise uygulanan öğretim programının etkililiğinin belirlenmesidir.

Sosyal beceri öğretimi yapılmadan önce hangi becerilerin nasıl öğretileceğini belirlemek için değerlendirme yapılması önemlidir. İyi bir değerlendirme yapılmadan hazırlanan öğretim programlarının başarılı olması beklenmez. Sosyal becerilerin işlevsel olarak değerlendirilmesi, hazırlanan sosyal beceri öğretim programında

hangi amaçların yer alması gerektiğini, hangi yöntemlerin kullanılması gerektiğini, öğretimin hangi ortamlarda kimlerle yapılması gerektiğini ve öğretim programının etkililiğini ortaya koyar (Sola ve Gümüş, 2012).

Sosyal becerilerin değerlendirilmesinde ölçümlerin geçerliliğini ve güvenirliğini etkileyen durumların başında, sosyal becerilerin durumsal olması gelir. Bir durumda uygun olan sosyal beceri başka bir durumda uygun olmayabilir. Bu durumda çocuğun gerekli sosyal becerilere sahip olup olmadığını belirlemek üzere hangi davranışların ölçülmesi gerektiğinin belirlenmesi güçtür. Ayrıca çocuğun sosyal becerilere ilişkin bilgisi, çocuğun sosyal becerileri sergileyip sergilemediğini yordamada kullanılamaz. Çocuğun sosyal becerileri, içinde yaşadığı bağlamla birlikte değerlendirilmelidir. Çocuğun uygun olmayan davranışlarını pekiştiren kaynaklar ve uygun davranışları sergilemesini engelleyen kaynaklar da değerlendirilmelidir. Çocukla yakın ilişkide bulunan bireylerin örneğin, ebeveynlerin öğretmenlerin, akranların çocuktan beklentilerinin farklı olması çocuğun sahip olduğu ve olmadığı sosyal becerilere ilişkin tanımlamalarının farklılaşmasına yol açabilmektedir (Cartledge ve Milburne, 1992; Cornish ve Rossi 2005; Elliott, 2001; Merrell, 2001; Morgan, 2003; aktaran Sola ve Gümüş, 2012).

Sosyal beceriler değerlendirilirken kullanılacak yöntem ve tekniklere ilişkin farklı sınıflamalar mevcuttur. Elliott ve Gresham (1987) sosyal becerilerin değerlendirilmesinde kullanılan yöntemleri, öğretmen-ebeveyn ve akran derecelendirmeleri, öğretmen-ebeveyn ve çocukla görüşmeler, gözlem, davranışsal rol canlandırma ve sosyometrik teknikler olarak sıralamıştır.

Çiftci ve Sucuoğlu (2004), Avcıoğlu (2005) ve Bacanlı (2008) sosyal becerilerin değerlendirilmesinde görüşme, kendini kendini değerlendirme, gözlem, davranış dereceleme ölçekleri ve sosyometrik yöntemlerin kullanılabileceğini belirtmişlerdir.

2.4.4 Okul Öncesi Dönemde Problem Davranışlar

Araştırmalar problem davranışların erken çocukluktan kaynaklandığını (Fischer, Rolf, Hasazi, ve Cummings, 1984), gerekli müdahale yapılmadığında bu

problem davranışların zamanla sabitlendiğini ve bu durumun anaokuluna giden bir çocuk için üçüncü sınıfta akademik çalışma ve öğrenme problemleriyle karşılaşacağının habercisi olduğunu ortaya koymuşlardır.

Yüksek kaliteli okul öncesi eğitim çocukların okula hazır bulunuşluğunun artırması ve ilkokulda başarılı olabilmeleri için gerekli bilişsel, akademik, sosyal ve duygusal becerileri kazandırması açısından büyük önem taşımaktadır. Kaliteli okul öncesi programların faydası okulun ilk yıllarında ve ileriki yılarda görülmektedir. Araştırmalar ilköğretimin eğitimsel hedefleri doğrultusunda okul öncesi eğitim alan çocukların çoğunun liseyi tamamlama oranlarının yüksek olduğunu suç işleme oranlarının ise düşük olduğunu göstermiştir (Gilliam, 2005).

Okul öncesi dönemde problem davranışlar uyku, temizlik-tuvalet ve yemek alışkanlıklarında gözlenebilmektedir. Bunun yanında şımarıklık, söz dinlememe, savurganlık, küfretme, yalan söyleme, inatçılık, kıskançlık, saldırganlık, utangaçlık gibi davranışlar da problem olarak görülebilmektedir (Birkan, 2002).

Okul öncesi dönemde problem davranış olarak başlayan karşı çıkma, söz dinlememe, paylaşmama gibi davranışlar, ilköğretim yıllarında kavga, yalan söyleme ve çalma gibi davranışlara dönüşebilmektedir. Ergenlik ve ileriki yılarda ise şiddet, suç işleme, başkalarının mallarına zarar verme, okulu bırakma, madde ve alkol bağımlılığı, çeteye katılma ve yıkıcı davranış sergileme gibi ciddi problemlere dönüşebilmektedir (Reid, 1993).

Walker, Severson ve Feil (1995) araştırmalarında serbest oyun sırasında zamanının %40'ını yalnız veya antisosyal davranışlarla geçiren çocukların ileride problem davranış geliştirme risklerinin arkadaşlarına oranla daha yüksek olduğunu bildirmişlerdir. Öğrencinin davranışı ileri derecede bir problem davranışsa, problem davranışı sergileyen kişiye ve çevresindekilere zarar veriyorsa ve öğrencinin devam ettiği kurumda uygulanan programın çocuğun gereksinimlerine uygun olduğunun belirlenmesine rağmen, problem davranışlar hala devam ediyorsa mutlaka problem davranışların değerlendirmesi yapılarak, problem davranışın işlevi belirlenip uygun

davranış değiştirme tekniğinin uygulanması gereklidir (Erbaş, Kırcali-İftar, ve Tekin-İftar, 2011).

Davranış sorunlarıyla başa çıkmada farklı yöntemler uygulanabilir. Bu yöntemlerden bazıları görmezden gelme, ödülü geri çekme, alternatif sunma, sözlü uyarıda bulunma, tartışmaktan kaçınma yöntemleridir. Bu yöntemler uygun şekilde uygulandığında davranış sorunlarıyla baş etmede etkili olacaktır. Yine bu yöntemler çocuğun problem davranışları çözülmesine, çocuğun toplumsal hayatta daha çok arkadaş edinmesine daha fazla beceri kazanmasına ve olumlu davranış sergilemesine fırsat sağlayacaktır (Birkan, 2002).

2.4.5 Problem Davranışların Sosyal Beceriler İle İlişkisi

Problem davranışlara ilişkin çözüm arayışı sürecinde çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesi önem taşımaktadır. Zira problem davranışlarla başa çıkmada sosyal becerilerin kazandırılması temel prensiplerden birisidir. Sosyal beceriler ile problem davranışlar arasında negatif bir ilişki söz konusudur. Başka bir ifadeyle, çocukların sosyal beceri düzeyi arttıkça problem davranış düzeyi azalmaktadır (Özbey, 2009).

Kontrol ve itaate önem veren yetkeci kısıtlayıcı ebeveyn davranışları, ceza ile ilişkilendirilerek, çocukta kendine yönelik endişe ve korkuya neden olmaktadır. Bu çocuğun, dikkatini karşısındakine verdiği sıkıntıya, zarara yöneltmesine ve buna bağlı olarak olumlu sosyal davranış göstermesine engel olmaktadır (Baydar vd., 2010). Janssens ve Gerris (1992) daha az güç kullanımı içeren, duyarlı ve akıl yürütmeye dayalı çocuk yetiştirmenin çocuğun empati becerisini artırdığını bulmuştur. Empatinin ebeveyn davranışları ile olumlu sosyal gelişim ilişkisine aracılık ettiğini, açıklamaya dayalı çocuk yetiştirmenin, empatiyi güçlendirme yoluyla olumlu sosyal gelişimi hızlandırdığını ortaya koymuştur.

2.4.6 Problem Davranışlara Erken Müdahalenin Önemi

Erken müdahale çocuğun anne babası ve diğer bakımını üstlenen kişilerin

uyguladıkları, çocuğun insanlarla ve objelerle sosyal etkileşimini şekillendirmeyi ve artırmayı amaçlayan fırsatlar ve deneyimler olarak tanımlanmıştır (Dunst, 2007). Erken müdahalenin çocuğa, ailesine, okul ve topluma faydası olduğunu belirten Bruder (2010) çocuğun ne kadar erken tanılanırsa erken müdahale programlarından faydalanmasının da o kadar fazla olacağını bildirmiştir. Anaokullarında problem davranışlar sergileyen çocuklar için uygun erken müdahale programlarına büyük ihtiyaç duyulmaktadır. Daha önce belirtildiği gibi problem davranışları ortaya çıkaran etmenlerin çocuktan, aileden ve okuldan kaynaklandığı bu yüzden uygulanacak erken müdahale programlarının da bu kaynaklara yönelik hazırlanması gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır. Walker vd., (1998) çocuğun daha okula ilk başladığı andan itibaren belirlenmesi ve çocuğu, ailesini, öğretmeni ve sınıf arkadaşlarını dâhil eden kapsamlı bir müdahale programı uygulamasıyla çocuğun okuldaki başarısının artırılabileceğini bildirmişlerdir**.**

Verduyn, Lord ve Forrest (1990), davranış problemleri veya sosyal etkileşim güçlükleri olan öğrencilerin sosyal becerilerini artırmak için okul temelli sosyal beceri programlarının uygulanmasının öğrenci gelişimini destekleyici olduğunu vurgulamışlardır.

Solis (1998) sosyal olmayan davranışların arkasındaki 4 önemli faktörün düşük gelir, anne babanın suç işlemesi, yetersiz anne babalık davranışı, düşük zeka düzeyi olduğunu ve bunlardan en az üçüne sahip erkek çocuklarının problem davranış gösterme riski en yüksek grup olduğunu bildirmiştir. Aile yapısı ve aile üyelerinin kişilik özellikleri, geçimsizlik, işsizlik, ekonomik sorunlar, alkol ya da uyuşturucu kullanımı, çocuk ihmali ve istismarı gibi olumsuz durumlar ailede yoğun strese sebep olmaktadır.

Yörükoğlu (1998) aile içi düzensizlik, şiddet, anlaşmazlık ve aile-çocuk etkileşiminin sağlıklı olmamasının çocuklarda problem davranışların kaynağını oluşturabileceğini ve bu faktörlerin erkek çocuklarında saldırganlık ya da içe kapanıklık gibi davranış problemleri meydana getirdiğini belirtmektedir. Kırcaali-İftar (2005) 4-6 yaş arası çocuğa sahip annelerin çocuklarının uygun davranışlarını

artırmak ve uygun olmayan davranışlarını azaltmaya yönelik disiplin uygulamalarını değerlendirmek için düzenlediği çalışmasında annelerin daha çok davranışçı teknikler uyguladıklarını, uygun davranışları sözel övgü ile onayladıklarını, uygun olmayan davranışları da sözel açıklamalar yaparak çözmeye çalıştıklarını bulmuştur.

Problem davranışları önlemenin diğer bir yolu da çocukların çevrelerindeki insanlarla ve materyallerle yeterince etkileşime girmelerini desteklemektir. Küçük alanlarda sosyal etkileşim daha yüksek olmaktadır. Sosyal öğrenmeye açık olarak düzenlenmiş alanların, yalnız öğrenme alanlarına göre etkileşimi artırdığı ve sosyal içerikli oyuncakların, izole edici oyuncaklara göre çocukların birbirleriyle olan sosyal etkileşimini daha iyi desteklediği ve artırdığı bilinmektedir. Sınıflarda günlük programı gösteren resimli ipuçları kullanılması kendi kendini kontrol imkânı sağladığından çocuğun kendini bir sonraki duruma hazırlamasını kolaylaştırmaktadır. Böylece çocuğun etkinliklere katılımının arttığını ve davranışlarının daha az rahatsız edici olduğunu belirten Strain ve Hemmeter (1999) aynı zamanda öğretmenlerin uygun davranışları destekleme yoluyla sınıfın ortamını etkileyebileceğini bildirmişlerdir. Uygun davranışları içeren kuralları öğretme, uygun davranışa model olma, çocuklar tarafından sergilenen uygun davranışı hemen onaylama öğretmenlerin yapması gereken önemli davranışlardır.

Uzmanlar sınıflarda pozitif davranışları geliştirebilmek için mümkün olduğunca erken ve ileriye yönelik etkili müdahale programlarının geliştirilmesinin ve uygulanmasının çok önemli olduğunu vurgulamışlardır. (Conroy, Dunlap, Clarke, ve Alter, 2005). Etkili bir müdahale programının (a) pozitif ve önleyici olma (b) öğretmenle beraber aileyi de dâhil etme ve (c) arzu edilen davranışın kalıcılığını destekleme gibi özelliklerinin bulunmasının önemli olduğu vurgulanmaktır (Karaoğlu, 2011).

2.4.7 Problem Davranışları Azaltmaya ve Sosyal Becerileri Geliştirmeye Yönelik Erken Müdahale Programları

Araştırmalar sosyal beceri yetersizliklerinin önlenmesi ya da iyileştirilebilmesi için sosyal beceri öğretimine yer verilmesi gerektiğini; ancak, öğretmenlerin sıklıkla problemli davranışı önlemek ya da ortadan kaldırmak için gerekli becerileri sunma konusunda yetersizlikleri olduğunu göstermektedir. Çalışmalar ayrıca, öğretmenlerin zamanlarının büyük bir kısmını uygun davranışlar kazandırmak yerine uygun olmayan davranışları azaltmak ya da ortadan kaldırmak için harcadıklarını, aynı durumun öğretmen yetiştirme programları için de söz konusu olduğunu ortaya koymaktadır. Bir başka deyişle, öğretmen yetiştime programları da doğrudan sosyal beceri öğretimi yerine davranış yönetimi üzerine odaklanmaktadır (Ergenekon vd., 2012).

Okul öncesi dönemde problem davranışları azaltmaya ve sosyal becerileri geliştirmeye yönelik hazırlanacak erken müdahale programlarında yöntem çok önemlidir. Sosyal beceri öğretiminde farklı araştırmacılar birçok yöntemin kullanılabileceğini söylemektedir ve bu yöntemlerden birisi de oyundur. Çocukların her an oynadıkları düşünüldüğünde, oyun aracılığı ile eğitim çok kolay gerçekleşebilmektedir. Çocuk için çok ciddi bir uğraş olan oyun, bir eğlence, öğrenme ve gelişim kaynağıdır (Aral vd., 2001).

Okul öncesi dönemdeki çocuklara yönelik problem davranışları azaltıcı ve sosyal becerileri geliştirici programlarda kullanılabilecek yöntemlerden biriside müziktir. Müziğin çocuğun çevresi ile arasındaki doğrudan bağlantıyı artıran, aynı zamanda kendini ifade gücünü artıran, kişinin "ben kimim" sorusunu sormasına yardımcı olan özellikleri, çocuğun kendine güven duygusunun gelişiminde önemlidir. Ayrıca müzik, çocuğun çevresi ile daha rahat iletişim kurmasını sağlayarak, kendini daha rahat ifade etmesine, dolayısıyla sosyal becerilerinin ve kendine güven duygusunun gelişimine yardımcı olur (Barış, 2008).

Sosyal beceri gelişimi ile ilgili programlarda ele alınan ana beceriler incelendiğinde, becerilerin genel olarak şu yeterlilik alanlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Temel iletişim becerileri, grupla bir işi yürütme becerileri, duygularla ilgili beceriler, saldırgan davranışlarla başa çıkma, stresle başa çıkma, plan yapma ve problem çözme becerileri (Akkök, 1996), iyi ilişki kurabilme, diğerlerine saygı duyma ve grup kurallarına uyma davranışları (Çetin, Bilbay ve Kaymak 2002), işbirliği, sorumluluk, empati ve kendini kontrol, arkadaşları ve yetişkinler ile etkili iletişim (Fair ve McWhirter, 2002) becerileridir.

Erken müdahale programlarının ebeveynleri dâhil ettiğinde sonuçlarının daha etkili olduğu bilinmektedir Ancak problem davranışların çoğu zaman aileden kaynaklandığını veya genetik yolla çocuklarına geçtiğini belirten Kazdin (1987) genellikle aile katılımını gerektiren eğitim programlarına anne babaların her zaman katılmadığını ya da çoğunlukla yarıda bıraktığını belirtmiştir. Ailelerin programın gerekliliğini yerine getirmediği durumlarda erken müdahale programlarını uygulamak çoğu zaman sadece okula düşmektedir.

Amerika Birleşik Devletleri'nde, Benedict vd. tarafından (2007) Okul Öncesi Olumlu Davranış Desteği (Preschool Positive Behavior Support) programı uygulanmıştır. Bu programın temel müdahale odağı sınıf iklimini geliştirmek, öğrenciler arasındaki sosyal becerileri geliştirmek ve kişiler arası olumlu ilişkileri teşvik etmektir. İkinci aşamada hedefi, sosyal beceri yetersizliği ve problem davranış gösteren öğrencileri eğitmektir. Üçüncü aşamada ise, eğitimden sonra problem davranış gösteren çocuklara doğrudan müdahale edilmektedir. Program sonuçları, öğrenciler arasında sosyal beceride bir gelişme ve davranışsal problemlerde bir azalma olduğunu göstermiştir.

İlk Adım Programı, (The First Step Program) problem davranışları önlemeyi ve okul öncesinde sosyal becerileri geliştirmeyi amaçlayan ve ilk olarak Amerika Birleşik Devletlerinin Oregon Üniversitesi'nde geliştirilen bir programdır. Program çocuklarda sosyal becerilerin kazanımını ve anne baba eğitimini içerir. Uygulama

sonucunda program uygulandıktan bir yıl sonra da çocuklar arasında daha iyi bir sosyal uyum ve daha az problem davranış olduğu görülmüştür (Walker vd., 1998).

Başarıya İlk Adım Programının Türkçe Versiyonu'nun problem davranışlar, sosyal beceriler ve akademik yeterlilik açısından etkililiğini çalışan Diken vd., (2011) 53'ü deney ve 49'u kontrol olmak üzere toplam 102 öğrenciyle çalışmışlardır. Uygulamanın sonunda programın öğrencilerin problem davranışlarını anlamlı derecede düşürdüğü ve sosyal becerilerini ise anlamlı derecede artırdığı görülmüştür.

İnanılmaz Yıllar: Anne baba ve çocuk eğitim serisi: (The İncredible Years: Parents and Children Tranining Series) programı (Reid, Webster-Stratton, ve Hammond, 2007; Webster-Stratton ve Reid, 2004) önceki programlarda olduğu gibi 2 ile 8 yaş arasındaki çocuklarda öfke, aksilik, karşı çıkma ve ani ve kontrolsüz davranışları önleme ve azaltmak için ve sosyal ve duygusal becerilerini artırarak problem davranışları azaltmayı amaçlamıştır. Program anne baba eğitimiyle anne baba olma yeterliliğini güçlendirme ve öğretmen eğitim programı da sınıf yönetimiyle ilgili programlardan oluşmaktadır. Program uygulama sonuçları; programa katılan öğrenciler arasında sosyal becerilerde önemli bir artış ve problem davranışlarda azalma olduğunu göstermektedir.

"Hızlı Takip Projesi" The Fast Track Project (Conduct Problems Prevention Research Group, 2004) sosyal ve sosyo-bilişsel becerileri ve kişilerarası ilişkileri geliştirerek problem davranışları önlemeyi amaçlayan bir projedir. Projenin sonuçları çocukların sosyal ve sosyo bilişsel becerilerinde ve kişilerarası ilişkilerinde gelişmeler olduğunu göstermektedir.

Larmar, Dadde, ve Shocdet, (2006) tarafından 4-5 yaş çocuklarına uygulanmak üzere Avustralyada "Erken Etki Programı" (The Early İmpact Program) geliştirilmiştir. Bu program, öğretmenlere öğrenciler arasında iletişimi, kendini kontrol etmeyi, pozitif çatışma yönetimi ve prososyal davranışları yönetme stillerini öğretme amacını ve velilere de ebeveyn tutumlarını ve otoritesini, ebeveynlerin değerlerini, inançlarını, iletişimi, kural koymayı, olumlu davranışları pekiştirmeyi

öğretme amacını taşır. Programın uygulandığı sınıflarda öğrencilerin problemli davranışlarında orta ve uzun vadede kalıcı etkiler görülmüştür.

Lüksemburg'da Petermann and Natzke, (2008) PRİMAİR Projesini (The Project Primair) uygulamış ve değerlendirmiştir. Erken müdahale projesinin hedef kitlesi okul öncesi, ilköğretim okulu öğrencileri, aileleri ve öğretmenleridir. Öğretmenlerin, ailelerin ve öğrencilerin sosyal duygusal becerilerini geliştirmek için özel eğitim aldıkları program sonucunda, programa katılan öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştiği ve sosyo-duygusal problemlerinin, saldırganlık ve karşı gelme davranışlarının azaldığı görülmüştür.

Venezuela'da Clinton and Amesty (2010) hedef kitlesi okul öncesi öğrencilerinin olduğu ve öğrencilerde empati becerileri, duygu yönetimi ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan "İkinci Adım Programı (The Second Step Program)'nın İspanyolca versiyonunu uyguladığı araştırmada; programın uygulandığı çocukların davranışlarında pozitif yönde bir gelişme olduğunu bulmuştur.

"Yaşam Becerileri Programı" (Aprender Convivir Program) Garcia, Benitez vd., (2009) tarafından İspanya'da İspanyol 4 yaş çocukların sosyal becerilerini geliştirmek ve problem davranışlarını azaltmak amacıyla hazırlanmıştır. Program planlama, tasarlama, uygulama ve değerlendirme olmak üzere 4 aşamadan oluşur. Programın temel hipotezi çocukların erken yaşta çevresiyle etkileşime başlamasıyla problem davranışlarının başladığı, sürdüğü ve çeşitlendiğidir. Erken müdahale ile problem davranışların daha kolay önleneceği ve değiştirileceğidir. Erken müdahalenin öğrencilerle ilgili temel amacı belirli sosyal becerileri öğrenerek sosyal yeterliği geliştirmek, akranları ve yetişkinlerle ilişkilerin başlatılmasını destekleme, olumlu okul ve sınıf iklimini geliştirme ve böylece problem davranışların ortaya çıkmasını önlemektir. Öğretmenlerle ilgili amaçları ise öğrencileriyle ilişkilerinde sosyal becerilerini geliştirme ve öğrencilerinin problem davranışlarını önlemeye yönelik etkinlikleri öğrenme, kişilerarası ilişkileri geliştirme ve mesleki eğitim için kullanışlı araçlar elde etmektir. Programın ailelerle ilgili amacı ise olumlu bir aile ortamını teşvik etme, velileri çocukların gelişim ve eğitim sürecine dâhil etme ve

okulda aile katılımını teşvik etmektir. Yaşam becerileri programı konularına göre 4 modülden oluşmaktadır. Bunlar kurallar ve kuralları izleme, duygu ve düşünceler, iletişim becerileri, yardım ve işbirliği becerileridir. Program 2007-2008 eğitim ve öğretim yılında uygulanmıştır. Örneklem gurubunu 4 yaşındaki 147 öğrenci oluşturmakta olup, bunların 69'u kontrol gurubunu 78'i deney gurubunu oluşturmaktadır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen Çocuk Davranışları Kontrol Listesi- Öğretmen Gözlem Formu, ve öğretmenlere ve anne babalara uygulanan Okul öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçları deney gurubundaki öğrencilerin sosyal becerilerinde kalıcı bir ilerleme ve problem davranışlarında önemli bir azalma göstermiştir.

2.5 Okul Öncesi Dönem Sosyal Beceri ve Problem Davranışlar ile İlgili Araştırmalar

2.5.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Özbey (2009) okul öncesi eğitimi kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarına ilişkin durum tespiti yapmak ve sosyal becerileri destekleme ve problem davranışları azaltmaya yönelik hazırlamış olduğu eğitim programının etkisini incelemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarten Behavior Scales _PKBS-2) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sosyal becerileri; çocukların cinsiyeti, doğum sırası, baba öğrenim düzeyi gibi değişkenlere göre farklılık göstermekte ancak çocukların kardeş sayısı, okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi, anne öğrenim düzeyi, anne-baba mesleği, öğretmenin yaşı, kıdemi, mezuniyeti, medeni durumu gibi değişkenlere göre farklılık göstermemektedir.

Aynı araştırmada çocukların problem davranışları; çocukların cinsiyeti, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam süresi, baba öğrenim durumu, baba mesleği, öğretmenin yaşı, kıdemi, mezun oldukları okul ve medeni durumlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Çocukların problem davranışları anne mesleği anne öğrenim

durumu gibi değişkenlere göre farklılık göstermemektedir. Eğitim programı sonrasında deney ve kontrol guruplarının aldıkları puanlar arasında deney gurubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Programın kalıcılığına ilişkin yapılan izleme testinde deney grubunda eğitim programının etkisinin devam ettiği saptanmıştır.

Anasınıfı öğrencilerinin sosyal yeterlik alanları, akran sosyal statüleri ve sosyal bilgi işleme süreci örüntüleri arasındaki ilişkiyi incelemek, cinsiyet ve anne baba öğrenim düzeyi değişkenlerinin çocuğun sosyal yeterlik düzeyi, akran sosyal statüsü ve sosyal bilgi işlem süreci ile olan ilişkisini saptamak amacıyla Oruç (2008) tarafından bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada "akran gurubuna giriş" "provakasyona tepki" "başarısızlığa tepki" "başarıya tepki" "sosyal beklentiler" ve "proaktif saldırganlık" alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken "öğretmen beklentileri" ve "reaktif saldırganlık" alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anne öğrenim düzeyi ve cinsiyet değişkeni ile akran sosyal statüsü arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Karaoğlu (2011) Başarıya İlk Adım (BİA) Erken Müdahale programının 5-6 yaş çocuklarının problem davranışlarına, sosyal becerilerine ve akademik etkinliklerle ilgilenme sürelerine olan etkisini araştıran bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda Başarıya İlk Adım programının sınıf ve ev modülü birlikte uygulandığında problem davranışları ve dışsallaştırılmış problem davranışları kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşürdüğü sosyal beceri ve alt boyutlarından işbirliği, atılganlık ve kendini kontrol becerilerini de anlamlı düzeyde artırdığı görülmektedir. Sadece Sınıf Modülü uygulanan grubun problem davranışlar ve dışsallaştırılmış problem davranışlara ait öntest-sontest puanları arasında grup içinde anlamlı değişiklik gözlenirken; sosyal beceri ve alt boyutları işbirliği, atılganlık ve kendini kontrol beceri puanlarını kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde artırdığı görülmektedir. İçselleştirilmiş problem davranışlarda herhangi bir değişim gözlenmemiştir. Akademik Etkinliklerle İlgilenme Süreleri için yapılan analiz sonuçları ise Başarıya İlk Adım programının hem "Sınıf ve Ev" modülü hem de

sadece "Sınıf" modülü uygulamasının öğrencilerin akademik etkinliklerle ilgilenme sürelerini kontrol grubuna göre anlamlı derecede artırdığını göstermiştir.

Kargı (2009), tarafından geliştirilen "Bilişsel Yaklaşıma Dayalı Kişiler Arası Sorun Çözme" (Interpersonal Cognitive Problem Solving / ICPS) ya da diğer adıyla Ben Sorun Çözebilirim (I Can Problem Solve / ICPS) Programının 4 yaş çocuklarının sorun çözme becerilerinin gelişimi ve sorun davranışların azaltılması üzerindeki etkililiği sınanmıştır. Araştırma sonucunda kişiler arası sorun çözme becerileri eğitimi alan çocukların sorun çözme beceri puanlarının kontrol grubuna oranla anlamlı bir şekilde yüksek olduğu, deney grubunda yer alan çocukların sorun davranışlarının da anlamlı bir şekilde azaldığı saptanmıştır. Araştırma bulgularına dayalı olarak çocuklara verilen kişiler arası sorun çözme becerileri eğitiminin çocukların sorun çözme becerilerini geliştirme ve davranış sorunlarını azaltmada etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca sorun çözme ve sorun davranış değişkenlerinin doğrusal bir ilişkiye sahip olduğu ancak sorun çözme becerisinin yani çocukların anne-çocuk sorunlarına ve akran sorunlarına ilişkin olarak önerdikleri kategori ve çözüm sayılarının sorun davranışların anlamlı bir yordayıcısı olmadığı saptanmıştır.

Günindi (2010) anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına uygulanan sosyal uyum beceri eğitimi programının çocukların sosyal uyum becerilerinin gelişimine etkisini araştırdığı araştırmasında, 12 hafta boyunca sosyal uyum beceri programı uygulamış, program sonucunda deney grubunun sosyal uyum becerilerinde artış ve sosyal uyumsuzlukta ise azalış olduğu görülmüştür. Uygulama sonunda yapılan izleme testinde deney grubunun sosyal uyum becerilerindeki artışın devam ettiğini bulmuştur.

Günindi (2011) okul öncesi dönemdeki çocukların bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam etmelerine göre sosyal becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı araştırmada; bağımsız anaokuluna devam eden çocukların sosyal becerilerinde, sosyal işbirliği, sosyal etkileşim sosyal bağımsızlık davranışlarında anasınıflarına devam eden öğrencilere göre daha ileri düzeyde olduğunu tesbit etmiştir.

Uzuner ve Gürsoy (2010) üniversite anaokullarına devam eden altı yaş (60-72 ay) çocukların sosyal uyum ve beceri düzeylerini incelemiştir. Sosyal uyum ve beceri düzeylerinde cinsiyetin, kardeş sayısının, anne baba öğrenim düzeyinin, farklılık yaratıp yaratmadığını belirlemek amacıyla yaptığı araştırmayı Ankara il merkezinde bulunan üniversite anaokullarında 100 öğrenci ile özel anaokuluna devam eden 100 öğrenci ile yapmıştır. Araştırmada çocuk ve ailesi hakkındaki bilgileri elde etmek amacıyla "Genel Bilgi Formu" ile çocukların sosyal uyum ve beceri düzeylerini belirlemek amacıyla Işık (2003) tarafından geliştirilen "Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği" kullanılmıştır. Üniversite ve özel anaokullarına devam eden çocukların sosyal uyum ve beceri puanlarında cinsiyet ve okul türünün anlamlı farklılığa neden olduğunu saptamıştır.

Diken (2011) Başarıya ilk adım programının problem davranışlar açısından riskli olan öğrencilerin problem davranışları, sosyal becerileri ve akademik yeterlilikleri üzerindeki etkililiği incelemiştir. Çalışma 53'ü deney ve 49'u kontrol grubunda olmak üzere 31'i anasınıfından 37 birinci sınıf ve 34'ü ikinci sınıftan 102 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Deney grubu öğrencilerine program uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir uygulama gerçekleştirilmemiştir. Bulgular iki grubun problem davranışları ve sosyal beceri puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Programın deney grubu öğrencilerinin problem davranışlarında anlamlı düşüşe, sosyal beceri ve akademik yeterlilik puanlarında anlamlı artışa yol açtığı gözlenmiştir.

Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisini inceleyen Durualp ve Aral (2010) 48 deney ve 48 kontrol gurubu anasınıfına devam eden normal gelişim gösteren 96 çocuğa sekiz hafta süresince haftada üç kez oyun temelli sosyal beceri eğitimi programı uygulamıştır. Eğitim programı uygulanmadığı zamanlarda deney grubundaki çocuklar ile kontrol grubundaki çocuklar mevcut okul öncesi eğitimlerine devam etmişlerdir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki çocuklara bir ay sonra izleme testi uygulanmış, sontest ile izleme testi puan ortalamaları arasında farklılığın anlamlı

olmadığı ve eğitim programının etkisinin halen devam ettiği görülmüştür.

Dinç (2002) yaptığı çalışmada, okul öncesi eğitimin çocukların sosyal gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırma kapsamına alınan dört-beş yaşlarındaki 162 çocuğun sosyal gelişimlerine ilişkin öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Veri toplama aracı olarak "Davranış Derecelendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan çocukların sosyal gelişim düzeylerinin ortalamanın üstünde gelişmiş olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmenler, okul öncesi eğitimin çocuğun öncelikle sosyal gelişimine katkı sağladığı ve anaokullarında uygulanan programın sosyal davranışları kazandırmada etkili olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Seven (2007) ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sosyal davranış problemlerinin cinsiyet, kardeş sayısı, annenin çalışma durumu ve ailenin sosyo-ekonomik durumu faktörlerinden etkilendiği, buna karşılık sosyal davranış problemlerinin aile tipi, doğum sırası, annenin eğitimi faktörlerine göre farklılaşmadığı bulgusu elde edilmiştir.

Anlıak ve Dinçer (2005) özel ve resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden, beş-altı yaş grubundaki 122 çocuğun kişiler arası problem çözme becerilerini incelemişlerdir. Çalışmada "Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde "iki eş arasındaki farkın önemlilik testi" kullanılmıştır. Araştırmada, farklı eğitim yaklaşımlarıyla zenginleştirilmiş program kullanan özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların, uygulanmakta olan programa göre eğitim veren resmi okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklara göre, kişilerarası problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca kişilerarası problem çözme becerilerinin; sosyal beceri, iletişim becerileri, problem çözme vb. eğitim programlarının içerisine sistemli bir şekilde yerleştirilerek verilmesi gerektiği yönünde öneride bulunulmuştur.

Şahin ve Baç Karaaslan (2006)'ın okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal

gelişim becerilerinin (iş birliği, yardımlaşma vb.) değerlendirildiği ve 192'si kız 205'i erkek olmak üzere toplam 397 çocukla yaptıkları araştırmalarında, çocukların sosyal gelişim düzeylerini belirleyebilmek amacıyla Portage Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programı Kontrol Listesi kullanılmıştır. Araştırmada, çocukların yaşı ve gelişim düzeyi dikkate alındığında kendilerinden beklenen sosyal gelişim becerilerin bir çocuğunu kazandıklarını ve %87'sinin gerektiğinde yardım isteyebildiği %84 yetişkin konuşmalarına katıldıklarını, %80 oranında toplumsal kurallara uyum sağladıklarını, %72'sinin izin istediklerini ve %62,9 gerektiğinde özür dilediğini bulmuşlardır.

Ekinci ve Vural (2006), "Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitim Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi"ni incelemiştir. Araştırma, anaokuluna devam eden altı yaş grubu kırk çocuk ve ailelerinin katılımı ile gerçekleşmiştir. Araştırma; öntest- sontest kontrol gruplu deneysel modelle gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra her iki grubun öğretmenleri tarafından, "Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Gözlem Formu" doldurulmuş, çocukların ailelerine ise "Aile Katılım Ölçeği ve kişisel bilgi formu" uygulanmıştır. Deney Grubundaki çocuklara sekiz hafta süresince toplam 43 aktiviteden oluşan "Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitimi" uygulanmıştır. Kontrol grubunda günlük eğitim öğretim aktivitelerine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Deney grubundaki çocukların Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin; Kişiler Arası İlişkiler, Sözel Açıklama Becerileri, Dinleme Becerileri ve Kendini Kontrol Etme becerileri alt ölçeklerinden aldıkları son test puanlarının, kontrol grubunda yer alan çocukların aldıkları son test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür.

Yukay (2006) yaptığı çalışmada, okul öncesi dönemdeki altı yaş grubu 18 çocuğun kişilerarası ilişkilerine sosyal beceri eğitim programının etkisini incelemiştir. Araştırma, öntest-sontest kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Deney grubu çocuklara toplam sekiz hafta, haftada üç gün kişilerarası ilişki kurma becerilerine yönelik eğitim verilmiştir. Veri toplama aracı olarak,

araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanan "okul sosyal davranış ölçeği" kullanılmıştır. Sonuç olarak, kişilerarası ilişki kurma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin, çocukların akran ilişkilerini geliştirmede etkili olduğu gözlenmiştir.

Kapıkıran, İvrendi ve Adak (2006)'ın çocuklardaki sosyal beceri yetersizliklerini ve eksikliklerini belirlemeyi amaçladıkları araştırmada; yaş, cinsiyet, birlikte yaşanılan kişi ve okula devam yılı değişkenlerinin çocukların sosyal becerileri üzerinde fark yarattığı saptamıştır.

Alisinanoğlu ve Kesicioğlu (2010) 119 çocukla "okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği" ile yaptıkları araştırmada; çocukların davranış sorunları üzerinde öğretmenin yaşı, öğretmenlerin mezun oldukları okul türü, öğretmenlik statülerinin önemli bir farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Kardeş sayısının, annenin ve babanın öğrenim düzeyinin ise çocukların davranış sorunları üzerinde önemli bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal becerilerinin ve problem davranışlarının ev ve okul ortamına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Özbey (2012)'in yaptığı araştırma sonucunda çocukların sosyal becerilerini okul ortamına kıyasla evde daha fazla gösterdikleri saptanmıştır. Söz konusu saptamanın aksine çocukların ev ortamında okul ortamında olduğundan daha fazla problem davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir.

Seven (2006) anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkiyi araştırdığı araştırmasında; bağlanma güvenliğiyle sosyal beceriler ve sosyal becerilerin alt ölçekleri olan işbirliği, atılganlık ve öz kontrol becerileri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu tesbit edilmiştir.

2.5.2 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Webster-Stratton, Reid ve Hammond (2001), Sosyal Beceri ve Problem Çözme Programına katılan dört-sekiz yaş arasındaki çocukların saldırgan davranış sergileme durumlarındaki değişimi incelemişlerdir. Araştırmaya saldırgan davranışlar gösteren 99 çocuk katılmıştır. Araştırma kapsamına alınan çocuklar belirlenirken öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Sosyal Beceri ve Problem Çözme Programı bir yıl süre ile uygulanmıştır. Ölçme aracı olarak Eyberg Çocuk Davranış Envanteri (Eyberg Child Behavior Inventory) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yapılan son ölçümlerde, programa katılan çocukların; dışa yönelim problem davranışlarında azalma olduğu, okulda daha az saldırgan davranışlar sergiledikleri, akranlarıyla daha fazla prososyal davranışlar sergiledikleri ve zorluklarla başa çıkma becerilerinde olumlu yönde farklılık olduğu bulunmuştur.

Schmidt, Demulder ve Denham (2002) yaptıkları çalışmada, anaokuluna giden üç-beş yaşları arasındaki çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini incelemişlerdir. Ölçme aracı olarak "Bağlılık Q-Set (Attachment Q-Set)","Yaşam Deneyimleri Anketi (Life Experiences Survey)", "Çocuk Davranışı Kontrol Listesi (Child Behavior Checklist/4-18) ve "Okul Öncesi Sosyo-duygusal Profili (Preschool Socioaffective Profile)" kullanılmıştır. Sonuçta, kendini daha az güvende hisseden çocukların daha saldırgan, kaygılı ve anaokulunda sosyal yeterliliklerinin daha düşük olduğu bulunmuştur.

