Cumhuriyet International Journal of Education, 14(4): 883-903, 2025
DOI: https://dx.doi.org/10.30703/cije.1590152

Cumhuriyet International Journal of Education

| cije.cumhuriyet.edu.tr | Founded: 2011 Available online, ISSN: 2147-1606 Publisher: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

The Effect of Social Competence and Behaviors on Peer Relations: Preschool Students from the Perspective of Teachers[#]

İrem Nur Direk[1,a,*], Onur Batmaz[2,b]

[1]*Institute of Educational Sciences, Gazi University, Ankara, Türkiye*
[2]*Faculty of Education, Yozgat Bozok University, Yozgat, Türkiye*

**Corresponding author*

Research Article

Acknowledgment
[#]This study was supported by the 2209-A University Student Research Projects Support Program.

History
Received: 23/11/2024
Accepted: 10/11/2025

This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

Copyright © 2017 *by Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.*

ABSTRACT

This study, which aimed to examine the effect of preschool students' social competence and behavior on peer relationships from the teacher's perspective, used a correlational survey model. The sample of the study, determined by simple random sampling method, consisted of 291 preschool teachers working in kindergartens and nursery schools in Yozgat province. The "Preschool Peer Relations Scale Teacher Form" and the "Social Competence and Behavior Evaluation-30" scale were used to collect data for the study. SPSS software was used to analyze the data. The results determined that the general peer relationships of preschool students did not show a significant difference according to the variables of gender, age group, parents' occupational status, parents' educational status, and number of children in the family. However, the results showed that the general social competence and behavior of preschool students showed a significant difference according to age group and parents' occupational status. Furthermore, the study observed that parental educational status showed a significant difference in the anxiety-introversion sub-dimension of students' social competence and behavior. The study found that preschool students' social competence and behavioral skills affected peer relationships, and that social competence and behavior were significant predictors of peer relationships.

Keywords: Social competence, behavior, peer relations, preschool, teacher.

Sosyal Yetkinlik ve Davranışların Akran İlişkilerine Etkisi: Öğretmen Gözünden Okul Öncesi Öğrencileri[#]

Bilgi
[#]Bu çalışma, 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı tarafından desteklenmiştir.

**Sorumlu yazar*

Süreç
Geliş: 23/11/2024
Kabul: 10/11/2025

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright

This work is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International License

ÖZ

Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışlarının akran ilişkisine etkisini öğretmen gözünden incelemeyi amaçlayan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen çalışmanın örneklemi, Yozgat iline bağlı anaokulları ve anasınıflarında görev yapan 291 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma kapsamında verilerin toplanmasında "Okul Öncesinde Akran İlişkileri Ölçeği Öğretmen Formu" ile "Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30" ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programından faydalanılmıştır. Analizler doğrultusunda, okul öncesi öğrencilerinin genel akran ilişkilerinin cinsiyet, yaş grubu, anne-baba meslek durumu, anne-baba eğitim durumu ve ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Okul öncesi öğrencilerinin genel sosyal yetkinlik ve davranışlarının yaş grubu ve anne-baba meslek durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca anne eğitim durumunun da öğrencilerin sosyal yetkinlik ve davranışlarının anksiyete-içe dönüklük alt boyutunda anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Okul öncesi öğrencilerin sosyal yetkinlik ve davranış becerilerinin akran ilişkilerini etkilediği görülmüş olup sosyal yetkinlik ve davranışların akran ilişkilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal yetkinlik, davranış, akran ilişkileri, okul öncesi, öğretmen.

[a] *iremnurdirek@gmail.com* *https://orcid.org/0009-0007-7972-3074* [b] *onur.batmaz@yobu.edu.tr* *https://orcid.org/0000-0001-9208-2645*

How to Cite: Direk, İ. N. & Batmaz, O. (2025). Sosyal yetkinlik ve davranışların akran ilişkilerine etkisi: Öğretmen gözünden okul öncesi öğrencileri. *Cumhuriyet International Journal of Education, 14*(4), 883-903.

Giriş

Temel eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitimde çocuklar birçok bilgi, beceri, tutum, değer ve deneyim kazanmaktadırlar. Yavuzer (2003) araştırmasında okul öncesi eğitimin çocukların gelişimi üzerinde uzun vadeli bir etkisi olduğunu ve bu dönemdeki eğitimin kalitesinin çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Çocuklar, okul öncesi dönemde çeşitli deneyimleri üst üste koyarak biriktirir ve bu deneyimler arasında ilişki kurmaya çalışır. Bu ilişkinin başarılı biçimde sürdürülebilmesi, hem bireysel olgunlaşma sürecine hem de sunulan eğitimin niteliğine bağlıdır. Okul öncesi eğitim, çocuklara kendilerini ifade edebilecekleri bir ortam yaratarak özgüven ve bağımsızlık kazanmalarına yardımcı olur, benlik kavramlarını ve özdenetimlerini geliştirir, çevresel uyaranlar sağlayarak muhakeme, yaratıcılık ve hayal güçlerinin gelişimlerini destekler (Ömeroğlu, 1990; Yazar, 2007).

Okul öncesi dönem, çocukların sosyal-duygusal gelişimlerinin temellerinin atıldığı, kritik bir gelişimsel evre olarak değerlendirilmektedir. Bu dönemde kazanılan sosyal ve duygusal beceriler, çocukların hem bireysel gelişimlerine hem de sosyal çevreyle sağlıklı etkileşim kurmalarına önemli katkılar sunmaktadır. Sosyal-duygusal gelişim; bireyin kendi duygularını ve başkalarının duygularını tanıması, davranışlarını düzenleyebilmesi, hedef belirleyebilmesi, empati kurabilmesi ve akranlarıyla etkili sosyal ilişkiler kurabilmesi için gerekli olan, birbiriyle ilişkili ve ardışık olarak gelişen beceriler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Ay, 2023). Bu gelişimsel süreç içinde çocuklar, sürekli olarak genişleyen ve karmaşıklaşan bir sosyal ilişkiler ağıyla etkileşim içinde bulunmakta; aileden sonra öğretmenler ve akranlar da çocuğun sosyal çevresini oluşturarak, sosyal-duygusal becerilerin gelişiminde belirleyici roller üstlenmektedir (Vural, 2006; Gülay, 2009; Baş, 2003).

Sosyal becerilerin sergilenmesi ile çevreden alınan geri bildirim olarak ifade edilen sosyal yetkinlik, sıklıkla sergilenen sosyal becerilerin davranışa yansıması olarak tanımlanmaktadır (Bacanlı, 2014; Pekdoğan & Kanak, 2019). Sosyal çevrede kabul görmeyi destekleyen sosyal beceriler, sosyal yetkinliğin bir bileşeni olarak ele alınmaktadır. Sosyal beceriler, bireyin sosyal desteğini yitirmeden başkalarıyla etkileşim kurarken olumlu ve olumsuz duygu ile düşüncelerini uygun biçimde ifade edebilme yeterliği olarak tanımlanmaktadır (Sergin & Giverts, 2003). Sosyal-duygusal gelişim, çocukları yaşamları boyunca etkilemekte ve bu gelişim alanının özelliklerini yetişkinlikte de korumaktadır. Okul öncesi dönemin istenen yönde ilerlemesi ve olumlu olarak nitelendirilebilmesi için geliştirilmesi gereken birçok beceri bulunmakta ve bu beceriler arasında sosyal yeterlilik ve duygu düzenleme becerileri öne çıkmaktadır (Anthony, Anthony, Glanville, Naiman, Shaffer & Waanders, 2005; Chen & French, 2008). Bireylerin sosyal yeterlik düzeyine ulaşabilmeleri, sosyal becerilerinin geliştirilmesine bağlıdır. Sosyal beceriler ise akran ilişkileriyle yakın bir ilişki içerisinde olup karşılıklı etkileşim yoluyla şekillenmektedir. Akran etkileşimleri, çocukların sosyal becerileri edinme ve geliştirme süreçlerinde önemli öğrenme fırsatları sunmaktadır. (Çiftci-Topaloğlu, 2013). Akran ilişkileri, çocuğun kişilik gelişimine yardımcı olarak, kendini daha iyi tanımasını, sosyal becerilerini geliştirmesini, güven duygusu kazanmasını ve negatif duygularıyla başa çıkabilmesini sağlar. Bu süreç, bilişsel, duygusal ve sosyal becerilerin oluşumuna katkıda bulunmakta ve çocuğun sosyal yetkinlik düzeyini belirlemektedir (Baş & Siyez, 2011). Şahin (1998), çocukların okul öncesi dönemde edindikleri davranışların çoğunun yetişkinlik dönemindeki kişilik yapılarını, tutumlarını, alışkanlıklarını, inançlarını ve değer yargılarını etkilediğini vurgulamaktadır. Nitekim Gülay (2009) da okul öncesi dönemin hızlı bir gelişim göstererek bireyin yaşamında önemli ve kalıcı bir etki bıraktığını belirtmektedir.

Akran ilişkileri, aynı yaş ve gelişim evresinde, benzer geçmişe, değerlere, deneyimlere, yaşam tarzlarına ve sosyal özelliklere sahip kişiler arasındaki karşılıklı ve süregelen etkileşimlerin bütünüdür (Gülay, 2009). Bu ilişkiler, bireyin diğer insanlarla kurduğu ilişkilerden etkilendiği gibi, aynı zamanda bu ilişkileri etkileme gücüne de sahiptir. Özellikle okul öncesi dönemde çocuğun akranlarıyla kurduğu ilişkinin kalitesi, onun sosyal gelişiminde belirleyici rol oynamakta ve çevresindeki diğer bireylerle olan ilişkilerinin niteliğini de şekillendirmektedir (Marzec, 2023). Akranlarla kurulan ilişkilerin niteliği; çocukların akademik başarı düzeyleri, okula uyumları, problem çözme becerileri, akranları tarafından kabul edilme ya da dışlanma durumlarıyla ile prososyal ve prososyal olmayan davranışları üzerinde etkili olmaktadır. Ayrıca bu ilişkiler, bireylerin ileriki yaşantılarında üstlenecekleri toplumsal rolleri öğrenmelerinde de rol oynamaktadır. Bu nedenle, sosyal bir varlık olan insan için özellikle de çocuklar açısından akran ilişkileri büyük önem taşımaktadır (Taner-Derman, 2021). Bu noktada, öğretmen-çocuk ilişkileri, çocukların yalnızca bireysel gelişim alanlarını değil, aynı zamanda akran ilişkilerini de derinlemesine etkileyen çok yönlü bir etkileşim ağı sunmaktadır. Özellikle okul öncesi dönemde, öğretmenlerin çocuklarla kurduğu etkileşimler; çocukların sosyal çevrelerini anlamlandırma biçimlerini, akranlarıyla olan ilişkilerini ve sosyal yeterlik algılarını şekillendirme açısından kritik bir rol üstlenmektedir. Nitekim alan yazında, öğretmen-çocuk ilişkilerinin akranlar tarafından gözlemlenebilen sosyal öğrenme süreçlerine dâhil olduğu ve bu ilişkilerin çocukların sosyal davranışlarına dolaylı katkılar sağladığı sıklıkla vurgulanmaktadır (Hughes & Chen, 2011). Bu bağlamda, okul öncesi dönemde öğretmenlerin sınıf içi planlamalarını, çocuklar arası sosyal ilişkileri destekleyecek şekilde kurgulamaları önerilmektedir (Audley-Piotrowski vd., 2015). Planlı ve kasıtlı olarak yapılandırılan bu etkileşim ortamları, çocukların sosyal bağ kurma ihtiyaçlarını karşılamakla kalmaz; aynı zamanda sosyal problemleri içselleştirme riskini azaltarak olumlu okul tutumlarının gelişimini de teşvik eder (Hughes & Kwok, 2006; Merritt vd., 2012).