Lau, Higgins, Gelfer, Hong, ve Miller (2005), okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden, üç-altı yaşlarındaki 36 çocuğun, bilgisayar etkinlikleri sırasında sosyal etkileşimleri üzerine öğretmen rehberliğinin etkisini incelemiştir. Çocuklar bilgisayar etkinlikleri esnasında iki gruba ayrılmışlardır. Birinci grupta bulunan çocuklar bilgisayar etkinliklerine bireysel, ikinci grupta bulunan on sekiz çocuk ise öğretmen rehberliğinde katılmıştır. Ölçme aracı olarak "Çocuk Davranışı Kontrol Listesi" (Child Behavior Checklist) kullanılmıştır. Araştırmada; öğretmen rehberliğinde grup olarak bilgisayar etkinliklerine katılan çocuklar; yalnız olarak bilgisayar etkinlikleri gerçekleştiren çocuklara göre daha fazla olumlu sosyal

etkileşim ve daha fazla etkili sosyal davranışlar gösterdikleri görülmüştür. Araştırmada; çocuklar arasında sosyal etkileşimi geliştirmek için yapılandırılmış bilgisayar etkinliklerinin kullanılabileceği önerisinde bulunulmuştur.

Waliski ve Carlson (2008) yaptıkları araştırmada; grup çalışmalarının dört-beş yaşındaki çocuklara duygusal farkındalık kazanmalarına etkisini incelemişlerdir. Araştırma; 15 çocuk üzerinde yürütülmüştür ve öntest-sontest kontrol gruplu deneysel modelle gerçekleştirilmiştir. Çocukların sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan grup çalışmalarında; kendine güven, duygusal farkındalık ve uygun sosyal davranışlar eğitimi verilmiştir. Ölçme aracı olarak, "Duygusal Kimlik Ölçeği" (Emotional Identity Measurement) ve "Çocuk Davranışı Kontrol Listesi" (Child Behavior Checklist) kullanılmıştır. Sonuç olarak, duygusal farkındalığın ve pozitif başa çıkma davranışlarının uygulama sonrasında artış gösterdiği ve yapılan değerlendirmede de bu durumun devam ettiği bulunmuştur.

Baker-Henningham, Scott, Jones, Walker'ın (2012) okuldaki ve evdeki sosyal becerileri geliştirmede ve çocukların problem davranışlarını azaltmada evrensel okulöncesi temelli programın etkilerini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmalarında; Amerika ve Jamaikanın iç kesimlerinden deney gurubundan 12 öğretmene İnanılmaz Yıllar Öğretmen Eğitim Programı eğitimi verilmiş, 12 öğretmende kontrol gurubu olarak belirlenmiştir. 3-6 yaş arasındaki 225 çocuk arasından her öğretmenin sınıfından problem davranış gösteren 3 çocuk araştırma için seçilmiştir. Veriler çocukların okuldaki davranışları gözlemlenerek ve anne babalardan alınan raporlarla ve çocukların okula katılımları ve ebeveynlerin okula karşı tutumları gözlemlenerek elde edilmiştir. Deneysel programa katılan çocukların anlamlı düzeyde davranış problemlerinin düştüğü görülmüş ve sosyal beceriler ile arkadaşlık becerilerinde de artış bulunmuştur. Düşük maliyetli okul temelli ve düşük-orta gelir grubundaki bir ülkede gerçekleşen deneysel bir programın (İnanılmaz Yıllar Öğretmen Eğitim Programı) evde ve okulda önemli düzeyde davranış problemlerini azalttığı ve sosyal becerileri arttırdığı bulunmuştur.

Pickens (2009) çalışmasında okul öncesi çocukların sosyal becerilerini geliştirmeyi ve davranış problemlerini azaltmayı hedefleyen sosyal-duygusal eğitim programının etkisini değerlendirmiştir. Barış eğitimi kurumu sosyal-duygusal gelişim programı ingilizce ve ispanyolca olarak okul öncesi öğretmeni, ebeveynler ve çocuklara sunulmuştur. Program adil oynama, duyguları ifade etme, çatışmadan kaçınma, öfke yönetimi ve diğerleriyle daha olumlu etkileşim kurma gibi etkinlikleri öğretmektedir. Program uygulanan 246 çocuk, programı almayan 50 çocukla karşılaştırılmıştır. Sonuçta sosyal işbirliği, daha olumlu etkileşimler kurma, daha fazla sosyal bağımsızlık gibi niteliklerin arttığı ve kontrol grubuyla karşılaştırıldığında içsel ve dışsal problem davranışların azaldığı bulunmuştur. Çalışma barış eğitimi kurumu modelinin olumlu sosyal-duygusal gelişimi arttırmada etkili olduğunu göstermiştir.

Bornstein, Hahn ve Haynes (2010) 17 çocuğun 4, 10, ve 14 yaşlarındaki içsel ve dışsal davranışsal uyumlarını sosyal yeterlikleri açısından boylamsal olarak incelemişlerdir. Araştırmada çocuklardan, çocukların annelerinden ve öğretmenlerinden veri toplanmıştır. 4 yaşında düşük sosyal yeterliliğe sahip çocuklar 10 yaşında daha fazla içsel ve dışsal davranış problemleri, 14 yaşına geldiklerinde de daha fazla dışsal davranış problemleri göstermişlerdir. 4 yaşında düşük sosyal yeterliği olanlar ayrıca 10 yaşında daha fazla içsel davranış problemleri ve 14 yaşında daha fazla içsel davranış problemleri göstermişlerdir. 4 yaşında daha fazla içsel problemleri olan çocuklar 10 yaşında daha fazla içsel davranış problemleri ve 14 yaşında daha fazla dışsallaştırma problemleri göstermişlerdir.

Lösel ve Stemler (2012) Erlangen-Nuremberg Gelişim ve Önleme Programının okul öncesi çocuklarındaki problem davranışları önlemede uzun süreli etkileri inceledikleri araştırmalarında; program uygulandıktan sonraki 5 yıla kadar olumlu bulgular rapor edildiği sonucuna ulaşmıştır. Anaokulu çocuğu olan 609 aile örnekleme dahil edilmiştir. Kısa dönemli değerlendirme sonuçları bağdaştırıcı yapılarda (sosyal problem çözme ve ebeveyn davranışı) ve öğretmenin çocuğun sosyal davranışını derecelemelerinde anlamlı etkileri olduğunu göstermiştir. Daha sonraki bir izleme çalışmasında katılımcı çocukların daha az dışsallaştırma ve

içselleştirme problemleri gösterdiği bulunmuştur. Çalışmaya göre müdahalenin uzun dönem olumlu etkilerilerinin devam ettiği görülmştür.

Freund-Braier, Hautmann, Janen, Plück, Brix, Eichelberger, Döpfner (2010) yaptıkları çalışmada; davranışsal ebeveyn eğitiminin, ebeveyn yeterliliğini arttırarak okul öncesi çocuklarında rahatsız edici davranışsal problemleri iyileştirmede etkili olduğunu bulmuşlardır. "Dışa vurma problem davranışlar için önleme programı", 3-6 yaş arasındaki dışavurma davranış problemleri olan çocukların öğretmenleri ve ebeveynleri için bir grup eğitim programıdır. Bu çalışmada programın çocukların problem davranışları, ebeveyn uygulamaları, ebeveyn çocuk etkileşimi ve ebeveyn yaşam kalitesine etkisi değerlendirilmiştir. 155 çocuğun ebeveyn ve öğretmenleri 91'i deney 64'ü kontrol grubu olmak üzere katılımcı olmuşlardır. Müdahaleyi alan grubun anneleri standartlaştırılmış bir ebeveyn-çocuk etkileşiminde daha az rahatsız edici çocuk davranışları ve daha iyi ebeveyn stratejileri ile daha fazla ebeveyn sıcaklığı ortaya koymuştur. Öğretmenleri de çocukların daha az problem davranış gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Sonuç olarak programın etkileri eğitime katılan ebevenler için olumlu olmuştur.

Stoltz, Londen, Dekoviç, Castro ve Prinzie (2012) İlkokul öğrencilerinin dışsal problem davranışları için bireysel olarak uygulanan okul-temelli müdahale programlarının etkililiğine ilişkin çalışmaları meta analiz yöntemiyle incelemişlerdir. Müdahale programlarının risk altındaki çocukların dışa vuran problem davranışlarını azalttığı bulunmuştur. Bireysel olması yanında ek bileşenler de içeren müdahalelerin daha küçük yaştaki çocuklar için yararlı oldukları sonucuna varılmıştır. Okulların kendi özel öğrenci gruplarının ihtiyaçlarına uygun olarak kanıt temelli programları dikkatlice seçmeleri gerektiği önerisi getirilmiştir.

Domitrovich, Cortes, Greenberg (2007) evrensel, öğretmenin eğiticiliğine dayalı ve çocukların sosyal yeterliğini arttırma ve problem davranışlarını azaltmaya yönelik sosyal duygusal bir müfredat içeren PATHS (alternatif düşünme stratejilerini geliştirme programı)'nın etkliliği üzerine yürüttükleri araştırmada 9 ay boyunca haftalık dersler ve aktiviteler sunmuştur. Sonuç olarak PATHS programını alan

çocukların daha fazla duyguları tanıma becerilerine sahip oldukları bulunmuş ve akranlarıyla karşılaştırıldığında bu çocukların sosyal olarak daha yeterli oldukları öğretmenlerin raporlarıyla ortaya konmuştur. Ayrıca öğretmenler eğitim alan çocukların sosyal açıdan daha az içekapanık olduklarını ifade etmişlerdir.

Mcmahon, Washburn, Felix, Yakın, Childrey (2000) şiddeti önleme programının küçük yaştaki ve risk altındaki okulöncesi çocuklardaki etkisinin inceledikleri araştırmalarında; davranış problemlerini ve sosyal becerileri çocuklarla görüşme, gözlem ve öğretmen derecelendirme ölçekleri kullarak değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda, okulöncesi çocukların problem davranışlarında anlamlı düşüşler ortaya çıkmıştır

Webster-Stratton, Reid, Hammond (2001)' yaptığı çalışmada; 272 anne ile onların 4 yaşındaki çocukları ve 61 öğretmene Head Start eğitimleri verilmiş ve bu eğitimlerinin etkililiği bu çalışmada ele alınmıştır. 272 anne ve onların 4 yaşındaki çocukları ile 61 öğretmen katılımcı olmuştur. 34 sınıf "inanılmaz yıllar-incredible years" isimli önleme programı deney grubu, "Head Start-Avantaj" programı kontrol grubu olacak şekilde inceleme yapılmıştır. 12 oturum süren haftalık programlar sonrasında önleme eğitimi programına dahil olan annelerin anlamlı düzeyde daha düşük olumsuz ebeveynliğe ve anlamlı düzeyde daha yüksek olumlu ebeveynliğe sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Ebeveyn ve öğretmenlerin birbirine bağlılığı anlamlı düzeyde eğitim alanlarda daha yüksektir. Yine bu eğitimi alan çocuklara bakıldığında okulda daha düşük düzeyde davranış problemlerine sahip olmuşlardır. 6 veya daha fazla oturuma katılan annelerin çocukları evde daha az davranış problemleri göstermiştir. Başlangıçta uyumsuzluk ve saldırgan davranışlarda en yüksek riski taşıyan çocuklar bu davranışlarda eğitim sonrası anlamlı biçimde düşme göstermişlerdir. Eğitim sonrası öğretmenler daha iyi sınıf yönetimi becerileri ortaya koymuşlardır. 1 yıl sonra müdahale etkilerinin kalıcı olduğu görülmüştür. Bu önleme programının etkileri sosyal yeterliği, okula hazır oluşu ve davranış problemlerini azaltarak suça yol açan risk faktörlerini azaltacak, önleyecek bir strateji olarak tartışılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları ile verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde durulmuştur.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma deneme modelinde olup gerçek deneme modellerinden olan ön-test/son-test kontrol gruplu model kullanılmıştır.

Araştırmanın deseninin sembolik görünümü şu şekilde açıklanabilir.

		ÖN-TEST		SON-TEST	İZLEME TESTİ
GD	R	O1.1	X	O1.2	O3
GK	R	O2.1		O2.2	

GD : Yaşam Becerileri Programı uygulanan deneme gurubunu,

GK : Kontrol grubunu,

R : Deneklerin gruba yansız atandığını,

O1.1 ve O1.2 : Deneme grubunun öntest-sontest ölçümlerini

O2.1 ve O2.2 : Kontrol grubunun öntest-sontest ölçümlerini

O3 : Deneme grubunun izleme testi ölçümlerini

X : Deneme gruplarına uygulanan bağımsız değişkenleri (deney değişkenlerini) ifade etmektedir.

Desende bağımlı değişken 4 yaş (48-60 ay) çocukların problem davranışları ve sosyal becerileri ile bunların ait alt becerileridir. Çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisi incelenen bağımsız değişken ise Yaşam Becerileri Eğitim Programıdır. Çalışmada deney grubuna seçilen çocuklara MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'na ek olarak, araştırmacı tarafından Yaşam Becerileri Eğitim Programı uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklara öğretmenleri tarafından sadece Meb Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında, önce Konya ilinde M.E.B'e bağlı anaokulları belirlenmiştir. Örnekleme dahil edilecek okullar Konya merkez ilçelerindeki anaokullarından 2012-2013 eğitim öğretim yılında 4 yaş (48-60 ay) 2 sınıfı bulunan anaokulları okul müdürleri ile tek tek görüşülerek belirlenmiştir. İki sınıftaki temel amaç; aynı çevre koşullarında benzer özellikler gösteren aynı okuldaki sınıflardan birisini deneme diğerini de kontrol gurubu olarak belirlemektir. Bu görüşme sonucunda Selçuklu ilçesinde; Melikşah Anaokulu, Selçuklu Anaokulu, Ümide Güler Atsüren Anaokulu ve Öğretmen Fuat Altan Anaokulu, Meram İlçesinde, Şehit Kubilay Anaokulu, Mevlana Anaokulu, Karatay ilçesinde, Vilayetlere Hizmet Götürme Birliği Anaokulu'nda 4 yaşındaki öğrencilerden oluşan 2 sınıfının bulunması ve öğretmenlerin çalışmaya istekli ve gönüllü olması nedeniyle; bu 7 okul arasından tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile Melikşah Anaokulu ve Öğretmen Fuat Altan Anaokulu çalışma grubu olarak belirlenmiştir. 2012-2013 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde Melikşah Anaokulu'ndaki deneme grubunu 18 öğrenci, kontrol gurubu 17 öğrenciden oluşmaktadır. Deneme grubundaki 2 öğrenci çeşitli nedenlerden okuldan ayrılmış ve 16 öğrenci programı tamamlamıştır. Kontrol grubundan 1 öğrenci veli isteği ile okuldan ayrılmış kontrol grubu 16 öğrenci kalmıştır. Öğretmen Fuat Altan Anaokulunda deneme grubu 17 öğrenci, kontrol grubu 18 öğrenciden oluşmaktadır. Bu okulda deneme grubundan 2 öğrenci ve kontrol gurubundan 3 öğrenci veli isteği ile okuldan ayrılmıştır ve deneme grubunda 15, kontrol grubunda da 15 öğrenci çalışmayı bitirmiştir. Her iki okulda Meb Okul Öncesi Eğitim Programına devam eden daha önce herhangi bir program almamış toplam 62 çocuk çalışma grubunu oluşturmuştur ve deneme grubundaki 31

öğrenciye Yaşam Becerileri Programı her iki okulda farklı gün ve saatlerde haftada 2 saat olmak üzere uygulanmıştır. Deneme grubu öğrencileri yaşam becerileri programı saatleri dışında sınıf öğretmeni rehberliğinde MEB Okul Öncesi Eğitim programı almaya devam etmiştir. Kontrol gurubundaki toplam 31 öğrenciye Meb Okul Öncesi Eğitim Programı dışında herhangi bir program uygulanmamıştır.

Çalışma Grubuna İlişkin Bilgiler

Tablo 1: Deneme ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	***Deney Grubu***	***Kontrol Grubu***	***Toplam***
Kız	17	16	33
Erkek	14	15	29
Toplam	31	31	62

Tablo 1 incelendiğinde çalışma örneklemini 62 çocuk oluşturmaktadır. Bu çocukların 31'i deneme grubunda 31'si ise kontrol grubunda yer almaktadır. Deneme grubundaki çocukların 17'si (%54.8) kız, 14'ü (%45.2) erkek çocuklardan, kontrol grubunu oluşturan çocukların da yine 16'sı (%51.6) kız, 15'i (%48.4) erkek çocuktur.

Tablo 2: Deneme ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Çocukların Anne ve Babalarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımları

Öğrenim Durumu	***Deneme Grubu***				***Kontrol Grubu***			
	Anne		Baba		Anne		Baba	
	n	%	n	%	n	%	n	%
İlköğretim	0	0	0	0	0	0	0	0
Lise	8	25.8	10	32.2	6	19.3	8	25.8
Üniversite/Yüksekokul	23	74.2	21	67.8	25	80.7	23	74.2
Toplam	31	100	31	100	31	100	31	100

Tablo 2'de deneme grubu çocukların annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; ilköğretim mezunu anne olmadığı, %25.8'inin lise mezunu ve %74.2'sinin üniversite-yüksekokul mezunu olduğu; kontrol grubundaki çocukların annelerinin öğrenim durumları incelendiğinde ise yine ilköğretim mezunu anne olmadığı, %19.3'ünün lise mezunu ve %80.7'sinin üniversite-yüksekokul mezunu olduğu görülmüştür.

Deneme grubu çocukların babalarının öğrenim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; ilköğretim mezunu anne olmadığı, %32.2'sinin lise mezunu ve %67.8'inin üniversite-yüksekokul mezunu olduğu; kontrol grubundaki çocukların babalarının öğrenim durumları incelendiğinde ise yine ilköğretim mezunu anne olmadığı, % 25.8'inin lise mezunu ve %74.2'sinin üniversite-yüksekokul mezunu olduğu görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak çocuk ve anne babalara yönelik soruları içeren Genel Bilgi Formu ile "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarden Behavior Scales-PKBS-2) " kullanılmıştır.

3.3.1. Genel Bilgi Formu

Genel bilgi formunda yer alan sorular anne-babaların demografik özelliklerine yönelik sorulardan oluşmaktadır. Genel bilgi formunda annenin babanın eğitim durumu, yaşı, mesleği, gelir durumu, çocuğun adı soyadı, şubesi, okulu cinsiyeti, doğum tarihi, kardeş sayısı, kardeş cinsiyeti, doğum sırasını bilgilerini içermektedir**.**

3.3.2. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarden Behavior Scales-PKBS-2)

Anaokulu ve Anasınıfı Davranıs Ölçegi *(Preschool and Kindergarden Behaviour Scale-PKBS–2),* okul öncesi dönemde 3–6 yas çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarını ölçmek amacıyla 1994 yılında Kenneth W. Merril tarafından geliştirilmiş; 2003 yılında ölçek tekrar gözden geçirilerek 3–6 yaş arası toplam 3,317 çocuk ile norm çalısması yapılmıstır. Ölçeğin orjinalinde 76 madde bulunmakta ve maddeler " Hiç, Bazen, Sıklıkla, Nadiren" seçeneklerini içeren Likert tipi dörtlü derecelendirme ile ölçülmektedir.

Ölçeğin Türk Çocukları için Geçerlik ve Güvenirlik çalışması Alisinanoğlu ve Özbey (2009) tarafından Ankara ili merkez ilçelerden Keçiören, Altındağ, Pursaklar, Etimesgut, Çankaya, Yenimahalle ve Sincan'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi bağımsız anaokullarında eğitim gören okul öncesi çocuklardan tesadüfi küme örnekleme ile belirlenen 330 çocuk ile yapılmıştır.

Sosyal Beceri Ölçeği'nden çocukların yüksek puan almaları sosyal becerilerin yüksek düzeyde olması; düşük puan almaları ise sosyal beceriler yönünden zayıf olması anlamına gelmektedir.

Problem Davranış Ölçeği'nden çocukların yüksek puan almaları problem davranışlarının yüksek düzeyde olması; düşük puan almaları ise daha az problem davranışa sahip olmaları anlamına gelmektedir.

Anasınıfı ve Anaokulu Davranış Ölçeği (PKBS-2); Sosyal Beceri ve Problem Davranış olmak üzere iki bağımsız ölçekten oluşmaktadır. Sosyal Beceri Ölçeği

Sosyal İşbirliği, Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri ve Sosyal Etkileşim alt boyutlarından oluşmaktadır. Sosyal Beceri Ölçeği'nin toplam Cronbach Alfa değeri .94'dür.

Problem Davranış Ölçeği ise; Dışa Yönelim, İçe Yönelim, Anti Sosyal ve Ben Merkezci olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Problem Davranış Ölçeği'nin toplam Cronbach Alfa değeri .96'dır.

3.4 Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Ölçme araçları ile toplanan verilerin çözümlenmesinde; araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt amaçlara yönelik olarak toplanan veriler SPSS programına girilmiştir ve veriler üzerinde gerekli istatistiksel çözümlemeler için SPSS (The Statistical Packet for The Social Sciences) 14.0 paket programından yararlanılmıştır.

Anılan paket programdan yararlanarak;

1. Çocuklar ve anne babalara ait değişkenlerin betimlenmesinde; frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır.
2. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının ön-testlerinin ve her iki grubun ön-test son-test karşılaştırmaları ile araştırmada kalıcılığa ilişkin son test-izleme testi puanları arasındaki karşılaştırmalarda bağımlı (ilişkili) gruplar için t testi ve bağımsız (ilişkisiz) gruplar t testi analizi uygulanmıştır.

2.5 Verilerin Toplanması

Türkiye'de ve gelişmiş ülkelerde problem davranışlar ve sosyal becerilere yönelik literatür verileri, Türkçe ve yabancı dillerde yayınlanmış çeşitli kaynaklardan belgesel tarama yöntemi ile elde edilmiştir. Okul öncesi dönem çocukların problem davranışlarının sıklıkları ve sosyal becerilerine yönelik veriler ise Konya ilindeki Tesadüfi Örnekleme yoluyla seçilen iki anaokulunun öğrencilerine uygulanan Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği ile elde edilmiştir. Kişisel değişkenlere ilişkin bilgiler ise programla ilgili olarak eğitimin başlangıcında düzenlenen veli

toplantısında bizzat velilere sorularak, kontrol grubu velileriyle ilgili bilgiler ise öğrenci dosyalarından ve dosyalardaki eksik bilgiler de ailelere form gönderilmek suretiyle toplanmıştır.

Ölçek her çocuk için çocuğun öğretmeni tarafından doldurulmuştur. Araştırmacı tarafından öğretmene, ölçeği doldururken çocuğun son 3 ay süresindeki davranışlarıyla ilgili gözlemlerini dikkate alması hatırlatılmıştır. Ön-testler Yaşam Becerileri Programı başlamadan önce deney ve kontrol grubundaki bütün öğrenciler için doldurulmuştur. Eğitim programı bittikten sonra aynı sınıf öğretmenleri deney ve kontrol grupları için son-testleri doldurmuşlardır. 31 Mayıs 2013 tarihi itibariyle eğitim programı uygulamaları bitirilmiş ve yaz tatili dönüşünden sonra okula uyum haftası bitimiyle 16-20 Eylül 2013 tarihleri arasında aynı sınıf öğretmenleri izleme testlerini doldurmuşlardır. Yaz tatili süresi boyunca öğrencilere herhangi bir program uygulanmamıştır.

3.6. Yaşam Becerileri Programının Hazırlanması

"Yaşam Becerileri Programı" (Aprender Convivir Program) Garcia, Benitez vd., (2009) tarafından İspanya'da İspanyol 4 yaş çocukların sosyal becerilerini geliştirmek ve problem davranışlarını azaltmak amacıyla hazırlanmıştır. Programı kullanma için gerekli izinler alındıktan sonra, program İspanyolca'dan Türkçeye çevirisi yapılmış ve çevirinin Türkçe versiyonu, 2 akademisyen, 3 eğitimci 1 Türkçe Öğretmeni tarafından incelendikten sonra anlaşılmayan ifadeler yönergeler sadeleştirilerek anlaşılır hale getirilmiştir. Etkinlik resimlerinde bulunan kilise resmi resmin anlam bütünlüğünü bozmayacağından tamamen çıkarılmıştır. Ayrıca "Kırmızı Başlıklı Kız" hikayesindeki avcının elinde bulunan "tüfek" resmi çocuklarda olumsuz örnek olacağından "sopa" nesnesi ile değiştirilmiştir. Etkinliklerin başlama sürecindeki İspanyol dili ve kültürüne özgü tekerlemeler Türkçe'ye çevrildiğinde anlam bütünlüğü bozulduğundan ve tekerleme özelliğini kaybetmesi nedeniyle aynı amaca hizmet edeceği düşünülen tekerlemelerle anasıfını öğretmenlerinin önerileri doğrultusunda değiştirilmiştir. Programdaki kukla karakterleri "Aslo, kurbiş ve köpüş" olarak değiştirilmiştir. Programda gerekli

düzenlemeler yapıldıktan sonra uygulama aşamasına geçilmiştir.

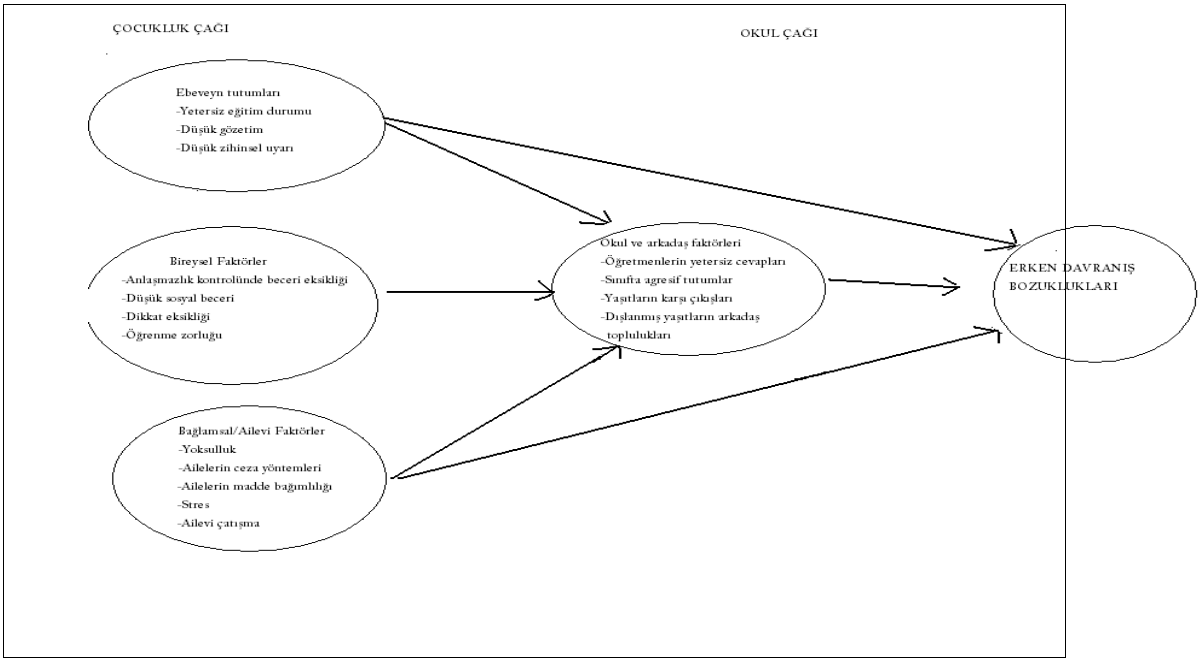
3.6.1. Programın Dayandığı Teorik Temel

Değişik şekillerde görülen problem davranış giderek eğitim alanında ve sosyal alandaki sorunlardan biri olmaktadır. Son yıllarda bu konu üzerinde pek çok çalışma yapılmıştır ve problemli davranışlara erken müdahale çalışmalarına başlanmıştır. Ancak öğrenciler, öğretmenler ve ebeveynlerle çalışmalar yeterlik ve süreklilik açısından henüz istenilen seviyeye gelmemiştir. Bu araştırmaların ve çalışmaların çok azı ülkelerin milli eğitim müfredatlarına entegre edilebilmiştir. Ayrıca, şiddet ve problem davranışları azaltmada yeterliliği kanıtlanan çok az sayıda program olduğunu belirtmek gerekir. Sekiz yaşından önce tedavi edilmeyen problem davranışların ileri safhada kişilik oturduktan sonra müdahale için geç kalındığını ve ayrıca bu problem davranışların ilaç kullanımı ya da kronik rahatsızlık olarak yetişkinlik boyunca görüldüğü bulunmuştur. Bu durum erken yaşlarda müdahale programının geliştirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Erken yaşlarda okula başlayan çoğu çocuğun yaşıtlarıyla ilk iletişimleri ve etkileşimleri okullarda olmaktadır ve bu çocuklar ebeveylerinden ayrı olarak günün çoğu zamanını okulda geçirmektedirler. Buna karşın, sosyal beceri yetersizliği ve problem davranış sorunlarını ele alan müdahale programlarını erken yaşlarda planlamak ve uygulamak ileriki yaşlara göre daha az emek ve zaman gerektirecek olmasına karşın etkililiği daha fazla olacaktır.

Erken müdahale programları uygulamaları anglosakson ülkelerinde daha yaygındır. Programlar arasında ilköğretim öğrencilerine yönelik Seattle Social Development Project ve LIFT (Linking The Interests Of Families And Teachers) iki örnek olmasına karşın çocuk eğitimi (3-6 yaş) programları pek fazla yaygın değildir. Mevcut programlar problemlerin çözümüne, otokontrol artırımına, zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerin geliştirilmesine yöneliktir.

Müdahale programlarının amacı, birlikte yaşam ve sosyal hayat için davranış, tutum ve gerekli değerleri başarıyla ele almayı garanti eden strateji unsurlarını

sağlamaktır. Bir diğer amacı ise risk altındaki çocuklar için risk faktörlerini belirlemek ve uygun sosyal gelişimi zorlaştıran problemli davranışları iyileştirme konusunda risk altındaki çocuklar için oluşturulmuş koşulları değiştirebilecek etkileri en aza indirmektir.



Şekil 1: Webster-Stratton ve Taylor'ın risk faktörleri (Garcia, Benitez vd., 2009).

Birleştirilmiş faktörler, sinerji riskini çoğaltabilir ve belirli bir faktörün etkisi diğer risk faktörlerinin varlığına ya da miktarına bağlı olabilirler. Bundan dolayı, örneğin, ailesine bağlılıkta sorun yaşayan bir çocuk için daha sonra uyumsuzluk yaşama sebebi kaçınılmaz bir durum değildir, buna rağmen eğer bazı koruma faktörleri uygulanmazsa uyumsuzluk kaçınılmaz olur. Bu yüzden, koruma faktörlerini pekiştirme ve risk faktörlerini en aza indirme ihtiyacı ortaya çıkar. Bu noktada, Connor (2002), koruma ve risk faktörlerini şu şekilde sınıflandırmaktadır; a.) bireysel koruma faktörleri (iç kontrol odağı, yeterli güven, akademik ve sosyal yeterlik) ve bireysel risk faktörleri (kuvvetli öfke, bağlılık problemleri, doğum öncesi

durum, akademik, sosyal vb. gelişim); b) ailevi koruma faktörleri (ebeveyn- çocuk arasında olumlu ilişki) ve ailevi risk faktörleri (aile yapısı ve işleyişi, yanlış ebeveyn tutumları) ve c) aile dışı koruma faktörleri (dışarıdan destek, arkadaşlar) ve aile dışı risk faktörleri (kötü arkadaşlıklar, sosyal yoksunluk, çevrede şiddet…). Bu doğrultuda, sosyal becerilerin gelişimi ve sosyal yeterlik risk faktörlerine karşı bir koruma mekanizması olarak görülmektedir.

Erken yaşta uygulanan önleyici müdahale programları, çocukların davranışlarının ailenin ve okulun isteklerine uymasına izin veren davranışların yayıldığı, saldırıyı, suçluluğu ve madde kullanımını önlemede önemli yararların sağlandığı eğitim bağlamında geçerli uygulamaları meydana getirir.

3.6.2. "Yaşam Becerileri Programı"nı Oluşturan Tematik Modüller

4 yaşındaki çocuklara yönelik "Yaşam Becerileri Programı" önemli evrensel bakış açılarını içeren dört tematik modüle ayrılır. Modüllerin sıralanması rastgele yapılmayıp; eğitim sonunda çocuğun belirlenmiş amaçları başarabilmesi için bu modüller bir sırayı takip etmektedirler. Eğitim süresince çocuğun gelişimi devam ederken modüller kolaydan zora doğru bir sıra izleyip, modüllerde verilen amaç ve kazanımlar, okul öncesi eğitimde verilen becerileri kapsar. Modüller birbiri ile ilişkili ve örüntülü olup; son modüle kadar kalıcı bir gelişim göstermesi için ilk modüllerdeki etkinliklere katılması ve modülün gerektirdiği etkinliklerin yapılmış olması son derece önemlidir. Örneğin; ne zaman özür dilenmesi gerektiğini anlamak için (modül III), ilk önce kötü bir şeyden ötürü birisinin ne zaman kızabileceğini bilmek gerekir (modül II).

İlk modül **"Kurallar ve kuralların yerine getirilmesi"** başlığını taşımaktadır. Çocukların birlikte yaşaması için gerekli, okul yaşantısına dair ve yaşlarına uygun bazı kuralları öğrenmeleri amacını taşımaktadır. Kuralları yerine getirmenin önemini ve yerine getirmedikleri durumda meydana gelecek sonuçları öğrenmeyi amaçlar.

İkinci modül **" Duygu ve düşünceler"** dir. Bu yaşlardaki çocuklar artık farklı

duyguları ve farklı ifadeleri kavrayabilecek kapasiteye sahiptirler. Ama bunlara alışmaları ve üzerinde çalışmaları gerekmektedir. Kendi hissettiklerini ifade etmeyi ve başkalarının duygularını da anlamayı öğrenmelidirler. Temel duygulardan başlayarak adım adım ilerleme yöntemi izlenmiştir ve bu modülde de; mutlu olma, üzüntülü olma, korkma ve öfkelenme duygularına odaklanılmıştır.

Üçüncü modül **" İletişim becerileri"** adını taşımaktadır. Bu modülde yer alan etkinliklerin amacı çocuğun iletişim kurmayı, ihtiyaçlarını ifade edebilmeyi, başkalarını dinlemeyi ve onların isteklerini anlamayı öğrenmesidir. Ayrıca, sosyal iletişimde söylenmesi gereken amaca yönelik bazı sözel ifadelerin olduğunu da bilmeleri gerekmektedir. Örneğin; kötü bir hareket yapıldığında özür dilemek, yardım edildiğinde teşekkür etmek gibi,

"Yardımlaşma ve işbirliği" dördüncü ve son modül, yardım etmenin gerekliliğini, paylaşma ve işbirliği bilincini aşılama amacı taşımaktadır. Bu modülün gerektirdiği beceriler, önceki modüllerde kazanılan becerilerin belli bir aşamaya gelmesiyle kazanılabilir. Çünkü çocuğun yardımlaşma ve işbirliği becerisini kazanabilmesi için diğer çocuklarla etkileşim ve iletişim kurabilmesi gerekmektedir.

Belirlenen amaçlara ulaşmak için aileler de programa dahil edilmiştir. Aileler "Yaşam Beceri Programı"nda gerçekleştirilen etkinlikler hakkında hem öğretmenler hem de çocukları tarafından bilgilendirilmiştir. Böylece, çocuklar, öğrendikleri davranışları okul çevresi dışında da uygulayarak evlerinde de pekiştirebilirler. Ailelerin katılımı programın bir diğer önemli amacıdır.

Programdaki bu çalışmalar çocuğun yaşına uygun biçimde içeriğe bağlı olarak gözlem yapmasını, dinlemesini, yansıtmasını sağlayarak sadece başkalarıyla uygun biçimde ilişki kurmasını sağlamak değil ayrıca gelecekte ortaya çıkabilecek bazı problem davranışları önlemek de programın amaçlarındandır.

MODÜL	ÜNİTELER	BECERİLER
Kurallar ve Kuralların Yerine Getirilmesi	Sınıf düzeni ve organizasyonuna ilişkin kuralların değerlendirilmesi ve yerine getirilmesi	*Düzen ve organizasyona yönelik belirlenen kuralları tanımak. *Kuralların önemi üzerinde düşünmek. *Yerde kağıt bırakmadan sınıfları temiz tutmak. *Çalışma materyallerine ve eşyalara özen göstermek. *Sınıfta bağırmamak. *Kavga etmemek. *Sınıfa uygun bir şekilde girmek.
	Sınıf ve evdeki düzen ile kişilerin karşılıklı ilişkileri hakkındaki kuralların değerlendirilmesi ve yerine getirilmesi	*Öğretmenlerle ve arkadaşlarla ilişkilere yönelik belirlenen kuralları tanımak. *Birlikte yaşamanın kurallarının önemi üzerinde düşünmek. *Sınıftaki ve evdeki malzemeleri düzenlemek. *Sınıfta konuşurken söz hakkı istemek.
	Belirlenen kurallara uyarak oyunlar oynama	*Oyunu anlamamız için kuralların gerekliliğini kavramak. *Kural ihlali olan durumlarda görülen problemleri belirlemek. *Kuralların yerine getirilmediğinde ortaya çıkan problemlere çözüm yolu aramak. *Kurallara bağlı kalmak ve uygulamayan arkadaşlarına kuralları hatırlatmak. *Kuralları yerine getirerek oyuna katılmak.
Duygu ve Düşünceler	Kendi duygularını tanıma	*Neşe, üzüntü, kızgınlık, korku, şaşırma ve tiksinme duygularını tanımak. *Duygularının kaynağını belirlemek. *Farklı duygulara yol açan sebepleri analiz etmeyi öğrenmek. *Duygularını uygun biçimde ifade etmenin önemini kavramak.
	Duyguları ve öfkeyi kontrol etme	*Öfkesini olumlu hale getirmek. *Kendi davranışlarının sonuçlarını bilmek *Öfkeyi olumlu biçimde ifade etmenin yararının farkına varmak. *Tartışmaları olumlu biçimde çözmek.
	Başkalarının duygularını anlama	*Başkalarının ifade ettiği neşe, üzüntü, kızgınlık, korku, şaşırma ve tiksinme duygularını tanımak. *Başkaları tarafından ifade edilen duyguların kaynaklarını bilmek * Farklı duygulara yol açan sebepleri analiz etmeyi öğrenmek
İletişim Becerileri	Soru sormanın önemini bilme	*Uygun bir ifadeyle soru sormayı öğrenmek. *Amaca ulaşmak için doğru bir ifadeyle soru sormanın neden önemli ve gerekli

		olduğunu bilmek. *Farklı amaçlar için soru sorulabileceğini bilmek: Bilgi almak için, bir şey istemek için, birinin nasıl olduğunu öğrenmek için vb
	Rahatsızlık duyulan durumları uygun bir biçimde ifade etmeyi öğrenme	*Rahatsız olunan tüm durumları ifade etmeyi bilmek. *Rahatsız olunan durumları bağırmadan, kavga etmeden uygun şekilde ifade etmeyi öğrenmek. *Uygun şeklide ifade etmenin olumlu sonuçlarını kavramak. *Rahatsızlık veren durumlar dışarı yansıtıldığında oluşan olumlu sonuçları kavramak.
	İsteklerini uygun bir biçimde ifade etmeyi öğrenme	*Emir vermemek için kendini kontrol etmeyi öğrenmek *Harekete geçmeden önce düşünmek. *Rica ederek istemeyi öğrenmek.
Yardımlaşma ve İşbirliği	Paylaşmanın ve yardımlaşmanın önemini anlama	*Sınıftaki materyalleri ve oyuncakları arkadaşlarla paylaşmak. *Paylaşmanın yararlarının farkına varmak. *İstenildiğinde arkadaşlara yardım etmek. *Karşılıklı yardım ve dayanışma duygusunu geliştirmek. *Yardım etmenin faydalarını ve zararlarını belirlemek
	Başkalarına yardım etmeye teşvik etme	*Yardım etmekle ilgili sorunları çözmek. *Kendisinden istenilmeden arkadaşlara yardım etmek.
	Yardımlaşma ve işbirliği yapma becerisini kazanma	*Başkalarıyla işbirliği yapmak. *Ekip çalışmasının faydalarının önemini bilmek *Başkalarına yardım ederken karşılaşılan problemleri çözmek.

Şekil 2: Yaşam Becerileri Programı Modüller, Üniteler ve Beceriler

3.7. Yaşam Becerileri Programının Uygulanması

Yaşam Becerileri Programı"nın temeli, çocukların hayatları boyunca karşılaşabilecekleri risk faktörlerinin etkisini azaltmak için gerekli olan bazı sosyal becerilerin öğrenilmesidir, böylece problem davranışlar önlenerek yeterli bir sosyal uyumu sağlamak amaçlanmıştır.

Programın modülleri. Program her biri üç üniteden oluşan dört modüle ayrılmaktadır. Program toplamda 12 üniteden oluşmaktadır ve uygulama süreside toplam 12 hafta sürmektedir. Her ünitenin birinci bölümünde evde ebeveynlerle gerçekleştirilecek bir etkinlik bulunmaktadır. Etkinlikler bölüm içeriğine uygun şekildedir ve farklı çeşitlerdedir (örneğin, hep beraber bir sayfanın boyanması, o hafta resimdeki temayla ilişkili görülen bir durum üzerine ebeveynin ve çocukların diyalog kurmaları). Aile katılım çalışmaları ile sınıfta beceri kazandırma amacıyla uygulanan etkinliklerin evde de uygulanmasıyla ebeveyn ve çocuk arasında etkileşim oluşturarak birlikte kaliteli zaman geçirme amaçlanmıştır.

Kuklalar. Tüm program kuklalar kullanılarak bir dizi hayali karakterler aracılığıyla ilerletilmektedir. Bu karakterlerle edinilmesi gereken davranışların daha çekici ve etkili bir yöntemle kazandırılması amaçlanmıştır. Ayrıca çocukların oynayarak, şarkı söyleyerek, boyama yaparak konuşmalara ve etkinliklere katılarak, eğlenerek öğrenmeleri amaçlanmaktadır. Sahneleme görevinde olan başlıca bir kukla vardır ve bu kukla neler gerçekleşeceğini ya da her gün neler olacağını açıklayan, çocuklar için tüm hikayenin anlatıcısı konumundadır. İsmi Aslo olan bu karakter için bir aslan kullanılmaktadır. Programın ilk günlerinde Aslo birisi kurbağa diğeri de köpek olan diğer iki kuklayı (Kurbiş ve Köpüş) da çocuklara tanıtır. Kuklalar, farklı olayları, maceraları kazanılması gereken davranışlardan örnekler vererek ve ortaya çıkan sorunlara çözümler getirerek kukla oyunlarını sahnelemektedirler.

Üniteler. Her modül 3 üniteden oluşmaktadır ve her ünitede iki bölüm bulunmaktadır. Her ünitenin uygulaması da 1 haftada tamamlanmıştır. Hafta da 2 farklı günde uygulama yapılmış olup, her günde ünitenin 1 bölümü uygulanmıştır. 1 günlük uygulama da ortalama bir saat sürmüştür.

Bölümler. İlk aşamada, kuklalar bölüm içinde uygulanacak çalışmayı sunmaktadır. Daha sonra, bir araya toplanarak kuklaların aracılığıyla ele alınan temel konuların hatırlanması için çocuklarla grup sohbeti yapılmaktadır. Öğretmen, bireysel ve grup etkinliği şeklinde olan ve resim ve boyama yapma, oyun hamuru ile oynamaya kadar farklı içeriği olan, içerisinde oyunlar ve şarkılarında yer aldığı etkinlikler yapmaktadır.

Değerlendirme: pekiştirme sistemi. Her bölüm, değerlendirilmesi gereken kazanımları içerir ve kazanımların kalıcı olabilmesi için de pekiştirilmesi gerekmektedir. Bunun için, programın başlangıcında bir kartona pekiştirme tablosu hazırlanır. Bu tablo 15 sütuna ve sınıftaki öğrenci sayısı kadar satıra ayrılır, bir satır da değerlendirilen hedefin resimlerini yerleştirmek için eklenir. Dikey birinci satıra hangi satıra karşılık geldiklerinin bilinmesi için onları tanımlayan ve aynı zamanda çocukların onlarla tanımlandığı bir fotoğraf ya da resimle çocukların adları yerleştirilir. Yatay ilk satıra değerlendirilen her bir hedefi temsil eden resimler yerleştirilir. Bu yüzden karton, hedef ve çocuk sayısı kadar karelere ayrılır. Pekiştirme, çocuğun bu beceriyi gösterme durumuna göre her bir çocuğa davranışın içinde bulunduğu satıra gülen yüz çıkartması yapıştırılarak ödüllendirilir. Programı uygulama süresince her haftanın başında daha önce görülen her bir hedefi yeniden ele almak için zaman ayrılır ve çocuklar hedefi tamamlayıp tamamlayamadıklarını görürler ve tamamlanan hedefe gülen yüz yerleştirilir. Bunun yanı sıra, çocuk kazandığı beceriyi göstermez ya da devam ettirmezse gülen yüz tablodan geri alınır. Her modül sonunda bütün çocuklar boyama, hikaye, kalem gibi maddi değeri yüksek olmayan bir ödülle ödüllendirilerek becerilerin pekiştirilmesi sağlanır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde denencelerle ilgili bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle deneme ve kontrol gruplarındaki çocukları betimlemeye yönelik istatistiki veriler verilmiş, ardından deneme ve kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri ve problem davranış ön test puan ortalamalarına ait veriler karşılaştırılmıştır. Daha sonra Yaşam Becerileri Programının etkisini test etmek amacıyla kontrol ve deneme grubu öğrencilerinin sosyal beceri ve problem davranış son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deneme grubu ve kontrol grubunun sosyal beceri ve problem davranış puan ortalamaları her iki grup için ön-test son-test karşılaştırmaları t testi ile ayrı ayrı sınanmıştır. Programın kalıcılığını test etmek için oniki hafta sonra deneme grubu öğrencilerine kalıcılık ölçümü yapılmış ve son-test puanları ile karşılaştırılmıştır.

Sosyal Becerilere İlişkin Bulgular

Deneme ve kontrol gruplarının bağımlı değişkenler açısından benzeşik olup olmadığını test etmek amacıyla, deneme ve kontrol grubundaki çocukların sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık becerileri ön test puan ortalamalarına ilişkin veriler karşılaştırılmıştır.

Yaşam Becerileri Programının çocukların sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık becerilerine etkisini sınamak amacıyla deneme ve kontrol grubunu oluşturan çocukların öntest-sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Yaşam Becerileri Programının kalıcılığını test etmek amacıyla deneme grubu çocuklarının son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Problem Davranışlara İlişkin Bulgular

Deneme ve kontrol gruplarının bağımlı değişkenler açısından benzeşik olup olmadığını test etmek amacıyla, deneme ve kontrol grubundaki çocukların dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezcilik problem davranışlarının ön test puan ortalamalarına ilişkin veriler karşılaştırılmıştır.

Yaşam Becerileri Programının çocukların dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezcilik problem davranışlarına etkisini sınamak amacıyla deneme ve kontrol grubunu oluşturan çocukların öntest-sontest puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Yaşam Becerileri Programının kalıcılığını test etmek amacıyla deneme grubu çocuklarının son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Deneme ve Kontrol Gruplarının Homojenliğiyle ilgili olarak;

Denence 1.0. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri (sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık) ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Bu denence üç alt denence halinde ayrı ayrı test edilmiştir.

Denence 1.1. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 1.1.'de çocuklar için Yaşam Becerileri Programı uygulanmadan önce deneme ve kontrol gruplarının aynı evrenden alınıp alınmadığını yani eğitim öncesinde sosyal işbirliği puan ortalamalarının istatistiksel yönden benzer olup olmadığını sınamak amacıyla her iki grubun ön-test puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3'de görülmektedir.

Tablo 3: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal İşbirliği Ön-test Puanlarına İlişkin n, , $\overline{X}$, Ss ve T Değerleri

Gruplar	n	$\overline{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Deneme	31	36,74	4,89	1,299	0,199
Kontrol	31	35,06	5,25		

Tablo 3 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerileri ön test puan ortalamasının 36.74, kontrol grubunun puan ortalamasının 35.06 olduğu görülmektedir. Buna göre deneme ve kontrol grubu çocukların ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesine ilişkin yapılan t testi sonucunda elde edilen t (1.299) değeri istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (p>0.05). Bu veriler *"deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 1.2. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 1.2.'de çocuklar için Yaşam Becerileri Programı uygulanmadan önce deneme ve kontrol gruplarının aynı evrenden alınıp alınmadığını yani eğitim öncesinde sosyal etkileşim becerisi puan ortalamalarının istatistiksel yönden benzer olup olmadığını sınamak amacıyla her iki grubun ön-test puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4'de görülmektedir.

Tablo 4: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal Etkileşim Ön-test Puanlarına İlişkin n, $\overline{X}$, Ss ve T Değerleri

Gruplar	n	$\overline{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Deneme	31	11,87	2,69	-1,191	0,238
Kontrol	31	12,74	3,05		

Tablo 4 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerileri ön test puan ortalamasının 11.87, kontrol grubunun puan ortalamasının 12.74 olduğu görülmektedir. Buna göre deneme ve kontrol grubu çocukların ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesine ilişkin yapılan t testi sonucunda elde edilen t (-1,91) değeri istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (p>0.05). Bu veriler *"deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 1. 3. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 1. 3.'de çocuklar için Yaşam Becerileri Programı uygulanmadan önce deneme ve kontrol gruplarının aynı evrenden alınıp alınmadığını yani eğitim öncesinde sosyal bağımsızlık becerisi puan ortalamalarının istatistiksel yönden benzer olup olmadığını sınamak amacıyla her iki grubun ön-test puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 5'da görülmektedir.

Tablo 5: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal Bağımsızlık Ön-test Puanlarına İlişkin n, $\bar{X}$, Ss ve t Değerleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Deneme	31	26,22	2,40	-0,244	0,808
Kontrol	31	26,38	2,77		

Tablo 5 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerileri ön test puan ortalamasının 26.22, kontrol grubunun puan ortalamasının 26.38 olduğu görülmektedir. Buna göre deneme ve kontrol grubu çocukların ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesine ilişkin yapılan t testi sonucunda elde edilen t (-0.244) değeri istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (p>0.05). Bu veriler *"deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal*

bağımsızlık becerisi ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur" şeklindeki denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 2. 0. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının problem davranış (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezcilik) ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Bu denence üç alt denence halinde ayrı ayrı test edilmiştir.

Denence 2. 1. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 2. 1.'de çocuklar için Yaşam Becerileri Programı uygulanmadan önce deneme ve kontrol gruplarının aynı evrenden alınıp alınmadığını yani eğitim öncesinde dışa yönelim problem davranışı puan ortalamalarının istatistiksel yönden benzer olup olmadığını sınamak amacıyla her iki grubun ön-test puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6'da görülmektedir.

Tablo 6: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Dışa Yönelim Problem Davranışı Ön-test Puanlarına İlişkin n, $\bar{X}$, Ss ve t Değerleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Deneme	31	23,25	6,33	-0,996	0,323
Kontrol	31	24,70	5,06		

Tablo 6 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı ön test puan ortalamasının 23.25, kontrol grubunun puan ortalamasının 24.70 olduğu görülmektedir. Buna göre deneme ve kontrol grubu çocukların ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesine ilişkin yapılan t testi sonucunda elde edilen t (-0.996) değeri istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (p>0.05). Bu veriler *"deneme ve kontrol grubu çocuklarının dışa*

yönelim problem davranışı ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur" şeklindeki denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 2. 2. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 2. 2.'de çocuklar için Yaşam Becerileri Programı uygulanmadan önce deneme ve kontrol gruplarının aynı evrenden alınıp alınmadığını yani eğitim öncesinde içe yönelim problem davranışı puan ortalamalarının istatistiksel yönden benzer olup olmadığını sınamak amacıyla her iki grubun ön-test puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7'de görülmektedir.

Tablo 7: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının İçe Yönelim Problem Davranışı Ön-test Puanlarına İlişkin n, $\bar{X}$, Ss ve T Değerleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Deneme	31	7,32	1,73	0,669	0,506
Kontrol	31	6,96	2,38		

Tablo 7 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı ön test puan ortalamasının 7.32, kontrol grubunun puan ortalamasının 6.96 olduğu görülmektedir. Buna göre deneme ve kontrol grubu çocukların ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesine ilişkin yapılan t testi sonucunda elde edilen t (0.669) değeri istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$). Bu veriler *"deneme ve kontrol grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 2. 3. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının antisosyal davranış ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 2. 3.'de çocuklar için Yaşam Becerileri Programı uygulanmadan önce deneme ve kontrol gruplarının aynı evrenden alınıp alınmadığını yani eğitim öncesinde antisosyal davranış puan ortalamalarının istatistiksel yönden benzer olup olmadığını sınamak amacıyla her iki grubun ön-test puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8'de görülmektedir.

Tablo 8: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Antisosyal Davranış Ön-test Puanlarına İlişkin n, $\bar{X}$, Ss ve t Değerleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Deneme	31	3,83	1,09	0,781	0,743
Kontrol	31	3,93	1,20		

Tablo 8 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının antisosyal davranış ön test puan ortalamasının 3.83, kontrol grubunun puan ortalamasının 3.93 olduğu görülmektedir. Buna göre deneme ve kontrol grubu çocukların ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesine ilişkin yapılan t testi sonucunda elde edilen t (0.781) değeri istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (p>0.05). Bu veriler *"deneme ve kontrol grubu çocuklarının antisosyal davranış ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 2. 4. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının benmerkezcilik davranışı ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 2. 4.'de çocuklar için Yaşam Becerileri Programı uygulanmadan önce deneme ve kontrol gruplarının aynı evrenden alınıp alınmadığını yani eğitim öncesinde benmerkezcilik davranışı ortalamalarının istatistiksel yönden benzer olup olmadığını sınamak amacıyla her iki grubun ön-test puan ortalamaları t testi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 9'da görülmektedir.

Tablo 9: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Benmerkezcilik Davranışı Ön-test Puanlarına İlişkin n, $\bar{X}$, Ss ve t Değerleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Deneme	31	5,64	2,42	-0,644	0,522
Kontrol	31	6,03	2,30		

Tablo 9 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının benmerkezcilik davranışı ön test puan ortalamasının 5.64, kontrol grubunun puan ortalamasının 6.03 olduğu görülmektedir. Buna göre deneme ve kontrol grubu çocukların ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığının belirlenmesine ilişkin yapılan t testi sonucunda elde edilen t (-0.644) değeri istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (p>0.05). Bu veriler *"deneme ve kontrol grubu çocuklarının benmerkezcilik davranışı ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 3.0. Deneme grubu çocuklarının sosyal beceri (Sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık) son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Bu denence üç alt denence halinde ayrı ayrı test edilmiştir.

Denence 3.1. Deneme grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Denence 3.1.'de Yaşam Becerileri Programına katılan çocukların eğitim programı uygulanmadan önceki sosyal işbirliği becerisi puan ortalamaları ile eğitim programı uygulaması sonrasındaki puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmıştır.

YBP'nin çocukların sosyal becerilerinin (Sosyal işbirliği, sosyal etkileşim,

sosyal bağımsızlık) gelişmesine katkı sağlayıp sağlamadığını test etmede karşılaştırma yapılan grup deneme grubudur. Programın sosyal becerilerden sosyal işbirliği becerisi üzerindeki etkisini test etmek üzere deneme grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi ön-test puan ortalamaları ile son-test puan ortalamaları bağımlı t testi (paired sample t test) ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma ile ilgili bulgular tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal İşbirliği becerisi Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Ön-test	31	36,74	4,89	-7,934	0,001
Son-test	31	43,74	,77		

Tablo 10 incelendiğinde deneme grubu çocukların sosyal işbirliği becerileri ön-test puan ortalamaları 36.74, son-test puan ortalamaları 43.74'tür. Yapılan t testi sonucunda çocukların sosyal işbirliği becerileri son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir (t:-7.934; $p<0.01$). Bu bulgu "*Deneme grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir*" şeklindeki 3. 1. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 3 .2. Deneme grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Denence 3.2.'de Yaşam Becerileri Programına katılan çocukların eğitim programı uygulanmadan önceki sosyal etkileşim becerisi puan ortalamaları ile eğitim programı uygulaması sonrasındaki puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmıştır. YBP'nin çocukların sosyal etkileşim becerilerinin gelişimine katkı sağlayıp sağlamadığını belirlemek amacıyla yapılan sosyal etkileşim becerisi ön-test son-test puan ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı t testi

sonuçları tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal Etkileşim Becerisi Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, X, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Ön-test	31	11,87	2,69	-8,710	0,001
Son-test	31	15,80	,79		

Tablo 11 incelendiğinde deneme grubu çocukların sosyal etkileşim becerileri ön-test puan ortalamaları 11,87 son-test puan ortalamaları 15,80'dir. Yapılan t testi sonucunda çocukların sosyal etkileşim becerileri son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir (t: -8.710; $p<0.01$). Bu bulgu "*Deneme grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir"* şeklindeki 3. 2. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 3. 3. Deneme grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Denence 3. 3.'de Yaşam Becerileri Programına katılan çocukların eğitim programı uygulanmadan önceki sosyal bağımsızlık becerisi puan ortalamaları ile eğitim programı uygulaması sonrasındaki puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmıştır.

YBP'nin çocukların sosyal bağımsızlık becerilerinin gelişimine katkı sağlayıp sağlamadığını belirlemek amacıyla yapılan sosyal bağımsızlık becerisi ön-test son-test puan ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı t testi sonuçları tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal Bağımsızlık Becerisi Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Ön-test	31	26,22	2,40	-10,335	0,001
Son-test	31	31,41	1,87		

Tablo 12 İncelendiğinde deneme grubu çocukların sosyal bağımsızlık becerileri ön-test puan ortalamaları 26.22, son-test puan ortalamaları 31.41'dur. Yapılan t testi sonucunda çocukların sosyal bağımsızlık becerileri son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir (t: -10.335; $p<0.01$). Bu bulgu "*Deneme grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir*" şeklindeki 2.3. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 4. 0. Deneme grubu çocuklarının problem davranış (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezcilik) son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Bu denence dört alt denence halinde ayrı ayrı test edilmiştir.

Denence 4.1. Deneme grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 4. 1.'de Yaşam Becerileri Programına katılan çocukların eğitim programı uygulanmadan önceki dışa yönelim problem davranışı puan ortalamaları ile eğitim programı uygulaması sonrasındaki puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmıştır.

YBP'nin çocukların dışa yönelim problem davranışını azaltmaya katkı sağlayıp

sağlamadığını belirlemek amacıyla yapılan dışa yönelim problem davranışı ön-test son-test puan ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı t testi sonuçları tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13: Deneme Grubu Çocuklarının Dışa Yönelim Problem Davranışı Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Ön-test	31	23,25	6,33	6,063	0,001
Son-test	31	16,51	1,17		

Tablo 13 İncelendiğinde deneme grubu çocukların dışa yönelim problem davranışı ön-test puan ortalamaları 23.25, son-test puan ortalamaları 16.51'dir. Yapılan t testi sonucunda çocukların dışa yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür (t: 6,063; $p<0.01$). Bu bulgu "*Deneme grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür*" şeklindeki 4. 1. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 4.2. Deneme grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 4. 2.'de Yaşam Becerileri Programına katılan çocukların eğitim programı uygulanmadan önceki içe yönelim problem davranışı puan ortalamaları ile eğitim programı uygulaması sonrasındaki puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmıştır.

YBP'nin çocukların içe yönelim problem davranışını azaltmaya katkı sağlayıp sağlamadığını belirlemek amacıyla yapılan içe yönelim problem davranışı ön-test son-test puan ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı t testi sonuçları tablo

14'de verilmiştir.

Tablo 14: Deneme Grubu Çocuklarının İçe Yönelim Problem Davranışı Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Ön-test	31	7,32	1,73	6,641	0,001
Son-test	31	5,22	,95		

Tablo 14 incelendiğinde deneme grubu çocukların içe yönelim problem davranışı ön-test puan ortalamaları 7.32, son-test puan ortalamaları 5.22'dir. Yapılan t testi sonucunda çocukların içe yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür (t: 6,641; $p<0.01$). Bu bulgu "*Deneme grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür*" şeklindeki 4. 2. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 4.3. Deneme grubu çocuklarının antisosyal davranış son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 4. 3.'de Yaşam Becerileri Programına katılan çocukların eğitim programı uygulanmadan önceki antisosyal davranış puan ortalamaları ile eğitim programı uygulaması sonrasındaki puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmıştır.

YBP'nin çocukların antisosyal davranışlarını azaltmaya katkı sağlayıp sağlamadığını belirlemek amacıyla yapılan antisosyal davranış ön-test son-test puan ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı grup t testi sonuçları tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 15: Deneme Grubu Çocuklarının Antisosyal Davranış Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Ön-test	31	3,83	1,09	3,583	0,001
Son-test	31	3,06	,35		

Tablo 15 incelendiğinde deneme grubu çocukların antisosyal davranış ön-test puan ortalamaları 3.83, son-test puan ortalamaları 3.06'dır. Yapılan t testi sonucunda çocukların antisosyal davranış son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür (t: 3,583; p<0.01). Bu bulgu "*Deneme grubu çocuklarının antisosyal davranış son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür*" şeklindeki 4. 3. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 4. 4. Deneme grubu çocuklarının benmerkezcilik davranışı son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 4. 4.'de Yaşam Becerileri Programına katılan çocukların eğitim programı uygulanmadan önceki benmerkezcilik davranışı puan ortalamaları ile eğitim programı uygulaması sonrasındaki puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmıştır.

YBP'nin çocukların benmerkezcilik davranışları azaltmaya katkı sağlayıp sağlamadığını belirlemek amacıyla yapılan benmerkezcilik davranışı ön-test son-test puan ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin bağımlı t testi sonuçları tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16: Deneme Grubu Çocuklarının Benmerkezcilik Davranışı Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Ön-test	31	5,64	2,42	4,831	0,001
Son-test	31	4,06	1,38		

Tablo 16 incelendiğinde deneme grubu çocukların benmerkezcilik davranışı ön-test puan ortalamaları 5.64, son-test puan ortalamaları 4.06'dır. Yapılan t testi sonucunda çocukların benmerkezcilik davranışı son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür (t: 4,831; $p<0.01$). Bu bulgu "*Deneme grubu çocuklarının benmerkezcilik davranışı son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür*" şeklindeki 4. 3. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 5.0. Kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri (Sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık) ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Bu denence üç alt denence halinde ayrı ayrı test edilmiştir.

Denence 5.1. Kontrol grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

YBP'nin çocukların sosyal becerilerinin (Sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık) gelişmesine katkı sağlayıp sağlamadığını test etmede deneme grubu kullanılırken eğitim programı uygulaması süresince normal eğitim öğretimine devam edip sosyal becerilerindeki değişimin eğitim alan grupla karşılaştırılması amacıyla araştırmaya dahil edilen grup kontrol grubudur. Eğitim programına katılmayan bu kontrol grubunun sosyal işbirliği becerisi ön-test son-test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığına ilişkin istatistiksel sonuçlar tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17: Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal İşbirliği Becerileri Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\overline{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Ön-test	31	35,06	5,25	-0,987	0,332
Son-test	31	36,51	5,75		

Tablo 17 incelendiğinde kontrol grubu çocukların sosyal işbirliği becerisi ön-test puan ortalamaları 35.06, son-test puan ortalamaları 36.51'dir. Yapılan t testi sonucunda çocukların sosyal işbirliği becerileri son-test puan ortalamaları ile ön-test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. (t: -.987; p>0.05). Bu bulgu *"Kontrol grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki 5.1. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 5. 2. Kontrol grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 5. 2.'de kontrol grubu çocukların deneme grubuna eğitim uygulanmadan önceki sosyal etkileşim becerisi puan ortalamaları ile son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18: Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal Etkileşim Becerileri Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\overline{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Ön-test	31	12,74	3,05	-1,057	0,299
Son-test	31	13,25	3,16		

Tablo 18 incelendiğinde deneme grubu çocukların sosyal etkileşim becerisi ön-test puan ortalamaları 12.74, son-test puan ortalamaları 13.25'dir. Yapılan t testi sonucunda çocukların sosyal etkileşim becerileri son-test puan ortalamaları ile ön-test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (t: -1,057; p>0.05). Bu bulgu "*Kontrol grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki 5.2. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 5.3. Kontrol grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 5.3.'de kontrol grubu çocukların deneme grubuna eğitim uygulanmadan önceki sosyal bağımsızlık becerisi puan ortalamaları ile son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19: Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal Bağımsızlık Becerileri Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Ön-test	31	26,38	2,77	-1,086	0,286
Son-test	31	27,32	4,03		

Tablo 19 incelendiğinde kontrol grubu çocukların sosyal bağımsızlık becerisi ön-test puan ortalamaları 26.38, son-test puan ortalamaları 27.32'dir. Yapılan t testi sonucunda çocukların sosyal bağımsızlık becerileri son-test puan ortalamaları ile ön-test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (t: -1,086; p>0.05). Bu bulgu "*Kontrol grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki 6.3. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 6.0. Kontrol grubu çocuklarının problem davranış (Dışa Yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezcilik) ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Bu denence dört alt denence halinde ayrı ayrı test edilmiştir.

Denence 6.1. Kontrol grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 6.1.'de kontrol grubu çocukların deneme grubuna eğitim uygulanmadan önceki dışa yönelim problem davranışı puan ortalamaları ile son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20: Kontrol Grubu Çocuklarının Dışa Yönelim Problem Davranışı Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Ön-test	31	24,70	5,06	0,036	0,972
Son-test	31	24,67	6,49		

Tablo 20 incelendiğinde kontrol grubu çocukların dışa yönelim problem davranışı ön-test puan ortalamaları 24.70, son-test puan ortalamaları 24.67'dir. Yapılan t testi sonucunda çocukların dışa yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları ile ön-test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (t: 0,036; p>0.05). Bu bulgu *"Kontrol grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki 6.1. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 6.2. Kontrol grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 6.2.'de kontrol grubu çocukların deneme grubuna eğitim uygulanmadan önceki içe yönelim problem davranışı puan ortalamaları ile son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 21'de verilmiştir.

Tablo 21: Kontrol Grubu Çocuklarının İçe Yönelim Problem Davranışı Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Ön-test	31	6,96	2,38	0,886	0,383
Son-test	31	6,61	1,49		

Tablo 21 incelendiğinde kontrol grubu çocukların içe yönelim problem davranışı ön-test puan ortalamaları 6.96, son-test puan ortalamaları 6.61'dir. Yapılan t testi sonucunda çocukların içe yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları ile ön-test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. (t: 0.886; p>0.05). Bu bulgu *"Kontrol grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki 6.2. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 6.3. Kontrol grubu çocuklarının antisosyal davranış ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 6.3.'de kontrol grubu çocukların deneme grubuna eğitim uygulanmadan önceki antisosyal davranış puan ortalamaları ile son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 22'da verilmiştir.

Tablo 22: Kontrol Grubu Çocuklarının Antisosyal Davranış Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Ön-test	31	3,93	1,20	0,960	0,345
Son-test	31	3,70	,78		

Tablo 22 incelendiğinde deneme grubu çocukların antisosyal davranış ön-test puan ortalamaları 3.93, son-test puan ortalamaları 3.70'dir. Yapılan t testi sonucunda çocukların antisosyal davranış son-test puan ortalamaları ile ön-test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (t: 0,960; p>0.05). Bu bulgu "*Kontrol grubu çocuklarının antisosyal davranış ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki 6.3. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 6.4. Kontrol grubu çocuklarının benmerkezcilik davranışı ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 6.4.'de kontrol grubu çocukların deneme grubuna eğitim uygulanmadan önceki benmerkezcilik davranışı puan ortalamaları ile son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 23: Kontrol Grubu Çocuklarının Benmerkezcilik Davranışı Ön-test/Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Ön-test	31	6,03	2,30	0,387	0,702
Son-test	31	5,83	1,59		

Tablo 23 incelendiğinde kontrol grubu çocukların benmerkezcilik davranışı ön-test puan ortalamaları 6.03, son-test puan ortalamaları 5.83'dir. Yapılan t testi sonucunda çocukların benmerkezcilik davranışı son-test puan ortalamaları ile ön-test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (t: 0,387; p>0.05). Bu bulgu "*Kontrol grubu çocuklarının benmerkezcilik davranışı ön-test/son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki 6.4. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

7.0. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri (Sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık)son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Bu denence üç alt denence halinde ayrı ayrı test edilmiştir.

7.1. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 7.1.'de deneme ve kontrol grubu çocukların deneme grubuna eğitim uygulandıktan sonraki sosyal işbirliği becerisi son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 24'de verilmiştir

Tablo 24: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal İşbirliği Becerisi Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Deneme	31	43,74	,77	6,928	0,001
Kontrol	31	36.51	5,75		

Tablo 24 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerileri son test puan ortalamasının 43.74, kontrol grubunun puan ortalamasının 36.51 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucunda deneme grubu çocukların sosyal

işbirliği becerisi son-test puan ortalamaları kontrol grubu çocukların sosyal işbirliği becerisi son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir (t: 6.928; p<0.01). Bu veriler *"Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır"* şeklindeki 7.1. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

7.2. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 4.2.'de deneme ve kontrol grubu çocukların deneme grubuna eğitim uygulandıktan sonraki sosyal etkileşim becerisi son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 25'de verilmiştir.

Tablo 25: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal Etkileşim Becerisi Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Deneme	31	15,80	,79	4,353	0,001
Kontrol	31	13,25	3,16		

Tablo 25 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi son test puan ortalamasının 15.80, kontrol grubunun puan ortalamasının 13.25 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucunda deneme grubu çocukların sosyal etkileşim becerisi son-test puan ortalamaları kontrol grubu çocukların sosyal etkileşim becerisi son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir (t: 4.353; p<0.01). Bu veriler *"Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır"* şeklindeki 7.2. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

7.3. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 7.3.'de deneme ve kontrol grubu çocukların deneme grubuna eğitim uygulandıktan sonraki sosyal bağımsızlık becerisi son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Sosyal Bağımsızlık Becerisi Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Deneme	31	31,41	1,87	5,125	0,001
Kontrol	31	27,32	4,03		

Tablo 26 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi son test puan ortalamasının 31.41, kontrol grubunun puan ortalamasının 27.32 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucunda deneme grubu çocukların sosyal bağımsızlık becerisi son-test puan ortalamaları kontrol grubu çocukların sosyal bağımsızlık becerisi son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir (t: 5.125; $p<0.01$). Bu veriler *"Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır"* şeklindeki 7.3. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

8.0. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının problem davranış (Dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış benmerkezcilik)son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Bu denence dört alt denence halinde ayrı ayrı test edilmiştir.

8.1. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 8.1.'de deneme ve kontrol grubu çocukların deneme grubuna eğitim uygulandıktan sonraki dışa yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Dışa Yönelim Problem Davranışı Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Deneme	31	16,51	1,17	-6,886	0,001
Kontrol	31	24,67	6,49		

Tablo 27 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı son test puan ortalamasının 16.51, kontrol grubunun puan ortalamasının 24.67 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucunda deneme grubu çocukların dışa yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları kontrol grubu çocukların dışa yönelim problem davranışı son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür (t: -6.886; $p<0.01$). Bu veriler *"Deneme ve kontrol grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır"* şeklindeki 8.1. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

8.2. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 8.2.'de deneme ve kontrol grubu çocukların deneme grubuna eğitim uygulandıktan sonraki içe yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının İçe Yönelim Problem Davranışı Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Deneme	31	5,22	,95	-4,345	0,001
Kontrol	31	6,61	1,49		

Tablo 28 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı son test puan ortalamasının 5.22, kontrol grubunun puan ortalamasının 6.61 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucunda deneme grubu çocukların içe yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları kontrol grubu çocukların içe yönelim problem davranışı son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür (t: -4.345; p<0.01). Bu veriler *"Deneme ve kontrol grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır"* şeklindeki 8.2. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

8.3. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının antisosyal davranış son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 8.3.'de deneme ve kontrol grubu çocukların deneme grubuna eğitim uygulandıktan sonraki antisosyal davranış son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Antisosyal Davranış Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Gruplar	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Deneme	31	3,06	,35	-4,170	0,001
Kontrol	31	3,70	,78		

Tablo 29 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının antisosyal davranış son test puan ortalamasının 3.06, kontrol grubunun puan ortalamasının 3.70 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucunda deneme grubu çocukların antisosyal davranış son-test puan ortalamaları kontrol grubu çocukların antisosyal davranış son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür (t: -4.170; p<0.01). Bu veriler *"Deneme ve kontrol grubu çocuklarının antisosyal davranış son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır"* şeklindeki 8.3. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

8.4. Deneme ve kontrol grubu çocuklarının benmerkezcilik davranışı son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır.

Denence 8.4.'de deneme ve kontrol grubu çocukların deneme grubuna eğitim uygulandıktan sonraki benmerkezcilik davranışı son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 30'da verilmiştir**.**

Tablo 30: Deneme ve Kontrol Grubu Çocuklarının Benmerkezcilik Davranışı Son-test Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Gruplar	n	$\overline{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Deneme	31	4,06	1,38	-4,673	0,001
Kontrol	31	5,83	1,59		

Tablo 30 incelendiğinde deneme grubu çocuklarının benmerkezcilik davranışı son test puan ortalamasının 4.06, kontrol grubunun puan ortalamasının 5.83 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucunda deneme grubu çocukların benmerkezcilik davranışı son-test puan ortalamaları kontrol grubu çocukların benmerkezcilik davranışı son-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde düşüktür (t: -4,673; p<0.01). Bu veriler *"Deneme ve kontrol grubu çocuklarının benmerkezcilik davranışı son-test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark vardır"* şeklindeki 8.4.

numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Yaşam Becerileri Programının kalıcılığı ile ilgili olarak;

Denence 9.0. Deneme grubu çocuklarının sosyal beceri (Sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık)son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Bu denence üç alt denence halinde ayrı ayrı test edilmiştir.

Denence 9.1. Deneme grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 9.1.'de deneme grubu çocukların eğitim sonrası sosyal işbirliği becerisi son-test puan ortalamaları ile eğitimden oniki hafta sonra uygulanan izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 31'de verilmiştir.

Tablo 31: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal İşbirliği Becerileri Son-test/İzleme Testi Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Son-test	31	43,74	,77	1,858	0,073
İzleme Testi	31	43,48	,81		

Tablo 31 incelendiğinde deneme grubu çocukların sosyal işbirliği becerileri son-test puan ortalamaları 43.74, izleme testi puan ortalamaları 43.48'dir. Yapılan t testi sonucunda çocukların sosyal işbirliği becerileri son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (t: 1,858; p>0.05). Bu bulgu "*Deneme grubu çocuklarının sosyal işbirliği becerisi son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki 9.1. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 9.2. Deneme grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 9.2.'de deneme grubu çocukların sosyal etkileşim becerileri son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal Etkileşim Becerileri Son-test/İzleme Testi Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\overline{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Son-test	31	15,80	,79	0,925	0,362
İzleme Testi	31	15,58	1,14		

Tablo 32 incelendiğinde deneme grubu çocukların sosyal etkileşim becerileri son-test puan ortalamaları 8.91, izleme testi puan ortalamaları 8.94'tür. Yapılan t testi sonucunda çocukların sosyal etkileşim becerileri son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (t: -0,329; p>0.05). Bu bulgu "*Deneme grubu çocuklarının sosyal etkileşim becerisi son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki 9.2. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 9.3. Deneme grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 9.3.'de deneme grubu çocukların sosyal bağımsızlık becerileri son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 33: Deneme Grubu Çocuklarının Sosyal Bağımsızlık Becerileri Son-test/İzleme Testi Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\overline{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Son-test	31	31,41	1,87	0,423	0,675
İzleme Testi	31	31,32	1,53		

Tablo 33 incelendiğinde deneme grubu çocukların sosyal bağımsızlık becerileri son-test puan ortalamaları 31.41, izleme testi puan ortalamaları 31.32'dir. Yapılan t testi sonucunda çocukların sosyal bağımsızlık becerileri son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (t: 0,423; p>0.05). Bu bulgu "*Deneme grubu çocuklarının sosyal bağımsızlık becerisi son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki 9.3. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 10.0. Deneme grubu çocuklarının problem davranış (Dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezcilik) son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Bu denence dört alt denence halinde ayrı ayrı test edilmiştir.

Denence 10.1. Deneme grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 10.1.'de deneme grubu çocukların dışa yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 34'de verilmiştir.

Tablo 34: Deneme Grubu Çocuklarının Dışa Yönelim Problem Davranışı Son-test/İzleme Testi Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Son-test	31	16,51	1,17	-0,900	0,374
İzleme Testi	31	17,19	4,05		

Tablo 34 incelendiğinde deneme grubu çocukların dışa yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları 16.51, izleme testi puan ortalamaları 17.19'dur. Yapılan t testi sonucunda çocukların dışa yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (t: -0,900; p>0.05). Bu bulgu "*Deneme grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranışı son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki 10.1. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 10.2. Deneme grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 10.2.'de deneme grubu çocukların eğitim sonrası içe yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları ile eğitimden sekiz hafta sonra uygulanan izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 35'de verilmiştir.

Tablo 35: Deneme Grubu Çocuklarının İçe Yönelim Problem Davranışı Son-test/İzleme Testi Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Son-test	31	5,22	,95	-0,594	0,557
İzleme Testi	31	5,25	,51		

Tablo 35 incelendiğinde deneme grubu çocukların içe yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları 5.22, izleme testi puan ortalamaları 5.25'dir. Yapılan t testi sonucunda çocukların içe yönelim problem davranışı son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (t: -0,594; p>0.05). Bu bulgu "*Deneme grubu çocuklarının içe yönelim problem davranışı son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki 10.2. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 10.3. Deneme grubu çocuklarının antisosyal davranış son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 10.3.'de deneme grubu çocukların antisosyal davranış son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36: Deneme Grubu Çocuklarının Antisosyal Davranış Son-test/İzleme Testi Puan Ortalamalarına Ait n, $\overline{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\overline{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Son-test	31	3,06	,35	-1,161	0,255
İzleme Testi	31	3,19	,60		

Tablo 36 incelendiğinde deneme grubu çocukların antisosyal davranış son-test puan ortalamaları 3.06, izleme testi puan ortalamaları 3.19'dur. Yapılan t testi sonucunda çocukların antisosyal davranış son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (t: -1,161; p>0.05). Bu bulgu "*Deneme grubu çocuklarının antisosyal davranış son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki 10.3. numaralı denenceyi destekler niteliktedir.