Araştırmalar, öğretmenle kurulan güvene dayalı ve destekleyici ilişkilerin; saldırgan davranışları azaltma, sosyal oyunlara daha aktif katılımı sağlama ve akranlara yönelik olumlu tutumları artırma gibi çok yönlü etkiler yarattığını ortaya koymaktadır (Howes vd., 1994; Silver vd., 2005; Meehan vd., 2003). Bu doğrultuda, duyarlı öğretmenlerin sunduğu tutarlı duygusal destek, özellikle akran ilişkilerinde güçlük yaşayan çocuklar açısından koruyucu bir etki oluşturmakta; çocukların sosyal normlar, roller ve ilişkisel tutumlar konusunda sağlıklı modeller geliştirmelerine imkân tanımaktadır (Hamre, 2014; Pakarinen vd., 2020). Dolayısıyla, öğretmen gözünden çocukların sosyal yetkinlik ve davranışlarının değerlendirilmesi, akran ilişkilerinin niteliğine dair derinlemesine bir kavrayış sunma potansiyeline sahiptir. Okul öncesi dönemde sosyal ilişkilerin temellerinin atıldığı göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin gözlemleri aracılığıyla çocukların sosyal davranış örüntülerinin analiz edilmesi, hem önleyici hem de geliştirici müdahaleler açısından büyük bir önem taşımaktadır.

Çocukların akranlarıyla benzer gelişim özelliklerine sahip olmaları, bu etkileşimlerin 'ebeveyn–çocuk' ve 'öğretmen–çocuk' ilişkilerinden ayrışmasına yol açmaktadır. Otorite figürlerinin yer almadığı bu ilişkilerde çocukların güç ve konum açısından eşit olmaları, daha rahat ve samimi iletişim kurabilmelerine olanak tanımaktadır. (Eroğlu, 2016). Bu samimi ortamda kurulan ilişkiler, çocukların kişiliklerini şekillendirmelerine katkı sağlamakta, kendileri hakkında geri bildirim almalarına ve kişisel özelliklerini keşfedip geliştirmelerine olanak sunmaktadır. Eşitliğe dayalı bu ilişkilerde, çocukların davranışları sosyal rollerine, statülerine ve cinsiyet kimliklerine göre ayarlanmaktadır (Rowley, Sellers, Chavous & Smith, 1998). Okul öncesi dönemde akranlarla kurulan etkileşimler, çocukların bu süreçte edindikleri sosyal yaşantıları biçimlendirmekle birlikte, ilerleyen yıllarda sergileyecekleri sosyal ve duygusal uyum üzerinde de belirleyici etki oluşturmaktadır. Bu nedenle okul öncesi çağdaki çocukların akran ilişkilerinin gelişimsel boyutlarının incelenmesi, erken dönem gelişimin doğru şekilde desteklenmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Akranlarıyla olumlu ilişkiler kurabilen çocukların, hem kısa vadede hem de uzun vadede başta sosyal gelişim alanı olmak üzere diğer gelişim alanlarında da daha olumlu kazanımlar elde ettikleri görülmektedir (Gülay, 2009). Bu süreçte akranlar, çocukların yaşamında son derece belirleyici bir rol üstlenmekte; arkadaşlık ilişkilerinin niteliği ile arkadaşlarının çocuklara yönelik değerlendirmeleri, çocukların olumlu ya da olumsuz biçimde etkilenmelerine neden olabilmektedir. (Hartup, 1996). Okul öncesi dönemde kurulan olumlu akran ilişkileri ise çocukların okul hayatına uyum sağlamalarına, duygularını kontrol edebilmelerine, çatışmaları çözebilmelerine, öz düzenleme becerileri kazanmalarına ve sosyalleşmelerine önemli katkılar sunmaktadır (Gülay, 2011a; Luczynski & Hanley, 2013). Çocuklar olumlu akran ilişkileri geliştiremediklerinde ve akranları tarafından reddedildiklerinde depresyon, saldırganlık, kaygı, korku, dürtüsellik, çekingenlik ve hiperaktivite gibi çeşitli duygusal ve davranışsal sorunlar geliştirebilmektedirler (Perren vd, 2007; Flouri & Sarmadi, 2016). Bu durum, çocukların sosyal gelişimlerinin hassasiyetini ortaya koymakta ve okul öncesi dönemde akran ilişkilerinin dikkatle gözlemlenmesini gerekli kılmaktadır. Hem olumlu hem de olumsuz akran ilişkilerinin çocuklar üzerindeki çok yönlü etkileri dikkate alındığında, bu dönemde çocukların davranışlarını izlemek, gerektiğinde önleyici tedbirler almak, gelişimleri açısından son derece kritik bir önem taşımaktadır. Nitekim Erwin (2000), akran ilişkilerinin; sosyal beceriler için bir eğitim zemini oluşturma, güven duygusu yaratma, sosyal bilgi alışverişine imkân tanıma, sosyal bilişsel gelişimi teşvik etme ve sosyal-duygusal destek sağlama gibi birçok işlevsel yönü olduğunu belirtmektedir. Akran ilişkileri, yalnızca sosyal gelişimi değil, aynı zamanda paylaşım, yardımseverlik, nezaket, iş birliği ve empati gibi prososyal davranışların gelişimini de desteklemekte; bu da bireyin sosyal yetkinlik düzeyinin artmasına katkı sunmaktadır (Yavuzer, 2017). Sosyal yetkinlik ile akran ilişkileri arasındaki güçlü bağa işaret eden Caverly (2006), bu ilişkilerin çocuğun yaşamında temel bir yer tuttuğunu vurgularken; O'Malley (1977) ise sosyal yetkinliğin, akran gruplarına katılım için gerekli olduğunu ve çocuğun okul başarısı ile ileri yaşamındaki uyum süreciyle bağlantılı olduğunu ifade etmektedir. Burr'un (2005) araştırmasında ise, okul öncesi dönemde sosyal beceriler yönünden yetersizlik yaşayan çocukların ilerleyen yıllarda saldırgan davranışlara yönelebildikleri, ilişkisel saldırganlık biçimlerinin sosyal-psikolojik uyum güçlükleriyle ilişkili olduğu ve akran reddinin sıkıntılı duygularla birlikte azalan olumlu sosyal davranışlarla bağlantı kurduğu saptanmıştır. Araştırma sonuçları, okul öncesi dönemde akran ilişkileri ile sosyal yetkinlik kavramlarının birbirinden bağımsız olarak ele alınamayacağını ve bu iki olgunun çocuğun gelişimsel sürecinde karşılıklı etkileşim içinde, bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Dolayısıyla bu dönemdeki öğrencilerin akran ilişkileri ile sosyal yetkinlik ve davranışlar arasındaki bağlantının ortaya konulması bu çalışmanın önemini ortaya koymaktadır. Alan yazın incelendiğinde, okul öncesi öğrencilerinin hem akran ilişkilerine hem de sosyal yetkinliklerine yönelik farklı çalışmalara (Erten, 2012; Gülay, 2009; Ogelman & Topaloğlu, 2014; Şen, 2017; Sezici, 2013; Uygun & Kozikoğlu, 2019; Ogelman, Sarıkaya & Güngör, 2022; Ogelman, Göktaş & Ok, 2023; Kılıç, 2024; Şahin & Turan, 2025; Talaş, Karataş & Çiftçi, 2025) rastlanılmıştır. Erten (2012), çocukların sosyal becerileri ile akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki bağlantıyı incelerken; Gülay (2009), akran ilişkilerini etkileyen sosyal faktörleri değerlendirmiştir. Gülay-Ogelman ve Topaloğlu (2014), sosyal yetkinlik, saldırganlık ve kaygı düzeyleri ile ebeveyn özyeterlik algıları arasındaki ilişkiyi ele almış, ancak akran ilişkilerine yer vermemiştir. Şen (2017) ise duygusal zekâ düzeyleri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi inceleyerek duygusal yeterliliklerin sosyal etkileşimlere katkısını vurgulamıştır. Oyun temelli yaklaşımlara odaklanan Sezici (2013), bu uygulamaların