Denence 10.4. Deneme grubu çocuklarının benmerkezci davranış son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Denence 10.4.'de deneme grubu çocukların benmerkezci davranış son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığı sınanmış, sonuçlar tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37: Deneme Grubu Çocuklarının Benmerkezci Davranış Son-test/İzleme Testi Puan Ortalamalarına Ait n, $\bar{X}$, Ss ve t değerleri

Testler	n	$\bar{X}$	Ss	t Değeri	Önemlilik
Son-test	31	4,06	1,38	1,718	0,096
İzleme Testi	31	3,74	1,18		

Tablo 37 incelendiğinde deneme grubu çocukların benmerkezci davranış son-test puan ortalamaları 4.06, izleme testi puan ortalamaları 3.74'tür. Yapılan t testi sonucunda çocukların benmerkezci davranış son-test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır (t: 1,718; p>0.05). Bu bulgu "*Deneme grubu çocuklarının benmerkezci davranış son-test/izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur"* şeklindeki 10.4. numaralı denenceyi destekler niteliktedir**.**

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular tartışılmıştır. Bulguların tartışılması ve yorumlanması denencelerin sırasına uygun olarak yapılmıştır.

Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri (sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık) ve problem davranış (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezci) Puanlarının Benzeşikliği İle İlgili Olarak

Araştırmada 1.0 numaralı denence ve alt denenceleri olan 1.1, 1.2, ve 1.3. ve 2.0 numaralı denence ve alt denenceleri 2.1, 2.2, 2.3, 2.4 e göre deney ve kontrol gruplarının yaşam becerileri programı uygulamasından önceki sosyal beceri ve problem davranış puanlarının benzer olması beklenmektedir. Böylece eğitim programı uygulaması sonrası sosyal beceri puanlarındaki değişim eğitim programının etkisi şeklinde yorumlanacaktır. Deneme ve kontrol grubu çocukları belirlenirken çalışmanın yöntem bölümünde de belirtildiği gibi Melikşah Anaokulu ve Öğretmen Fuat Altan Anaokulu'na devam eden toplam 62 çocuğa "Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmaya iki deneme ve iki kontrol grubu alınmıştır. Deneme ve kontrol grubu olarak belirlenen grupların öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farkın olup olmadığı sınanmıştır.

Tablo 3,4,5 incelendiğinde sosyal beceri ölçeğinde deneme grubu çocukların sosyal işbirliği becerileri alt boyutunda öntest puan ortalamasının 36.74, sosyal etkileşim becerileri alt boyutunda öntest puan ortalamasının 11.87, sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul becerileri alt boyutunda öntest puan ortalamasının 26.22 olduğu görülmektedir. Yine kontrol grubu çocukların sosyal işbirliği becerileri alt boyutunda öntest puan ortalamasının 35.06, sosyal etkileşim becerileri alt boyutunda öntest puan ortalamasının 12.74, sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul becerileri alt boyutunda öntest puan ortalamasının 26.38 olduğu görülmektedir.

Tablo 6,7,8,9 incelendiğinde problem davranış ölçeğinde deneme grubu çocukların dışa yönelim problem davranış alt boyutunda öntest puan ortalamasının 23.25, içe yönelim problem davranış alt boyutunda öntest puan ortalamasının 7.32, anti sosyal davranış alt boyutunda ön-test puan ortalamasının 3.83, ben merkezci problem davranış alt boyutunda ön-test puan ortalamasının 5.64 olduğu görülmektedir. Yine kontrol grubu çocukların dışa yönelim problem davranış alt boyutunda ön-test puan ortalamasının 24.70, içe yönelim problem davranış alt boyuntunda öntest puan ortalamasının 6.96, anti sosyal davranış alt boyutunda ön-test puan ortalamasının 3.93, ben merkezci alt boyutunda ön-test puan ortalamasının 6.03 olduğu görülmektedir.

Deneme ve kontrol grupları öntest puanları arasında anlamlı fark olup olmadığına ilişkin istatistiki analiz sonuçları deneme ve kontrol grupları öntest puanları arasında hem sosyal beceri (sosyal, işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık) hem de problem davranış (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezci davranış) yönünden anlamlı fark olmadığını ve grupların benzer olduğunu göstermektedir. Bu bulgu deney ve kontrol grubuna dahil edilen çocukların sosyal-kültürel ve ekonomik özellikler yönünden ve aile yapısı açısından benzer olduğu, eğitim programı uygulaması öncesinde sosyal becerilere ilişkin benzer eğitimsel deneyimlerden geçtiğini ve eğitim öncesi sosyal beceri ve sergiledikleri problem davranış düzeyleri açısından benzer olduklarını göstermektedir.

Yaşam Becerileri Programının Çocukların Sosyal Beceri (sosyal işbirliği, sosyal etkileşim, sosyal bağımsızlık) ve Problem Davranış (dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, antisosyal ve ben merkezci) Puanlarına Etkisi ile İlgili Olarak

Denence 3.0, denence 5.0, denence, 7.0'a göre Yaşam Becerileri Programının deney grubu çocuklarının sosyal işbirliği sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık son test puan ortalamalarını etkilemesi beklenmektedir.

Bu amaçla deneme grubu çocukların ön test son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Programın uygulanmasından önce deney grubundaki çocukların

sosyal işbirliği puan ortalaması 36.74, sosyal etkileşim becerisi puan ortalaması 11.87, sosyal bağımsızlık becerisi puan ortalaması 26.22'dir. Program uygulaması sonrası deneme grubu çocukların son-test ölçümlerinde ise çocukların sosyal işbirliği puan ortalaması 43.74, sosyal etkileşim becerisi puan ortalaması 15.80, sosyal bağımsızlık becerisi puan ortalaması 31.41 olarak bulunmuştur. Deneme grubunun sosyal işbirliği, sosyal etkileşim becerisi ve sosyal bağımsızlık becerilerindeki öntest ve sontest puan ortalamaları arasındaki fark 0.01 düzeyinde anlamlıdır. Deneme grubundaki çıkan bu anlamlı farkın çocukların çok hızlı gelişimiyle birlikte okul öncesi eğitim kurumlarında aldıkları Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programından mı yoksa uygulanan Yaşam Becerileri Programı'ndan mı çıktığını test etmek amacıyla kontrol grubunun da ön test ile son test puan ortalamaları arasındaki fark karşılaştırılmıştır.

Kontrol grubundaki çocukların sosyal işbirliği ön test puan ortalaması 35.06, sosyal etkileşim becerisi ön test puan ortalaması 12.74, sosyal bağımsızlık ön test puan ortalaması 26.38'dir. Yaşam Becerileri programı uygulamaları bittikten sonra mevcut okul öncesi eğitim programı almaya devam eden kontrol grubu öğrencilerinin son test puan ortalamalarına bakıldığında da sosyal işbirliği son test puan ortalaması 36.51, sosyal etkileşim becerisi son test puan ortalaması 13.25, sosyal bağımsızlık becerisi son test puan ortalaması 27.32'dir. Kontrol gurubu öğrencilerinin sosyal işbirliği, sosyal etkileşim becerisi ve sosyal bağımsızlık becerilerinde ön test ve son test puan ortalamalarında bir miktar artış gözlenmiş ama bu artış istatiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Yaşam becerileri programı uygulamaları süresince mevcut okul öncesi eğitim programı almaya devam eden kontrol grubundaki öğrencilerin becerilerindeki anlamlı olmayan bu artış çocukların hızlı bir gelişim göstermelerinden ve okul öncesi eğitim programının içeriğinde de benzer becerileri vermeyi amaçlayan kazanım ve göstergelerin bulunmasından kaynaklanmış olabilir.

Yaşam Becerileri Programı uygulanan çocukların sosyal işbirliği, sosyal etkileşim becerisi ve sosyal bağımsızlık becerilerine ilişkin mevcut uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programına göre başarı düzeyini ve etkisini ortaya çıkarmak amacıyla deney ve kontrol grubu çocukların sosyal işbirliği, sosyal etkileşim becerisi

ve sosyal bağımsızlık becerilerine ilişkin son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deneme grubu çocukların sosyal işbirliği son test puan ortalaması 43.74, sosyal etkileşim becerisi puan ortalaması 15.80, sosyal bağımsızlık becerisi puan ortalaması 31.41'dir. Kontrol grubu çocukların sosyal işbirliği puan ortalaması 36.51, sosyal etkileşim becerisi puan ortalaması 13.25 ve sosyal bağımsızlık becerisi puan ortalaması 27.32'dir. Deney sonrası deneme ve kontrol gruplarının son test sosyal işbirliği, sosyal etkileşim becerisi ve sosyal bağımsızlık becerisi puan ortalamaları arasındaki fark 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Bu sonuca göre deneme ve kontrol grubu puanlarındaki anlamlı farklılaşmanın çocukların gelişimi ve okullarda uygulanan mevcut okul öncesi eğitim programından değil yaşam becerileri programından kaynaklandığı ve yaşam becerileri programının çocukların sosyal becerilerini (sosyal işbirliği, sosyal etkileşim becerisi, sosyal bağımsızlık becerisi) etkilediği ileri sürülebilir. Bir başka deyişle yaşam becerileri programına katılan çocukların akranları ve yetişkinlerle sosyal işbirliğine girme, sürdürme, kurallara uyma, sırasını bekleme, sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul, farklı arkadaşlar edinebilme, öz denetim sahibi olma, farklı ortamlara kolay uyum sağlama, kendi haklarını savunma, sosyal etkileşim becerileri, arkadaşlarının davranışlarını anlamaya çalışma, arkadaşlarına şefkat gösterme ve yetişkinlerin sorunlarını karşı duyarlı olma beceri düzeylerinde artış olmuştur.

Yaşam Becerileri Programı uygulanan deneme grubu öğrencilerinin sosyal beceri puanlarında deneme grubunun lehihe anlamlı şekilde artışın yanısıra çocukların problem davranış (dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, antisosyal ve ben merkezci) puanlarında anlamlı düzeyde bir düşüş beklenmektedir. Denence 4.0, denence 6.0, denence, 8.0'a göre de Yaşam Becerileri Programının deney grubu çocuklarının dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, anti sosyal davranış ve ben merkezci davranış son test puan ortalamalarını etkilemesi beklenmektedir.

Bu amaçla deneme grubu çocukların ön test son test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Programın uygulanmasından önce deney grubundaki çocukların

dışa yönelim problem davranış ön test puan ortalaması 23.25, içe yönelim problem davranış ön test puan ortalaması 7.32, anti sosyal davranış ön test puan ortalaması 3.83, ben merkezci davranış ön test puan ortalaması 5.64'dir. Program uygulaması sonrası ölçümlerde ise çocukların dışa yönelim problem davranış son test puan ortalaması 16.51, içe yönelim problem davranış son test puan ortalaması 5.22, antisosyal davranış son test puan ortalaması 3.06, ben merkezci davranış son test puan ortalaması 4.06 dır. Yaşam becerileri programı uygulama öncesi ve sonrasında deneme grubu ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki fark 0.01 düzeyinde anlamlıdır. Bu da yaşam becerileri programının uygulama sonrasında deneme grubu çocukların problem davranış (dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, antisosyal davranış, ben merkezci davranış) puanlarında anlamlı düzeyde düşüş yarattığını göstermektedir.

Deneme grubu çocuklarına yaşam becerileri programı uygulanırken, mevcut okul öncesi eğitim programını almaya devam eden kontrol grubundaki çocukların dışa yönelim problem davranış ön test puan ortalaması 24.70, içe yönelim problem davranış ön test puan ortalaması 6.96, antisosyal davranış ön test puan ortalaması 3.93, ben merkezci davranış ön test puan ortalaması 6.03'dir. Kontrol grubu öğrencilerinin son test puan ortalamalarına bakıldığında da çocukların dışa yönelim problem davranış son test puan ortalaması 24.67, içe yönelim problem davranış ön test puan ortalaması 6.61, antisosyal davranış son test puan ortalaması 3.70, ben merkezci davranış son test puan ortalaması 5.83'dir. Kontrol gurubu öğrencilerinin dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, antisosyal davranış ve ben merkezci davranış son test puan ortalamalarında bir miktar azalma gözlenmiş ama bu düşüş istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Yaşam becerileri programı uygulamaları süresince mevcut okul öncesi eğitim programı almaya devam eden kontrol grubundaki öğrencilerin problem davranışlarındaki anlamlı olmayan bu azalmanın okul öncesi eğitim programının etkisinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Yaşam becerileri programının deneme grubundaki çocukların problem davranışlarına (dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, antisosyal davranış ve ben merkezci davranış) mevcut okul öncesi eğitim programı almaya devam eden kontrol grubundaki öğrencilere göre etkisini belirlemek için

deneme ve kontrol grubundaki öğrencilerin son-test puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deneme grubu çocukların dışa yönelim problem davranış son test puan ortalaması 16.51, içe yönelim problem davranış son test puan ortalaması 5.22, antisosyal davranış son test puan ortalaması 3.06, ben merkezci davranış son test puan ortalaması 4.06'dır. Kontrol grubu çocukların dışa yönelim problem davranış son test puan ortalaması 24.67, içe yönelim problem davranış son test puan ortalaması 6.61, antisosyal davranış son test puan ortalaması 3.70, ben merkezci davranış son test puan ortalaması 5.83'dır. Yaşam becerileri programı uygulanan deneme grubu ve okul öncesi eğitim programı alan kontrol gruplarının problem davranış (dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, antisosyal davranış, ben merkezci davranış) son test puan ortalamaları arasındaki fark 0.01 düzeyinde anlamlıdır. Bu da yaşam becerileri programı uygulanan deneme grubu öğrencilerinin yaşam becerileri programı uygulanmayan ve sadece mevcut okul öncesi eğitim programı alan kontrol grubu öğrencilerine göre problem davranış puanlarında anlamlı düzeyde düşüş olduğunu göstermektedir.

Bu sonuçlara göre deneme grubundaki öğrencilerin problem davranışlarındaki azalmanın okul öncesi eğitim programından değil yaşam becerileri programından kaynaklandığı ve yaşam becerileri programının çocukların problem davranışlarını (dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, antisosyal davranış, ben merkezci davranış) azaltmada etkili olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle yaşam becerileri programına katılan çocukların başkalarını kızdırma, alay etme, öfke nöbeti geçirme, kızgın olduğunda bağırma, çığlık atma, başkalarının eşyalarını elinden zorla alma, kurallara uymama, karşı gelme, zorbalık yapma, beklenmedik davranışlar sergileme, başkalarının eşyalarına zarar verme, çabuk öfkelenme, başkalarını kızdırma, rahatsız etme dışa yönelim problem davranışlarında; başka çocuklarla oyun oynamaktan kaçınma, arkadaş edinmede sorun yaşama, korkak ve ürkek olma, başkalarıyla birlikte olma ve mutsuz ve keyifsiz görünme içe yönelim problem davranışlarında; okula gitmeye direnç gösterme, yerinde duramama ve huzursuz olma, kendinden büyüklere isimleriyle hitap etme antisosyal davranışlarında ve kaprisli olma ya da canı çabuk sıkılma, eleştiriye ve azarlanmaya

karşı aşırı hassas davranma, gereksiz yere sızlanma ve sürekli şikâyet etme ben merkezci problem davranışlarında anlamlı düzeyde azalma görülmüştür.

Oniki hafta boyunca yaşam becerileri uygulanan deneme grubu öğrencilerinin sosyal beceri puanlarında anlamlı düzeyde artış, problem davranış puanlarında anlamlı düzeyde azalma görülmüştür. Yani yaşam becerileri programı alan çocukların sosyal becerileri gelişirken problem davranışları azalmıştır.

İlgili literatüre bakıldığında ülkemiz de ve yurt dışında benzer araştırma sonuçlarına ulaşıldığı görülmektedir.

Baker-Henningham, Scott, Jones, Walker (2012) yaptıkları deneysel araştırmada okul ve evde sosyal beceriler ve davranış problemleri üzerinde İnanılmaz Yıllar Öğretmen Eğitim Programının etkilerini inceledikleri araştırmalarında, deneysel programa katılan çocukların problem danranış puanlarında anlamlı düzeyde düşüş görülmesine karşın; sosyal beceriler ile arkadaşlık becerileri puanlarında artış bulunmuştur. Düşük maliyetli okul temelli ve düşük-orta gelir grubundaki bir ülkede gerçekleşen deneysel bir programın (İnanılmaz Yıllar Öğretmen Eğitim Programı) araştırmamızda uyguladığımız yaşam becerileri programı gibi evde ve okulda önemli düzeyde davranış problemlerini azalttığı ve sosyal becerileri arttırdığı bulunmuştur.

Okul öncesi çocukların sosyal becerilerini geliştirmeyi ve davranış problemlerini azaltmayı hedefleyen sosyal-duygusal eğitim programının etkisinin değerlendirildiği araştırmada, barış eğitimi kurumu sosyal-duygusal gelişim programı ingilizce ve ispanyolca olarak okul öncesi öğretmeni, ebeveynler ve çocuklara sunulmuştur. Program adil oynama, duyguları ifade etme, çatışmadan kaçınma, öfke yönetimi ve diğerleriyle daha olumlu etkileşim kurma gibi etkinlikleri öğretmektedir. Programı alan 246 çocuk, programı almayan 50 çocukla karşılaştırılmıştır. Sonuçta program uygulanan deney grubu öğrencilerinin sosyal işbirliği, daha olumlu etkileşimler kurma, daha fazla sosyal bağımsızlık gibi niteliklerin arttığı ve kontrol grubuyla karşılaştırıldığında araştırmamız bulgularıyla benzer şekilde bu araştırmada da içsel ve dışsal problem davranışların azaldığı bulunmuştur. Çalışma barış eğitimi kurumu modelinin olumlu sosyal-duygusal gelişimi arttırmada etkili olduğunu göstermiştir (Pickens, 2009).

4, 10, ve 14 yaşlarındaki 17 çocuğun içsel ve dışsal davranışsal uyum ile sosyal yeterliliklerini boylamsal olarak inceleyen Bornstein, Hahn ve Haynes (2010) verilerini çocuklar, anneler ve öğretmenlerden toplamıştır. 4 yaşındaki düşük sosyal yeterliği olan çocuklar 10 yaşında daha fazla içsel ve dışsal davranış problemleri ve 14 yaşında daha fazla dışsal davranış problemleri göstermişlerdir. 4 yaşında düşük sosyal yeterliği olan çocuklar ayrıca 10 yaşında daha fazla içsel davranış problemleri 14 yaşında daha fazla içsel davranış problemleri göstermişlerdir. 4 yaşında daha fazla içsel problemleri olan çocuklar 10 yaşında daha fazla içsel davranış problemleri ve 14 yaşında daha fazla dışsal problem davranışlar göstermişlerdir.

Stoltz, Londen, Dekoviç, Castro ve Prinzie (2012) İlkokul öğrencilerinin dışsal problem davranışları için bireysel olarak uygulanan okul-temelli müdahale programlarının etkililiğine ilişkin meta analiz çalışmaları incelemişlerdir. Müdahale programlarının risk altındaki çocukların dışsal problem davranışlarını azalttığı bulunmuştur. Bireysel olması yanında ek bileşenler de içeren müdahale programının daha küçük yaştaki çocuklar için yararlı oldukları sonucuna varılmıştır.

Domitrovich, Cortes, Greenberg (2007) evrensel öğretmenin eğiticiliğine dayalı ve çocukların sosyal yeterliğini arttırma ve problem davranışlarını azaltmaya yönelik sosyal duygusal bir müfredat içeren PATHS (alternatif düşünme stratejilerini geliştirme programı)'nın etkliliği üzerine yaptıkları araştırmada 9 ay boyunca öğretmenler, katılımcı 20 sınıfın 10'unda haftalık dersler ve aktiviteler sunmuştur. Sonuç olarak PATHS programını alan çocukların daha fazla duyguları tanıma becerilerine sahip oldukları bulunmuş ve akranlarıyla karşılaştırıldığında bu çocukların sosyal olarak daha yeterli oldukları öğretmenlerin raporlarıyla ortaya konmuştur. Ayrıca öğretmenler, eğitim alan çocukların sosyal açıdan daha az içekapanık olduklarını ifade etmişlerdir.

Şiddeti önleme programının küçük yaştaki ve risk altındaki okulöncesi çocuklara etkisinin incelendiği araştırmada McMahon, Washburn, Felix, Yakın, Childrey (2000) araştırmamızla benzer bulgular elde etmiştir. Davranış problemlerini ve sosyal becerileri çocuklarla görüşme, gözlem ve öğretmen derecelendirme

ölçekleri kullarak değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda, okulöncesi çocukların problem davranışlarında anlamlı düşüşler ortaya çıkmıştır.

Lösel ve Beelmann (2003) meta-analiz yoluyla sosyal beceri eğitim programlarının çocuk ve gençlerdeki antisosyal davranışları önlemedeki etkisini incelemiştir. Bu konuda eğitim alan ve almayan 16723 katılımcıya yönelik 135 karşılaştırma incelemesi çalışma kapsamına dahil edilmiştir. Çalışmaların çoğunluğu bu yöndeki eğitim ve müdahalelerin yararlı olduğunu ortaya koymuştur. Risk altındaki çocukları hedefleyen programların genel programlara göre daha etkili oldukları bulunmuştur. Bilişsel-davranışsal programların antisosyal davranışlar üzerinde güçlü etkiye sahip oldukları bulunmuştur.

Webster-Stratton, Reid, Hammond (2001) ebeveyn ve öğretmen eğitiminin davranış problemlerini önlemede etkililiğini ele almışlardır. 272 anne 4 yaşındaki çocukları ile ve 61 öğretmen eğitime katılmıştır. Deney grubu 34 sınıfa "İnanılmaz Yıllar-(incredible years) önleme programı uygulanırken, kontrol grubuna "Head Start-Avantaj" programı uygulanmıştır. 12 oturum süren haftalık programlar sonrasında önleme eğitimi programına dahil olan annelerin anlamlı düzeyde daha düşük olumsuz ebeveynliğe ve anlamlı düzeyde daha yüksek olumlu ebeveynliğe sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Ebeveyn ve öğretmenlerin birbirine bağlılığı eğitim alanlarda anlamlı düzeyde yüksektir. Yine bu eğitimi alan çocuklara bakıldığında bu çocukların okulda daha düşük düzeyde davranış problemlerine sahip olmaları bakımından araştırmamızın bu yöndeki bulgularını desteklemektedir. 6 veya daha fazla oturuma katılan annelerin çocukları evde daha az davranış problemleri göstermiştir. Başlangıçta uyumsuzluk ve saldırgan davranışlarda en yüksek riski taşıyan çocuklar bu davranışlarda, eğitim sonrası anlamlı biçimde düşme göstermişlerdir. Eğitim sonrası öğretmenler daha iyi sınıf yönetimi becerileri ortaya koymuşlardır. 1 yıl sonra müdahale etkilerinin kalıcı olduğu görülmüştür.

İspanya'da Benitez, Fernandez M, Justicia F, Fernandez E, Justica A., (2011) 4 yaş çocuklarının problem davranışları azaltmaya ve sosyal becerilerini geliştirme de "Yaşam Becerileri Programı" (The Aprender a Convivir Program etkisini araştırdıkları araştırmada benzer bulgular elde etmişlerdir. Araştırma örneklem

gurubu 4 yaşındaki 147 öğrenciden oluşmakta olup, bunların 69 kontrol gurubu 78 deney gurubunu oluşturmuştur. Araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen Çocuk Davranışları Kontrol Listesi- Öğretmen Gözlem Formu, ve öğretmenlere ve anne babalara uygulanan Okul öncesi ve Anaokulu Davranış Ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçları deney gurubundaki öğrencilerin sosyal becerilerinde kalıcı bir ilerleme ve problem davranışlarında önemli bir azalma göstermiştir.

Larmar, Dadde, ve Shocdet, (2006) tarafından 4-5 yaş çocuklarına uygulanmak üzere "Erken Etki Programı" (The Early İmpact Program) geliştirilmiştir. Bu program, öğretmenlere öğrenciler arasında iletişimi, kendini kontrol etmeyi, pozitif çatışma yönetimi ve prososyal davranışları yönetme stillerini öğretme amacını ve velilere de ebeveyn tutumlarını ve otoritesini, ebeveynlerin değerlerini, inançlarını, iletişimi, kural koymayı, olumlu davranışları pekiştirmeyi öğretme amacını taşımaktadır. Programın uygulandığı sınıflarda öğrencilerin problem davranışlarında orta ve uzun vadede kalıcı etkiler görülmesi bakımından ve erken yaşta uygulanan eğitim programlarının kalıcılığı bakımından da araştırmamız bulgularını desteklemektedir.

Ülkemizde de öğrencilerde sosyal becerileri geliştirme ve problem davranışları azaltmaya yönelik program uygulamaları yapılmıştır. Ülkemizde hazırlanan ve uygulanan programların daha çok 6 yaş okul öncesi öğrencilerine yönelik olduğu ve bu araştırma bulgularına benzer sonuçların bulunduğu görülmektedir.

Özbey (2009) okul öncesi eğitimi kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarına ilişkin durum tespiti yapmak ve sosyal becerileri destekleme ve problem davranışları azaltmaya yönelik hazırlamış olduğu eğitim programının etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada veri toplama aracı olarak Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarten Behavior Scales _PKBS-2) geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılarak kullanılmıştır. Eğitim programı sonrasında deney ve kontrol guruplarının aldıkları puanlar arasında deney gurubu lehine araştırmamız bulgularına benzer anlamlı farklılık bulunmuştur. Programın kalıcılığına ilişkin yapılan izleme testinde deney grubunda eğitim programının etkisinin devam ettiği saptanmıştır.

Karaoğlu (2011)'nun Başarıya İlk Adım (BİA) Erken Müdahale programının 5-6 yaş çocuklarının problem davranışlarına, sosyal becerilerine ve akademik etkinliklerle ilgilenme sürelerine olan etkisini araştırdığı araştırması da araştırmamız bulgularını desteklemektedir. Başarıya İlk Adım programının Sınıf ve Ev Modülü birlikte uygulandığında problem davranışları ve dışsallaştırılmış problem davranışları kontrol grubuna göre anlamlı derecede düşürdüğü sosyal beceri ve alt boyutlarından işbirliği, atılganlık ve kendini kontrol becerilerini de anlamlı düzeyde artırdığı görülmüştür.

Günindi (2010) anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına uygulanan sosyal uyum beceri eğitimi programının çocukların sosyal uyum becerilerinin gelişimine etkisini incelediği araştırmasında 12 hafta boyunca sosyal uyum beceri programı uygulamış, program sonucunda deney grubunun sosyal uyum becerilerinde artış ve sosyal uyumsuzlukta ise azalış olduğu görülmüştür. Uygulama sonunda yapılan izleme testinde deney grubunun sosyal uyum becerilerindeki artışın devam ettiğini bulmuştur.

Diken vd., (2011) Başarıya ilk adım programının problem davranışlar açısından riskli olan öğrencilerin problem davranışları, sosyal becerileri ve akademik yeterlilikleri üzerindeki etkililiği incelemiştir. Deney grubu öğrencilerine program uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir uygulama gerçekleştirilmemiştir. Bulgular iki grubun problem davranışları ve sosyal beceri puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Programın deney grubu öğrencilerinin problem davranışlarında anlamlı düşüşe, sosyal beceri puanlarında anlamlı artışa yol açması nedeniyle araştırmamız bulgularını desteklemektedir.

Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisini inceleyen Durualp ve Aral (2010)'da araştırmalarında benzer bulgular elde etmiştir. Araştırmada 48 deney ve 48 kontrol gurubu anasınıfına devam eden normal gelişim gösteren 96 çocuğa sekiz hafta süresince haftada üç kez oyun temelli sosyal beceri eğitimi programı uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney grubundaki çocuklara bir ay sonra izleme testi uygulanmış, sontest ile izleme

testi puan ortalamaları arasında farklılığın anlamlı olmadığı ve eğitim programının etkisinin halen devam ettiği görülmüştür.

Ekinci ve Vural (2006), "Okul Öncesi Eğitim Programındaki Duyuşsal ve Sosyal Becerilere Yönelik Aile Katılımlı Sosyal Beceri Eğitim Programının Çocuklarda Sosyal Becerilerin Gelişimine Etkisi"ni inceledikleri araştırmada;. deney grubundaki çocukların kişiler arası ilişkiler, sözel açıklama becerileri, dinleme becerileri ve kendini kontrol etme becerileri alt ölçeklerinden aldıkları son test puanlarının, kontrol grubunda yer alan çocukların aldıkları son test puanlarına göre anlamlı derecede artış gösterdiği görülmüştür. Bu araştırma da, araştırmamız bulgularını desteklemektedir.

Yukay (2006) yaptığı çalışmada, okul öncesi dönemdeki altı yaş grubu 18 çocuğun kişilerarası ilişkilerine sosyal beceri eğitim programının etkisini incelemiştir. Sonuç olarak, kişilerarası ilişki kurma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin, araştırmamız bulgularına benzer şekilde çocukların akran ilişkilerini geliştirmede etkili olduğu gözlenmiştir.

Yaşam Becerileri Programının Kalıcılığı ile İlgili Olarak *Deneme ve kontrol grubu çocuklarının sosyal beceri (sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık) ve problem davranış (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezci davranış) Son Test/İzleme Testi Puan Ortalamaları ile İlgili Bulgular*

Yaşam becerileri eğitimine katılan çocukların sosyal beceri (sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık) ve problem davranış (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezci davranış) puanlarındaki değişimin kalıcı olup olmadığının belirlenmesi amacıyla eğitimin bitiminden hemen sonra ve programın bitişinden 12 hafta sonra değerlendirilmiştir. Yaşam becerileri programının uygulanmasından sonra çocukların sosyal becerileri (sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık) ve problem davranışlarında (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezci davrannışları) meydana gelen değişikliklerin 12 hafta sonra da devam edip etmediğini ve eğitimden sonra programın etkisinin korunup korunmadığını test etmek amacıyla çocukların yaşam becerileri programı uygulamasından sonra ölçülen son test puan ortalamaları ile

eğitimden 12 hafta sonra ölçülen izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı sınanmıştır**.**

Denence 9.0 ve bu denencenin alt deneceleri olarak geliştirilen 9.1, 9.2, 9.3'e göre yaşam becerileri programına katılan çocukların sosyal becerilerinde (sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık) son test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmaması beklenmektedir. Yaşam becerileri programına katılan çocukların son testlerde sosyal işbirliği becerileri puan ortalaması 43.74, sosyal etkileşim becerilerinde puan ortalaması 15.80, sosyal bağımsızlık becerisinde 31.41'dir. İzleme testinde puan ortalamaları sosyal işbirliği becerisi puan ortalaması 43.48, sosyal etkileşim becerisi puan ortalaması 15.58, sosyal bağımsızlık puan ortalaması 31.32'dir. Yaşam becerileri programına katılan çocukların sosyal beceri (sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık) izleme testi puan ortalamalarında son test puan ortalamalarına göre bir miktar düşüş gözlenmiş ama bu düşüş istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu düşüşün nedeni de izleme testinin 8 hafta yerine programdan sonra yaz tatilinin araya girmesi nedeniyle 12 hafta sonra yapılmış olması ve 3 aylık yaz tatili süresincede herhangi bir eğitim programı almamasından kaynaklanmış olacağı düşünülmektedir.

Denence 10 ve denencenin alt denenceleri olarak geliştirilen 10.1, 10.2, 10.3, 10.4,' göre yaşam becerileri programına katılan çocukların problem davranışlarında (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal davranış, benmerkezci davranış) son test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmaması beklenmektedir. Yaşam beceri programına katılan çocukların son testlerde dışa yönelim problem davranış puan ortalaması 16.51, içe yönelim problem davranış puan ortalaması 5.22, anti sosyal davranış puan ortalaması 3.06, ben merkezci davranış puan ortalaması 4.06'dır. İzleme testinde puan ortalamaları dışa yönelim problem davranış puan ortalaması 17.19, içe yönelim problem davranış puan ortalaması 5.25, antisosyal davranış puan ortalaması 3.19, ben merkezci davranış puan ortalaması 3.74'dir. Yaşam becerileri programı uygulanan öğrencilerin son test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Veriler incelendiğinde öğrencilerin izleme testinde dışa yönelim

problem davranış, içe yönelim problem davranış, antisosyal davranış puan ortalamalarında bir miktar yükselme görülmüştür. Bu da bize program sonrası 12 haftalık ara süresince çocukların problem davranışlarında artış olduğunu göstermektedir. Çocukların dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış ve antisosyal puan ortalamalarında artış olmasına karşın ben merkezci davranış puan ortalamasında düşüş gözlenmektedir**.** Bu öğrenciler izleme testinde daha az ben merkezci davranış sergilemişlerdir. Son test ile izleme testi arasında geçen 12 haftalık süre boyunca çocukların ben merkezci puanlarındaki bu düşüşün nedeni bu çocukların gelişimsel özelliğinden kaynaklanmaktadır. Programın uyglandığı 4 yaşındaki çocuklar 12 haftalık sürede gelişimle birlikte ben merkezci dönemin özelliklerini daha az sergilemişlerdir.

Lösel ve Stemler (2012) Erlangen-Nuremberg Gelişim ve Önleme Programının okul öncesi çocuklarındaki problem davranışları uzun süreli önleme boyutuna ilişkin yaptıkları araştırmasında; program uygulandıktan sonraki 5 yıla kadar bulgular rapor edilmiştir. Anaokulu çocuğu olan 609 aile örnekleminde ALT GRUPLAR EVRENSEL Önleme programı EFFEKT 'e (sosyal beceri eğitimi, ebeveyn eğitimi ve her ikisinin birleşimi) katılmışlardır. Kısa dönemli değerlendirme sonuçları bağdaştırıcı yapılarda (sosyal problem çözme ve ebeveyn davranışı) ve öğretmenin çocuğun sosyal davranışını derecelemelerinde anlamlı etkileri olduğunu göstermiştir. Daha sonraki bir izleme çalışmasında katılımcı çocukların daha az dışsallaştırma ve içselleştirme problemleri gösterdiği bulunmuştur. Çalışmaya göre müdahalenin uzun dönem olumlu etkilerilerinin devam ettiği görülmştür. Lösel ve Stemler'in bu çalışması da Yaşam Becerileri Eğitim Programı'mızın kalıcılığını desteklemektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1 Sonuç

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak genel sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yaşam becerileri programına katılan çocukların sosyal beceri, (sosyal işbirliği, sosyal etkileşim ve sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul becerileri) puan ortalamalarında anlamlı düzeyde artış, çocukların problem davranışlarında (dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, antisosyal davranış ve ben merkezci davranış) puan ortalamalarında anlamlı düzeyde düşüş görülmüştür. Yaşam becerileri programının kalıcılığını sınamak amacıyla deneme grubu çocuklarının sosyal becerilerine ilişkin sosyal işbirliği becerisi, sosyal etkileşim becerisi, sosyal bağımsızlık ve sosyal kabul becerisi ve problem davranışlarına ilişkin dışa yönelim problem davranış, içe yönelim problem davranış, antisosyal davranış ve ben merkezci davranış son test ile izleme testi puan ortalamaları karşılaştırılmış ve eğitimin etksinin 12 hafta sonunda da devam ettiği bulunmuştur. Yaşam becerileri programının 4 yaş çocuklarının problem davranışlarını azaltmada ve sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.

6.2 Öneriler

Araştırmadan elde edilen veriler ışığında şu öneriler geliştirilebilir.

1. Sosyal beceri yetersizliği gösteren ve problem davranış gösteren okul öncesi dönem çocuklarına çocukların sosyal becerilerini geliştirmeye ve problem davranışlarını azaltmaya yönelik programlar uygulanabilir.
2. Okul öncesi dönem öğretmenlerine 3-5 yaş okul öncesi dönemde sosyal becerilerin kazandırılması ve problem davranışların önlenmesiyle ilgili seminerler verilebilir.
3. Mevcut okul öncesi eğitim programı içindeki kazanım ve göstergelere sosyal becerilerle ilgili daha çok kazanım ve gösterge konulabilir. Ayrıca aylık planlarda ve eğitim etkinliği planlarında bu kazanım ve göstergelere daha çok yer vererek okul öncesi dönem çocuklarının problemli davranışları azaltılabilir ve sosyal beceri davranışları geliştirilebilir.
4. Yaşam becerileri programı daha geniş örneklemle çalışılarak programın uygulanması, daha geniş bir kitlenin programdan faydalanması ve programın test edilmesi sağlanabilir.
5. Yaşam becerileri programı farklı ekonomik, sosyal ve kültürel çevrelerde uygulanarak elde edilen bulgular karşılaştırılabilir.
6. Programın özellikle sosyal beceri yetersizliği ve problem davranış gösteren öğrenciler üzerinde etkililiği test edilebilir.
7. Yaşam becerileri programı bazı düzenlemeler yapılarak farklı engel gruplarında özel eğitim gerektiren çocuklar üzerinde uygulanarak etkililiği sınanabilir.
8. Yaşam becerileri programı farklı okul öncesi yaş gruplarında (3, 4, 5) uygulanarak etkisi karşılaştırılabilir.
9. Programın etkisi 1 yıl, 2 yıl ve daha uzun süreli zamanlarda ölçülebilir.
10. Programa katılan öğrencilerdeki davranış değişiklikleri nitel araştırma yöntemleri kullanılarakta ölçülebilir.

KAYNAKÇA

Achenbach, T.M. (1991). Manual for the teacher's report form and 1991 profile. Burlington, VT: University of Vermont, Department of Psychiatry

Akkök, F. (1996). İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi. Ankara: M.E.B. Yayınları.

Alisinanoğlu, A.F. ve Kesicioğlu, O.S. (2010). Okul Öncesi Dönem Çocukların Davranış Sorunlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Giresun İli Örneği). *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (1), 93-110.

Amerikan Psikiyatri Birliği.(2001). *Psikiyatride Hastalıkların Tanımlanması ve Sınıflandırılması Elkitabı. (DSM-IV-TR).* Amerikan Psikiyatri Birliği. Washington DC: (Çeviri: E. Köroğlu) (2. Baskı). Ankara: Hekimler Birliği

Anlıak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2005). Farklı Eğitim Yaklaşımları Uygulayan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Fakültesi Dergisi*. (38). 1, 149–166.

Aral, N., Gürsoy, F. ve Köksal, A. (2001). Okul öncesi eğitimde oyun. Ya-Pa Yayın Pazarlama San. ve Tic. A.Ş., Kaptan Ofset, 87 s., İstanbul.

Arı, R., Çağdaş, A., Seçer, Z. Ş. (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*. Ankara: Nobel.

Arslan, Ü. (2011). Okul Öncesi Eğitimde Temel Becerilerin ve Sosyal Davranışların Kazandırılması. *Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Gelengül HAKTANIR (Ed.). (5. Baskı). Ankra: Anı.

Atay, M., Şahin, S. (2005). *Erken Çocukluk Dönemi. Gelişim ve Öğrenme.* Ayşegül Ataman (Ed.). (3. Baskı), Ankara: Gündüz.

Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi*. (2. Baskı). Ankara: Kök.

Bacanlı, H. (1999). *Sosyal Beceri Eğitimi, İlköğretimde Rehberlik*. Yıldız Kuzgun (Ed.). Ankara: Nobel

Bacanlı, H., Erdoğan, F. (2003). Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin (MESSY) Türkçe'ye Uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitimi Bilimleri Dergisi* (3) 2.

Bacanlı, H. (2008). Sosyal Beceri Eğitimi. (3. Baskı), Ankara: Asal.

Baker-Henningham, H., Scott, S., Jones, K., Walker, S. (2012). Reducing Child Conduct Problems and Promoting Social Skills in a Middle-İncome Coutry: Cluster Randomised Controlled Trial. *Ther British Journal of Psychiatry*, 201, 101-108.

Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis. Englewood Cliffs.* NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (2001). *Social cognitive theory of mass communication*. Media Psychology. 3, 265-299.

Barış, A. D. (2008). Sosyal Beceri Gelişiminde Çocuk ve Müzik. *Milli Eğitim Dergisi*, 177, 28-35.

Baydar, N., Küntay, A., Gökşen, F., Bilge, Y., Cemalcılar, Z. (2010). *Türkiye'de Erken Çocukluk Ekolojileri Araştırması.* Proje No: 106K347, Koç Üniversitesi, *https://ais.ku.edu.tr/AR/NBAYDAR200933__106K347_nazli_baydar_v08.pdf*

Bayhan, P. Saranlı, A.G. (2010). Vygotsky'nin Kuramına Dayanan Kendine Yönelik Konuşma Davranışının Okul Öncesi Dönemdeki Gelişimi ve Uygulamalarda Kullanımı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30). 3, 819-839

Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14, 198-210

Benedict, A., Horner, R. & Squires, J. (2007). Assessment and implementation of positive behavior support in preschools. *Topics in Early Childhood Special Education*, 27(3), 174–192.

Benitez, J.L., Fernandez, M., Justicia, F., Fernandez, E. (2011). Results of the Aprendera Convivir Program for Development of Social Competence and Prevention of Antisocial Behavior in Four-year-old children. *School Psychology International* 32(1) 3–19. spi.sagepub.com

Berk, L. E. (2006). *Child Development*. America: Pearson Education

Birkan, B. (2002). Çocuklarda Davranış Sorunları ve Başa Çıkma Yolları. *Çoluk Çocuk Aylık Anne-Baba-Eğitimci Dergisi*, 17, s.17.

Bornstein, M.H., Hahn, C.S. & Haynes, M. (2010). Social Competence, Externalizing, and İnternalizing Behavioral Adjustment from Early Childhood through Early Adolescence: Developmental Cascades. *Development and Psychopathology*, 22, 717–735

Boulware, G. L., Schwartz, I. & McBride, B. (1999). Addressing challenging behaviors at home. In S. Sandall and M. Ostrosky (Eds.), *Young exceptional children monograph series, Practical ideas for addressing challenging behaviors.* (29-40). Denver, CO: The Division of Early Childhood of the Council for Exceptional Children.

Bowlby, J. (1973). *Attachment And Loss: Vol.2. Separation.* New York: Basic Books.

Bowlby, J. (1980). *Attachment And Loss: Vol. 3. Loss*. New York: Random House.

Bruder, M.B. (2010). Early Childhood Intervention: A Promise to Children and Families for Their Future. *Exceptional Children*, (3) 76, 339-355.

Burke, K. (2008). *What to do with the kid who…/developing cooperation, self-discipline and responsibility in the classroom*. (3. Edit.), USA: Corvin Press.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (13. Baskı), Ankara: Ayrıntı.

Calderalla, P. & Merrell, K. W. (1997). Common Dimensions of Social Skills of Children and Adolescents: A Taxonomy of Positive Behaviors. *School Psychology Review*, 26, 264-278.

Campbell, S. B., Ewing, L. J., Breaux, A. M., & Szumowski, E. K. (1986). Parent-identified behaviour problem toddlers: Follow-up at school entry, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 31,473-488.

Clinton, A. & Amesty, E. (2010). Community participation in the cultural adaptation of a prevention curriculum. *School Psychology International*, 31, 467–477.

Conduct Problems Prevention Research Group (2004). The effects of the Fast Track Programme on serious problem outcomes at the end of elementary school. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33, 650–661.

Conoley J. C. & Goldstein A. P, (2004). School violence intervention, NY:Guilford Press.

Çiftci, İ., Sucuoğlu, B. (2004). *Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi*. (4.Baskı), Ankara: Kök.

Çimen, S. (2000). *Ankara'da üniversite anaokullarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının psiko-sosyal gelişimlerinin incelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Çetin, F., Bilbay, A.A., Kaymak, A.D. (2002). *Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler Grup Eğitimi*. İstanbul: Epsilon

Committee for children (1991). *Second Step: a violence prevention curriculum; Preschool-kindergarten*. Seattle, WA: Author.

Diken, I. H., Cavkaytar, A., Batu, S., Bozkurt F., ve Kurtyılmaz, Y. (2008). The effectiveness of the first step to success early intervention program in Turkey: Results of the pilot study. *The 32nd Teacher Educators for Children with Behavioral Disorders (TECBD),* Tempe, Arizona, USA.

Diken, I. H., Cavkaytar, A., Batu, S., Bozkurt F., Kurtyılmaz, Y. (2011). Effectiveness of the Turkish Version of "Firs Step to Success Program" in Preventing Antisocial Behaviors" *Eğitim ve Bilim.* (36). 16, 145-157.

Dinç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4–5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Domitrovich, C.E., Cortes, R.C., Greenberg, M.T. (2007). İmproving Young Children's Social and Emotional Competence: A Randomized Trial of the Preschool PATHS Curriculum. *The Journal of Primary Prevention* (28).2, 67-91

Dunst, C. J. (2007). Early intervention for infants and toddlers with developmental disabilities. In S. L.Odom, R. H. Horner, M. Snell, and J. Blacher (Eds.), *Handbook of developmental disabilities*. New York, NY: Guilford Press.

Durmuş, A. (2005). *Okula giden çocukların eğitimi*. İstanbul: Timaş

Durualp, E. (2009). *Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum ve Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi: Çankırı Örneği.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ev Ekonomisi Anabilim Dalı, Ankara

Durualp, E., Aral, N. (2010). Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi* 39, 160-172

Ekinci V.D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitiminin çocuklarda sosyal becerilerinin gelişimine etkisi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Programı. İzmir.

Eldeleklioğlu, J. (2007). *Kişilik Gelişimi.* M. Engin Deniz (Edi) Eğitim Psikolojisi. Ankara: Maya.

Elksnin, L. K. & Elksnin, N. (1998). Teaching social skills to students with learning and behavior problems. *Intervention in School and Clinic,* (3). 33, 131-141.

Elliott, S., Gresham F.M. (1987*). Children's Social Skills: Asesssment and Classification Practices.*

Elliot, S. N. & Gresham, F. M. (1993). Social skills interventions for children. *Behavior Modification*, 17 (3), 287-313.

Erbaş, D., Kırcali-İftar, Gönül., Tekin-İftar, E. (2011). *İşlevsel Değerlendirme Davranış Sorunlarıyla Başa Çıkma ve Uygun Davranışlar Kazandırma Süreci*. (5. Baskı), Ankara: Kök

Ergenekon, Y., Özkan Y.Ş., Sola, C., Gümüş, T., Vuran, S., Gül, S., ve diğerleri (2012). *Sosyal Yeterliliklerin Geliştirilmesi (Sosyal Beceri Yetersizliği Gösteren Çocuklar İçin*. Sezgin Vuran (Edi). Ankara: Vize.

Eron, L. D. (1990). Understanding aggression.*Bulletin of the International Society for research of aggression, 12*, 5-9.

Fair, C.A. ve McWhirter, J.J. (2002). *BLOCKS: Building lives on cooperative knowledge skills. Trainer's manual and student workbook. (Treatment Manual).* Tempe, AZ: Arizona State University.

Feldman, R. S. (2004). *Child Development.* America: Pearson Education

Fischer, M., Rolf, J. E., Hasazi, J. E. & Cummings, L. (1984). Follow-up of a preschool epidemiological sample: Cross-age continuities and predictions of later ad- patterns and children's behavior problems from injustment with internalizing and externalizing dimensions of behavior. *Child Development,* 55, 137–150.

Fox, N. A. & Shifter, C.A. (2005). *Emotional Development. Child Development.* Hopkins, B., Barr, R.G., Michel, G. F., Rochat, P. (Ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Garcia, T., Benitez, J., Fernandez, M., Garcia, A.B., Justicia, F., Fernandez, E., Pichardo, A.C., Justicia, A. & Alba, G. (2009). *Aprender a Convivir: Programa Para la adguisiscion de habilidades sociales: Education infantil: 4 Anos.*

Geertz, C. (2003). Hand in hand. *Education Week*, 23 (1), 38-42.

Gilliam, W.S. (2005). Prekindergarteners left behind: Expulsion rates in state prekindergarten programs. FCD Policy Brief Series. No.3.

Gimpel, G.A. & Holland M.L. (2003). Emotional and Behavioral Problems of Young Children: Effective Interventions. New York: Guilford Pres.

Goldsmith, S. B. (2008). *Experiences of mothers whose young children engage in challenging behaviors.* (Doctoral dissertation) University of Minnesota. USA.

Gökler, I. (2009). *Sistem Yaklaşımı ve Sosyal-Ekolojik Yaklaşım Çerçevesinde Oluşturulan Kavramsal Model Temelinde Kronik Hastalığı Olan Çocuklar ve Ailelerinde Psikolojik Uyumun Yordanması.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara.

Gresham, F. M. & Elliott, S. N. (1984). Assessment and classification of children's social skills: A review of methods and issues. *School Psychology Review*, 13, 292-301.

Gresham, F M., Elliott, S.N. (1990). Social skills rating system. MN: Circle Pines, AGS.

Gresham F. M., Van V. B. & Cook C.R. (2006). Social Skills Training for Teaching Replacement Behaviors: Remediating Acquisition Deficiets İn At Risk Students. Behavioral Disorders; Aug 2006; 31, 4; *ProQuest Psychology Journals*.

Gülay, H. (2008). *5-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Akran İlişkileri Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları ve Akran İlişkilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Gülay, H., Berrrin A. (2009). *Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceriler*. (1.Baskı), Ankara: Pegem.

Güngör, A. (2002). *Duygusal Gelişim. Gelişim ve Öğrenme*. Ulusoy, A. (Ed.). Ankara: Anı.

Günindi, Y. (2011). Bağımsız Anaokullarına ve Anasınıflarına Devam Eden Çocukların Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi,* (12). 1, 133-144.

Han, H.S. & Kemple, K.M (2006). Components of Social Competence and Strategies of Support: Considering What to Teach and How. *Early Childhood Education Journal*, (34). 3, December.

Hawkins, J. D., Catalano, R. F., Kosterman, R., Abbott, R., Hill, K.G. (1999). Preventing adolescent health-risk behaviors by strengthening protection during childhood. *An Archives of pedriatics and adolescence medicine, 153,* 226-234.

Hazan, C., Shaver, P.R. (1994). Bağlanma: Yakın İlişkilerle İlgili Araştırma İçin Bir Çerçeve: Ali Dönmez (Çeviri). *Psychological İnquiry*. (5). 1, 1-2.

Hops, H. (1983). Children's social competence and skill: Current research practices and future directions. *Behavior Therapy.* 14, 3–18.

Humpreys, T. (1999). Çocuk eğitiminin anahtarı: Özgüven. Tanju Anapa (Çeviri). İstanbul: Epsilon.

Janssens, J. M. A. M. & Gerris, J. R. M. (1992). Child rearing, empathy and prosocial development. In J. M. A. M. Janssens ve J. R. M. Gerris (Eds.), *Child rearing. Influence on prosocial and moral development.* 57-75.

Jersild, T.A. (1979). *Çocuk Psikolojisi*. Prof. Dr. Gülseren Günçe (Çeviri) Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Kamaraj, I., (2004). *Sosyal Becerileri Derecelendirme Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması ve Beş Yaş Çocuklarının Atılganlık Sosyal Becerisini Kazanmalarında Eğitici Drama Programının Etkisi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul

Kapıkıran, N., İvrendi, A., Adak, A. (2006). *Okulöncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması.* Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi . 19 (3) 19-27.

Karaoğlu, M. (2011). *Başarıya İlk Adım Erken Müdahale Programının 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Problem Davranışlarına, Sosyal Becerilerine ve Akademik Etkinliklerle İlgilenme Sürelerine Olan Etkisi.* Marmara Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi) İstanbul.

Kargı, E. (2009). *Bilişsel Yaklaşıma Dayalı Kişiler Arası Sorun Çözme Becerileri Kazandırma (BSÇ) Programının Etkililiği: Okul Öncesi Dönem Çocukları Üzerine Bir Araştırma.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Ankara.

Kargı, E., Erkan, S. (2004). *Okul öncesi dönem çocuklarının sorun davranışlarının incelenmesi (Ankara ili örneği).* Hacettepe Üniversitesi.

Katz, L. & McClellan, D. E. (1997). Fostering children's social competence: The teacher's role. *National Association for Education of Young Children*, USA,

Kazdin, A.E. (1987). Treatment of antisocial behavior in children: Current status and future directions. *Psychological Bulletin*, 102, 187-2.

Kırcaali-İftar, G. (2005). How do Turkish mothers discipline children? An analysis from a behavioural perspective. *Child Care, Health and Development*, 31(2), 193-201.

Köksal A. A. 2004. Psikoseksüel gelişim. *Gelişim ve öğrenme*. A. Ulusoy. (Edi). (3. Baskı), Ankara Anı. 125-136.

Larmar, S., Dadde, M. R., & Shochet, I. (2006). Successes and challenges in preventing conduct problems in Australian preschool-aged children through the Early Impact (EI) Program. *Behaviour Change*, 23(2), 121–137.

Lau, C., Higgins, K., Gelfer, J., Hong, E. & Miller, S. (2005). The Effects of Teacher Facilitation on the Social Interactions of Young Childeren During Computer Activites. *TECSE* 25 (4), 208–217.

Lösel, F. & Beelmann, A. (2003). Effects of Child Skills Training in Preventing Antisocial Behavior: A Systematic Review of Randomized Evaluations. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*. 587, 84-109 Web erişimi: http://ann.sagepub.com/content/587/1/84

Lösel, F. & Stemmler, M. (2012). Preventing Child Behavior Problems in the Erlangen-Nuremberg Development and Prevention Study: Results From Preschool to Secondary School Age. *İnternational Journal of Conflict and Violence*, 6(2), 214-224

Mackenzie, R., J. (2000). *Çocuğunuza Sınır Koyma*. (Çev: Hande GÜREL). Ankara: HYB Yayıncılık

McMahon, S.D., Washburn, J., Felix, E.D., Yakın, J. & Childrey, G. (2000). Violence Prevention: Program Effects on Urban Preschool and Kindergarten

Children. *Applied and Preventive Psychology*, 9, 271-281, Cambridge University Press, USA

Merrell, K. W. (2003). *Preschool and Kindergarten Behavior Scales,* Second Edition. Austin, TX: PRO-ED.

Merrell, K.W. (1994). *Preschool and Kindergarten Behavior Scale*. Vermont, Clinical Psychology Publishing Company

Morgan, J. B. ve Cole, L. (2001). *Çocuk ve Gençlik Psikolojisi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Oktay, A. (2000). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okul Öncesi Dönem*. İstanbul: Epsilon.

Oktay, A. (1998). Okul Öncesi Dönemi 3-6 Yaş. (Ana-Baba Okulu). Haluk Yavuzer (Edi), (7. Basım), İstanbul: Remzi

Olweus, D., Block., J., & Radke-Yarrow, M. (1986). *Development of antisocial and prosocial behavior*. Nueva York: Academic Press.

Oruç, A. (2008). *6 Yaş Çocuklarında Sosyal Yeterliliğin, Akran İlişkilerinin ve Sosyal Bilgi İşleme Sürecinin Değerlendirilmesi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Öncü, T., (1999). Lev S. Vygotsky'nin Gelisim Kuramı. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Cografya Fakültesi Dergisi*. 1,2, 227-236 http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/26/1051/12706.pdf

Önder, A. (2003). *Okul Öncesi Çocukları İçin Eğitici Drama Uygulamaları*. İstanbul: Morpa

Özbey, S., Alisinanoğlu, F. (2009). Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocukların Problem Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* (The Journal of International Social Research), 2/6 Winter, 493-518

Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinin (PKBS-2) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması ve Destekleyici Eğitim Programının Etkisinin İncelenmesi.* (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.

Özbey, S. (2012). *Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 60-72 Aylık Çocuklarının Sosyal Beceri ve Problem Davranışlarının Okul ve Ev Ortamına Göre İncelenmesi.* Toplum ve Sosyal Hizmet (Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü Yayını). (23). 2

Öztürk, A. (2008). *Okul Öncesi Eğitimin Birinci ve Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya

Petermann, F., & Natzke, H. (2008). Preliminary results of a comprehensive approach to prevent antisocial behaviour in preschool and primary school pupils in Luxembourg. School Psychology International, 29 (5), 606–626.

Pickens, J. (2009). Socio-Emotional Programme Promotes Positive Behavior in Preschoolers. *Child Care in Practice*. (15). 4, 261-278

Reid, J.B. (1993). Prevention of conduct disorder before and after school entry: Relatinginterventions to developmental findings. *Development and Psychopathology*, 5, 243-262.

Reid, J. B., Eddy, J. M., Fetrow, R. A. & Stoolmiller, M. (1999). Description and immediate impacts of a preventive intervention for conduct problems. *American journal of community psychology, 27* (4), 483- 517.

Richman, N., Stevenson, J. & Graham, P.J. (1982). *Pre-school to school: A behavioral study*. London: Academic Press

Riggio, R .E. (1986). Assessment of Basic Social Skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51 (3), 649-660.

Rinn, R. C. & Markle, A. (1979). Modification of Social Skill Deficits in Children. A. S. Bellack and M. Heren (Eds.), *Research and Practice in Social Skills Training*, New York, NY: Plenum, 107–129.

Rusby, J.C. (1998). *İnvestigation of An Activity-Based Assesment of Peer Interactions To Identıfy Preschool-Age Children In Need Of Social Interventions* (Ph. D.Theses). Graduate School of the Universty of Oregon

Ryder, V. (1995). *Parents and Their Children*. America, The Goodheart. Willcox Company.

San Bayhan, P., Artan, İ. (2007). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*. İstanbul: Morpa

Schmidt, M. E., Demulder, E. K. and Denham, S. A. (2002). Kindergarten Social- Emotional Competence:Developmental Predictors and Psychosocial Implications. *Early Child Development and Care*. 172, 451–462.

Senemoğlu, N. (1994), Okulöncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlilikleri Kazandırmalıdır?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10, 21-30.

Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya* (Development, learning and instruction: from theory to practice). (16th Edition).

Ankara: Pegem Akademi.

Seven, S., (2006). 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeyleri ile Bağlanma Durumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Seven, S. (2007). Ailesel Faktörlerin Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Davranış Problemlerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 477-499

Sheridan, S.M. & Walker, D. (1999). *Social skills in context: Considerations for assessment, intervention, and generalization. The Handbook of School Psychology*

Silah, S. (2000). *Sosyal psikoloji*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Sola, C., Gümüş, T. (2012). Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi, Sosyal Yeterliliklerin Geliştirilmesi, Sosyal Beceri Yetersizliği Gösteren Çocuklar İçin. Sezgin Vuran, (Edi). Vize Yayıncılık, 1. Baskı, Ankara

Solis, N. A. (1998). Disruptive behavior disorders: Development of a DSM-IV based self report measure for adolescents. *Dissertation. The University of Toledo. Ohio,* USA.

Stephens, T. M. (1978). *Social skills in the classroom.* Columbus Cedars Pres, OH,

Stoltz, S., Londen, M.V. & Dekovic, M., (2012). Effectiveness of İndividually Delivered İndicated School Based İnterventions on Externalizing Behavior" İnternaional Journal of Behavioral Development, 36 (5), 381-388 Web erişim adresi: http://jbd.sagepub.com/content/36/5/381

Strain, P., Hemmeter, M.L. (1999). Keys to being successful. In S. Sandall and M.Ostrosky, (Eds.), *Young exceptional children: Practical ideas for addressing challenging behaviors*. Longmont, CO: Sopris West and Denver, CO: DEC.

Şahin, S., Baç Karaslan, T., (2006). Üç-Altı Yaş Grubu Çocukların Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*,1,2 Haziran-Aralık 2006

Tuzcuoğlu, N. ve Tuzcuoğlu, S. (2003). *Çocuğun Cinsel Eğitimi*. İstabul: Morpa

Uzuner, N., Gürsoy, F. (2010). Oku öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Sosyal Uyum ve Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 35, 20-29

Ünal, H. (2006). Davranım Bozukluğu Tanısı Alan İlköğretim Öğrencilerine Okullarda Sunulan Danışmanlık Hizmetlerinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış

yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Verduyn, C.M., Lord, W. & Forrest, G.C. (1990). Social skills training in schools: an evaluation study. *Adolescence*, 13, 3-16.

Vuran, S. (2009). Sosyal yeterliliklerin geliştirilmesi. Süleyman Eripek. (Edi) İlköğretimde kaynaştırma. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Waliski, A. D. & Carlson, L. A. (2008). Group Work with Preschool Children: Effect on Emotional Awareness and Behavior. *The Journal for Specialists in Group Work.* 33 (1), 3-21.

Walker, H. M., Severson, H. H. & Feil, E. G. (1995). *The Early Screening Project: A proven child-find process.* Longmont, CO: Sopris West

Walker, H. M., Kavanagh, K., Stiller, B., Golly, A., Severson, H. H. & Feil, E. G. (1998). First step to success: An early intervention approach for preventing school antisocial behavior. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*,6(2), 66-80.

Walker, H.M. & Golly, A.M. (1999). Developing behavioral alternative for antisocial children at the point of school entry. *The Clearing House*, 73(2), 104-106.

Webster-Stration, C., Reid, J. and Hammond, M. (2001). Social Skills and Problem- solving Training for Children with Early-onset Conduct Problems: Who Benefits? Journal of Child Psychology and Psychiatry. 42 (7), 943–952.

Webster-Stratton, C., Reid, M.J., Hammond, M. (2001). Preventing Conduct Problems, Promoting Social Competence: A parent and Teacher Training Partnership in Head Start. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psyclogy*. (30). 3, 283-302, Web erişimi: http://dx.doi.org/10.1207/S15374424JCCP3003_2

Webster-Stratton, C. y Reid, M. J. (2004).Strengthening social and emotional competence in young children- The foundation for early school readiness and success: Incredible Years Classroom Skills and Problem Solving Curriculum. *Journal of infants and young children, 17* (2) 125-136.

Yavuzer, H. (1998). *Çocuk Psikolojisi.(*16.Baskı), İstanbul: Remzi

Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk Ruh Sağlığı*. (8. Basım), İstanbul: Özgür.

Yukay, M. (2006). Okul öncesi dönemdeki çocukların kişilerarası ilişkilerini geliştirmeye yönelik hazırlanmış sosyal beceri eğitimi programının değerlendirilmesi. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi. *I. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi Kongre Kitabı.* 2, 79–88

Zembat, R. (1999). *Marmara Üniversitesi Anaokulu/ Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa.

28261 Sayılı Resmi Gazete "İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun", Kabul Tarihi:30/03/2012; Web erişimi: http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm.

2012/20 Sayılı 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar Konulu Genelge http://www.meb.gov.tr/haberler/2012/12YillikZorunluEgitimeYonelikGenelge.pdf.

EKLER

EK 1 Ölçek Kullanma İzni

EK 2 Program İzin Yazışmaları

EK 3 Kişisel Bilgi Formu

EK 4 Ölçek Örnek Maddeler

EK 5 Uygulama Resimleri

EK 6 Örnek Modül

EK 1 ÖlçekKullanma İzni

Re: ölçek kullanma izni

Kimden: **Saide Özbey** (saideozbey@gmail.com)
Gönderme tarihi: 12 Şubat 2013 Salı 10:29:11
Kime: isa kaya (isakaya1980@hotmail.com)
1 ek
Alisinanoğlu ve Özbey Anaokulu Anasınıfı Davranış Ölçeği Formu.pdf (238,7 KB)

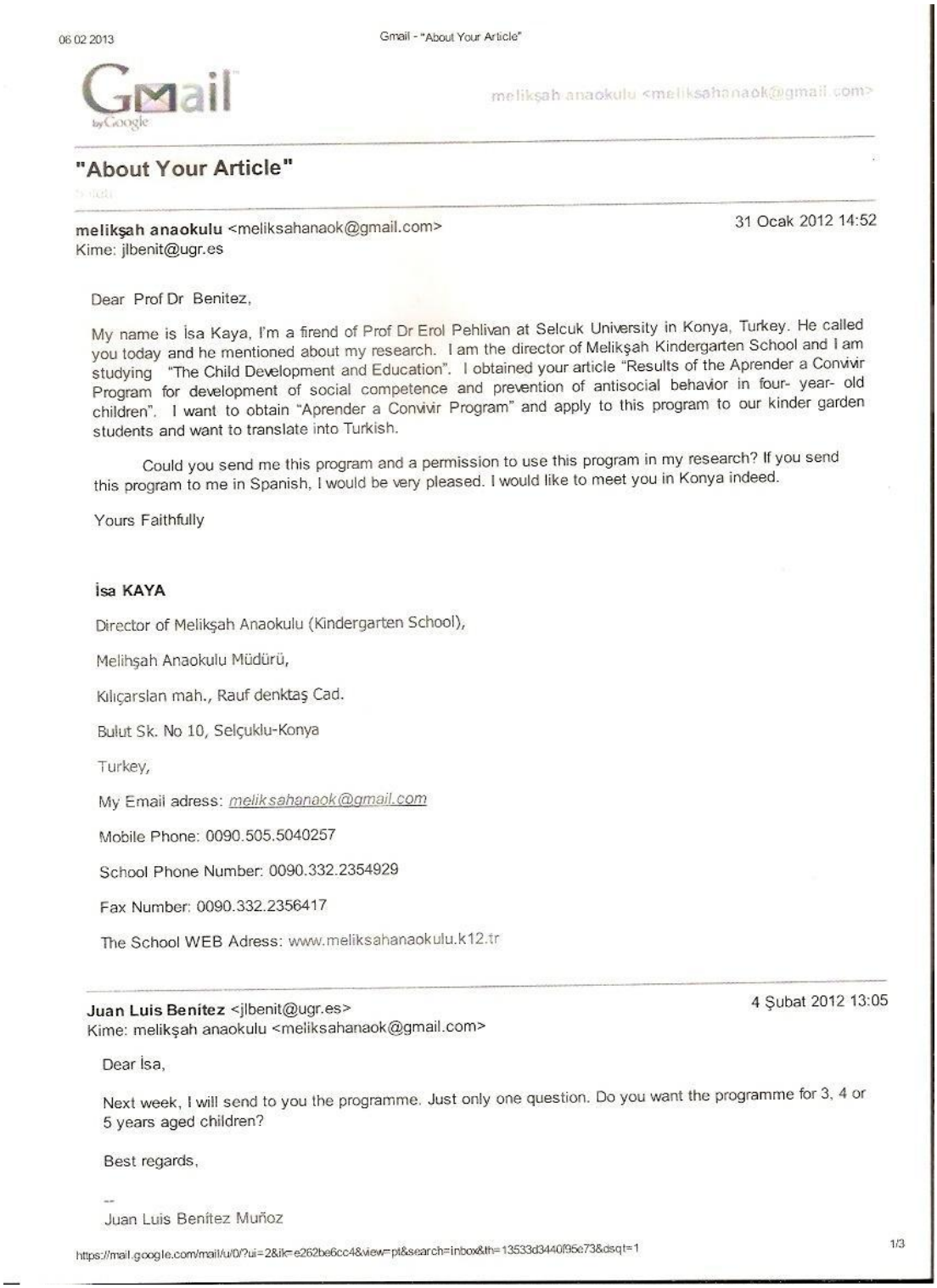
İsa bey, ölçek ekli dosyada.Süreç içerisinde sormak istediğiniz herhangi bir konu olursa yazabilirsiniz.Araştırma sonuçlarını paylaşırsanız sevinirim.Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.

11 Şubat 2013 13:53 tarihinde isa kaya <isakaya1980@hotmail.com> yazdı:

> Hocam Merhaba. İsmim İsa KAYA, Selçuk Üniversitesi, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümünde doktora öğrencisiyim. Danışmanlığını Prof. Dr. Engin DENİZ hocamın yaptığı "Yaşam Becerileri Programının (YBP) 4 Yaş Çocukların Problem Davranışlarını Azaltmaya ve Sosyal Becerilerini Geliştirmeye Etkisi" adlı tez çalışmamda Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeğinizi (PKBS2) kullanmak istiyorum. Ölçeği tezimde kullanmama izin verirseniz ve maille gönderirseniz memnun olurum. İlginiz için teşekkür eder, kolaylıklar dilerim.
>
> İsa KAYA
>
> Selçuk Üniversitesi
> Sosyal Bilimler Enstitüsü
> Çocuk Gelişimi ve Eğitim Bölümü
> Doktora Öğrencisi
>
> İletişim Bilgileri
>
> Cep Tel: 05055040257
> Okul Tel: 03322354929
>
> Adres:
> Selçuklu Melikşah Anaokulu Müdürlüğü
> Kılıçaslan Mh. Rauf Denktaş Cd. Bulut Sk. No: Selçuklu/KONYA

--
Dr.Saide ÖZBEY
Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü
Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı

EK 2 Program İzin Yazışmaları



06.02.2013 Gmail - "About Your Article"

Gmail by Google

melikşah anaokulu <meliksahanaok@gmail.com>

"About Your Article"

melikşah anaokulu <meliksahanaok@gmail.com> 31 Ocak 2012 14:52
Kime: jlbenit@ugr.es

Dear Prof Dr Benitez,

My name is İsa Kaya, I'm a firend of Prof Dr Erol Pehlivan at Selcuk University in Konya, Turkey. He called you today and he mentioned about my research. I am the director of Melikşah Kindergarten School and I am studying "The Child Development and Education". I obtained your article "Results of the Aprender a Convivir Program for development of social competence and prevention of antisocial behavior in four- year- old children". I want to obtain "Aprender a Convivir Program" and apply to this program to our kinder garden students and want to translate into Turkish.

Could you send me this program and a permission to use this program in my research? If you send this program to me in Spanish, I would be very pleased. I would like to meet you in Konya indeed.

Yours Faithfully

İsa KAYA

Director of Melikşah Anaokulu (Kindergarten School),

Melihşah Anaokulu Müdürü,

Kılıçarslan mah., Rauf denktaş Cad.

Bulut Sk. No 10, Selçuklu-Konya

Turkey,

My Email adress: meliksahanaok@gmail.com

Mobile Phone: 0090.505.5040257

School Phone Number: 0090.332.2354929

Fax Number: 0090.332.2356417

The School WEB Adress: www.meliksahanaokulu.k12.tr

Juan Luis Benítez <jlbenit@ugr.es> 4 Şubat 2012 13:05
Kime: melikşah anaokulu <meliksahanaok@gmail.com>

Dear İsa,

Next week, I will send to you the programme. Just only one question. Do you want the programme for 3, 4 or 5 years aged children?

Best regards,

--
Juan Luis Benítez Muñoz

https://mail.google.com/mail/u/0/?ui=2&ik=e262be6cc4&view=pt&search=inbox&th=13533d3440f95c73&dsqt=1 1/3

Vicedecano de Ordenación Docente, Posgrado e Innovación
Facultad de Ciencias de la Educación - Universidad de Granada
Campus de Cartuja s/n - 18071, Granada
Tlfno: 958240933
e-mail: jlbenit@ugr.es

melikşah anaokulu <meliksahanaok@gmail.com> 6 Şubat 2012 08:47
Kime: Juan Luis Benítez <jlbenit@ugr.es>

Dear Prof Dr Benitez,

Sorry. I didn't see your email before. I want to apply to the program for 4 aged children. Thanks

Best regards,

İsa KAYA

Director of Melikşah Anaokulu (Kindergarten School),

Melihşah Anaokulu Müdürü,

Kılıçarslan mah., Rauf denktaş Cad.

Bulut Sk. No 10, Selçuklu-Konya

Turkey,

My Email adress: *meliksahanaok@gmail.com*

Mobile Phone: 0090.505.5040257

School Phone Number: 0090.332.2354929

Fax Number: 0090.332.2356417

The School WEB Adress: www.meliksahanaokulu.k12.tr

Juan Luis Benítez <jlbenit@ugr.es> 14 Şubat 2012 21:16
Kime: melikşah anaokulu <meliksahanaok@gmail.com>

Dear Isa,

Sorry for not responding you earlier. Finally, I'm sending to you the programme for 4 year aged children. You will find two files, one with all the materials for the students and the other one with the materials for the teacher. You have our permission for implementing and assessing the programme. We just only want you to give us feedback about your results when you finish the programme implementation and assessment and to mention the original authors' program.

If you have some doubts don`t hesitate to contact with me.

Best regards,

--
Juan Luis Benitez Muñoz
Vicedecano de Ordenación Docente, Posgrado e Innovación

Facultad de Ciencias de la Educación - Universidad de Granada
Campus de Cartuja s/n - 18071, Granada
Tlfno: 958240933
e-mail: jlbenit@ugr.es

2 eklenti

Materiales Alumnos.pdf
4079K

Material Profesor.pdf
8080K

melikşah anaokulu <meliksahanaok@gmail.com> 23 Şubat 2012 12:00
Taslak Alıcısı: Juan Luis Benítez <jlbenit@ugr.es>

Sorry for not responding you earlier. Finally, I'm sending to you the programme for 4 year aged children. You will find two files, one with all the materials for the students and the other one with the materials for the teacher. You have our permission for implementing and assessing the programme. We just only want you to give us feedback about your results when you finish the programme implementation and assessment and to mention the original authors' program.

If you have some doubts don't hesitate to contact with me.
Dear J. Bennit
I'm also sorry for not responding you earlier. First of all thank you for sending the programme and your permission. Now we are translating the programme to Turkish. When we implement the programme we will give you feedback about the results.

EK 3 Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Çocuğun Adı- Soyadı:……

Şube- Sınıf:…….

Cinsiyet:……

Yaş (Gün/ Ay/ Yıl):…….

Okul Adı:…….

Formun Doldurulduğu Tarih:……...

Anne Eğitim Durumu:

Okur Yazar Değil …..

Okur Yazar…….

İlkokul Mezunu…….

Ortaokul Mezunu…....

Lise Mezunu……

Üniversite Mezunu …….

Baba Eğitim Durumu:

Okur Yazar Değil…….

Okur Yazar…….

İlkokul Mezunu……

Ortaokul Mezunu……..

Lise Mezunu…… ..

Üniversite Mezunu…….

Annenin Yaşı:

20-30……

31-40……...

41 ve üstü……

Babanın Yaşı:

20-30……

31-40……

41 ve üstü……

Annenin Mesleği

Ev hanımı……..

Memur……..

İşçi……....

Serbest Meslek….

Babanın Mesleği

Çalışmıyor…….

Memur……...

İşçi……

Serbest Meslek….

Emekli……..

Kardeş Sayısı

Kardeşi Yok……..

1 kardeşi var…….

2 kardeşi var……

3 kardeşi var……

4 ve 4’ ten fazla kardeşi var……..

Kardeş Cinsiyeti

Kız Kardeşi var……

Erkek kardeşi var.....

Hem kız hem erkek kardeşi var…..

Ailenin Aylık Gelir Durumu

0- 1000 TL arası…….

1001-2000 TL arası……..

2001-3000 TL arası……

3001-4000 TL arası……

4001 ve üstü …….

Doğum Sırası

1. Çocuk…….

2. Çocuk…….

3. Çocuk……..

4. Çocuk…….

5. Ve üzeri ……

EK 4 Ölçek Örnek Maddeler

PRESCHOOL AND KİNDERGARDEN BEHAVİOR SCALES

ANAOKULU VE ANASINIFI DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ

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

Ölçekteki her madde için 4 seçenek söz konusudur.

Hiç Eğer söz konusu davranışı çocukta **hiçbir zaman** gözlemlemediyseniz işaretleyiniz
Nadiren Eğer söz konusu davranışı çocukta **çok nadir** gözlemliyorsanız işaretleyiniz
Bazen Eğer söz konusu davranışı çocukta **ara sıra** gözlemliyorsanız işaretleyiniz
Sıklıkla Eğer söz konusu davranışı çocukta **sıklıkla** gözlemliyorsanız işaretleyiniz

Sosyal Beceri Ölçeği

	Hiç	**Nadiren**	**Bazen**	**Sıklıkla**
Faktör 1-Sosyal İşbirliği Becerileri				
Gerektiğinde tek başına oyun oynayabilir ya da				
İşbirliği yapar				
Yanlış davranışları düzeltildiğinde karşı çıkmaz				
Faktör 2-Sosyal Bağımsızlık ve Sosyal Kabul Becerileri				
Farklı çocuklarla oyun oynar				
Kendi haklarını savunur				
Faktör 3-Sosyal Etkileşim Becerileri				
Başka çocukların davranışını anlamaya çalışır (“Neden ağlıyorsun?” diye arkadaşına sorabilir)				
Başka çocuklara şefkat gösterir				

Problem Davranış Ölçeği

	Hiç	**Nadiren**	**Bazen**	**Sıklıkla**
Faktör 1-Dışa Yönelim				
Başka çocuklara takılır ya da onlarla alay eder				
Başkalarına ait eşyalara zarar verir				
Kolaylıkla tahrik edilebilir – çabucak öfkelenir				
Faktör 2-İçe Yönelim				
Başka çocuklarla oyun oynamaktan kaçınır				
Mutsuz ya da keyifsiz görünür				
Faktör 3-Antisosyal				
Yerinde duramaz ve huzursuzdur				
Kendinden büyüklere isimleriyle hitap eder				
Faktör 4-Ben Merkezci				
Eleştiriye ya da azarlanmaya karşı aşırı hassastır				

EK 5 Uygulama Resimleri



Fotoğraf – 1



Fotoğraf – 2



Fotoğraf – 3



Fotoğraf – 4



Fotoğraf – 5



Fotoğraf – 6



Fotoğraf – 7



Fotoğraf – 8

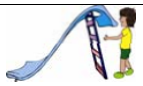
EK 6 Örnek Modül

ÜNİTE NO	ÜNİTE ADI	BÖLÜMLER
BİRİNCİ ÜNİTE	Sınıf düzeni ve organizasyonuna ilişkin kuralların değerlendirilmesi ve yerine getirilmesi	**Bölüm 1** Sınıf kurallarını tanımak
		Bölüm 2 Sınıfa düzenli bir şekilde koşmadan girmek
İKİNCİ ÜNİTE	Sınıf ve evdeki düzen ile kişilerin karşılıklı ilişkileri hakkındaki kuralların değerlendirilmesi ve yerine getirilmesi	**Bölüm 3** Topluluk içinde bir şey söylemeden önce konuşma sırasına saygı göstermek
		Bölüm 4 Etkinlikleri tamamladıktan sonra sınıfta ve evde malzemeleri düzenlemek ve toplamak
ÜÇÜNCÜ ÜNİTE	Belirlenen kurallara uyarak oyunlar oynama	**Bölüm 5** Kurallara uyarak oyuna katılma **Bölüm 6** Problemleri çözmek için alternatif yollar aramak



Pekiştirme sistemini gerçekleştirmek için her bir değerlendirme amacına eşlik eden ikonun hangisi olduğunu bilmek gerekir. Bunlar aşağıda detaylandırılmıştır:

MODÜL	İKON	HEDEF VE PEKİŞTİRME
MODÜL I		Uygun biçimde sınıfa giriyoruz
		Söz hakkı istiyoruz
		Eşyaları düzenliyoruz

	 Oyun kurallarını yerine getiriyoruz
	 Problemleri uygun biçimde çözüyoruz
MODÜL II	 Şaşkınlığımız ifade etmeyi biliyoruz
	 Tiksintiyi ifade etmeyi biliyoruz
	 Duyguları kontrol ediyoruz
	 Başkalarının duygularını anlamayı biliyoruz
MODÜL III	 Doğru şekilde soru soruyoruz (ses tonu...)
	 Bizi rahatsız eden şeyleri ifade etmeyi biliyoruz
	 Rica ederek istemeyi biliyoruz
MODÜL IV	 Paylaşmayı biliyoruz
	 Yardımlaşmayı biliyoruz
	 İşbirliği yapmayı biliyoruz

I. MODÜL: KURALLAR VE KURALLARIN YERİNE GETİRİLMESİ

ÜNİTE 1. SINIF DÜZENİ VE ORGANİZASYONUNA İLİŞKİN KURALLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ VE YERİNE GETİRİLMESİ

Bölüm 1. Sınıf kurallarını tanımak.