sosyal yetkinlik ve davranış yönetimi üzerindeki etkisini değerlendirirken; Uygun & Kozikoğlu (2019), oyun davranışlarını yaş ve cinsiyet gibi demografik değişkenler açısından incelemiştir. Öte yandan, Ogelman, Sarıkaya ve Güngör (2022), çocukların sosyal ve duygusal yeterlilik düzeylerini ele almış; Ogelman, Göktaş & Ok (2023) ise akran ilişkileri ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur. Kılıç (2024), çocukların sosyal-duygusal uyumlarını akran ilişkileri bağlamında değerlendirirken; Şahin ve Turan (2025), Türkiye'de okul öncesi eğitimde akran ilişkileri konusundaki çalışmaları sistematik biçimde inceleyerek alandaki eğilimleri belirlemiştir. Ayrıca, öğretmen görüşlerine dayalı olarak yürütülen bir diğer çalışmada, çocukların sınıf içi sosyal etkileşimlerine yönelik bulgulara ulaşılmıştır (Talaş-Karataş & Çiftçi, 2025). Bununla birlikte, bu çalışmaların önemli bir bölümünde sosyal yetkinlik ve akran ilişkileri değişkenlerinin çoğunlukla birbirinden bağımsız ele alındığı dikkat çekmektedir; nitekim bazı araştırmalarda yalnızca sosyal becerilerin (Gülay, 2009) ya da yalnızca duygusal zekânın (Şen, 2017) akran ilişkileri üzerindeki etkisi incelenmiş; bazı çalışmalarda ise sosyal yetkinlik, saldırganlık ve kaygı gibi bireysel değişkenlerle ilişkilendirilmiş (Gülay-Ogelman & Topaloğlu, 2014) ancak akran etkileşimleri dışarıda bırakılmıştır. Benzer şekilde, bazı araştırmalarda (Uygun & Kozikoğlu, 2019) demografik özellikler temel alınarak oyun davranışları incelenmiş; bazılarında ise (Kılıç, 2024) sosyal-duygusal uyum incelenmiş, akran ilişkileriyle ilişkilendirilmiş ancak sosyal yetkinlik davranışları ele alınmamıştır. Ancak bu çalışmada, çocukların sosyal yetkinlik ve davranışlarının akran ilişkileri üzerindeki etkisinin incelenmesi ve bu değişkenlerin yordama gücünün ortaya konması, çalışmanın özgün yönünü oluşturmaktadır. Öğretmenlerin hem çocuklarla uzun süreli ve gözleme dayalı etkileşim içinde olmalarından hem de daha objektif değerlendirmelerde bulunacakları düşüncesinden dolayı araştırma öğretmen gözünden yürütülmüştür. Nitekim öğretmenler, çocukların sosyal etkileşimlerini doğal ortamda uzun süre gözlemleme fırsatına sahip olmaları nedeniyle, bu tür çalışmalarda değerli bir bilgi kaynağı oluşturmaktadır. Bu yönüyle mevcut çalışma, öğretmen görüşlerinin sağladığı gözlem temelli avantajları kullanmakla birlikte, değişkenler arası ilişkisel yapıyı ortaya koyarak alan yazındaki önemli bir boşluğu doldurmayı ve bu alandaki gelecek araştırmalara yön göstermeyi hedeflemektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, öğretmen gözünden okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışları ile akran ilişkilerini belirlemek ve öğrencilerin sosyal yetkinlik ve davranışlarının akran ilişkilerine etkisini tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi öğrencilerinin akran ilişki puanları nasıldır?
2. Okul öncesi öğrencilerinin akran ilişki puanları cinsiyete, yaş gruplarına, anne-baba eğitim durumlarına, anne-baba meslek durumlarına ve ailedeki çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranış puanları nasıldır?
4. Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranış puanları cinsiyete, yaş gruplarına, anne-baba eğitim durumlarına, anne-baba meslek durumlarına ve ailedeki çocuk sayısına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışlarının akran ilişkilerini yordama gücü nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışlarının akran ilişkilerine etkisini öğretmen gözünden incelemeyi amaçlayan bu çalışma, ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, bireylerin davranışlarını, inançlarını, düşüncelerini ve tutumlarını belirlemek için tasarlanmış bir araştırma yöntemidir. İlişkisel araştırmalarda araştırmacılar, olgunun daha iyi anlaşılmasına yol açabilecek olası ilişkileri araştırır ve ilişkilerin belirlenmesi, insanların tahminlerde bulunmasına da olanak tanır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2015). Böylece okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışlarının akran ilişkilerine etkisini öğretmen gözünden belirlemek için yapılan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Yozgat iline bağlı anaokulları ve anasınıflarındaki okul öncesi öğrencilerinin öğretmenleri oluştururken örneklemini ise bu evrenden basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 291 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem sayısı belirlenirken Tavşancıl'ın (2010) ve Balcı'nın (2018) örneklem büyüklüğü ile ilgili önerileri doğrultusunda madde sayısının 5 katı bir kriter olarak belirlenmiş ve 291 okul öncesi öğretmeni bu çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmadaki katılımcıların evrenden rastgele bir şekilde seçilmesi, basit tesadüfi örnekleme türüdür (Ekiz, 2020). Çalışma örneklemine ilişkin bilgiler Çizelge 1'de gösterilmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışma kapsamında veriler, "Okul Öncesinde Akran İlişkileri Ölçeği Öğretmen Formu" ve "Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği" ile toplanmıştır.

Okul Öncesinde Akran İlişkileri Ölçeği Öğretmen Formu: Kanmaz ve Tezel-Şahin (2022) tarafından geliştirilen bu ölçek, 37 madde ve 3 alt boyuttan (Zorba Çocuk, Arkadaşlık ve Etkileşim, Mağdur Çocuk) oluşmaktadır. Ölçeğin "Arkadaşlık ve Etkileşim (Sosyal Etkileşim)" alt boyutundan alınan yüksek puanlar çocukların akranlarıyla ilişkilerini olumlu yönde yordayacak, "Zorba Çocuk" ve "Mağdur Çocuk" alt boyutlarından alınan yüksek puanlar ise çocukların akranlarıyla ilişkilerini olumsuz yönde yordayacaktır. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri .97 olup, bu çalışmadaki değeri .84 olarak hesaplanmıştır.

Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği: Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu (2010) tarafından geliştirilen ölçek üç alt boyuttan oluşmakta olup her bir alt boyut 10'ar madde içermektedir. Anksiyete-İçe dönüklük (Aİ) alt boyutu, çocukların depresif, üzgün ruh hallerini ve gruplardaki utangaçlık gibi içselleştirme sorunlarının semptomlarını değerlendirmektedir. Sosyal Yeterlilik (SY) alt boyutu, çocukların akran etkileşimlerinde iş birliği kurabilme ve yaşanan anlaşmazlıkları çözmeye yönelik yapıcı stratejiler geliştirebilme düzeylerini değerlendirmektedir. Kızgınlık–Saldırganlık (KS) alt boyutu ise yetişkinlere karşı çıkma eğilimi ile akran ilişkilerinde ortaya çıkan uyumsuz ve saldırgan davranış örüntülerini yansıtan dışsallaştırılmış sorun davranışlarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek "hiçbir zaman" ile "her zaman" arasında değişen altılı likert tipi değerlendirmelerden oluşmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar sosyal yetkinlik, içe dönüklük ve öfke düzeylerinin arttığını; düşük puanlar ise bu boyutlara ilişkin düzeylerin daha sınırlı olduğunu göstermektedir. Bu ölçeğin Aİ, SY ve KS alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .84, .88, .87 olarak bulunmuştur (Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın & Yağmurlu, 2010). Bu çalışmaya ait Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları ise sırasıyla .78, .86, .90 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın yürütülmesi için gerekli etik onay, Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Kurulu'ndan alınmıştır. Etik izin sürecinin tamamlanmasının ardından, Yozgat iline bağlı anaokulları ile ilkokulların bünyesindeki anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenleriyle iletişime geçilmiştir. Katılımcılara araştırmanın amacı, kapsamı ve süreci hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş; çalışmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığı, elde edilen verilerin yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağı ve gizlilik ilkelerine tam olarak riayet edileceği hususlarında bilgilendirme yapılmıştır. Tüm katılımcılardan yazılı onam alınarak veri toplama sürecine geçilmiştir. Veri toplama sürecinde, öğretmenlere "Okul Öncesinde Akran İlişkileri Ölçeği – Öğretmen Formu" (Kanmaz ve Tezel-Şahin, 2022) ile "Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme–30 Ölçeği" (Çorapçı, Aksan, Arslan-Yalçın ve Yağmurlu, 2010) uygulanmıştır. Değerlendirme sürecinde, öğretmenlerden sınıflarında belirledikleri bir öğrenciyi gözlemleyerek formları doldurmaları istenmiş ve uygulama, basılı formlar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara yeterli süre tanınarak ölçme araçlarının sağlıklı bir şekilde doldurulması sağlanmıştır. Bu süreçte, basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen toplam 291 okul öncesi öğretmeninden eksiksiz ve geçerli veri elde edilmiştir. Toplanan veriler, SPSS programı aracılığıyla analiz edilmiştir. İstatistiksel analizlere geçilmeden önce, verilerin dağılım özelliklerini incelemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları ile histogram grafikleri değerlendirilmiştir. Çarpıklık değerlerinin -1 ile +1; basıklık değerlerinin ise -1 ile +2 aralığında bulunması (Huck, 2008) verilerin normal dağılıma uygun olduğunu göstermiştir. Bu kapsamda, elde edilen verilerin çözümlemesinde parametrik istatistiksel yöntemler tercih edilmiş; bağımsız örneklemler için t-testi ile tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Ayrıca, okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışlarının akran ilişkileri üzerindeki yordayıcı etkisini belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır.

Çizelge 1. Örnekleme ait bilgiler

Değişkenler		Frekans (f)
Cinsiyet	Kadın	149
	Erkek	142
Yaş Grubu	42-59 ay	72
	60-73 ay	219
Anne Eğitim Durumu	İlkokul	43
	Ortaokul	40
	Lise	101
	Lisans ve üzeri	107
Baba Eğitim Durumu	İlkokul	37
	Ortaokul	54
	Lise	95
	Lisans ve üzeri	105
Anne Meslek Durumu	Ev Hanımı	178
	Memur	80
	Diğer	33
Baba Meslek Durumu	Memur	130
	İşçi	67
	Diğer	97
Ailedeki Çocuk Sayısı	1 çocuk	59
	2 çocuk	157
	3 ve üzeri çocuk	75

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde "Okul Öncesinde Akran İlişkileri Ölçeği Öğretmen Formu" ve "Sosyal Yetkinlik ve Davranış Değerlendirme-30 Ölçeği" ile elde edilen veriler analiz edilmiş olup ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

Okul Öncesi Öğrencilerinin Akran İlişkilerine Yönelik Bulgular

Okul öncesi öğrencilerinin akran ilişki puanlarına, bu puanların öğrencilerin cinsiyetine, yaş grubuna, anne-baba eğitim durumlarına, anne-baba mesleklerine ve ailede çocuk sayısı değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Okul öncesi öğrencilerinin akran ilişki puanlarına ilişkin bilgiler Çizelge 2'de gösterilmiştir. Çizelge 2'ye göre okul öncesi öğrencilerinin genel akran ilişkilerine yönelik puanlarının $\bar{X}$=97.00 olduğu görülmektedir. Ayrıca akran ilişkileri alt boyutlarından; zorba çocuk puanlarının $\bar{X}$=25.48, arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim) puanlarının $\bar{X}$=65.45 ve mağdur çocuk puanlarının $\bar{X}$=6.06 olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim) alt boyut ortalama puanlarının yüksek olması, arkadaşlarıyla ilişkilerinin olumlu olduğu söylenebilir. Zorba ve mağdur çocuk alt boyut puanlarından alınabilecek en yüksek puanlara bakıldığında, bu alt boyut puanlarının ortalamalarının düşük olduğu görülmekte ve bu durumun da öğrencilerin arkadaşlarıyla ilişkilerini pozitif etkilediği söylenebilir.

Okul öncesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre akran ilişkisi puanlarına ilişkin bulgular Çizelge 3'te sunulmuştur. Çizelge 3'e, genel akran ilişkileri ile alt boyut puanlarının cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklemler için t-testi uygulanmıştır. Analizler sonucunda, genel akran ilişkileri ile zorba çocuk ve mağdur çocuk alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gözlenmezken; arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim) alt boyutunda anlamlı düzeyde bir farklılık saptanmıştır. Bu anlamlı farklılığın da kız öğrenciler lehine olduğu görülmüştür (t=2.252; p< .05). Kız öğrencilerin, arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim) ilişkilerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek sosyal etkileşim puanlarına sahip olması, bu yaş grubunda kız çocuklarının iletişim kurma, duygusal paylaşım ve iş birliği gibi sosyal becerileri daha sık kullanma eğiliminde olabileceklerini düşündürmektedir.