Bölüm 2. Sınıfa düzenli bir şekilde koşmadan girmek.

1. GİRİŞ

Okul başladığında snıftaki kurallar değerlendirilir ve bazı sınıf kuralları dönemin başında ortaklaşa belirlenir. Çocukların öğretmenin rehberliğinde sınıf düzeni ve organizasyonuna ilişkin her bir kuralın sebebi üzerine düşünmeleri ya da her bir kuralı başarma amaçlarının nedeni ve sınıf ortamını iyi bir hale getirmek için kuralları yerine getirmenin gerekliliği üzerine düşünmeleri istenir.

Daha belirgin olarak, birinci bölümde, 4 yaş için olan programın ilk ünitesinde (bölüm1 ve 2) ve ikinci ünitesinde (bölüm 3 ve 4) detaylı bir şekilde görülen kuralların derinine inilir ve incelenir: a) yerde çöp bırakmadan sınıfı temiz tutmak, (Resim 1) b) çalışma materyallerine ve eşyalara özen göstermek masalar, sandalyeler...(Resim 2), c) sınıfta bağırmamak (Resim 3) d) kavga etmemek (Resim 4).

İkinci bölümde yeni bir kuralı içeren yeni içerikler ele alınmaktadır: sınıfa düzenli bir şekilde koşmadan girmek.

2. MODÜLÜN AMAÇLARI

a. Sınıfta düzene ve arkadaşlarla ilişkilere yönelik kuralları tanıyabilme

b. Evin ve sınıfın kendine ait kurallarına saygı duymak ve kuralları yerine getirebilme.

c. Belirlenen kurallara uyulmadığında ortaya çıkabilecek sorunları anlayabilme.

3. ÜNİTENİN KAZANIMLARI

- Sınıfta belirlenen kuralları tanımak
- Yerde çöp bırakmadan sınıfı temiz tutmak ve çalışma materyalleri ile eşyalara (masalar, sandalyeler...) düzenli tutmak
- Sınıfta yüksek sesle konuşmamak ve arkadaşlarla iyi geçinmeyi öğretmek
- Kuralların yerine getirildiği ve getirilmediği durumları ayırt etmek
- Sınıfa düzgün bir şekilde girme ve arkadaşlarını rahatsız etmeden istediği köşede oturmak

4. EĞİTİMİN SÜRESİ

Her bir bölüme 1 saatten toplam 2 saat.

5. EĞİTİMİN DEĞERLENDİRMESİ

Bu üniteye bağlı iki bölümün ilerleyişi süresince çocukların gelişimini değerlendirmek için ve çocuklara destek olmak için referans olarak kullanılacak bazı kriterler şunlardır:

-Sınıfı temiz tutma kuralına uyar.
-Sınıfı temiz ve düzenli tutmaya yardım eder.
-Bağırmadan uygun bir ses tonu kullanır.
-Öğretmen istediğinde ona yardım eder.
-Arkadaşlarla anlaşmazlıkları vurmadan ve bağırmadan çözer.
-Sınıfa uygun biçimde girer.

Bölüm 1. Sınıf kurallarını tanımak

ETKİNLİKLER

1. ETKİNLİK (Büyük Grup Etkinliği): " Kuklalar aracılığıyla giriş"

Materyaller: Büyük toplulukta gösterilen sınıf kurallarının bulunduğu resimli küçük tablo.

Kuklalar, çocuklara sınıfta düzen ve organizasyonu korumak için kuralların neden önemli olduğunu ve sınıftaki ortamı böylelikle daha güzel bir hale getirerek kuralları yerine getirmeye bağlı kalmanın ne kadar gerekli olduğunu hatırlatacak.

Devamında onlarla, her bir kuralın sebebini belirterek tekrar kurallardan bazılarını gözden geçireceksiniz.

Sınıftaki düzen kuralları:

-Çöpleri çöpe atarak sınıfı temiz tutmak.
-Sınıftaki eşyaları temiz ve düzenli kullanmak
-Sınıfta bağırmadan alçak sesle konuşmak
-Arkdaşlarımızla iyi geçinmek

Her bir kuralı çocuklara çekici gelen bir resim temsil edecek ve belirtilen kuralların her birini uygulamak için doğru/yanlış biçimler vurgulanacaktır. Bu tablo, modülün tüm uygulama sürecinde sınıfta asılı kalacaktır.

Kuklaların Konuşması

İki büyük grup etkinliğinde diyalog kullanımı öğretmenin ele aldığı içeriği özelleştirme yöntemi olarak, çocukların dikkatlerini vermeleri ve konuşmalara dahil olduklarını hissetmeleri içindir.

Aslo: Merhaba! Çok heyecanlıyım Kelebekler sınıfına geldim, Nasılsınız? Ne kadar büyümüşsünüz! Benim arkadaşlarım var adları Kurbiş ve Köpüş, sizi tanıştırayımmı? Evet mi? Pekala, çağırıyorum onları, Kurbiş, Köpüş haydi gelin artık, büyük heyecanla bekliyoruz sizi

Köpüş: Merhaba! Nasılsınız? Biz Kurbiş ve Köpüş. Biz çok iyi iki arkadaşız? Sizinle tanıştığımıza memnun oldum

Kurbiş: Bende memnun oldum? Pekala, sizinle çok güzel şeyler öğreneceğiz ve oyunlar oynayacağız, çok iyi vakit geçireceğiz, göreceksiniz.

Köpüş: Çok eğleneceğiniz ve çok hoşunuza gidecek etkinlikler yapacağız. Ne kadar keyifli olduğunu göreceksiniz.

Kurbiş: Evet, kesinlikle. Şimdi Aslo, arkadaşlarımızın hepsine bilmeleri gereken bazı şeyleri hatırlatacağız. Sen anlatır mısın yoksa ben mi anlatayım?

Aslo: Ben, ben! Onlarla konuşmaktan büyük mutluluk duyarım! Hepinizin bulunduğu bu kartonu duvara asacağız. Ayrıca bu kartonda öğrenmeniz gereken şeylerin resimleri de var. Her hafta, çalışmalarında başarılı olan çocuklar, kendilerine ayrılan kısma bir gülen yüz yapıştıracak. Hepsi gülen yüz olunca sizlere sürpriz hediyelerim olacak. Değil mi Kurbiş ve Köpüş?

Kurbiş: Evet. Pek çok şey göreceğiz, üstelik oynayarak, böylece çok güzel vakit geçireceğiz ama çok dikkatli ve iyi çalışmamız gerekiyor. Başlamak ister misiniz?

Köpüş: Güzel, madem istiyorsunuz hemen şimdi başlıyoruz öyleyse. Ne yapacağımızı öğrenmek için Aslo'yi dinleyelim.

Aslo: Çok iyi çocuklar olduğunuzu ve çok düzenli bir sınıfa sahip olduğunuzu fark ettim, hatta tüm sınıflar içinde gördüğüm en temiz sınıf. Bu kadar düzenli ve temiz olması için neler yaptınız? Sınıfta uyguladığınız bir kural var mı?

Çocuklar kuralları söylesinler ve onlar söylerken biz de görelim:

-Çöpleri çöpe atarak sınıfı temiz tutmak.
-Sınıftaki eşyaları temiz ve düzenli kullanmak
-Sınıfta bağırmadan alçak sesle konuşmak
-Arkdaşlarımızla iyi geçinmek

Şimdi bu kurallarla ilgili resimleri göstereceğiz.

Aslo: Pekala, eğer isterseniz bu kuralların olduğu resimli tabloyu yapmamız gerekenleri her seferinde hatırlayabilmemiz için hafta boyunca sınıfta bırakacağız. Tamam mı? Çünkü bütün bunları yapmak sınıfın iyi olması için ve bizim sınıfımızı sevmemiz için çok önemlidir.

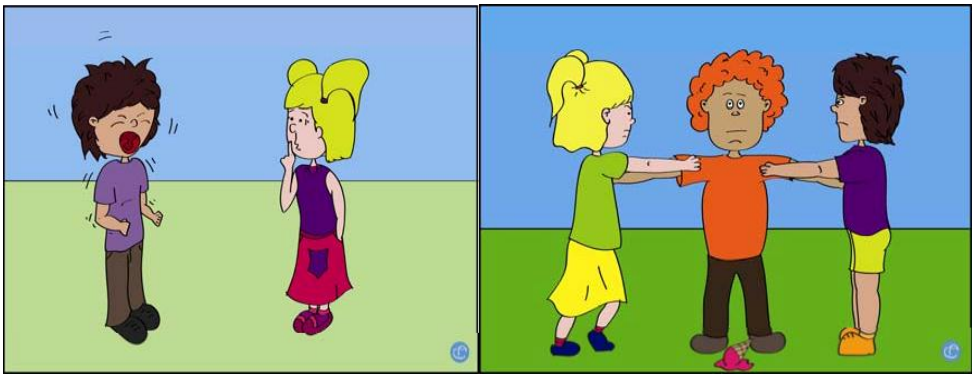
Köpüş: Şimdi sınıfta uygulamamız gereken kurallarla ilgili çok eğlenceli bir şarkı öğreneceğiz. Şarkı söylemek ister misiniz? Ah! Daha iyi öğrenebilmemiz için yapacağımız tüm hareketleri çok iyi izleyip yapmanız gerekmektedir.

Aslo: Çok iyi Köpüş! Bu arada çocuklar şarkıyı söyledikten sonra kesinlikle keyifli bir etkinlik gerçekleştireceğiz, göreceksiniz (ikinci etkinlik ya da alternatif

etkinlik seçilir). Bir sonraki gün görüşürüz. Ah benim bu kafam! Unutmadan söyleyeyim, ders bitmeden önce size anne ve babanızla yapmanız için birer resim dağıtacağız, böylece onlara bugün neler yaptığınızı anlatabileceksiniz. Yaptığınız zaman resimleri bana geri vereceksiniz, tamam mı? Sene sonunda resimlerin hepsini size geri vereceğiz. Pekala, şimdilik hoşçakalın



Ek: Resim 1, Resim 2,



Ek: Resim 3, Resim 4)

Etkinlik sonlanınca, öğretmen, bölümün hedeflerini pekiştirerek, çocukların büyük bir grup içinde kişisel görüşlerini arkadaşlarına açıklamalarını sağlayacak: sınıftaki düzene ve organizasyona yönelik kuralları ve sebeplerini kavrama, kuralların yerine getirildiği durumlarla yerine getirilmediği durumlar arasındaki farklılıklar ve kuralları yerine getirmeye bağlı kalmanın gerekliliği. Her şeyden önce bu bölümdeki kuralları yerine getirmek için hangi durumlarda daha dikkatli olunacağıyla ilgili konuşulur.

2. ETKİNLİK: "Müzik"

Öğrendiğimiz kurallarla ilgili şarkının ilk iki katısı söylenir. Şarkıyı Kukla söyler, çocuklarda tekrar ederler.

Çöp kutusu var çöp atmak için ona.
Çöp kutusu var çöp atmak için ona
Kağıtlar tüm çöpler hepsi oraya,
Kağıtlar tüm çöpler hepsi oraya,

Sandalyeler yerine, evet oraya
Sandalyeler yerine, evet oraya
Güzel sınıf, temiz sınıf heyya mola
Güzel sınıf, temiz sınıf heyya mola

-Çöp kutusuna var: parmağımızla işaret ederek bakıyoruz.

-Kağıtlar oraya: sınıftaki çöp kutusunu gösteriyoruz.

-Heyya mola: etrafımızda dönüyoruz.

-Sandalyeler yerine: hareketi gerçekleştiriyoruz.

-Güzel sınıf: Yüzümüzde mutlu bir ifade oluşuyor.

- Heyya mola: etrafımızda dönüyoruz.

3. ETKİNLİK: Oyun "Hangi kural?"

Materyaller: Yanlış olan durumların ve sınıf kurallarının resimlerinin bulunduğu tablo, kalem ve boya.

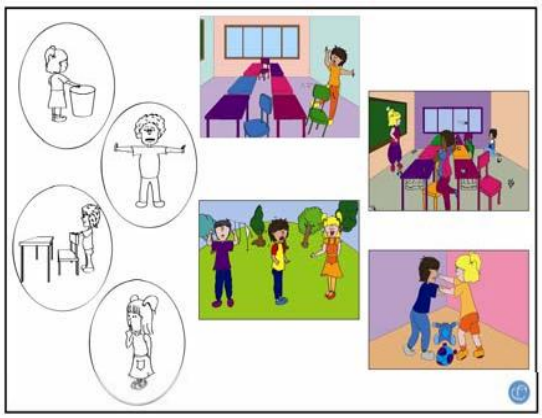
Dört kuralı pekiştirmek için çocuklara üzerinde bu kurallara ters düşen dört davranışın resminin bulunduğu bir tablo verilir. Bu dört olumsuz davranışın resimleri kesilir ve her bir durumla ilgili olan kuralın yanına yapıştırılır. Böylece, kuralların uygulanmadığı durumları göstererek ve uygun kuralı uygulayıp çözüm arayarak üzerinde çalışılan dört kuralı hatırlarız.

-Çöplerle dolu düzensiz bir sınıf: Çöpleri çöp kutusuna atma kuralı

-Sandalyeler düzensiz olduğu bir sınıf: sandalyeleri yerine yerleştirme kuralı

-Yüksek sesle konuşan çocukların olduğu bir sınıf: Sınıfta bağırmadan alçak sesle konuşma kuralı

-Sınıfta kavga eden iki çocuk: arkadaşlarımızla iyi geçinme kuralı



Ek: Resim 5

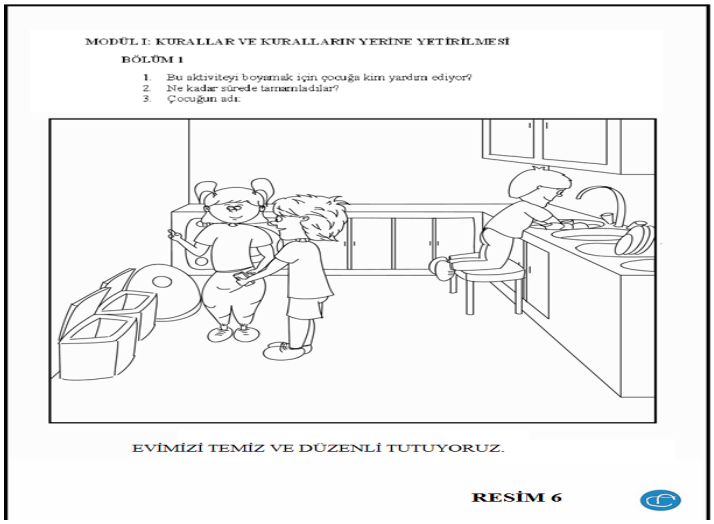
4. ETKİNLİK : ALTERNATİF ETKİNLİK (Büyük Grup Etkinliği): "Dans eşliğinde kurallar"

Bu dört kuralı pekiştirmeye devam etmek için büyük bir grupla sıradaki etkinlik gerçekleştireceğiz. Çocuklar tüm sınıfa dağılırlar, öğretmen müzik çalma görevindedir. Müzik çalarken çocuklar dans edeceklerdir ama dikkatli olmaları gerekir, çünkü eğer öğretmen kural resimlerinden birini gösterirse hareketleriyle o kuralı temsil edecekler. Öğretmen herhangi bir resim göstermediğinde çocuklar dans etmeye devam edecekler.

Dramatize edilecek kurallar:
-Çöpleri çöpe atarak sınıfı temiz tutmak.
-Sınıftaki eşyaları temiz ve düzenli kullanmak
-Sınıfta bağırmadan alçak sesle konuşmak
-Arkdaşlarımızla iyi geçinmek

5. ETKİNLİK: EV ETKİNLİĞİ

Bu bölümün sonunda çocuklara, hafta boyunca ebeveynlerle gerçekleştirilecek, sınıftaki davranışları pekiştirecek ve aynı zamanda programın bir parçası olarak ebeveynlerin de çalışmaya ortak olmasını sağlayacak " Evi temiz ve düzenli tutuyoruz" etkinliği verilir.



Ek: Resim 6

Evde yapılacak alternatif etkinlik.

Materyaller: gazete kağıdı ya da kullanılabilecek başka bir kağıt ve anne-baba tarafından seçilmiş iki nesne

Etkinlik boyamaya alternatif etkinlik olarak, çocuklar ebeveynlere sınıfta oynadıkları "Dans eşliğinde kurallar" oyununu anlatabilirler ve evde beraber oynayabilirler. Ayrıca, bir nesneyi gazete kağıtlarına sarıp nesne tekrar görünene kadar paketi tekrar açma etkinliği de yapılabilir. Böylece, sonrasında gazete kağıtlarını çöp kutusuna atarlar. Aynı zamanda bu oyun oynanırken, bu hafta üzerinde durulan ikinci kuralı pekiştirmek için bağırmadan oynanır.

Bölüm 2. Sınıfa düzenli bir şekilde koşmadan girmek

ETKİNLİKLER

1. ETKİNLİK (büyük grup): "Kuklalar aracılığıyla giriş"

Kuklalar, çocuklara, sınıfa girdikten sonra ciddi ortam ve çalışma ortamı yaratmayı kolaylaştıran kuralların neden önemli olduğunu ve zamandan yararlanmak için düzen sağlamayı kolaylaştıran her biri kuralın yerine getirilmesinin önemini açıklayacaklardır.

Devamında sınıfta belirlenen kurallardan bazıları neden o kuralın var olduğunun sebebi de belirtilerek tekrar ele alınır. O kurallardan bazıları şunlardır:

-Düzenli bir biçimde sınıfa girmek

-İtmemek
-Kavga etmemek
-Bağırmamak

Bu kurallar, çocukların ilgisini çeken, sabahları, teneffüsten sonra ya da bir geziden sonra sınıfa girerken hangi davranışın doğru olduğunu vurgulayan bir resimle temsil edilir.

Kuklaların konuşması

Aslo: Herkese merhaba! Geçen gün öğrendiğimiz kuralları tamamladınız mı? Eminim sizler iyi çocuklar olarak bunu yaptınız. Ah! Neredeyse şarkıyı söylemeyi unutuyordum.Öyleyse, haydi, bir, iki ve üç! Kurbiş, Köpüş haydi gelin artık, Heyecanla bekliyor çocuklar sizi

Kurbiş: Merhabaa! Evet, evet buradayız. Sizleri çok özledik.

Köpüş: Gerçekten, burada olmaktan çok mutluyum.

Aslo: Pekala, bugün size okulda uyulması gereken yeni bir kural anlatacağım. Hangisi olduğunu öğrenmek ister misiniz?

Köpüş: Kuralımız sınıfa birbirimizi itmeden ve koşmadan girmek.

Kurbiş: Evet Köpüş, ama bir şey daha var, ayrıca sınıfta da koşmuyoruz, özellikle arkadaşlarımız çalışırken, sınıfta farklı köşelerimiz var değil mi? Kitap köşesi, evcilik köşesi, blok köşesi

Köpüş: Doğru Kurbiş

Aslo: pekala, şimdi konuştuğumuz bu kuralı öğrenmemiz ve uygulma yapmamız gerekiyor. Siz zaten sınıfa düzgün biçimde girmeyi biliyorsunuz, değil mi? (Kurbiş ve Köpüş sahneden inerler) Geçen gün Kurbiş ve Köpüş'nin başına gelen bir şeyi hatırlıyorum, eminim sizin başınıza aynısının gelmemesi için ne yapacağınızı bilmek istiyorsunuz, değil mi? Öyleyse anlatınca göreceğiz. Haydi, bize geçen gün ne olduğunu anlatın. Aa! Neredeler?

(okuldalar)

Kurbiş: Köpüşi! Koş , koş, oyun zamanı bitti sınıfa gireceğiz

Köpüş: Tamam ama niye acele ediyorsun? Koşmamamız gerek.

Kurbiş: Evet ama sınıfa ilk ben girmek istiyorum. Haydi Köpüşi! (koşar)

Köpüş: Bu Kurbiş hep aynı, tüm gün oradan oraya koşuyor, ben sakince yürümeyi tercih ediyorum, ayrıca sınıfa her girdiğimizde öğretmen koşmamamızı söylüyor.

(Köpüş sınıfa girdiğinde Kurbiş'nin yere düştüğünü görür.)

Köpüş: Ah Kurbiş! Ne oldu?

Kurbiş: Ayy! Ayy Köpüş! Sınıfa ilk girebilmek için koşarken kapıya çarptım ve yere düştüm.

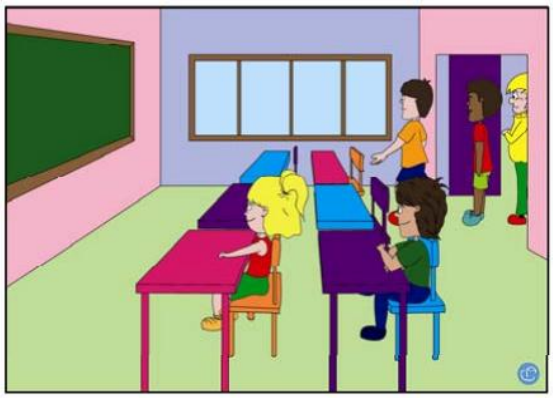
Köpüş: iyi misin? Beni dinleseydin böyle olmazdı, her yere koşarak gitmekte ısrar ediyorsun.

Kurbiş: Gerçekten haklısın, böyle hızlıca girmeseydim düşmezdim ayrıca öğretmen de her zaman sınıfa birbirimizi itmeden sakince girmemizi söylüyor.

Köpüş: Güzel, böylece bir şey öğrenmiş oldun. Neyse ki bacağın çok yaralanmadı. Kalkmana yardım edeyim mi? Seni şaşkın, nasıl da düştün!

Kurbiş: Evet, lütfen, çok teşekkürler ederim Köpüş.

Aslo: Kurbiş'ye ne olduğunu gördünüz mü? Hepsi de koşarak girdiği için oldu. Bunu dikkate aldığınızı düşünüyorum. Sınıfa koşarak girildiğinde Kurbiş'nin başına geleni ve tüm olanları hatırlayın. Şimdi bu yeni kuralla ilgili çok güzel bir şarkı öğreneceğiz. Tamam mı? (kural için şarkı). Çocuklar dersi bitirmek için çok keyifli bir etkinlik yapacağız (etkinlik2 ya da alternatif etkinlik) bir sonraki sefer görüşmek üzere, hoşçakalın!



Materyaller: büyük grup çalışmasında gösterilen kuralla ilgili resim 7 (sınıfa düzenli şekilde koşmadan girmek)

2. ETKİNLİK: MÜZİK

Kurallar için şarkı ile öğrenmeye ve çalışmaya devam ederiz. Bu durumda, onlara öğreneceğimiz kuralla ilgili yeni bir kısım (4. Kıta) öğretiriz: sınıfa düzenli bir şekilde koşmadan girmek. Şarkıyı daha iyi benim Düzgün düzgün sınıfına gir odana

Düzgün düzgün sınıfına gir odana
Düzgün düzgün sınıfına gir odana
Koşmadan hep yürüyerek heyya mola
Koşmadan hep yürüyerek heyya mola.

Dramatize:

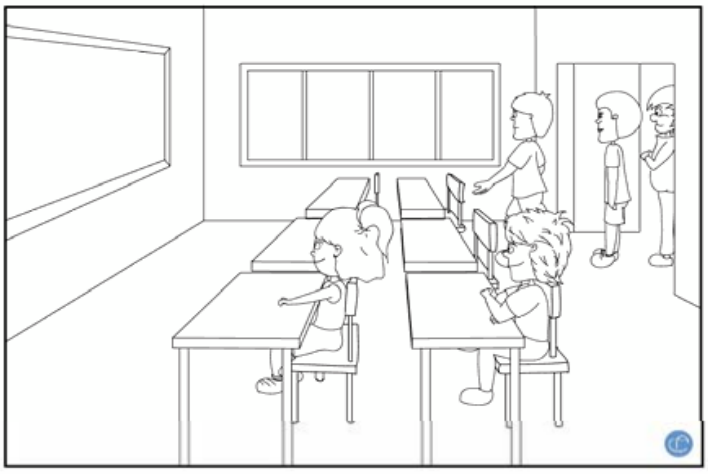
-Sınıfa girmek için: yürüyormuş gibi yaparız.
-Koşmamalıyız: kollarımız koşuyormuş gibi hızlıca sallarız.
- Heyya mola: etrafımızda döneriz.

3. ETKİNLİK: RESİM BOYAMA (Bireysel): "Sınıfımızı boyuyoruz"

Materyaller: kağıt ve boya.

Kuklaların etkinliği boyunca sınıftaki alanlar hakkında konuştuğumuza göre şimdi çocuklarla alanlar arasındaki farklılıkları belirten bir diyalog kurarız (yapılar, çalışma, okuma, toplantı alanları). Daha sonra, çocuklar konuştukları sınıftaki bu farklı alanları gösteren serbest bir resim çalışması yaparlar.

Önerilen bu etkinlik bittiğinde öğretmen, bölümdeki amaçları pekiştirerek çocukların arkadaşlarına fikirlerini, deneyimlerini anlatmalarını sağlar: kuralların tanınması, sebepleri, kuralların yerine getirildiği durumlar ve yerine getirilmediği durumlar arasındaki farklılıklar ve kuralları yerine getirmeye devam etmenin gerekliliği.



Ek: Resim 8

4. ALTERNATİF ETKİNLİK: (Bireysel Etkinlik) "Sınıfa düzenli bir şekilde giriyoruz"

Materyeller: kuralın olduğu kağıt, boya kalemleri/ parmak boyası/ kağıt vb**.**

Parmak boyayla, boya kalemleriyle, kağıtlarla vb. materyallerle renklendirmesi için çocuğa 3. etkinlikteki resim verilir.

ÜNİTE 2. SINIF VEYA EVDEKİ DÜZEN İLE KİŞİLERİN KARŞILIKLI İLİŞKİLERİ HAKKINDAKİ KURALLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ VE YERİNE GETİRİLMESİ

Bölüm 3. Topluluk içinde bir şey söylemeden önce konuşma sırasına saygı göstermek

Bölüm 4. Etkinlikleri tamamladıktan sonra sınıfta ve evde malzemeleri düzenlemek ve toplamak

1. GİRİŞ

Çocuklar, öğretmenin rehberliğinde kişilerle ilişkilere, sınıftaki, evdeki düzen ve organizasyona ilişkin kuralların sebepleri, yani, her bir kuralı başarmanın amacı ve birlikte yaşamı hoş bir hale getirmek için kuralları yerine getirmeye devam etmenin gerekliliği üzerinde düşünürler.

Üçüncü bölümde, toplum içinde bir şey söylemek istendiğinde söz hakkına saygı duyma kuralı özel bir yöntemle ele alınacak: kişilerarası ilişkilerle ilgili çeşitli kuralların öğrenilmesinin yanında bu kurallara yönelik etkinliklere odaklanılacaktır.

Dördüncü bölümde esas olarak, etkinliklerden sonra evdeki ve sınıftaki materyalleri toplamak ve düzenlemek ele alınacaktır: sınıf düzenine ilişkin kuralların öğrenilmesinin yanında bu bölümde, bu kurallara yönelik etkinliklere odaklanılacaktır.

2. MODÜLÜN AMAÇLARI

a. Sınıfta düzene ve arkadaşlarla ilişkilere yönelik kuralları tanıyabilme

b. Evin ve sınıfın kendine ait kurallarına saygı duymak ve kuralları yerine getirebilme.

c. Belirlenen kurallara uyulmadığında ortaya çıkabilecek sorunları anlayabilme.

3. ÜNİTENİN KAZANIMLARI

- Sınıf düzenine, öğretmenlerle ve arkadaşlarla ilişkilere yönelik belirlenen kuralları tanımak
- Toplum içinde konuşmak istendiğinde söz hakkı istemek, böylece daha rahat ve güzel bir ortam sağlamak
- Sınıfta ve evde etkinlikleri gerçekleştirdikten sonra sınıfta daha güzel bir ortam olması için materyalleri düzenlemek

• Söz konusu kuralların yerine getirildiği ve getirilmediği durumlar arasındaki faklılığı ayırt etmek

4. EĞİTİMİN SÜRESİ

Her bir bölüme 1 saatten toplam 2 saat.

5. EĞİTİMİN DEĞERLENDİRİLMESİ

- Sınıfta konuşmak istediğinde elini kaldırır.
- Söz hakkına saygı duyar.
- Öğretmenin ve arkadaşların konuşurlarken onları dinler.
- Bağırmadan ve düşüncelerini zorla kabul ettirmeye çalışmadan uygun bir ses tonda konuşur.
- Etkinlikleri gerçekleştirdikten sonra sınıf materyallerini düzenler.
- Sınıf materyallerine özen gösterir (kalemler, oyuncaklar vb.).

Bölüm 3. Topluluk içinde bir şey söylemeden önce konuşma sırasına saygı göstermek

ETKİNLİKLER

1. ETKİNLİK (Büyük Grup Etkinliği): "Kuklalar aracılığıyla giriş".

Kuklalar, çocuklara, sınıfta ve evde insanlarla olan ilişkilere yönelik kuralların neden önemli olduğunu ve ortak yaşamı kolaylaştıran her bir kuralı yerine getirmenin gerekliliğini anlatacaklardır.

Devamında sınıfta belirlenen kurallardan bazıları neden o kuralın var olduğunun sebebi de belirtilerek tekrar ele alınır. O kurallardan bazıları şunlardır:

Kişilerarası kurallar:

- Sınıfta bağırmamak
- Kavga etmemek
- Öğretmenin açıklamalarına dikkat etmek
- Konuşmak istediklerinde sıranın kendisine gelmesini beklemek
- İstediğinde öğretmene yardım etmek

Kuklaların konuşması

Aslo: Merhaba çocuklar! Hafta sonu nasıl geçti? Bizi özlediniz mi? Peki öyleyse size daha fazla şey anlatacak olan Kurbiş ve Köpüş'den sizi daha fazla uzak tutmayayım. Önce gelsinler, şarkıyı söyleyerek onları çağıracağız. Kurbiş, Köpüş haydi gelin artık, büyük heyecanla bekliyoruz sizi. İşte geldiler! Merhaba Kurbiş ve Köpüş, şimdi çocuklara hafta sonu neler yaptığınızı anlatacaksınız. Sen başla Kurbiş.

Kurbiş: Ah, haftasonunu mükemmel geçirdim. Annem ve babam beni havuza götürdü, kötü olan ise havanın soğuk olmasından dolayı suya girememdi.

Aslo: Çok iyi Köpüş! Elini kaldırıp Kurbiş'nin konuşmasının bitmesini bekledin. Çok, çok iyi bir hareket! Şimdi Kurbiş sözünü bitirecek ve sıra Köpüş'ye geçecek.

Kurbiş: Sonra da parka gittim ve parkta kaydım.

Aslo: Ya sen Köpüş?

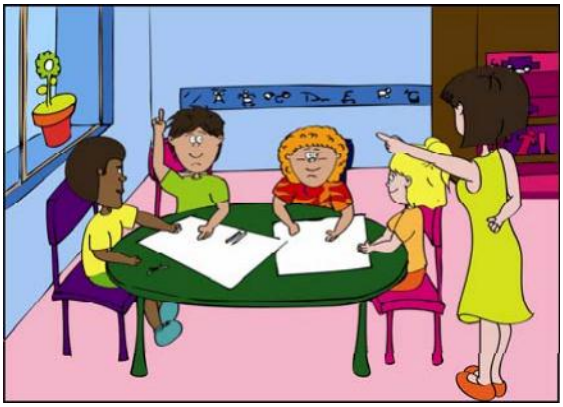
Köpüş: Ben yeni bisikletime bindim ve güzel vakit geçirdim.

Aslo: Beğendiniz mi? Siz de artık söz almak için elininizi kaldırmanız gerektiğini biliyorsunuz, ama Kurbiş ve Köpüş bazen unutuyorlar. Ne oynayacağımızı biliyor musunuz? Kimin daha çok yaklaştığı ile ilgili bilmece çözeceğiz. Ah! Söz almak için elinizi kaldırmayı unutmayacağınızı umuyorum.tamam mı?

Aslo: şşşşşşşşşşşşşt işte şarkımız başladı, hep birlikte dinleyelim?

Elimizi kaldırırız işte böyle
Elimizi kaldırırız işte böyle
Konuşmak ve söz almak heyya mola
Konuşmak ve söz almak heyya mola

Aslo: Son olarak çok eğlenceli bir etkinlik yapacağız. (etkinlik 2'yi ya da alternatif etkinlikği seçiyoruz) Güzel vakit geçirin. Bir sonraki sefer görüşmek üzere!



2. ETKİNLİK: MÜZİK

Elimizi kaldırırız işte böyle
Elimizi kaldırırız işte böyle
Konuşmak ve söz almak heyya mola
Konuşmak ve söz almak heyya mola

Dramatize:

-Elimizi kaldırıyoruz, işte böyle: kolumuzu kaldırıyoruz.

-Konuşmak için: ellerle konuşma haereketi yapıyoruz.

- Heyya mola: etrafımızda dönüyoruz.

3. ETKİNLİK " Parmak kaldırarak söz istemek." BİLMECELER

Çocuklar, bir kağıda el çizerler ve bu hafta boyunca söz istediklerinde kağıdı kaldırırlar Daha sonra, öğretmen, tahminde bulunmaları için onlara bir takım bilmeceler sorar. Bütün çocuklar, toplum içinde konuşmak istediklerinde söz hakkına saygı duyma kuralını yerine getirmeye çalışırlar.

Materyaller: makas ve keçeli kalem.

Bilmece:

Güzelim ama dikenliyim
Gururluyum ve kokuluyum
Bir çiçeğim ve adım…..
(cevap: gül)

Yukarısı dolu,
Aşağısı boş,
Acele etmezsen
Çorba soğur.
(cevap: kaşık.)

Uzun, beyaz ve inceyim, başımda bir alev taşırım
dumansız ve parlağım, bir de senin için tükenebilirim.
(cevap: mum.)

Sulu salkımda asılıyım, sarı kara ve tatlıyım,
sıkılınca çok değerli suyum çıkar.
(cevap: üzüm)

Gece olunca çıkarız
Sabah olunca kaçarız
(cevap: yıldızlar)

Hükmeden bir hanımefendi,
Her zaman arabasıyla gider ve hep ıslaktır.
(cevap: dil)

Yemek için ekin gezerim
peki adın ne desen?
zaten sana söyledim derim.
(cevap: ekin)

Bir yakut gibi kırmızıyım
Bir de siyah noktalıyım
Her zaman bahçede yaşarım
Ya çiçeklerin ya otların arasındayım
(cevap: uğurböceği)

Mum değildir parlar,
Bazen de bizim için yanar
Gün batımında yatar
Şafakta tekrar kalkar.
(cevap: güneş)

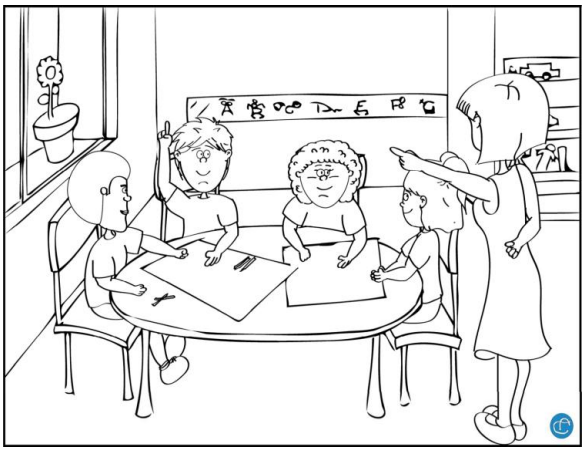
Armut kadar küçüktür,
Ama bütün eve ışıktır.
(cevap: ampul)

Altın gibi görünür
Gümüş desen değildir
Peki bu nedir?
(cevap: muz)

4. ETKİNLİK: ALTERNATİK ETKİNLİK (Resim Boyama)

Materyaller: boya kalemi

Boyalarla, renkli kalemlerle vb. materyallerle renklendirmeleri için çocuklara bu bölümle alakalı etkinlik verilir.

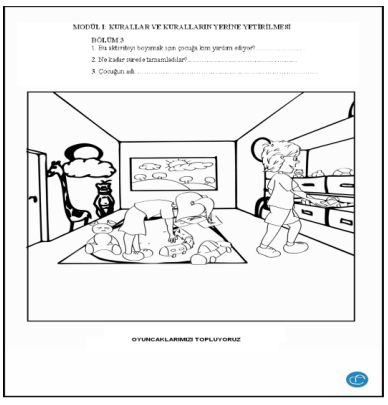


Ek: Resim 10

Etkinlik tamamlandığında, öğretmen, büyük grup içinde çocukların arkadaşlarına bu bölümde gerçekleştirilen etkinlik boyunca edindikleri fikirlerini, deneyimlerini anlatmalarını sağlar: kuralların tanınması, sebepleri, kuralların yerine getirildiği durumlar ve yerine getirilmediği durumlar arasındaki farklılıklar ve kuralları yerine getirmeye devam etmenin gerekliliği.

5. ETKİNLİK: EV ETKİNLİĞİ

Bu bölümün sonunda çocuklara, hafta boyunca ebeveynlerle gerçekleştirilecek, sınıftaki davranışları pekiştirecek ve aynı zamanda programın bir parçası olarak ebeveynlerin de çalışmaya ortak olmasını sağlayacak " Oyuncakları topluyoruz" etkinliği verilir.



Ek: Resim 11

Evde yapılacak alternatif etkinlik.

Bu hafta evde yapılacak alternatif etkinlik olarak " Nerede olduğunu biliyor musun?" oyunu önerilir. Oyun, çocuğun evdeki odaların yerlerini ve odaların içinde neler olduğunu daha iyi öğrenmesi için sorulan soruları içerir. Bazı nesnelerin nereye koyulabileceğini sorabiliriz: elbise, oyuncak, yemek, bisiklet vb. Ya da yerine götürmesi için çocuğa bir nesne verilebilir

Bölüm 4. Etkinlikleri tamamladıktan sonra sınıfta ve evde malzemeleri düzenlemek ve toplamak

ETKİNLİKLER

1. ETKİNLİK: (büyük grup) : "Kuklalar aracılığıyla giriş".

Kuklalar, çocuklara, sınıftaki ve evdeki düzene yönelik kuralların neden önemli olduğunu ve ortak yaşamı kolaylaştıran her bir kuralı yerine getirmenin gerekliliğini anlatacaklardır.