Okul öncesi öğrencilerinin yaş gruplarına göre akran ilişkilerine yönelik bilgiler Çizelge 4'te gösterilmiştir. Çizelge 4'e göre okul öncesi öğrencilerinin genel akran ilişkileri ve alt boyut puanlarında yaş grupları değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla t-testi yapılmıştır. Yapılan testin sonucunda genel akran ilişkileri ile zorba çocuk alt boyut puanında anlamlı bir farklılığın olmadığı ancak arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim) ile mağdur çocuk alt boyut puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık saptanmıştır. Bu anlamlı farklılığın arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim) alt boyutunda 60-73 aylık yaş grubunun lehine olduğu görülürken (t=-2,814; p< .05), mağdur çocuk alt boyutunda ise 42-59 aylık yaş grubunun lehine olduğu görülmüştür (t=6,869 p< .05). Bu bulgulara göre 60-73 aylık öğrencilerin arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim) ilişkilerinin 42-59 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve 42-59 aylık öğrencilerin ise mağdur çocuk puanlarının 60-73 aylık öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu bulgular, yaş büyüdükçe sosyal etkileşim becerilerinin gelişebileceğini, buna karşılık küçük yaş grubundaki çocukların akranlarıyla daha az etkileşime girmeleri nedeniyle mağduriyet yaşama risklerinin görece daha düşük olabileceğini düşündürmektedir.

Okul öncesi öğrencilerinin anne eğitim durumu değişkenine göre akran ilişki puanlarına yönelik bilgiler Çizelge 5'te gösterilmiştir. Çizelge 5'e göre okul öncesi öğrencilerinin anne eğitim durumuna göre akran ilişki puanlarındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan testin sonucunda araştırmaya dâhil edilen çocukların anne eğitim durumunun akran ilişki alt boyut puanlarında istatistiksel olarak bir farklılaşma yaratmadığı bulunmuştur. Anne eğitim durumunun "zorba çocuk", "arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim)" ve "mağdur çocuk" alt boyutlarında belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir.

Okul öncesi öğrencilerinin baba eğitim durumu değişkenine göre akran ilişkilerine yönelik bilgiler Çizelge 6'da gösterilmiştir. Çizelge 6'ya göre okul öncesi öğrencilerinin baba eğitim durumuna göre akran ilişki puanlarındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan testin sonucunda araştırmaya dâhil edilen çocukların baba eğitim durumunun akran ilişki puanlarında istatistiksel olarak bir farklılaşma yaratmadığı bulunmuştur. Baba eğitim durumunun "zorba çocuk", "arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim)" ve "mağdur çocuk" alt boyutlarında belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir.

Okul öncesi öğrencilerinin anne meslek durumuna göre akran ilişkilerine yönelik bilgiler Çizelge 7'de gösterilmiştir. Çizelge 7'ye göre okul öncesi öğrencilerinin anne meslek durumuna göre akran ilişki puanlarındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan testin sonucunda araştırmaya dâhil edilen çocukların anne meslek durumunun akran ilişki puanlarında istatistiksel olarak bir farklılaşma yaratmadığı bulunmuştur. Anne meslek durumunun "zorba çocuk", "arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim)" ve "mağdur çocuk" alt boyutlarında belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir.

Okul öncesi öğrencilerinin baba meslek durumuna göre akran ilişkilerine yönelik bilgiler Çizelge 8'de gösterilmiştir. Çizelge 8'e göre okul öncesi öğrencilerinin baba meslek durumuna göre akran ilişki puanlarındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan testin sonucunda genel akran ilişkileri ile arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim) ve mağdur çocuk alt boyut puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Ancak zorba çocuk alt boyut puanlarında ise baba meslek durumunun anlamlı bir farklılığa neden olduğu görülmüştür (F =4.507 p< .05). Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında ortaya

çıktığını belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmış ve analiz sonuçlarına göre, zorba çocuk alt boyut puanlarındaki farkın baba meslek durumuna göre, memur ve diğer mesleğe sahip olanlar arasında diğer mesleğe sahip olan babalar lehine olduğu görülmüştür. Bu farklılığın nedeni, mesleki statünün aile içi disiplin anlayışı, otorite kullanımı ve sosyal etkileşim biçimlerini dolaylı olarak şekillendirmesiyle açıklanabilir. Özellikle "diğer meslek" grubuna dâhil olan babaların, fiziksel emek gerektiren veya düzensiz çalışma saatlerine sahip mesleklerde bulunmaları, çocukların sosyal davranışlarını etkileyen farklı sosyal öğrenme ortamları sunabilir. Bu durum, çocukların akranlarıyla kurduğu ilişkilerde saldırgan ya da zorlayıcı eğilimler göstermesine neden olabilecek bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Araştırma bulgularına göre, okul öncesi öğrencilerinin akran ilişkileri bağlamında anne meslek durumuna göre anlamlı bir farklılık saptanmazken, baba meslek durumuna göre özellikle "zorba çocuk" alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, çocukların sosyal davranışlarının biçimlenmesinde baba figürünün oynadığı rolün, toplumsal ve kültürel bağlamda daha belirleyici olabileceğini göstermektedir. Geleneksel aile yapısının hâkim olduğu toplumlarda, baba genellikle otoriteyi temsil eden, disiplin sağlayan ve sosyal rollerin aktarımında model alınan bir figür olarak öne çıkmaktadır. Dolayısıyla, çocukların özellikle saldırgan ya da baskın davranış örüntülerinde baba davranışlarının ve sosyoekonomik pozisyonunun yansımaları daha belirgin şekilde gözlenebilmektedir. Baba meslek durumunun, ailenin genel sosyoekonomik statüsünü ve ev içi etkileşim dinamiklerini etkilediği göz önünde bulundurulduğunda, "diğer meslek" grubunda yer alan babaların çocuklarında zorba davranışlara yönelik daha yüksek puanların gözlenmesi anlamlı bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Bu durum, söz konusu meslek grubunda yer alan bireylerin maruz kaldığı sosyal stres, düşük gelir düzeyi veya sınırlı sosyal kaynaklara erişim gibi çevresel etkenlerin, dolaylı olarak çocukların akran ilişkilerine de yansıdığı biçiminde yorumlanabilir. Öte yandan, anne meslek durumunun anlamlı bir farklılık yaratmaması, annelerin çocuklarla olan etkileşim süresinin meslekten bağımsız olarak daha yoğun ve telafi edici nitelikte olabileceğini düşündürmektedir. Bu bağlamda, annelerin sosyal gelişimi destekleyici yaklaşımlarının, mesleki statülerinden bağımsız olarak çocukların akran ilişkilerinde dengeleyici bir rol oynadığı söylenebilir.

Okul öncesi öğrencilerinin ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre akran ilişkilerine yönelik bilgiler Çizelge 9'da gösterilmiştir. Çizelge 9'a göre okul öncesi öğrencilerinin ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre akran ilişki puanlarındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan testin sonucunda araştırmaya dâhil edilen çocukların ailedeki çocuk sayısı durumunun akran ilişki puanlarında istatistiksel olarak bir farklılaşma yaratmadığı bulunmuştur. Ailedeki çocuk sayısının "zorba çocuk", "arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim)" ve "mağdur çocuk" alt boyutlarında belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir.

Çizelge 2. Okul öncesi öğrencilerinin akran ilişkilerine ilişkin bilgiler

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	$\bar{X}$	S	Min.	Max.
Zorba Çocuk	17	25.48	11.90	17.00	70.00
Arkadaşlık ve Etkileşim (Sosyal Etkileşim)	16	65.45	11.63	27.00	80.00
Mağdur Çocuk	4	6.06	2.47	4.00	15.00
Genel Akran İlişkileri	37	97.00	13.21	57.00	138.00

Çizelge 3. Okul öncesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre akran ilişki puanlarına ilişkin t-Testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	$\bar{X}$	S	t	p
Zorba Çocuk	Kadın	24.58	11.39	-1.329	.185
	Erkek	26.43	12.38		
Arkadaşlık ve Etkileşim (Sosyal Etkileşim)	Kadın	66.93	11.22	2.252	.025*
	Erkek	63.88	11.89		
Mağdur Çocuk	Kadın	5.91	2.45	-1.102	.271
	Erkek	6.23	2.49		
Genel Akran İlişkileri	Kadın	97.43	13.14	.567	.571
	Erkek	96.55	13.31		

*p< .05

Çizelge 4. Okul öncesi öğrencilerinin yaş gruplarına göre akran ilişki puanlarının t-Testi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş Grubu	$\bar{X}$	S	t	p
Zorba Çocuk	42-59 ay	27.27	12.65	1.473	.142
	60-73 ay	24.89	11.62		
Arkadaşlık ve Etkileşim (Sosyal Etkileşim)	42-59 ay	62.41	10.03	-2.814	.006*
	60-73 ay	66.44	11.97		
Mağdur Çocuk	42-59 ay	7.83	2.62	6.869	.000
	60-73 ay	5.48	2.12		
Genel Akran İlişkileri	42-59 ay	97.52	14.66	.385	.701
	60-73 ay	96.83	12.73		

*p< .05

Çizelge 5. Okul öncesi öğrencilerinin anne eğitim durumuna göre akran ilişki puanlarına yönelik ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Zorba Çocuk	İlkokul	22.74	8.76	1.272	.284	-
	Ortaokul	27.05	13.07			
	Lise	25.02	11.54			
	Lisans ve üzeri	26.43	12.79			
Arkadaşlık ve Etkileşim (Sosyal Etkileşim)	İlkokul	63.83	10.72	.358	.783	-
	Ortaokul	65.85	9.55			
	Lise	65.43	11.85			
	Lisans ve üzeri	65.96	12.54			
Mağdur Çocuk	İlkokul	6.55	2.85	1.792	.149	-
	Ortaokul	6.27	2.75			
	Lise	6.21	2.36			
	Lisans ve üzeri	5.65	2.27			
Genel Akran İlişkileri	İlkokul	93.13	12.31	1.848	.139	-
	Ortaokul	99.17	11.70			
	Lise	96.68	14.04			
	Lisans ve üzeri	98.05	13.11			

*p< .05 **A:**İlkokul **B:**Ortaokul**C:**Lise **D:**Lisans ve üzeri

Çizelge 6. Okul öncesi öğrencilerinin baba eğitim durumuna göre akran ilişki puanlarına yönelik ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Zorba Çocuk	İlkokul	25.97	14.53	1.304	.273	-
	Ortaokul	23.37	7.38			
	Lise	27.15	13.28			
	Lisans ve üzeri	24.89	11.37			
Arkadaşlık ve Etkileşim (Sosyal Etkileşim)	İlkokul	63.54	9.32	.529	.662	-
	Ortaokul	65.22	9.89			
	Lise	66.35	11.75			
	Lisans ve üzeri	65.41	13.06			
Mağdur Çocuk	İlkokul	5.70	2.63	2.545	.056	-
	Ortaokul	6.44	2.72			
	Lise	6.46	2.53			
	Lisans ve üzeri	5.64	2.15			
Genel Akran İlişkileri	İlkokul	95.21	14.07	2.485	.061	-
	Ortaokul	95.03	10.62			
	Lise	99.97	13.29			
	Lisans ve üzeri	95.96	13.73			

*p< .05 **A:**İlkokul **B:**Ortaokul**C:**Lise **D:**Lisans ve üzeri

Çizelge 7. Okul öncesi öğrencilerinin anne meslek durumuna göre akran ilişki puanlarına yönelik ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Meslek Durumu	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Zorba Çocuk	Ev Hanımı	26.01	12.18	.456	.634	-
	Memur	24.78	12.21			
	Diğer	24.36	9.53			
Arkadaşlık ve Etkileşim (Sosyal Etkileşim)	Ev Hanımı	64.75	12.04	.824	.440	-
	Memur	66.66	11.01			
	Diğer	66.24	10.90			
Mağdur Çocuk	Ev Hanımı	6.16	2.51	.957	.385	-
	Memur	6.08	2.51			
	Diğer	5.51	2.13			
Genel Akran İlişkileri	Ev Hanımı	96.93	13.60	.141	.869	-
	Memur	97.53	12.93			
	Diğer	96.12	12.03			

*p< .05 **A:** Ev hanımı **B:** Memur **C:**Diğer

Çizelge 8. Okul öncesi öğrencilerinin baba meslek durumuna göre akran ilişki puanlarına yönelik ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Baba Meslek Durumu	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Zorba Çocuk	Memur	23.53	10.16	4.507	.012*	C-A
	İşçi	25.32	11.98			
	Diğer	28.30	13.54			
Arkadaşlık ve Etkileşim (Sosyal Etkileşim)	Memur	66.96	11.77	2.773	.064	-
	İşçi	65.56	11.58			
	Diğer	63.27	11.25			
Mağdur Çocuk	Memur	5.78	2.22	1.556	.213	-
	İşçi	6.29	2.80			
	Diğer	6.29	2.53			
Genel Akran İlişkileri	Memur	96.27	11.62	.410	.664	-
	İşçi	97.19	13.36			
	Diğer	97.88	15.12			

*p< .05 **A:** Ev hanımı **B:** Memur **C:**Diğer

Çizelge 9. Okul öncesi öğrencilerinin ailedeki çocuk sayısına göre akran ilişki puanlarına yönelik ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Ailedeki Çocuk Sayısı	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Zorba Çocuk	1 çocuk	25.71	12.21	.054	.948	-
	2 çocuk	25.58	12.21			
	3 ve üzeri çocuk	25.10	11.13			
Arkadaşlık ve Etkileşim (Sosyal Etkileşim)	1 çocuk	64.18	11.29	.670	.512	-
	2 çocuk	66.13	12.17			
	3 ve üzeri çocuk	65.01	10.75			
Mağdur Çocuk	1 çocuk	6.05	2.33	2.412	.091	-
	2 çocuk	5.82	2.30			
	3 ve üzeri çocuk	6.58	2.84			
Genel Akran İlişkileri	1 çocuk	95.94	13.96	.338	.713	-
	2 çocuk	97.54	13.00			
	3 ve üzeri çocuk	96.70	13.16			

*p< .05 **A:** 1 çocuk **B:** 2 çocuk **C:** 3 çocuk ve üzeri

Okul Öncesi Öğrencilerinin Sosyal Yetkinlik ve Davranışlarına Yönelik Bulgular

Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına, bu puanların öğrencilerin cinsiyetine, yaş grubuna, anne-baba eğitim durumlarına, anne-baba mesleklerine ve ailede çocuk sayısı değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin bilgiler Çizelge 10 'da gösterilmiştir. Çizelge 10'a göre okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışlarına yönelik puanlarının $\bar{X}$=80.84 olduğu görülmektedir. Ayrıca sosyal yetkinlik ve davranış alt boyutlarından; sosyal yetkinlik puanlarının $\bar{X}$=45.39, kızgınlık-saldırganlık puanlarının $\bar{X}$=17.77 ve anksiyete-içe dönüklük puanlarının $\bar{X}$=17.67 olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin sosyal yetkinlik alt boyut puanlarının yüksek olması, onların arkadaşlarıyla olan ilişkilerinin olumlu olduğu şeklinde ifade edilebilir. Kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük alt boyut puanlarından alınabilecek en yüksek puanlara bakıldığında, bu alt boyut puanlarının ortalamalarının düşük olduğu görülmekte ve bu durumun da öğrencilerin arkadaşlarıyla ilişkilerini pozitif etkilediği söylenebilir.

Okul öncesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin bilgiler Çizelge 11'de gösterilmiştir. Çizelge 11'e göre okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranış puanları ve alt boyut puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla t-testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda araştırmaya dâhil edilen çocukların cinsiyet değişkenine göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarında istatiksel olarak bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Cinsiyet değişkeninin "sosyal yetkinlik", "kızgınlık-saldırganlık" ve "anksiyete-içe dönüklük" alt boyutlarında belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir.

Okul öncesi öğrencilerinin yaş gruplarına göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin bilgiler Çizelge 12'de gösterilmiştir. Çizelge 12'ye göre okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranış puanları ile alt boyut puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi uygulanmıştır. Yapılan testin sonucunda, sosyal yetkinlik ve davranış alt boyutlarından sosyal yetkinlik boyut puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı ancak diğer alt boyutlar ve genel sosyal yetkinlik ve davranış puanlarında ise 42-59 aylık yaş grubunun lehine anlamlı bir farklılaşmanın olduğu sonucuna ulaşılmıştır (t=2.956; p< .05; t=-3.177; p< .05;

t=4.591; p< .05). Bu bulgulara göre 42-59 aylık yaş grubunun kızgınlık-saldırganlık, anksiyete-içe dönüklük ve genel sosyal yetkinlik ve davranış puanlarının 60-73 aylık yaş grubuna göre daha yüksek olduğu söylenebilir. 42-59 aylık çocukların kızgınlık-saldırganlık, anksiyete-içe dönüklük ve genel sosyal yetkinlik puanlarının 60-73 aylık gruba kıyasla daha yüksek çıkması, erken yaş grubundaki çocukların duygusal tepkilerini daha doğrudan ve yoğun yaşamasıyla açıklanabilir. Bu yaş grubundaki çocuklar, henüz sosyal normlara tam olarak uyum sağlamadıkları ve öz-düzenleme becerileri gelişim aşamasında olduğu için duygularını daha açık ifade edebilir; bu da bazı ölçeklerde daha yüksek puanlara yansıyabilir. Ayrıca, büyük yaş grubundaki çocuklarda okul ve sosyal çevrenin etkisiyle duygularını bastırma ya da sosyal olarak kabul gören biçimlerde ifade etme eğilimi artabilir; bu durum, özellikle içe dönüklük ve saldırganlık puanlarını göreceli olarak düşürebilir.

Okul öncesi öğrencilerinin anne eğitim durumu değişkenine göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin bilgiler Çizelge 13'te gösterilmiştir. Çizelge 13'e göre okul öncesi öğrencilerinin anne eğitim durumuna göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan testin sonucunda genel sosyal yetkinlik ve davranış ile sosyal yetkinlik ve kızgınlık-saldırganlık alt boyut puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı bulunmuştur. Ancak anksiyete-içe dönüklük alt boyut puanlarında ise anne eğitim durumunun anlamlı bir farklılığa neden olduğu görülmüştür (F =2.662 p< .05). Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında ortaya çıktığını belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmış ve test sonuçlarına göre, anksiyete-içe dönüklük alt boyut puanlarındaki farkın anne eğitim durumu değişkenine göre, ilkokul ile ortaokul mezunu olanlar arasında ilkokul mezunu olan anneler lehine olduğu görülmüştür. Ayrıca ilkokul ile lisans ve üzeri mezunları arasında da ilkokul mezunu olan anneler lehine olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla ilkokul mezunu olan annelerin çocuklarının anksiyete-içe dönüklük puanlarının yüksek olduğu söylenebilir. Araştırma bulgularına göre, anksiyete-içe dönüklük alt boyutunda ilkokul mezunu annelere sahip çocukların puanlarının daha yüksek olması, anne eğitim düzeyinin çocukların duygusal ve sosyal gelişimi üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olabileceğini göstermektedir. Düşük eğitim düzeyine sahip annelerin, çocukların duygusal ihtiyaçlarını fark etme ve uygun ebeveynlik yaklaşımları geliştirme konusunda sınırlı bilgiye sahip olmaları, çocuklarda içe dönüklük ve kaygı davranışlarının artmasına neden olabilmektedir. Ayrıca bu gruptaki annelerin sosyoekonomik koşullarının, iletişim becerilerinin ve sosyal destek kaynaklarının da sınırlı olması, çocukların sosyal uyumlarını olumsuz etkileyerek daha içe kapanık bireyler haline gelmelerine yol açabilmektedir. Bu durum, erken çocukluk döneminde ebeveyn eğitiminin ve aile destek programlarının önemini bir kez daha ortaya koymaktadır.

Okul öncesi öğrencilerinin baba eğitim durumu değişkenine göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin bilgiler Çizelge 14'te gösterilmiştir. Çizelge 14'e göre okul öncesi öğrencilerinin baba eğitim durumuna göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, araştırmaya dâhil edilen çocukların baba eğitim düzeyinin sosyal yetkinlik ve davranış puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir. Bu bulgular doğrultusunda baba eğitim durumunun "sosyal yetkinlik", "kızgınlık-saldırganlık" ve "anksiyete-içe dönüklük" alt boyutlarında belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir.

Okul öncesi öğrencilerinin anne meslek durumu değişkenine göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin bilgiler Çizelge 15'te gösterilmiştir. Çizelge 15'e göre okul öncesi öğrencilerinin anne meslek durumuna göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan testin sonucunda sosyal yetkinlik ve kızgınlık-saldırganlık alt boyut puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak genel sosyal yetkinlik ve davranış ile anksiyete-içe dönüklük alt boyutunda anne meslek durumunun anlamlı bir farklılığa neden olduğu görülmüştür (F =4.135 p< .05; F =4.266 p< .05). Anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında ortaya çıktığını belirlemek amacıyla LSD testi uygulanmış ve test sonuçlarına göre, genel sosyal yetkinlik ve davranış ile anksiyete-içe dönüklük alt boyut puanlarındaki farkın anne meslek durumuna göre, ev hanımı ile diğer mesleğe sahip olanlar arasında ev hanımı olan anneler lehine olduğu görülmüştür. Ayrıca genel sosyal yetkinlik ve davranış puanlarındaki farkın da memur ile diğer mesleğe sahip olanlar arasında ise memur lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranış puanlarında anne meslek durumuna bağlı olarak ortaya çıkan anlamlı farklılıklar, ailenin sosyoekonomik düzeyi, ebeveynin çocukla geçirdiği nitelikli zaman ve mesleki rollerin çocuk gelişimi üzerindeki dolaylı etkileriyle açıklanabilir. Ev hanımı olan annelerin çocuklarıyla daha fazla birebir vakit geçirmesi, sosyal becerilerin gelişimini destekleyebileceği gibi, içe dönüklük ve anksiyete düzeylerinin de artmasına katkı sağlayabilir. Öte yandan memur annelerin düzenli iş saatleri ve istikrarlı yaşam koşulları, çocukların sosyal davranışlarının olumlu yönde şekillenmesini kolaylaştırabilir. Bu durum, anne meslek statüsünün çocukların psiko-sosyal gelişiminde dolaylı fakat etkili bir rol oynadığını göstermektedir.