Devamında evdeki özel alışkanlıklardan bazıları ve sınıfta belirlenen kurallardan bazıları, neden o kuralın var olduğunun sebebi de belirtilerek tekrar ele alınır. O kurallardan bazıları şunlardır:

Sınıf düzenine yönelik kurallar:

-Çöpleri çöpe atarak sınıfı temiz tutmak.
-Sınıftaki eşyaları temiz ve düzenli kullanmak
-Sınıfta bağırmadan alçak sesle konuşmak
-Arkdaşlarımızla iyi geçinmek

Daha sonra bölüm kuralına odaklanılır: etkinlikleri gerçekleştirdikten sonra kuralın önemi ile ilgili, sınıfta ya da evde nasıl davranılması gerektiğini ve nasıl alışkanlık kazanılacağını konuşarak sınıftaki ve evdeki materyalleri düzenlenir.

Kuklaların konuşması

Aslo: Merhaba çocuklar! Bugün öğreneceğimiz kuralın ne olduğunu biliyor musunuz? Çok faydalı bir kural ve siz bunu çok eğlenceli bir oyun olarak görebilirsiniz. Kurbiş ve Köpüş'nin gelmesi için şarkıyı söyleceğiz. Bir, iki ve üç! Kurbiş, Köpüş haydi gelin artık, büyük heyecanla bekliyoruz sizi

Kurbiş: Merhaba!
Köpüş: Merhaba!

Aslo: Ama sizi daha çağırmadık!

Kurbiş: Çünkü sabırsızız ve arkada çok sıkıldık, he he!
Köpüş: Ayrıca eminim ki arkadaşlarımız bizi gördükleri için çok mutlularf, değil mi?

Aslo: Tabii ki, ona şüphe yok ama beni korkuttunuz!

Kurbiş: Ha ha ha! Üzgünüm Aslo.

Aslo: Dördüncü kural olarak eşyaları düzenlemeyi, oynadıktan sonra oyuncakları ortada bırakmamayı öğreneceğiz.

Köpüş: Gerçekten toplamak çok keyifli, şarkı söylerek yapabilirsiniz.
Kurbiş: Ya da kardeşinizle toplayabilirsiniz, kimin daha çok oyuncak topladığını görürsünüz.

Aslo: Ortalığı toplarken söylemeniz için size bir şarkı öğretmemizi ister misiniz?

Köpüş: Ama bugün bunu hareketlerle yapmayı öğreneceğiz, tamam mı?
Kurbiş: (Kural için şarkı başlar ve hareketlerle dans edilir.)

Aslo: Ne kadar güzel yaptınız! Onu yaptığınız gibi şimdi bir de eğlenceli bir etkinlik yapacağız. Tamam mı? (etkinlik 2 ya da alternatif etkinlik seçilir)

Köpüş ve Kurbiş: Hoşçakalın çocuklar!

Aslo: Görüşürüz!



Ek: Resim 12

Materyaller: büyük grupta gösterilen kuralla ilgili resmin olduğu tablo.

2. ETKİNLİK: MÜZİK

Sınıfıda düzenlemek gerekmezmi
Sınıfıda düzenlemek gerekmez mi
Ve tabikide evini de heyya mola
Ve tabiî ki çevreni de heyya mola

Dramatize:

-Sınıfı düzenlemek gerekir: kollarımızı döndürürüz.

-Ve tabiki çevreni de: ellerimizle çatı çizeriz.

- Heyya mola: etrafımızda döneriz.

3. ETKİNLİK: OYUN (Ne Kadar Dağınık)

Materyaller: gözleri bağlamak için atkı, kaşkol

Tüm materyal çocukların oyun oynayacağı alana dağıtılır: sandalyeler, kutular, toplar, çemberler ve çocuklar da oyun oynamak için dağılırlar. İşaret verildiğinde tüm çocuklar oyun alanında nesnelere ya da diğer çocuklara çarpmamaya çalışarak yer değiştirirler. Etkinlikği gerçekleştirdikten sonra evde ya da sınıfta düzenli olmanın önemli olduğu hakkında konuşuruz.

Çeşitleri: Bu etkinlikte çocukların gözü bağlanarak, çift olarak onarlı yerleştirmeleri istenir ve biri yerleştirmeye çalışırken diğeri materyallere çarpmasın diye ona rehberlik eder.

4. ETKİNLİK: ALTERNATİF ETKİNLİK: (Oyun: Kural Dramatize Etme)

Çocuklar, toplantı alanında otururlar, bir çift, öğretmenin kulağına fısıldadığı evde ve sınıfta düzenli olma kurallarından birini canlandırmak zorundadır. Diğerleri hangi kuralın anlatıldığını, kurala uyulup uyulmadığını ve kuralın ne zaman yerine getirildiğini söylerler.

Kurallar arasından şunları kullanabiliriz:

- Yerde kağıt bırakmadan sınıfı temiz ve düzenli tutmak
- Çalışma materyallerine ve eşyalara özen göstermek (çalışma masası, sandalyeler vb.)
- Etkinliklerden sonra materyalleri düzenlemek
- Yemeklerden önce elleri yıkamak
- Yatak odasındaki eşyaları düzenlemek
- Eşyalara özen göstermek (masa, koltuk vb.)
- Toplanan materyalleri yerine yerleştirmek

ÜNİTE 3. BELİRLENEN KURALLARA UYARAK OYUNLAR OYNAMA

Bölüm 5. Kurallara uyarak oyuna katılma

Bölüm 6. Problemleri çözmek için alternatifler aramak

1. GİRİŞ

Beşinci bölümde öğretmen çocuklara normal bir biçimde gelişmeleri için nasıl davranmaları gerektiğinde ısrar ederek ve eğlenmelerini sağlamak amacıyla bir oyun öğretecek, daha sonra oyunun kurallarını yerine getirerek oyunu oynayacaklar. Sonra kuralları kendileri yönetecekleri bir oyun üretmeye çalışırlar. Öğretmen oyunun kurallarının kavranması için ve oyun oynarken eğlenmeleri için sinirlenmemeleri ya da aralarında problem yaşamamaları için kurallara saygı gösterilmesi gerektiğinde ısrar edecektir.

Altıncı bölümde, öğretmen çocuklara evde, okulda, sokakta ailelerinin ve öğretmenlerinin nasıl davranmalarını istedikleri üzerinde düşünmeleri için yardım eder ve özel bir biçimde alternatif aramalarını ve bir problem olduğunda diğer davranış şekillerini düşünmelerini ister.

2. MODÜLÜN AMAÇLARI

a. Sınıfta düzene ve arkadaşlarla ilişkilere yönelik kuralları tanıyabilme

b. Evin ve sınıfın kendine ait kurallarına saygı duymak ve kuralları yerine getirebilme.

c. Belirlenen kurallara uyulmadığında ortaya çıkabilecek sorunları anlayabilme.

3. ÜNİTENİN KAZANIMLARI

- Anlaşmak için kuralların gerekliliğini kavramak.
- Kuralların yerine getirilmediği zamanlarda ortaya çıkan problemleri belirlemek.
- Herhangi bir kuralı yerine getirmediğimizde meydana gelen sorunları çözmek için alternatifler aramak.
- Kuralları yerine getirmeye devam etmek ve kurallara uymayan arkadaşları uyarmak.

4. EĞİTİMİN SÜRESİ

Her bir bölüme 1 saatten toplam 2 saat.

5. EĞİTİMİN DEĞERLENDİRİLMESİ

- Sınıf kurallarını kabul eder ve yerine getirir.
- Oyun kurallarını kabul eder ve yerine getirir.
- Kuralları yerine eksik getirmenin sonuçlarını öğrenir.

- Sınıfta, evde ve oyun oynarken geçerli olan kuralları yerine getirmenin önemini kavrar.
- Problemleri konuşarak çözer.

Bölüm 5. Kurallara uyarak oyuna katılma

ETKİNLİKLER

1. ETKİNLİK: (büyük grup): "Kuklalar aracılığıyla giriş".

Kuklalar, çocuklara, oyunu kurallarına uyarak oynamanın önemini anlatan konuşma yaparlar. Oyun oynarken kurallara uymanın problemleri engellediğinin ve daha iyi vakit geçirilmesini sağladığının anlaşılması önemlidir.

Kuklaların konuşması.

Aslo: Herkese merhaba! Ne kadar güzel hepiniz buradasınız ve ne kadar güzel oturmuşsunuz. Bize anlatacaklarını görmek için Kurbiş ve Köpüş'ü çağıralım mı? Bana denilene göre size çok ilginç bir şey anlatacaklar. Şarkıyı söyleyelim ve gelip bizi mutlu etsinler. Kurbiş, Köpüş haydi gelin artık, büyük heyecanla bekliyoruz sizi

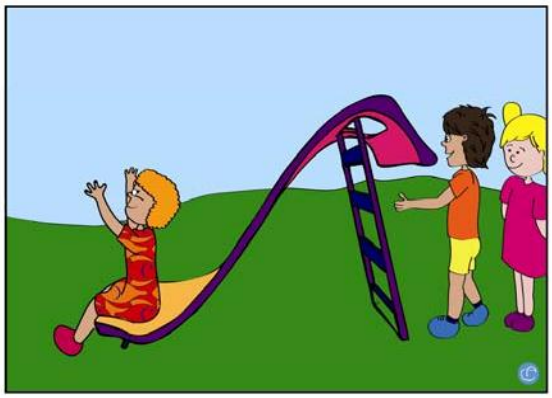
Kurbiş: Merhaba!
Köpüş: Merhaba! Nasılsınız?
Kurbiş: Kimin daha cesur olduğunu görmek için bana bugünlerde nelerden konuştuğumuzdan bahset.
Köpüş: Çok iyi, kurallardan! Bugün kısa bir öykü anlatacağız siz de bize ne anlatmak istediğimizi söyleyeceksiniz, tamam mı? Bakalım bilebilecek misiniz.

(Kuklalar çıkarlar ve bir süre sonra tekrar dönerler.)

Kurbiş: Koş Köpüş, teneffüs oldu!
Köpüş: Evet, koş, bahçedeki çok eğlenceli kaydırağa gidelim.
Kurbiş: Eveet, çok şanslıyız!
Köpüş: Of, sıra var!
Kurbiş: Kuyruğa bak!
Köpüş: Şuradaki çocuğa bak, na yapıyor? Ters taraftan çıkıyor, baksana.

Kurbiş: Dikkat et Ahmet!! tersten çıkan biri var, düşme!
Köpüş: Ah düştüler bile! Koş ve öğretmene haber ver ben de kalkmalarına yardım edeyim.

Aslo: Dikkat ettiniz mi? Ne oldu? (Çocukların konuşmasına izin veriyoruz.) Açıkça görülüyor ki, salıncaklarda ya da oyunlarda da zarar görmememiz için uygulanması gereken genel kurallar var, bu olayda olduğu gibi. Bu kötü durumun sebebi nedir? Sebebi birinin kaydırağın doğru tarafından çıkmamasıdır, değil mi? Ah! Kurallar için şarkımızdan bir kısım daha öğrenmek ister misiniz? Sonra isterseniz eğlenceli bir etkinlik daha yaparız. (etkinlik 2'yi ya da alternatif etkinlikyi seçiyoruz) Bitirdiğiniz de dans edeceğiz. Şimdilik hoşçakalın!



Ek: Resim 13

Materyaller: büyük grupta gösterilen kuralla ilgili resim

2. ETKİNLİK: MÜZİK

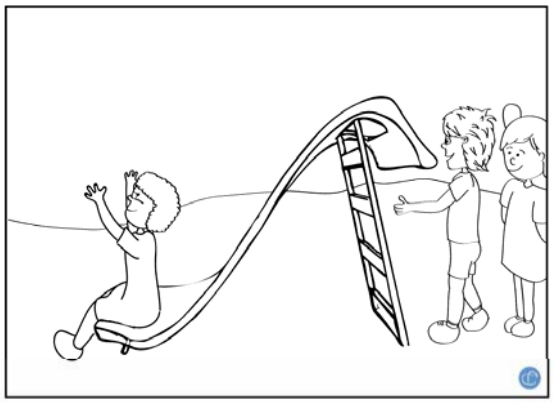
Bağırmayız biz herzaman demi ama
Bağırmayız biz herzman demi ama
Dinlemeli beklemeli heyyamola
Dinlemeli beklemeli heyya mola

Dramatize:

Bağırmayız: Eller dudaklarda sessiz işareti
Dinlemeli: İki el kulaklara götürülür
Heyya mola: Etrafımızda döneriz.

3. ETKİNLİK: OYUN (bireysel): "Oyunu kurallara uyarak oynuyoruz".
Materyaller: renkli kalem, boya kalemi vb.

Her bir çocuk, öğretmenin verdiği etkinliği tamamlar. Etkinlğii tamamlamaya oyun oynarken kuralları yerine getirmenin önemi üzerinde ısrarla durarak başlarız.



Ek: Resim 14

4. ETKİNLİK: ALTERNATİF ETKİNLİK: (Büyük ya da Küçük Grup): " Gökyüzü, toprak ve deniz".

Çocuklar, oyun aracılığıyla kuralları yerine getirmenin önemini öğreneceklerdir. Bunun için bu oyun birkaç basit kuraldan oluşur. Yere bant ile belirlenebilir bir çizgi çizilir, bu çizgi toprağı temsil eder. Toprağın sağ tarafı gökyüzü sol tarafı ise denizdir. Çocukların çizginin üzerinde durmaları ve öğretmen gökyüzü dediğinde sağ tarafa atlamaları, deniz dediğinde sol tarafa atlamaları, toprak dediğinde çizgi üzerinde kalmaları gerekmektedir. Oyunu biraz daha karışık hale getirmek için deniz yerine su diyerek karıştırılabilir seslenmelere başvurulabilir.

5. ETKİNLİK: EV ETKİNLİĞİ

Bu bölümün sonunda çocuklara, hafta boyunca ebeveynlerle gerçekleştirilecek, sınıftaki davranışları pekiştirecek ve aynı zamanda programın bir parçası olarak ebeveynlerin de çalışmaya ortak olmasını sağlayacak " Evde oynarken kurallara uyuyoruz" etkinliği verilir.

Materyaller: renkli kalem, boya kalemi vb.



Ek: Resim 15

Evde yapılacak alternatif etkinlik.

Hafta içi ya da hafta sonu bir gün ebeveynlerin çocukları parka götürmeleri gerekmektedir ve çocuğun sıra beklemeyi, kuralların nasıl yerine getirildiğini, beraber nasıl güzel vakit geçirildiğini öğrenmesi için salıncakta oynanır.

Bölüm 6. Problemleri çözmek için alternatif yollar aramak

ETKİNLİKLER

1. ETKİNLİK: (Büyük Grup): "Hikaye: Ayakkabı Arayışı"

Öğretmen, yaşadıkları birkaç probleme dair her bir durumda en iyi çözümün hangisi olduğunu belirterek çocuklardan çözüm bulmalarını ister:

- Biz oyun oynarken başka bir çocuk oyunumuzu bölerse ne yapabiliriz?
- Başka bir çocuk bizimle kavga ederse ne yapabiliriz?
- Bizim boyadığımız etkinliği başka bir çocuk bozarsa ne yapabiliriz?

Daha sonra çocuklara "Ayakkabı" hikayesi anlatılır. Hikaye anlatılırken üç kısmı iyi anlamaları amaçlanır (arkadaşların futbol maçı için hazırlanması, Mert'in ayakkabısı kaybolduğu için maçta oynayamayacağını fark ettiğinde ortaya çıkan problem ve problemin çözümü). Daha önemlisi Mert'in ayakkabısını kaybetmesi sonucundaki üzüntüsünü ve Arda'nın problemi çözmek için alternatif arayışını kavramaları amaçlanır.

Hikayeyi bir kere dinledikten sonra Mert'in ve Arda'nın nasıl oldukları, nasıl bir problemle karşılaştıkları ve nasıl bir çözüm buldukları üzerinde konuşulur. Büyüdüklerinde ne oldu? Daha sonra, bu iki çocuğun büyüdüklerinde nasıl olduklarına dair konuşulabilir ve farklı çözümler bulunarak hikayeye farklı sonlar düşünülebilir.

Hikaye "Ayakkabı arayışı"

Bu hikaye Mert ve Arda adındaki ikiçocuğun hikayesidir. Hikayelerini öğrenmek ister misiniz? Pekala, dokuz yaşındaki Mert çok parası olmayan fakir bir ailede yaşıyordu. Evine yakın bir okula gidiyordu. Mert'in arkadaşı Arda ise zengin bir ailede yaşıyor ve arkadaşından farklı bir okula gidiyordu. Farklı okullarda olmalarına rağmen Mert ve Arda yakın arkadaşlardı ve oyunlar oynayıp eğlenerek beraber çok iyi vakit geçiriyorlardı.

Bir gün Arda, Mert'e bir maç diye yapalım mı diye öneride bulundu.Mert de seve seve kabul etti. Hemen mahalledeki arkadaşlarını topladılar ve maç için hazırlık yapmay başladılar. Mert çok iyi top oynuyordu ve maç yapacakları için de çok heyecanlıydı.

Ama, ne oldu biliyor musunuz? Bir gün, Mert, antremana gitmedi ve arkadaşı Arda merak edip onu aramaya çıktı. Arda, Mert'in evine gittiğinde Mert'in çok üzgün olduğunu

gördü. Mert ağlıyordu çünkü sadece bir ayakkabısı vardı ve o da kaybolmuştu. Ayakkabılarını yıkamıştı ve güneşte kurumaları için dışarıda bırakmıştı, ama almak için baktığında ayakkabılar yoktu. Mert arkadaşına: “ Benim ayakkabım yok ve bu yüzden maça gelemeyeceğim.” dedi. Ama Arda : ” Üzülme arkadaşım, bu sorunun bir çözümü var, evimde çok ayakkabı var ve sana birtanesini verebilirim.” dedi.

İki arkadaş ayakkabı almak için Arda’nın evine gittiler ama eve vardıklarında Arda çok üzüldü çünkü Mert’e vereceği ayakkabılarının hiçbirini bulamıyordu ve ne yapacağını bilmiyordu. Ama sonra aklına bir fikir geldi. Kısa bir süre önce aldığı ve henüz hiç giymediği yeni ayakkabılarını vermeye karar verdi. Mert ve Ardaya ayakkabıları ödünç vermeyi düşünmüştü ama Mert’in ayakkabıları alınca çok mutlu olduğunu gördü ve onları Mert’e hediye etti. Mert çok sevindi, sadece yeni bir ayakkabası olduğu ve maç yapabileceği için değil ayrıca böyle cömert, iyilik ve yardımsever bir arkadaşa sahip olduğu için de çok sevindi.





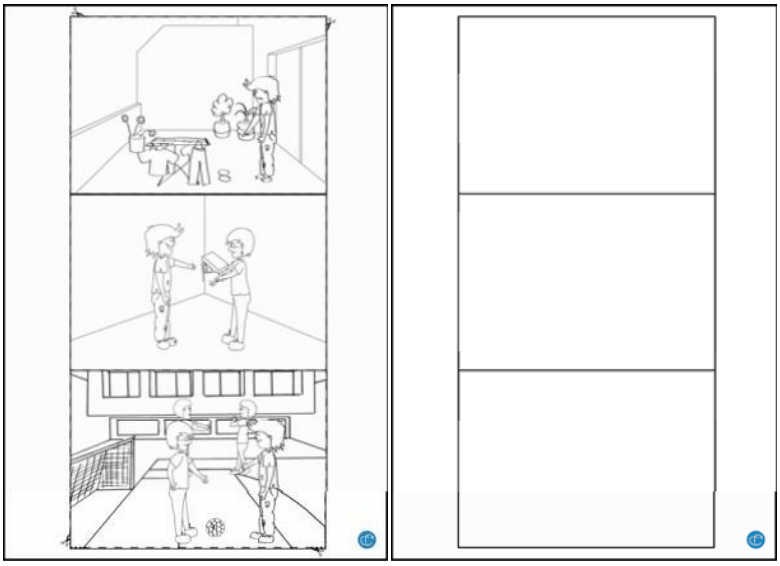


Ek: Resim 16, 17, 18

2. ETKİNLİK: (Bireysel): “Bana hikaye anlat”.

Materyaller: beyaz kareler, boya kalemleri, makas ve yapıştırıcı

Öğretmen her bir çocuğa aynı üç sahnenin bulunduğu birer etkinlik verir; çocuk onları boyar, keser ve başka boş bir etkinliğe sırasıyla yapıştırır. Anne- babasına ve kardeşlerine üç sahneyi de göstererek anlatabilmek için etkinliği eve götürür.



Ek: Resim 19

3. ETKİNLİK: MÜZİK (Kurallarla İlgili Şarkı)

Kurallar için şarkı (tamamı)

Çöp kutusu var çöp atmak için ona.
Çöp kutusu var çöp atmak için ona
Kağıtlar tüm çöpler hepsi oraya,
Kağıtlar tüm çöpler hepsi oraya,

Sandalyeler yerine, evet oraya
Sandalyeler yerine, evet oraya
Güzel sınıf, temiz sınıf heyya mola
Güzel sınıf, temiz sınıf heyya mola

Düzgün düzgün sınıfına gir odana
Düzgün düzgün sınıfına gir odana
Koşmadan hep yürüyerek heyya mola
Koşmadan hep yürüyerek heyya mola

Elimizi kaldırırız işte böyle
Elimizi kaldırırız işte böyle
Konuşmak ve söz almak heyya mola
Konuşmak ve söz almak heyya mola

Sınıfıda düzenlemek gerekmezmi
Sınıfıda düzenlemek gerekmezmi
Ve tabiî ki evini de heyya mola
Ve tabikide çevreni de heyya mola

Bağıramayız biz her zaman de mi ama
Bağıramayız biz her zaman de mi ama
Dinlemeli beklemeli heyya mola
Dinlemeli beklemeli heyya mola

Dramatize:

-Çöp kutusuna var: parmağımızla işaret ederek bakıyoruz.

-Kağıtlar oraya: sınıftaki çöp kutusunu gösteriyoruz.

-Heyya mola: etrafımızda dönüyoruz.

-Sandalyeler yerine: hareketi gerçekleştiriyoruz.

-Güzel sınıf: Yüzümüzde mutlu bir ifade oluşuyor.

- Heyya mola: etrafımızda dönüyoruz.

Beklemeli : Çiçek olunur

Düzgün düzgün sınıfına gir: yavaşca sınıfa girme hareketi

Koşmadan hep yürüyerek: yürüme hareketi

-Elimizi kaldırırız: el kaldırma

Konuşmak ve söz almak: Elle konuşma hareketi yapılır.

Sınıfı düzenlemek: Sınıf gösterilir

Ve tabiî ki çevrenide: Eller açılarak daire yapılır.

-Bağırmayız: elimizle hayır işareti yapıyoruz.

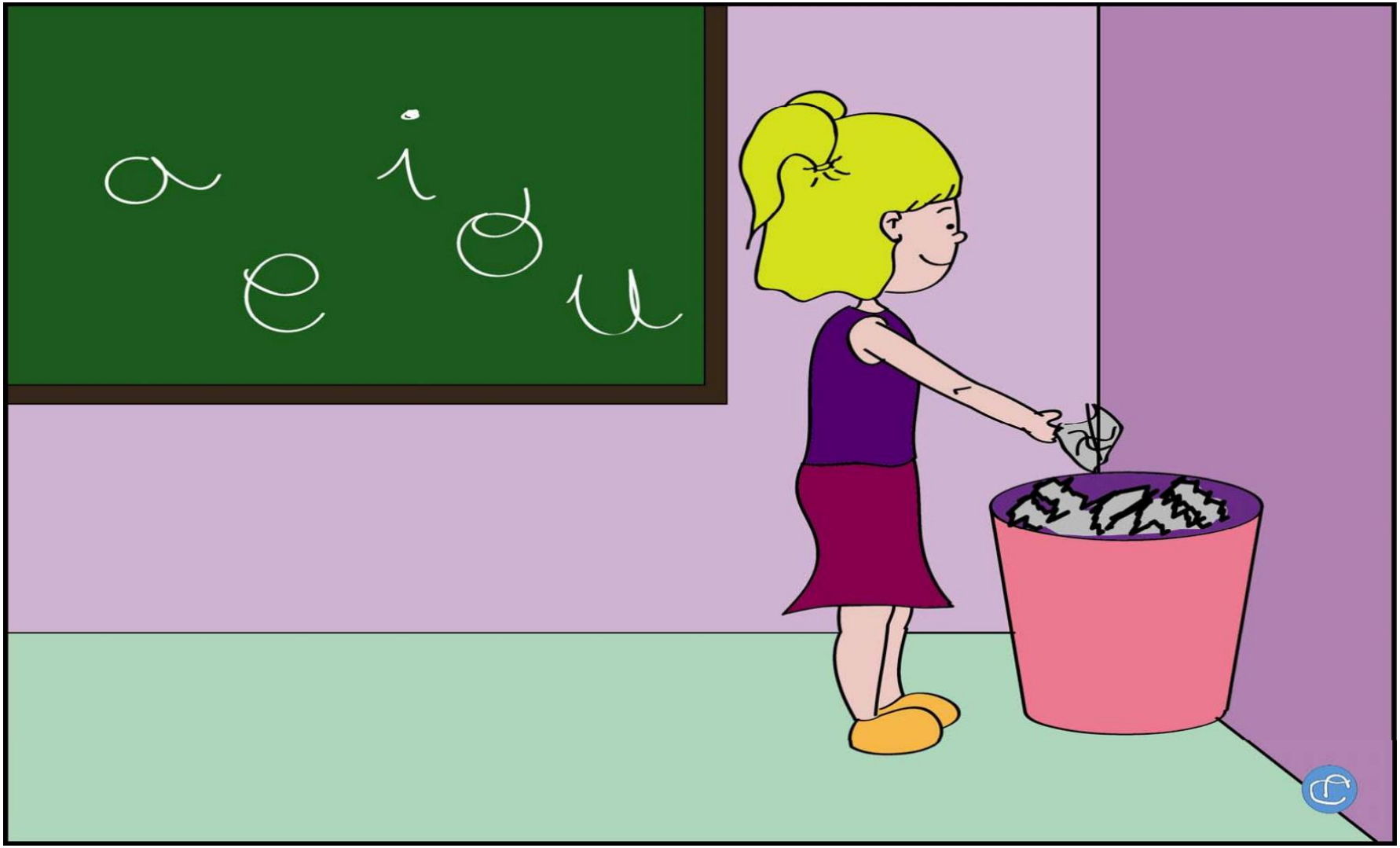
-Dinlemeli: kulağımıza dokunuyoruz.

4. ETKİNLİK: ALTERNATİF ETKİNLİK "Ayakkabılar"

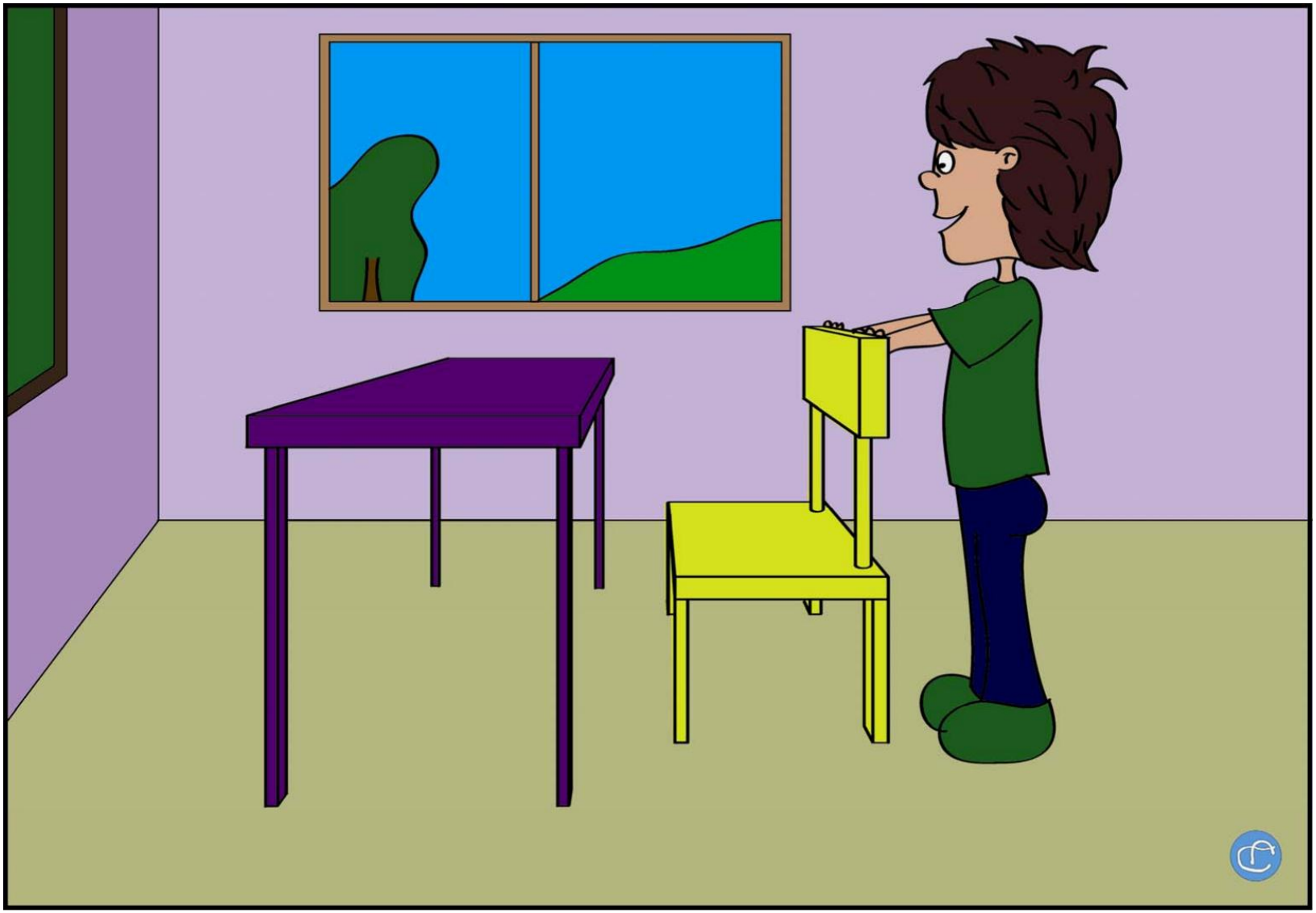
Materyaller: kız ve erkek çocuk ayakkabıları

Çocuklardan ayakkabılarını çıkartmaları ve zemin üzerine dağ şekli vererek üst üste koymaları istenir. Gruplara ayrılırlar ve bu yığının 5-10 metre kadar uzağına bir çizgi çizerler. Onlardan gruplara ayrılmaları ve sıraya girmeleri istenir, yığına yönelirler ve ayakkabıları dizip geri dönerler, görevi tamamlama süreleri not edilir ve sıra diğer gruba geçer. Çocukların yaşlarına ve gelişim derecelerine bağlı olarak oyunun çeşitli varyasyonları vardır. Bir grup, ayakkabıları diğer grubun karşısına koyabilir ve diğer grup onları toplar, kendi çizgilerinde dizerler ve diğeri aramaya gider, düzenler ve görevinden döner.

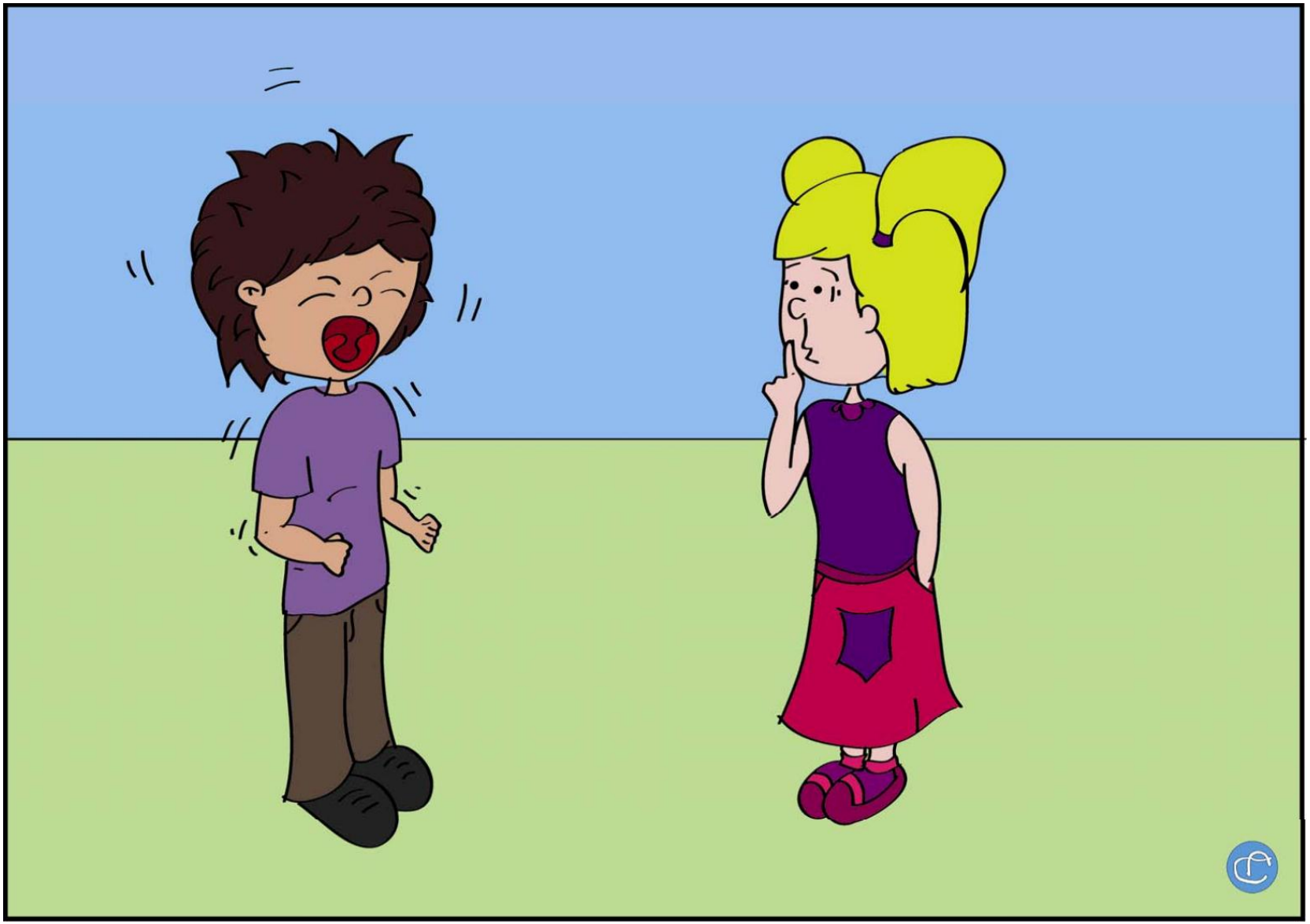
MODÜL I RESİMLER



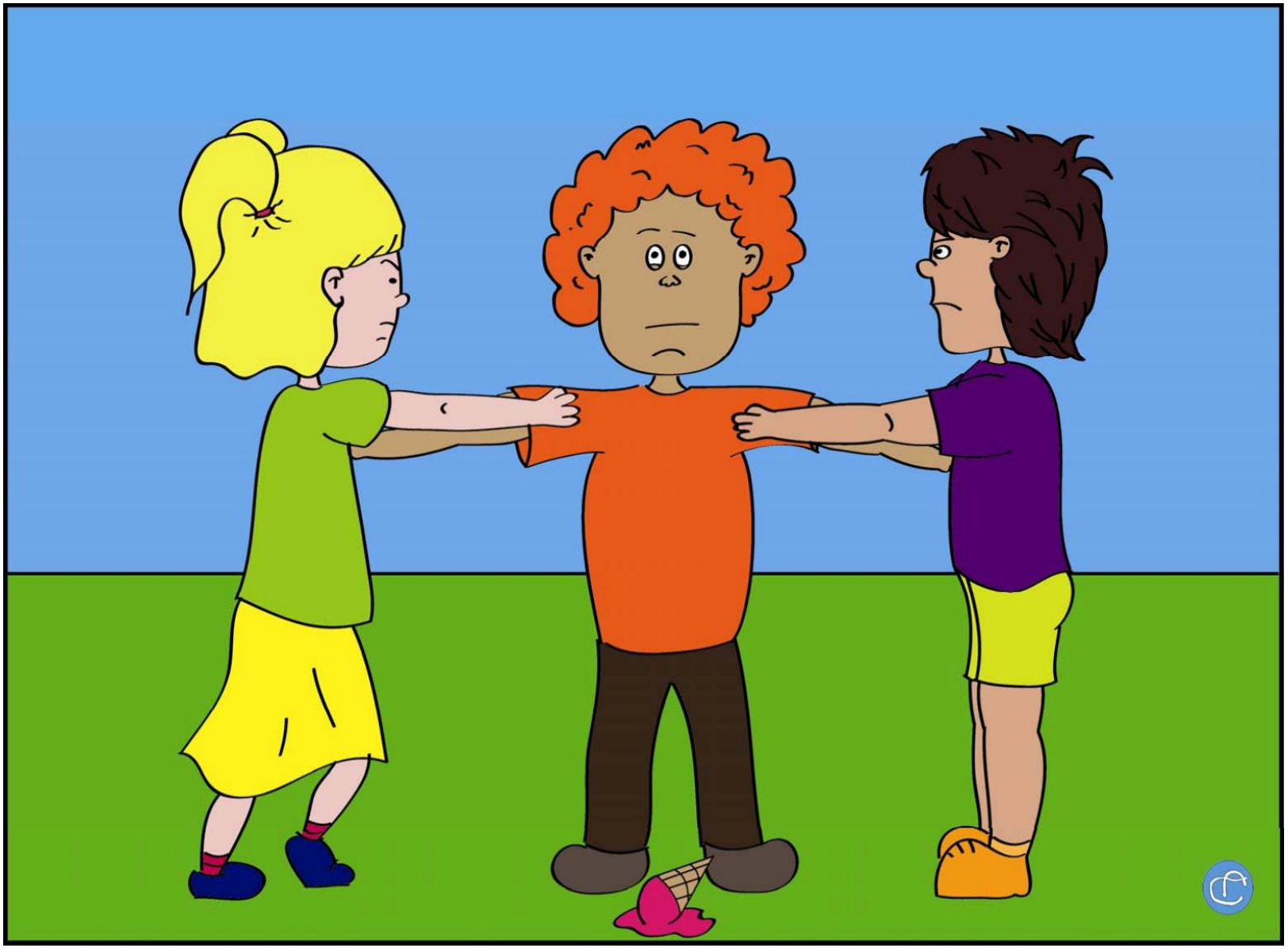
Ek : Resim - 1



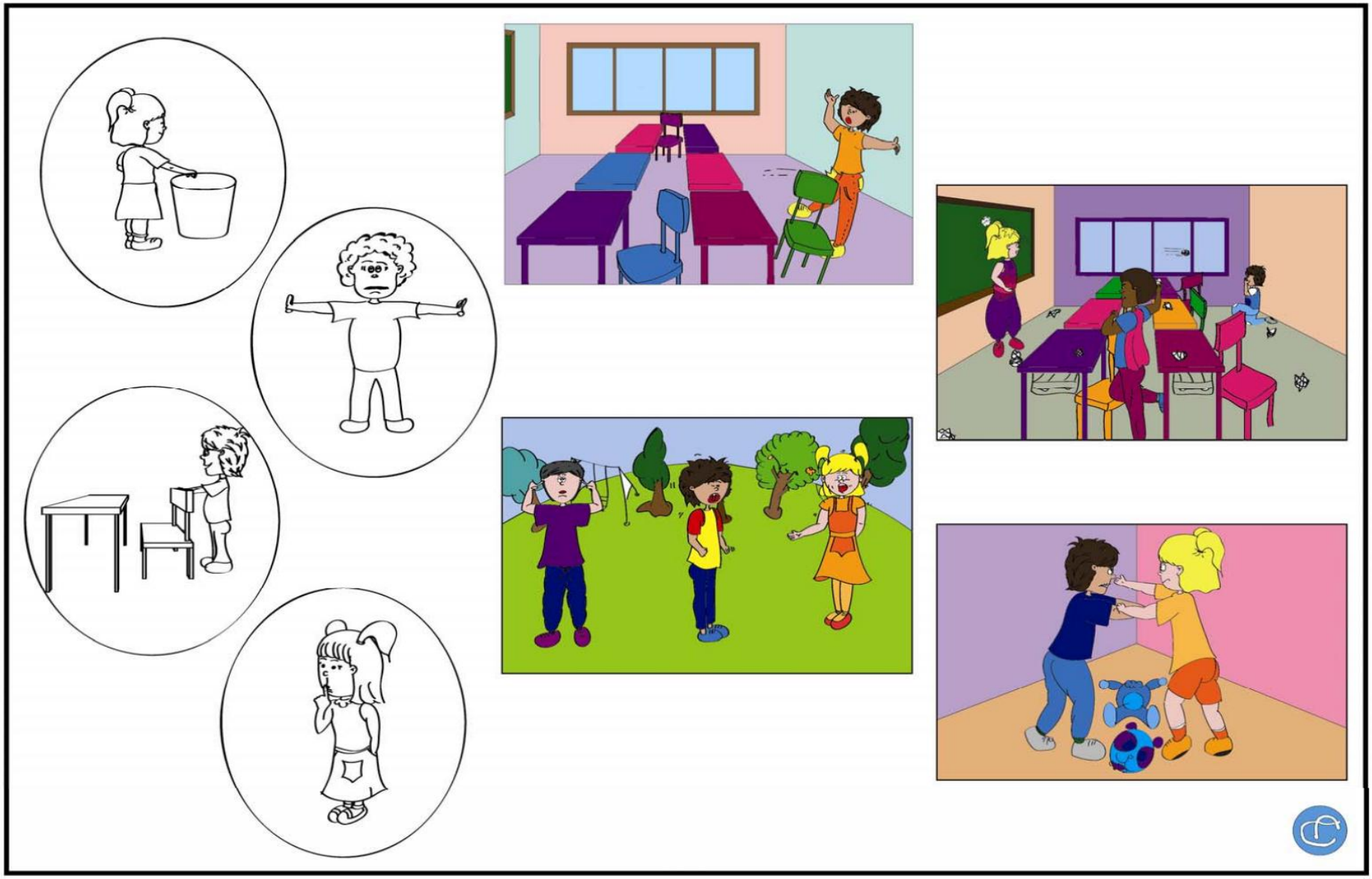
Ek : Resim - 2



Ek : Resim - 3



Ek : Resim - 4



Ek : Resim - 5

MODÜL I: KURALLAR VE KURALLARIN YERİNE YETİRİLMESİ

BÖLÜM 1

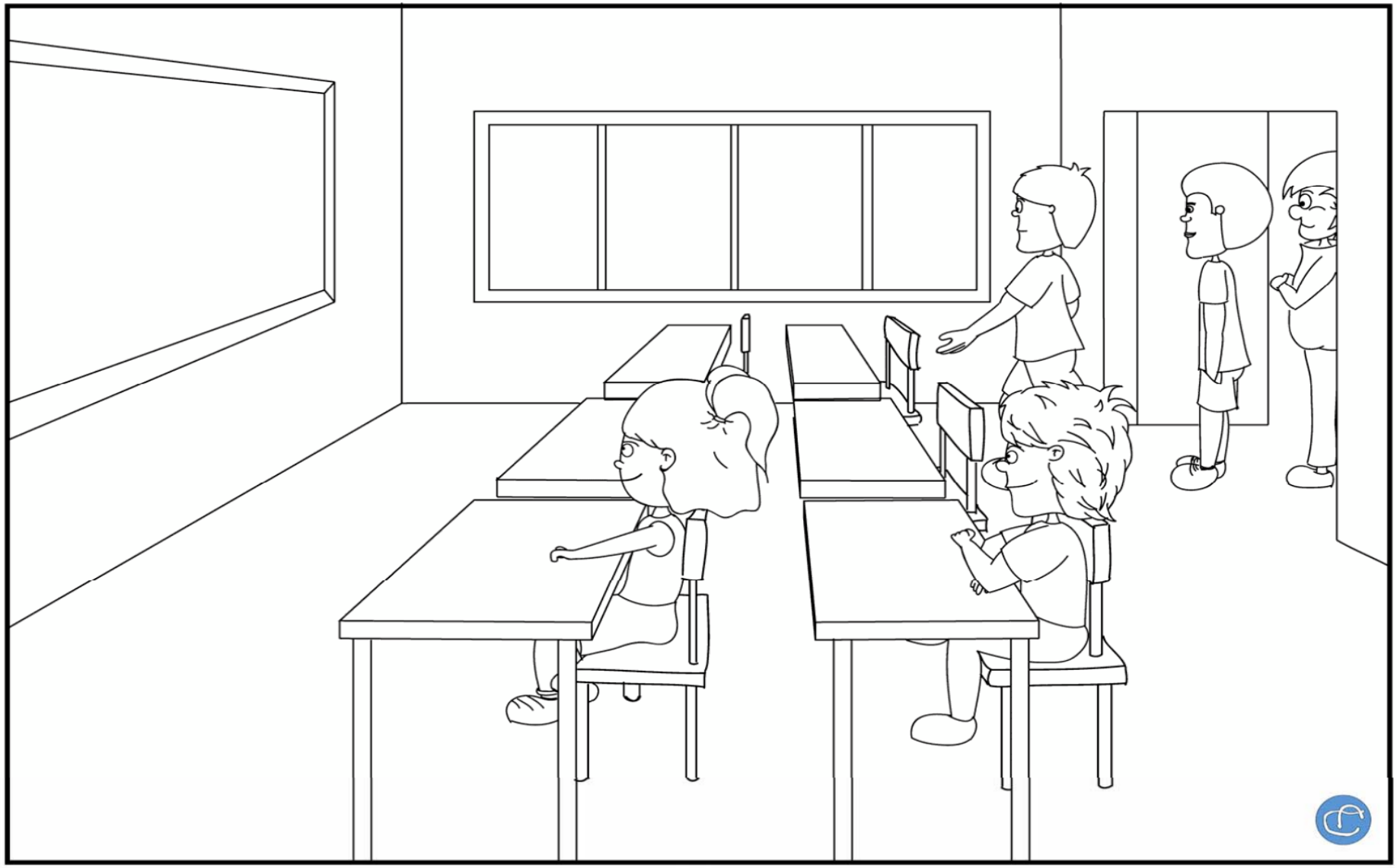
1. Bu aktiviteyi boyamak için çocuğa kim yardım ediyor?
2. Ne kadar sürede tamamladılar?
3. Çocuğun adı:



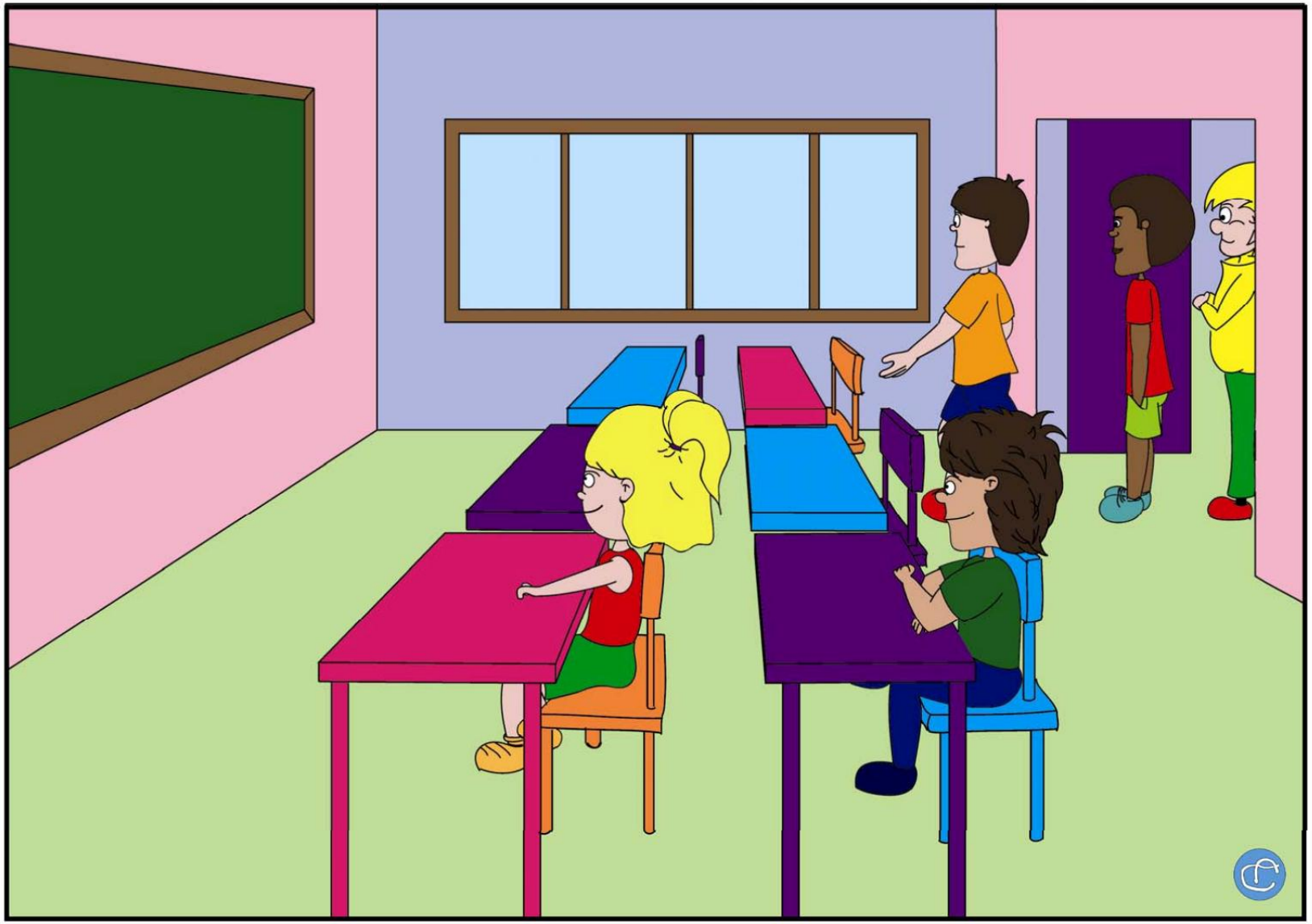
EVİMİZİ TEMİZ VE DÜZENLİ TUTUYORUZ.

RESİM 6

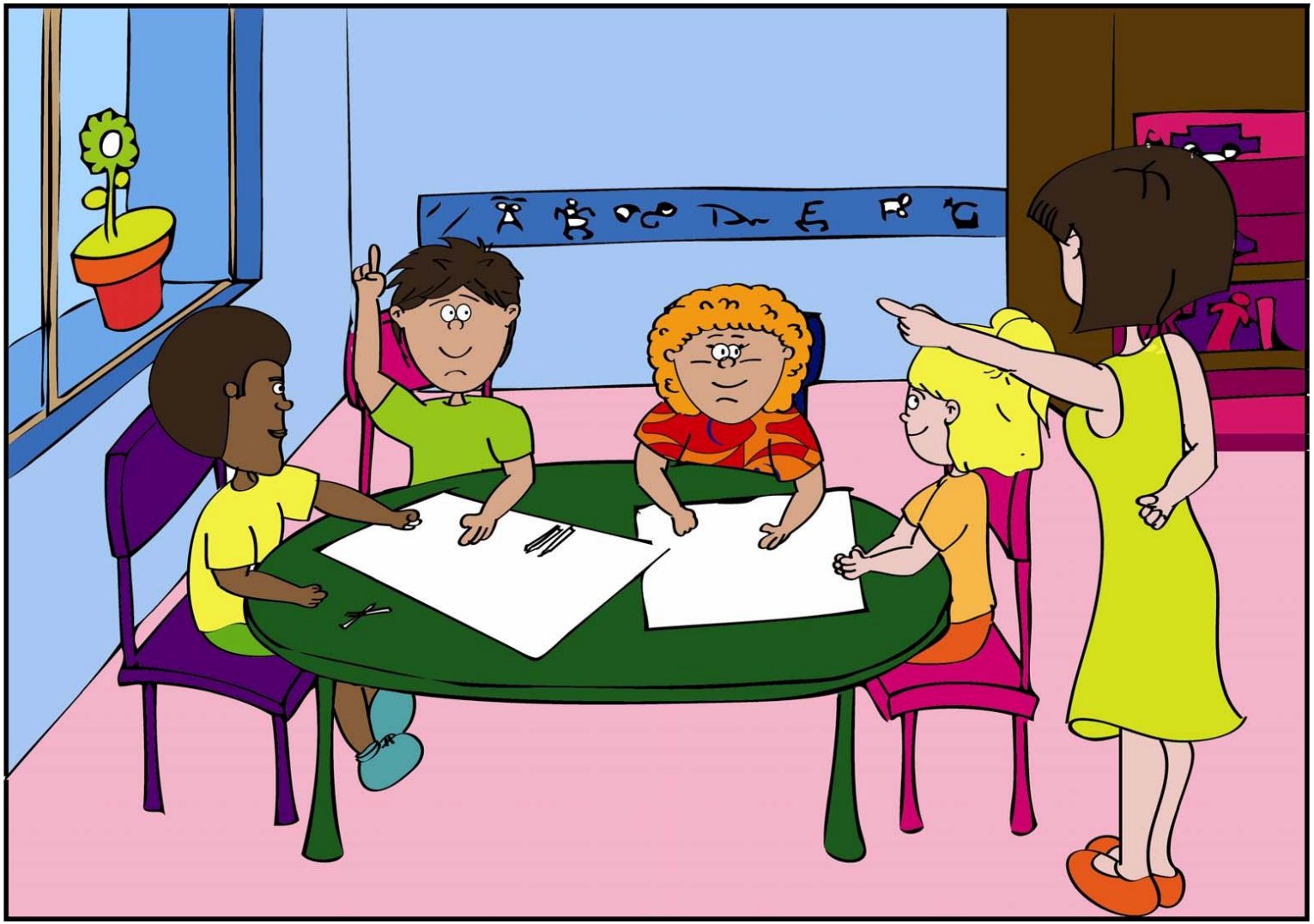
Ek : Resim - 6



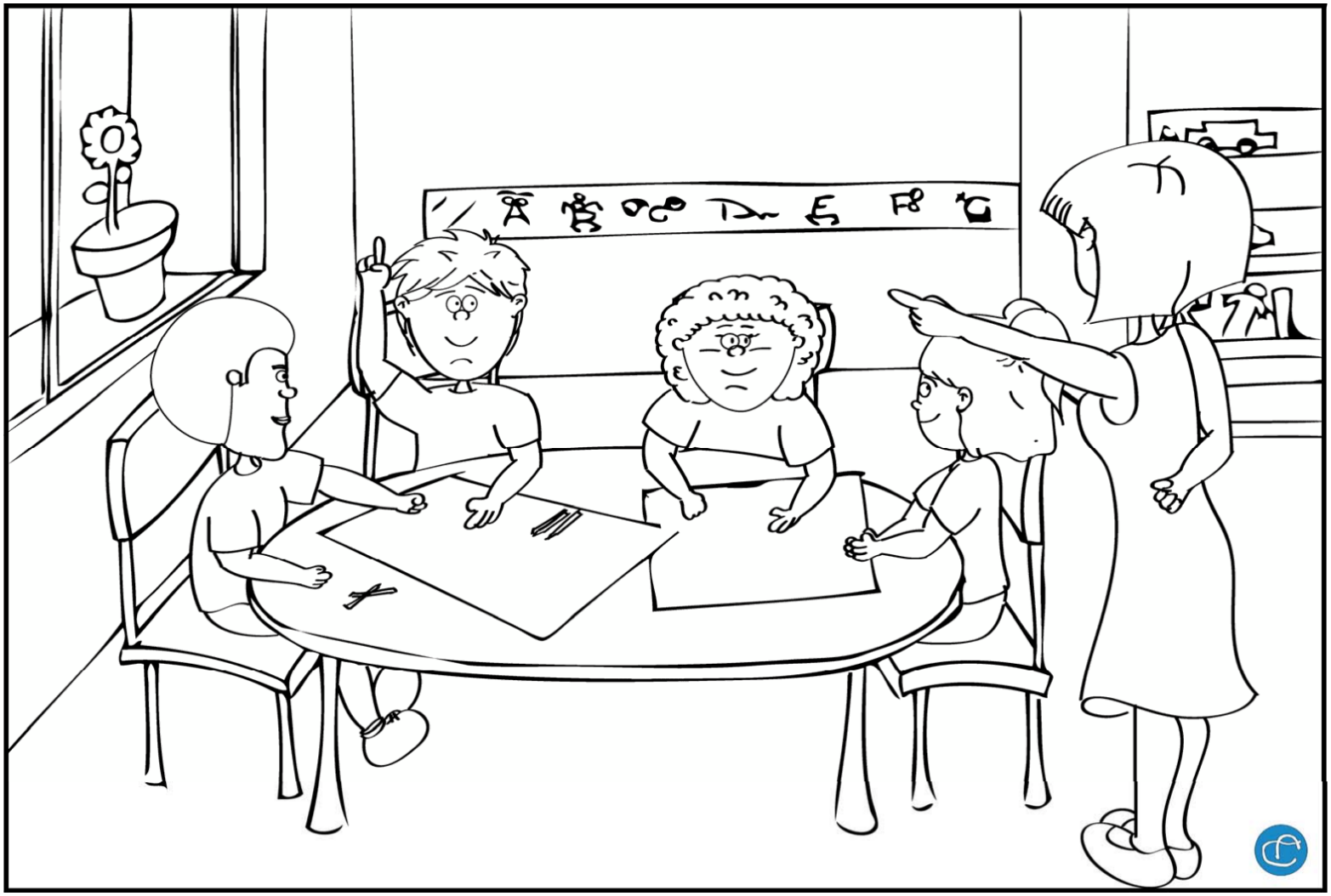
Ek : Resim - 7



Ek : Resim - 8



Ek : Resim - 9



Ek : Resim - 10

MODÜL I: KURALLAR VE KURALLARIN YERİNE YETİRİLMESİ

BÖLÜM 3

1. Bu aktiviteyi boyamak için çocuğa kim yardım ediyor?.....

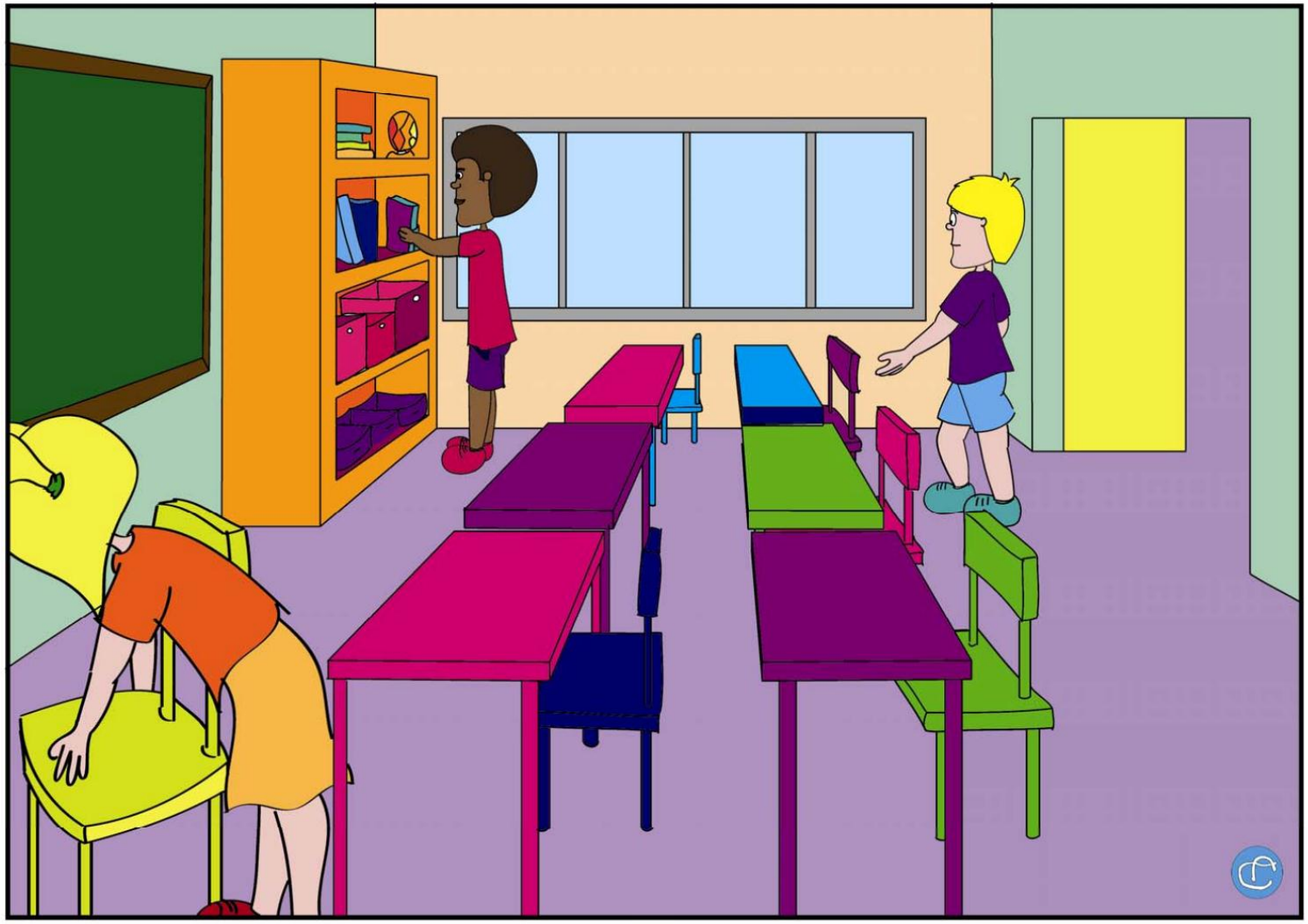
2. Ne kadar sürede tamamladılar?.....

3. Çocuğun adı:.....



OYUNCAKLARIMIZI TOPLUYORUZ

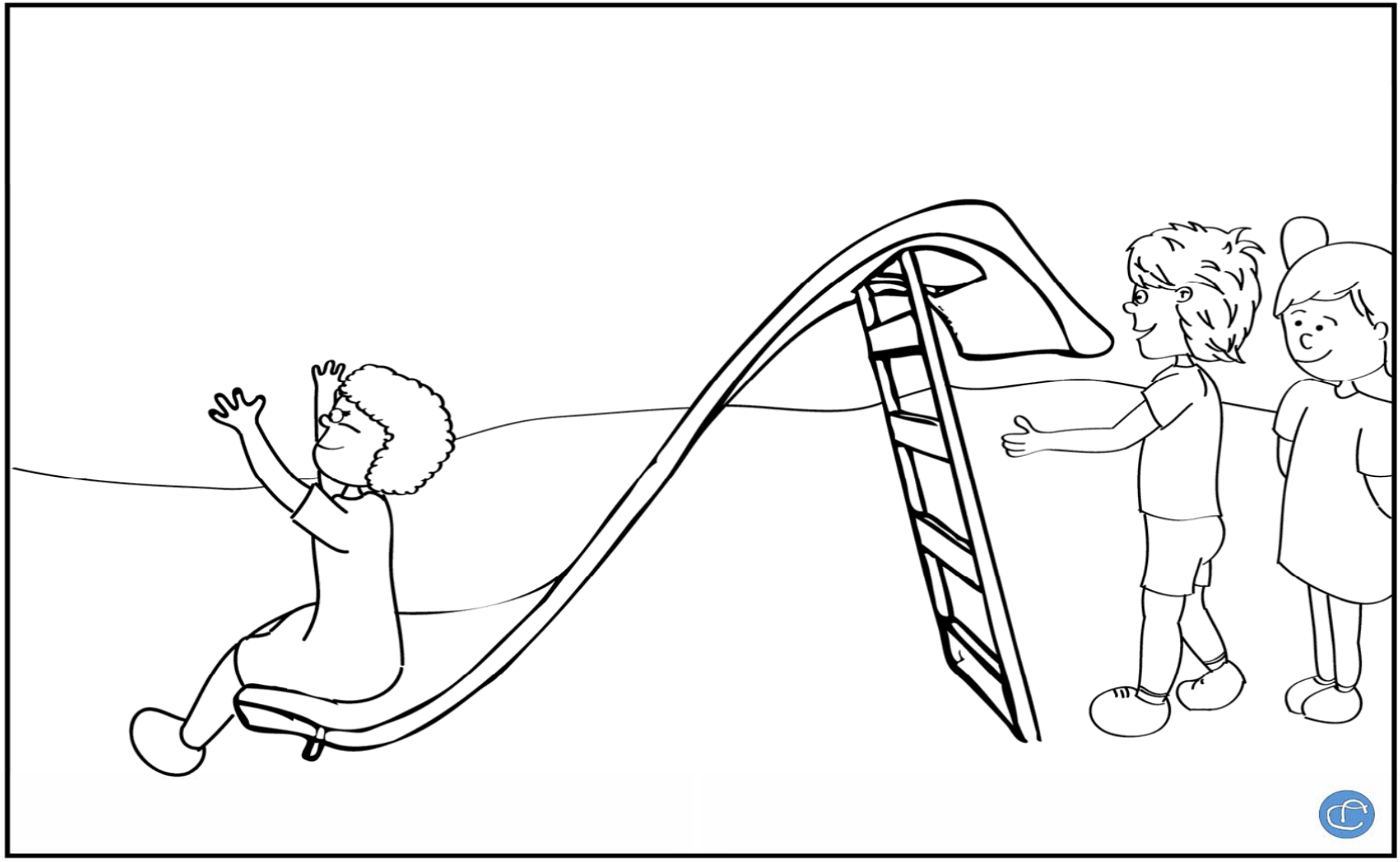
Ek : Resim - 11



Ek : Resim - 12



Ek : Resim - 13



Ek : Resim - 14

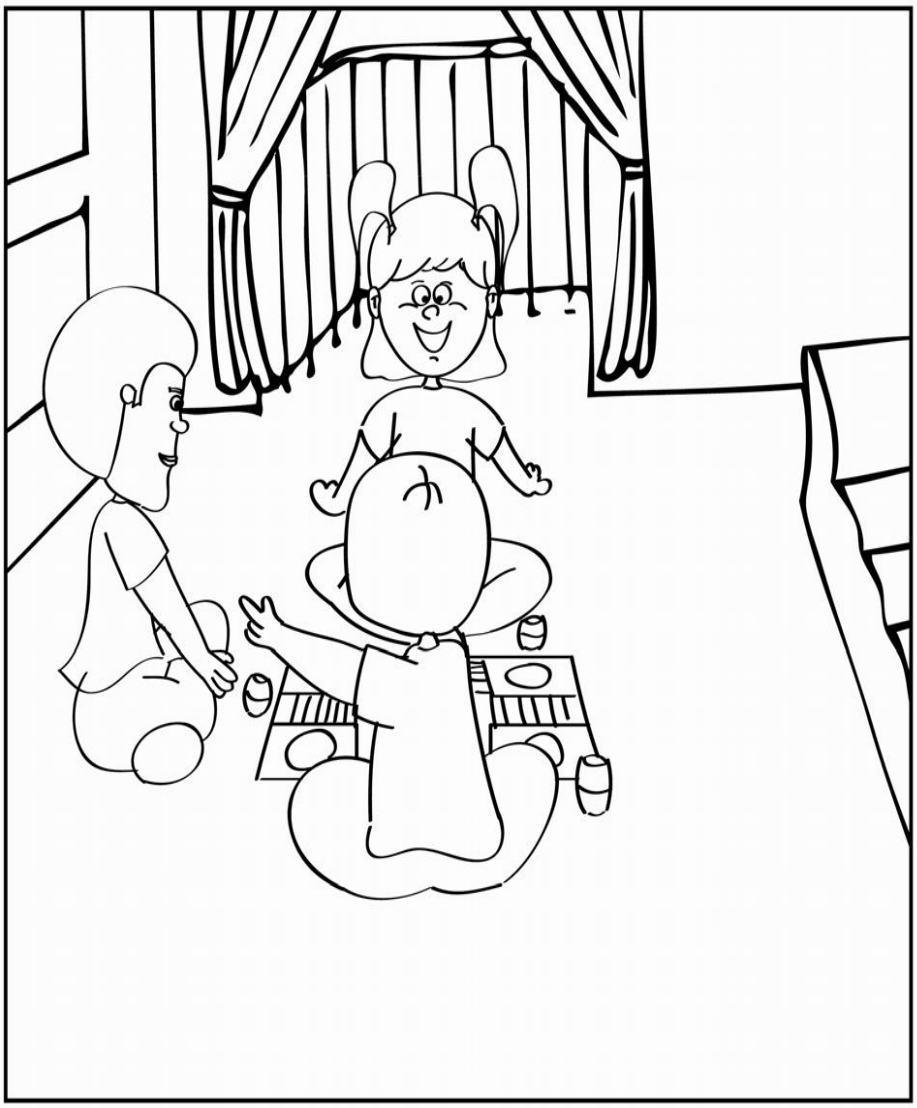
MODÜL I: KURALLAR VE KURALLARIN YERİNE YETİRİLMESİ

BÖLÜM 5

1. Bu aktiviteyi boyamak için çocuğa kim yardım ediyor?.....

2. Ne kadar sürede tamamladılar?.....

3. Çocuğun adı.....



EVDE OYNARKEN KURALLARA UYUYORUZ

Ek : Resim - 15



Ek : Resim - 16

Hikaye "Ayakkabı arayışı"

Bu hikaye Mert ve Arda adındaki ikiçocuğun hikayesidir. Hikayelerini öğrenmek ister misiniz? Pekala, dokuz yaşındaki Mert çok parası olmayan fakir bir ailede yaşıyordu. Evine yakın bir okula gidiyordu. Mert'in arkadaşı Arda ise zengin bir ailede yaşıyor ve arkadaşından farklı bir okula gidiyordu. Farklı okullarda olmalarına rağmen Mert ve Arda yakın arkadaşlardı ve oyunlar oynayıp eğlenerek beraber çok iyi vakit geçiriyorlardı.

Bir gün Arda, Mert'e bir maç diye yapalım mı diye öneride bulundu.Mert de seve seve kabul etti. Hemen mahalledeki arkadaşlarını topladılar ve maç için hazırlık yapmay başladılar. Mert çok iyi top oynuyordu ve maç yapacakları için de çok heyecanlıydı.



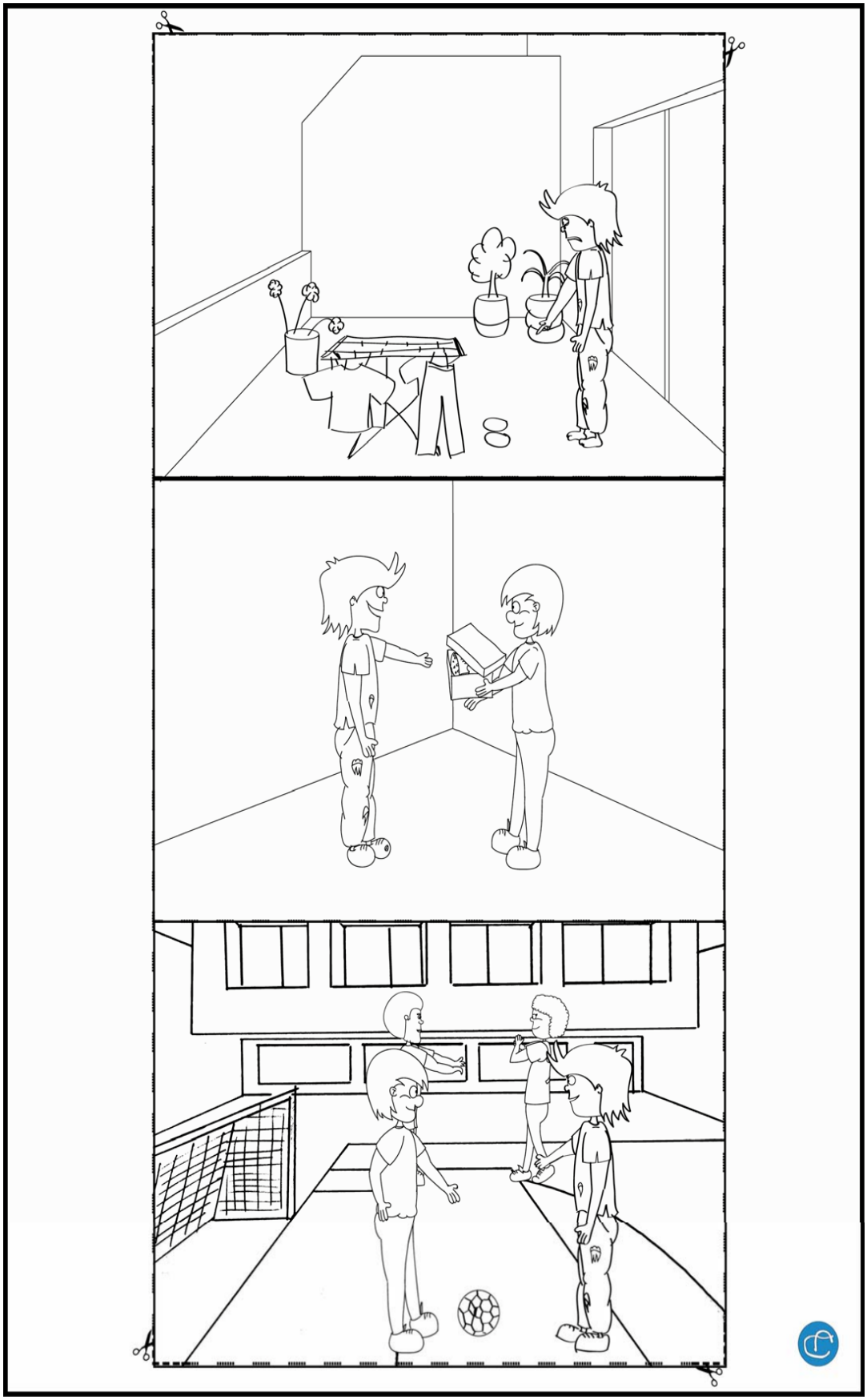
Ek : Resim - 17

Ama, ne oldu biliyor musunuz? Bir gün, Mert, antremana gitmedi ve arkadaşı Arda merak edip onu aramaya çıktı. Arda, Mert'in evine gittiğinde Mert'in çok üzgün olduğunu gördü. Mert ağlıyordu çünkü sadece bir ayakkabısı vardı ve o da kaybolmuştu. Ayakkabılarını yıkamıştı ve güneşte kurumaları için dışarıda bırakmıştı, ama almak için baktığında ayakkabılar yoktu. Mert arkadaşına: " Benim ayakkabım yok ve bu yüzden maça gelemeyeceğim." dedi. Ama Arda : " Üzülme arkadaşım, bu sorunun bir çözümü var, evimde çok ayakkabı var ve sana birtanesini verebilirim." dedi.



Ek : Resim - 18

İki arkadaş ayakkabı almak için Arda'nın evine gittiler ama eve vardıklarında Arda çok üzüldü çünkü Mert'e vereceği ayakkabılarının hiçbirini bulamıyordu ve ne yapacağını bilmiyordu. Ama sonra aklına bir fikir geldi. Kısa bir süre önce aldığı ve henüz hiç giymediği yeni ayakkabılarını vermeye karar verdi. Mert ve Ardaya ayakkabıları ödünç vermeyi düşünmüştü ama Mert'in ayakkabıları alınca çok mutlu olduğunu gördü ve onları Mert'e hediye etti. Mert çok sevindi, sadece yeni bir ayakkabası olduğu ve maç yapabileceği için değil ayrıca böyle cömert, iyilik ve yardımsever bir arkadaşa sahip olduğu için de çok sevindi.



Ek : Resim - 19



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Özgeçmiş

Adı Soyadı:	**İSA KAYA**
Doğum Yeri:	**SAMSUN-VEZİRKÖPRÜ**
Doğum Tarihi:	**21.02.1980**
Medeni Durumu:	**EVLİ**

Öğrenim Durumu

Derece:	Okulun Adı:
İlköğretim:	KARLI KÖYÜ İLKOKULU
Ortaöğretim:	ÜSKÜDAR İMAM HATİP LİSESİ
Lise:	KADIKÖY İMAM HATİP LİSESİ
Lisans.	SELÇUK ÜN. MESLEKİ EĞ. FAK. ANAOKULU ÖĞRET.
Yüksek Lisans.	SELÇUK ÜN. SOSYAL BİLİMLER ENST. OKUL ÖNCESİ ÖĞRET.
Becerileri:	
İlgi Alanları:	**Masa Tenisi, Yüzme,**

İş Deneyimi: (Doldurulması isteğe bağlı)

GÖREV YERİ	GÖREV ÜNVANI	TARİHLER
KARAPINAR 100. YIL İ.Ö.OKULU	: ÖĞRETMEN	: 2002 - 2008
KEMALİYE MUKADDES M.CÜHER.İ.Ö.O	: ASKER ÖĞRETMEN	: 2005 - 2006
KARATAY ZÜBEYDE HANIM ANAOKULU	: MÜDÜR YARDIMCISI	: 2008 – 2010
SELÇUKLU MELİKŞAH ANAOKULU	: OKUL MÜDÜRÜ	: 2010 - ----

Aldığı Ödüller: (Doldurulması isteğe bağlı)

ÖDÜL TÜRÜ	VEREN MAKAM	TARİH
Başarı Belgesi	: Selçuklu Kaymakamlığı	: 29.12.2015
Takdir Belgesi	: Selçuklu Kaymakamlığı	: 10.01.2011
Teşekkür Belgesi	: Karapınar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü	: 04.06.2004
Teşekkür Belgesi	: Kemaliye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü	: 06.06.2006
Teşekkür Belgesi	: Selçuklu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü	: 03.07.2010
Teşekkür Belgesi	: Selçuklu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü	: 20.12.2010

Alâaddin Keykubat Kampüsü Selçuklu 42079
KONYA Telefon : (0 332) 241 05 21-22 Faks : (0 332) 241 05 24
e-posta : sosbilens@selcuk.edu.tr Elektronik Ağ : www.sosyalbil.selcuk.edu.tr