Okul öncesi öğrencilerinin baba meslek durumu değişkenine göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin bilgiler Çizelge 16'da gösterilmiştir. Çizelge 16'ya göre okul öncesi öğrencilerinin baba meslek durumuna göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan testin sonucunda kızgınlık-saldırganlık ve anskiyete-içe dönüklük alt boyut puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak genel sosyal yetkinlik ve davranış ile sosyal yetkinlik alt boyutunda baba meslek durumunun anlamlı bir farklılığa neden olduğu görülmüştür (F =3.085 p< .05; F =8.566 p< .05). Anlamlı farklılığın hangi gruplarda olduğunu tespit amacıyla LSD testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda, genel sosyal yetkinlik ve davranış

ile sosyal yetkinlik alt boyut puanlarındaki farkın baba meslek durumuna göre, memur ile diğer mesleğe sahip olanlar arasında memur olan babalar lehine olduğu görülürken işçi ile diğer mesleğe sahip olanlar arasında ise işçi mesleğine sahip olan babalar lehine olduğu görülmüştür. Baba meslek durumuna göre sosyal yetkinlik ve genel sosyal davranış puanlarında ortaya çıkan anlamlı farklılıklar, babaların mesleki rollerinin çocukların sosyal gelişiminde oynadığı rol ile ilişkilendirilebilir. Memur ve işçi babalar, genellikle sabit gelir ve düzenli yaşam koşullarına sahip olduklarından, çocuklarına karşı daha öngörülebilir, destekleyici ve disiplinli bir ortam sunabilirler. Bu durum, çocukların sosyal etkileşim becerilerinin gelişmesini kolaylaştırabilir. Buna karşın "diğer" meslek grubundaki babalar arasında düzensiz çalışma saatleri veya iş güvencesi azlığı gibi etkenler, çocukla geçirilen zamanın niteliğini ve ebeveynlik tutumlarını olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle sosyal yetkinlik puanlarındaki anlamlı farklılığın memur ve işçi grubu lehine ortaya çıkması anlamlı ve beklenebilir bir durumdur.

Okul öncesi öğrencilerinin ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin bilgiler Çizelge 17'de gösterilmiştir. Çizelge 17'ye göre okul öncesi öğrencilerinin ailedeki çocuk sayısı değişkenine göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarındaki anlamlı farklılığın belirlenmesi için ANOVA testi yapılmıştır. Yapılan testin sonucunda araştırmaya dâhil edilen çocukların ailedeki çocuk sayısı durumunun sosyal yetkinlik ve davranış alt boyut puanlarında istatistiksel olarak bir farklılaşma yaratmadığı bulunmuştur. Buna dayanarak ailedeki çocuk sayısının "sosyal yetkinlik", "kızgınlık-saldırganlık" ve "anksiyete-içe dönüklük" alt boyutlarında belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir.

Çizelge 10. Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin bilgiler

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	$\bar{X}$	S	Min.	Max.
Sosyal Yetkinlik	10	45.39	9.89	19.00	60.00
Kızgınlık-Saldırganlık	10	17.77	8.49	10.00	52.00
Anksiyete-İçe Dönüklük	10	17.67	6.44	10.00	41.00
Genel Sosyal Yetkinlik ve Davranış	30	80.84	9.94	50.00	114.00

Çizelge 11. Okul öncesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin t-Testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	$\bar{X}$	S	t	p
Sosyal Yetkinlik	Kadın	46.39	9.54	1.768	.078
	Erkek	44.35	10.17		
Kızgınlık-Saldırganlık	Kadın	17.51	8.54	-.527	.599
	Erkek	18.04	8.45		
Anksiyete-İçe Dönüklük	Kadın	17.77	6.56	.266	.791
	Erkek	17.57	6.34		
Genel Sosyal Yetkinlik ve Davranış	Kadın	81.68	10.45	1.477	.141
	Erkek	79.96	9.33		

*p< .05

Çizelge 12. Okul öncesi öğrencilerinin yaş gruplarına göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin t-Testi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş Grubu	$\bar{X}$	S	t	p
Sosyal Yetkinlik	42-59 ay	45.31	10.26	-.078	.938
	60-73 ay	45.42	9.79		
Kızgınlık-Saldırganlık	42-59 ay	20.30	9.35	2.956	.003*
	60-73 ay	16.94	8.03		
Anksiyete-İçe Dönüklük	42-59 ay	19.73	6.22	3.177	.002*
	60-73 ay	16.99	6.39		
Genel Sosyal Yetkinlik ve Davranış	42-59 ay	85.36	10.50	4.591	.000*
	60-73 ay	79.36	9.31		

*p< .05

Çizelge 13. Okul öncesi öğrencilerinin anne eğitim durumuna göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Eğitim Durumu	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Sosyal Yetkinlik	İlkokul	44.20	9.15	.459	.711	-
	Ortaokul	45.87	9.57			
	Lise	46.10	9.05			
	Lisans ve üzeri	45.02	11.06			
Kızgınlık-Saldırganlık	İlkokul	17.48	7.48	.575	.632	-
	Ortaokul	18.40	9.00			
	Lise	16.98	7.82			
	Lisans ve üzeri	18.40	9.28			
Anksiyete-İçe Dönüklük	İlkokul	19.65	7.12	2.662	.048*	A-B
	Ortaokul	16.87	5.88			A-D
	Lise	18.19	7.03			
	Lisans ve üzeri	16.68	5.58			
Genel Sosyal Yetkinlik ve Davranış	İlkokul	81.34	10.95	.307	.820	-
	Ortaokul	81.15	9.08			
	Lise	81.28	10.85			
	Lisans ve üzeri	80.11	8.98			

*p< .05 **A:**İlkokul **B:**Ortaokul**C:**Lise **D:**Lisans ve üzeri

Çizelge 14. Okul öncesi öğrencilerinin baba eğitim durumuna göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Baba Eğitim Durumu	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Sosyal Yetkinlik	İlkokul	42.56	8.21	1.297	.276	-
	Ortaokul	46.51	9.26			
	Lise	45.80	9.84			
	Lisans ve üzeri	45.45	10.70			
Kızgınlık-Saldırganlık	İlkokul	17.51	9.56	.332	.802	-
	Ortaokul	16.81	6.66			
	Lise	18.16	8.79			
	Lisans ve üzeri	18.00	8.72			
Anksiyete-İçe Dönüklük	İlkokul	17.29	6.00	.060	.981	-
	Ortaokul	17.83	6.52			
	Lise	17.63	6.55			
	Lisans ve üzeri	17.76	6.54			
Genel Sosyal Yetkinlik ve Davranış	İlkokul	77.37	11.62	1.762	.155	-
	Ortaokul	81.16	9.53			
	Lise	81.60	9.70			
	Lisans ve üzeri	81.21	9.63			

*p< .05 **A:**İlkokul **B:**Ortaokul**C:**Lise **D:**Lisans ve üzeri

Çizelge 15. Okul öncesi öğrencilerinin anne meslek durumuna göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Anne Meslek Durumu	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Sosyal Yetkinlik	Ev Hanımı	44.76	10.05	1.614	.201	-
	Memur	47.08	9.44			
	Diğer	44.72	9.90			
Kızgınlık-Saldırganlık	Ev Hanımı	17.80	8.26	.380	.684	-
	Memur	18.16	9.09			
	Diğer	16.63	8.36			
Anksiyete-İçe Dönüklük	Ev Hanımı	18.42	6.79	4.266	.015*	A-C
	Memur	17.05	5.65			
	Diğer	15.12	5.59			
Genel Sosyal Yetkinlik ve Davranış	Ev Hanımı	81.00	10.14	4.135	.017*	A-C
	Memur	82.30	9.70			B-C
	Diğer	76.48	8.36			

*p< .05 **A:** Ev Hanımı **B:** Memur **C:** Diğer

Çizelge 16. Okul öncesi öğrencilerinin baba meslek durumuna göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Baba Meslek Durumu	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Sosyal Yetkinlik	Memur	47.17	9.88	8.566	.000*	A-C
	İşçi	46.68	9.47			B-C
	Diğer	42.02	9.42			
Kızgınlık-Saldırganlık	Memur	17.17	7.81	.584	.558	-
	İşçi	18.16	9.68			
	Diğer	18.31	8.51			
Anksiyete-İçe Dönüklük	Memur	17.13	6.42	1.210	.300	-
	İşçi	17.56	6.40			
	Diğer	18.48	6.50			
Genel Sosyal Yetkinlik ve Davranış	Memur	81.49	9.02	3.085	.047*	A-C
	İşçi	82.41	10.37			B-C
	Diğer	78.82	10.60			

*p< .05 **A:** Memur **B:** İşçi **C:** Diğer

Çizelge 17. Okul öncesi öğrencilerinin ailedeki çocuk sayısına göre sosyal yetkinlik ve davranış puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

Alt Boyutlar	Ailedeki Çocuk Sayısı	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Sosyal Yetkinlik	1 çocuk	44.94	10.74	.175	.840	-
	2 çocuk	45.71	10.35			
	3 ve üzeri çocuk	45.09	8.17			
Kızgınlık-Saldırganlık	1 çocuk	18.32	9.66	.178	.837	-
	2 çocuk	17.54	8.53			
	3 ve üzeri çocuk	17.81	7.45			
Anksiyete-İçe Dönüklük	1 çocuk	16.98	5.83	.847	.430	-
	2 çocuk	17.57	6.26			
	3 ve üzeri çocuk	18.41	7.25			
Genel Sosyal Yetkinlik ve Davranış	1 çocuk	80.25	10.04	.189	.828	-
	2 çocuk	80.84	9.36			
	3 ve üzeri çocuk	81.32	11.09			

*p< .05 **A:** 1 çocuk **B:** 2 çocuk **C:** 3 çocuk ve üzeri

Çizelge 18. Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışlarının akran ilişkilerini yordamasına yönelik basit regresyon analiz sonuçları

Modeller	Değişkenler	B	SD	β	t	p
Model 1	Sabit (Constant)	81.545	6.298		12.947	.000
	Sosyal Yetkinlik ve Davranış	.191	.077	.144	2.473	.014
R=.144, R^2=.021, F=6.118, p<.05						

Okul Öncesi Öğrencilerinin Sosyal Yetkinlik ve Davranışlarının Akran İlişkilerini Yordama Gücüne Yönelik Bulgular

Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışlarının akran ilişkilerini yordama gücünü belirleyebilmek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışlarının akran ilişkilerini yordama gücüne ilişkin bilgiler Çizelge 18'de gösterilmiştir. Çizelge 18'e göre, okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışlarının akran ilişkilerini nasıl yordadığını tespit etmek amacıyla yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, sosyal yetkinlik ve davranış becerileri ile akran ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki görülmüş (R=.144, R^2=.021), sosyal yetkinlik ve davranışların akran ilişkilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir (F= 6.118, p<.05).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çocukların yaşamında önemli bir yere sahip olan akran ilişkileri erken yaşlardan itibaren ortaya çıkmaktadır. Bu ilişkiler onların; bilişsel, fiziksel, motor, sosyal ve duygusal gelişim alanlarını etkilediği düşünüldüğünde okul öncesi dönemdeki akran ilişkilerinin incelenmesi ayrı bir önem arz etmektedir. Gülay (2009) da okul öncesi dönemdeki akran ilişkilerinin, bu dönemdeki sosyal ilişkilerle birlikte çocukların deneyimlerini şekillendirdiğini ve ileriki yıllarda sosyal-duygusal uyumlarını etkilediğini vurgulamaktadır. Öğrenciler, okul öncesi eğitim ile geniş bir sosyal ağın içerisinde yer almakta ve akranlarıyla çok boyutlu ilişkiler kurmaktadırlar (Rubin, Bukowski & Bowker 2015). Bu araştırmanın sonucunda okul öncesi öğrencilerinin, arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim) alt boyut ortalama puanlarının yüksek olduğu, zorba ve mağdur

çocuk alt boyut puanlarının ise düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim) alt boyut puanlarının yüksek olması, zorba ve mağdur çocuk alt boyut puanlarının ise düşük olması çocukların akranlarıyla pozitif bir ilişkiye sahip oldukları şeklinde ifade edilebilir. Kızılırmak (2024) da çalışması sonucunda okul öncesi öğrencilerinin sosyal etkileşim alt boyut puanlarının yüksek olduğunu tespit etmiştir. Walker (2004) da okul öncesi dönemde çocukların olumlu akran ilişkilerine sahip olmalarının onların yıllar boyunca sosyal kabulünü ve sosyal yeterliğini etkilediğini ifade etmektedir. Yapılan diğer araştırmalar da, okul öncesi dönemde kurulan akran ilişkileri ile yaşamın ilerleyen dönemlerinde kurulan arkadaşlıklar arasında bir bağlantı olduğunu göstermektedir (Ladd & Troop-Gordon, 2003; Woodward & Fergusson, 2000). Bu durum, erken dönem sosyal etkileşimlerin bireyin sosyal gelişiminde belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Okul öncesi öğrencilerinin akran ilişkilerinin arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim) puanlarının kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgu, Benzies, Keown ve Magill-Evans'ın (2009) çalışmasında, kız çocuklarının paylaşma, iş birliği yapma ve zor durumlarda akranlarını rahatlatma gibi prososyal davranışları erkek çocuklara kıyasla daha sık sergilediklerinin belirtilmesiyle örtüşmektedir. Benzer şekilde, Uluyurt'un (2012) araştırmasında da kız öğrencilerin sosyal yardım davranışlarına yönelik puanlarının erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Kızılırmak (2024) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da kız çocuklarının sosyal becerilerinin ve empatik yaklaşımlarının erkek çocuklarına kıyasla daha gelişmiş olduğu saptanmıştır. Altay & Güre (2012) ise kız öğrencilerin daha yapıcı ve uyumlu sosyal davranışlar sergilediğini vurgularken; Gülay (2008), grupla çalışma, iş birliği yapma ve duygusal paylaşım gibi etkileşim biçimlerinde kız çocuklarının daha yüksek düzeyde katılım gösterdiğini ifade etmiştir. Kapıkıran, İvrendi & Adak (2006) da kız öğrencilerin sosyal beceri puanlarının erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Bu araştırmada da kız öğrencilerin sosyal etkileşim puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Böylece kız çocuklarının sosyal ve duygusal becerilerinin erkek çocuklarına kıyasla daha erken yaşlarda ve daha yoğun biçimde geliştiği söylenebilir.

Okul öncesi öğrencilerinin genel akran ilişkileri ile zorba çocuk alt boyut puanında anlamlı bir farklılığın olmadığı ancak arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim) ve mağdur çocuk alt boyut puanlarında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamlı farklılığın arkadaşlık ve etkileşim (sosyal etkileşim) alt boyutunda 60-73 aylık yaş grubunun lehine olduğu görülürken mağdur çocuk alt boyutunda ise 42-59 aylık yaş grubunun lehine olduğu görülmüştür. Alan yazında büyük yaş grubundaki çocukların küçük yaş grubundaki çocuklara kıyasla duygu düzenleme becerilerinde daha başarılı olduğuna ilişkin bulgulara da erişmek mümkündür (Bursa & Dinç, 2020). Dinç (2002) tarafından yapılan çalışmada 5 yaşındaki çocukların sosyal gelişim düzeylerinin 4 yaşındaki çocuklara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sarı (2007) da çalışmasında 6 yaşındaki çocuğun, 5 yaşındaki halinden daha uyumlu olduğunu saptamıştır. Okul öncesi dönemde yaş ilerledikçe, akranlarla geçirilen sürelerde artışın görülmesi akran ilişkilerini de etkilemektedir. (Eckerman & Peterman, 2004; Erwin, 1993; Santrock, 2004). Dolayısıyla 60-73 aylık yaş grubunun akranlarıyla geçirdiği zamanın 42-59 aylık öğrencilere göre daha fazla olması onların sosyal etkileşim puanlarının yüksek olmasında etkili olduğu söylenebilir. Gülay (2009) da çocukların yaşı ilerledikçe akran ilişkilerinin yapısının geliştiğini belirtmiştir. Alan yazında yer alan araştırma sonuçları, bu çalışmada yaş grupları arasında sosyal yetkinlik ve uyum düzeylerinde tespit edilen anlamlı farklılıklarla örtüşmektedir. Özellikle, büyük yaş grubundaki çocukların sosyal etkileşim ve uyum becerilerinde daha yüksek puanlara sahip olması, gelişimsel olgunluk düzeyinin artması ve sosyal deneyimlerin çeşitlenmesiyle ilişkilendirilmektedir. Yaşa bağlı sosyal gelişim farklılıkları hem önceki araştırmalarla tutarlılık göstermekte hem de okul öncesi dönemdeki gelişimsel ilerlemelerin sosyal ilişkiler üzerindeki belirleyici etkisini ortaya koymaktadır.

Okul öncesi öğrencilerinin akran ilişkilerinde anne ve baba eğitim durumunun anlamlı bir etkiye neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kızılırmak (2024) çalışmasında akran ilişkilerinde anne eğitim durumunun sosyal etkileşim, zorba çocuk ve mağdur çocuk boyutlarında istatiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını vurgulamıştır. Gülay (2008) da araştırması sonucunda çocukların saldırganlık, başkalarına yardım amaçlı sosyal davranışlar, sosyal olmayan davranışlar ve dışlanma düzeyleri ile babalarının eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Uluyurt (2012) tarafından yapılan çalışmada da baba eğitim düzeyine göre çocukların akranlarına karşı asosyal davranış sergileme puanlarında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Alan yazında bu sonuçların aksine anne-baba eğitim düzeyinin çocukların akran ilişkilerine etki ettiğine dair çalışmalar bulunmaktadır (Gülay, 2008; Kadan, 2010; Erten, 2012; Verlaan & Schwartzman 2002; Bozkurt, 2016). Alan yazındaki bu tutarsızlığın temelinde, eğitim düzeyinin çocukların sosyal gelişimi üzerindeki etkisinin tek başına belirleyici bir faktör olmaktan ziyade, içinde bulunduğu çevresel, kültürel ve ekonomik bağlamla birlikte etki göstermesi yatmaktadır. Özellikle erken çocukluk döneminde akran ilişkileri, çocuğun doğrudan deneyimlediği sosyal çevre, okul ortamı, öğretmen rehberliği ve akran gruplarının yapısı gibi değişkenlerden güçlü biçimde etkilenmektedir. Dolayısıyla, ebeveynin eğitim düzeyi ancak bu etkileşim ağları içinde dolaylı bir rol oynayabilmekte, bağlamsal değişkenler kontrol edilmediğinde anlamlı bir fark ortaya çıkmayabilmektedir.

Okul öncesi öğrencilerinin akran ilişkilerinde anne meslek durumunun anlamlı bir farklılık göstermediği, baba meslek durumunda ise akran ilişkilerinin zorba çocuk alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Karadaş (2021) ve Dursun (2010) tarafından

yapılan çalışmalarda da akran ilişkilerinin anne-baba meslek değişkeninden etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, anne ve baba mesleki durumlarının çocuğun akran ilişkileri üzerindeki etkisinin doğrudan mesleğin kendisinden ziyade, mesleğin ebeveynlik tutumları ve aile içi etkileşim biçimleri üzerindeki dolaylı etkileri aracılığıyla ortaya çıktığını düşündürmektedir. Baba meslek durumunun yalnızca zorba çocuk alt boyutunda anlamlı farklılık göstermesi ise, özellikle babanın mesleki koşullarının stres düzeyi, otoriter yaklaşımlar ya da çocukla kurulan etkileşim kalitesi üzerinden çocuk davranışlarına yansıyabileceğini düşündürmektedir. Bu durum, ebeveyn mesleğinin etkisinin, doğrudan mesleğin niteliğinden çok, aile dinamikleri üzerindeki yansımaları aracılığıyla şekillendiği biçiminde yorumlanabilir.

Okul öncesi öğrencilerinin akran ilişkilerinde ailedeki çocuk sayısının anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, Uluyurt'un (2012) kardeş sayısının akran ilişkileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığını ortaya koyan çalışması ile tutarlılık göstermektedir. Alan yazında, ailedeki kardeş sayısının çocukların akran ilişkileri üzerinde etkili olmadığını savunan çalışmaların (İkiz & Samur, 2016; Yaşar-Ekici, 2015) yanı sıra, söz konusu değişkenin anlamlı etkisi olduğunu ileri süren araştırmalar da (Akcan & Ergün, 2015; Özbey & Alisinanoğlu, 2009; Avcı, Tarı-Selçuk & Kaynak, 2019) mevcuttur. Bu farklılıklar, kardeş sayısının tek başına belirleyici bir faktör olmadığını, aksine kardeşler arası etkileşim kalitesi, yaş aralığı, ev içi sosyal iletişim dinamikleri ve ebeveyn tutumları gibi aracılık eden değişkenler vasıtasıyla akran ilişkilerini dolaylı olarak etkileyebileceğini göstermektedir. Dolayısıyla, akran ilişkilerinin çok boyutlu doğası gereği, bu ilişkilerin değerlendirilmesinde yalnızca nicel aile yapısına ilişkin veriler değil, aynı zamanda bağlamsal ve etkileşimsel unsurların da göz önünde bulundurulması gerektiğini düşündürmektedir.

Sosyal yetkinlik, bireyin yaşam sürecinde edinilen çok sayıda becerinin gelişimini destekleyen temel bir yeterlik alanı olarak değerlendirilmektedir. Okul öncesi dönemin ilk yıllarında ortaya çıkabilen utangaçlık, içe dönüklük, saldırganlık ve kaygı gibi davranış sorunlarının bu hassas gelişim evresinde ele alınmaması durumunda, ilerleyen yıllarda bireyin uyum güçlükleri yaşamasına ve stres temelli davranış örüntüleri geliştirmesine zemin hazırlayabildiği belirtilmektedir (Saltalı & Arslan, 2012). Bireyin sosyal açıdan yetkinliğe ulaşabilmesi ise sosyal becerilerinin sistemli biçimde desteklenmesi ile mümkün olmaktadır (Gülay-Ogelman & Çiftçi-Topaloğlu, 2014).Bu araştırmanın sonucunda, okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik alt boyut ortalama puanlarının yüksek düzeyde seyrettiği; buna karşılık anksiyete-içe dönüklük ile kızgınlık-saldırganlık alt boyutlarına ait puanlarının düşük olduğu belirlenmiştir. Sosyal yetkinlik puanlarının görece yüksek bulunması, çocukların akran etkileşimleri sırasında iş birliği kurma, uyum sağlama ve karşılaştıkları anlaşmazlıklara çözüm üretmeye yönelik olumlu davranış özelliklerine sahip oldukları şeklinde ifade edilebilir.

Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışlarında cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Liman (2020) tarafından yapılan çalışmada çocukların anksiyete-içe dönüklük ve kızgınlık-saldırganlık davranış puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı ancak sosyal yetkinlik puanlarının kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında yapılan çalışmalarda (Romano, Tremblay, Boulerice & Swisher, 2005; Hay & Cook, 2007; Yaralı & Özkan, 2016; ; Knafo & Plomin, 2006; Uluyurt, 2012; Gülay, 2008; Dinçer, 1995) kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu sosyal davranışlar sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut çalışmada cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın saptanmamış olmasının nedeni, sosyal davranışların gelişiminde yalnızca cinsiyetin değil; aile tutumları, öğretmen beklentileri, kültürel normlar ve okul ortamı gibi bağlamsal değişkenlerin belirleyici olmasıdır. Bu çalışmada söz konusu etkenlerin kontrol edilmemesi, cinsiyete bağlı farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ortaya çıkmamasına yol açmıştır. Ayrıca, erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin beklentilerin henüz tam olarak içselleştirilmemesi, cinsiyete dayalı davranış farklılıklarının belirginleşmesini sınırlamaktadır. Dolayısıyla sosyal davranışların değerlendirilmesinde biyolojik cinsiyetin ötesine geçilerek, gelişimsel süreçler ve bağlamsal faktörler bütüncül bir şekilde ele alınmalıdır.

Okul öncesi öğrencilerinin genel sosyal yetkinlik ve davranış, kızgınlık-saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük alt boyut puanlarında yaş grubu değişkenine göre 42-59 aylık öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yaş grubuna göre anlamlı farklılıkların gözlenmesinin temel nedeni, bu yaş grubunun bakım vereninden ayrılma ve yeni sosyal çevrelere uyum sağlama gibi gelişimsel geçiş dönemlerini daha yoğun deneyimlemesi olarak değerlendirilebilir. Bu durum, çocukların psikososyal gelişim süreçlerini doğrudan etkileyerek ilgili davranış ve duygu durumlarındaki farklılaşmaları açıklamaktadır. Köse (2023) tarafından yapılan çalışmada da belirtildiği üzere, bakım vereninden uzun süreli ilk ayrılık yaşayan çocuklarda ayrılık kaygısı düzeylerinin yaşa bağlı olarak değiştiği; özellikle daha küçük yaşlarda (örneğin 3 yaş) kaygının daha yüksek olduğu ve yaş ilerledikçe azaldığı ortaya konmuştur. Dolayısıyla, yaşa bağlı gelişimsel özellikler ve yaşanan uyum süreçleri, söz konusu yaş grubunda gözlenen anlamlı farklılıkların başlıca nedenleri arasında gösterilebilir.

Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışlarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Anne eğitim durumu değişkenine göre ise anksiyete-içe dönüklük alt boyutunda anlamlı farklılığın olduğu ve bu farklılığında ilkokul mezunu olan anneler lehine olduğu görülmüştür. Hoglund & Leadbeater (2004) de anne eğitim düzeyinin olumlu sosyal davranış durumlarında etkili olduğunu belirtmiştir. Gülay-Ogelman & Çiftci-Topaloğlu (2014) da çalışmalarında çocukların saldırganlık

puanlarının baba eğitim durumuna göre herhangi farklılık göstermediğini ancak anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca anne ve babaların eğitim düzeyleri arttıkça, çocukların sosyal uyum ve sosyal beceri düzeylerinde de artış gözlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Liman (2020) da çalışması sonucunda çocukların sosyal yeterlilik puanlarının anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre değişkenlik gösterdiğini gözlemlemiştir. Alan yazında anne-baba eğitim durumunun çocukların sosyal yetkinlik ve davranışlarına etki ettiğine dair farklı çalışmalara da rastlanmıştır (Fox, Platz & Bentley, 1995; Cousins, Powerve, Olvera-Ezzell, 1993). Bu durum, özellikle erken çocukluk döneminde çocukla daha yoğun ve doğrudan etkileşimde bulunan ebeveynin çoğunlukla anne olmasıyla ilişkilendirilebilmektedir. Annenin eğitim düzeyi, çocuğun duygusal gelişimini destekleyen iletişim biçimleri, rehberlik yaklaşımları ve ev ortamının niteliği üzerinde belirleyici rol oynamaktadır. Dolayısıyla anne eğitim düzeyinin sosyal uyum ve davranışsal özellikler üzerinde daha güçlü etkilere sahip olduğu düşünülmektedir.

Anne-babaların meslekleri, aile yaşamında büyük önem taşımaktadır. Nitekim ebeveynler işlerinde sorun yaşıyorlarsa ve sürekli stresli bir iş ortamında bulunuyorlarsa, günlük yaşamlarında da kaygı ve stres yaşarlar ve bu da eve döndüklerinde aileye yansır (Varol, 1990). Alan yazında, annelerin çalışmasının çocuk bakımını, ebeveyn tutumlarını, çocuklar ile geçirilen zamanın kalitesini etkilediğini ve çocuklarda duygusal/davranışsal sorunlara yol açtığını gösteren çalışmalar mevcuttur (Alexander & Shetty, 2014; Dunifon, Kalil, Crosby & Su, 2013). Gülay-Ogelman & Çiftci-Topaloğlu (2014) da çalışmalarında çocukların anne-baba mesleğine göre sosyal yetkinlik puanlarını incelediğinde anlamlı bir farklılık saptamışlardır. Alan yazındaki çalışmalarla paralellik gösteren bu çalışmada okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışları ile alt boyut puanları anne ve baba meslek durumu değişkenine göre incelendiğinde, anne meslek durumunun genel sosyal yetkinlik ve davranış ile anksiyete-içe dönüklük alt boyutunda; ev hanımı, memur ve diğer şekline ifade edilenler arasında ev hanımı ve memur lehine, anksiyete-içe dönüklük alt boyut puanlarında ise ev hanımı ve diğer mesleğe sahip olanlar arasında ev hanımı olan anneler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baba meslek durumu değişkenine göre incelendiğinde, genel sosyal yetkinlik ve davranış ile sosyal yetkinlik alt boyutunda; memur, işçi ve diğer şeklinde ifade edilenler arasında diğer ve işçi lehine, sosyal yetkinlik alt boyut puanlarında ise, memur ve işçi olan babalar lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uluyurt (2012) tarafından akran ilişkilerinin baba meslek durumu değişkenine göre incelendiği çalışmada, okul öncesi öğrencilerinin akranlarına yönelik yardım amaçlı sosyal davranış sergileme ile akranlarına karşı kaygı ve korku tutumlarına ilişkin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık bulunduğunu tespit etmiştir.

Okul öncesi öğrencilerinin sosyal yetkinlik ve davranışlarında ailedeki çocuk sayısının anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Karayılmaz (2008) anaokuluna devam eden çocukların duygusal zekâ düzeyleri ile sosyal uyumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, çocukların duygu düzenleme becerilerinin ailedeki kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Alan yazındaki çalışmalarda (Kanlıkılıçer, 2005; Alisinanoğlu & Kesicioğlu, 2010) ailedeki kardeş sayısının, çocukların sosyal yetkinlik ve davranışlarında anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaların aksine ailedeki kardeş sayısının çocukların sosyal yetkinlik ve davranış sorunlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği araştırmalarda bulunmaktadır (Er-Gazeloğlu, 2000; Gander, Gardiner, Onur & Dönmez, 1993). Liman (2020) tarafından yapılan çalışmada da çocukların sosyal yetkinlik puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Okul öncesi öğrencilerinin, sosyal yetkinlik ve davranış becerileri ile akran ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmış, sosyal yetkinlik ve davranışların akran ilişkilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Gülay'ın (2011b) çalışmasında, 5–6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin okula uyumla ilişkili değişkenleri yordadığı; Gülay-Ogelman ve Erten-Sarıkaya'nın (2014) araştırmasında ise oyun davranışlarının akran ilişkilerine ait bazı değişkenleri öngördüğü belirlenmiştir. Erol & Gülay-Ogelman (2020) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin ve akranların bakış açılarına göre, saldırganlık ve akran şiddeti düzeyinin çocukların akranları tarafından sevilme derecesini önemli ölçüde yordadığı görülmüştür. Ladd, Price & Hart (1988) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının oyun davranışları ve akran ilişkileri incelenmiştir. Okul öncesi dönemde kurulan sağlıklı akran ilişkilerinin, çocukların ilköğretim dönemindeki akademik performanslarının önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ummanel'in (2007) çalışmasında, okul öncesi dönemde ortaya çıkabilen duygusal ve davranışsal sorunlar ile kişisel sosyal gelişim düzeyinin, akran kabulünü anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda, okul öncesi dönemde sosyal etkileşim ve akran ilişkilerinde cinsiyet, yaş ve aile faktörlerinin önemli rol oynadığı görülmektedir; bu nedenle eğitim programlarının, kız öğrencilerin güçlü olduğu sosyal etkileşim alanlarını desteklerken, erkek öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik özel stratejiler içermesi önerilmektedir. Ayrıca, yaş gruplarına uygun sosyal destek ve müdahale programlarının geliştirilmesi gerekmekte olup, baba meslek durumu gibi sosyoekonomik değişkenlerin zorbalık davranışları üzerindeki etkisi göz önünde bulundurularak ailelere yönelik sosyoekonomik koşullara duyarlı destek programları tasarlanabilir. Çocuk sayısının etkisinin önemsiz bulunması bireysel odaklı yaklaşımların gerekliliğini ortaya koyarken, sosyal yetkinliklerin akran ilişkilerinin anlamlı bir yordayıcısı olması nedeniyle empati, iletişim ve iş birliği becerilerinin okul öncesi eğitimde sistematik olarak geliştirilmesi ve öğretmen-veli iş birliğinin güçlendirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Ailenin çocuk üzerindeki etkisi dikkate alınarak, anne ve babalara çocuklarının sosyal yetkinliklerini ve akran ilişkilerini desteklemek amacıyla seminer, konferans ve aile eğitim programları düzenlenmesi önerilmektedir. Bununla birlikte, bu çalışma farklı coğrafi bölgelerde daha geniş örneklem gruplarıyla tekrarlanabilir; ayrıca, sosyal yetkinlik ve davranışların akran ilişkilerine etkisini öğretmen gözünden incelemeyi amaçlayan bu çalışma nicel bir çalışma olup nitel verilerle desteklenen çalışmaların yapılması, konuya ilişkin daha kapsamlı ve derinlemesine veriler sağlayacaktır.

Extended Abstract

Introduction

In preschool education, which is the first step of basic education, children gain a lot of knowledge, skills, attitudes, values and experiences. Yavuzer (2003) emphasizes in his research that preschool education has a long-term effect on children's development and that the quality of education in this period is very important. Children accumulate various experiences in preschool period and try to establish a relationship between these experiences. The achievement of this relationship depends on maturation on the one hand and the education to be given on the other. Preschool education helps children gain self-confidence and independence by creating an environment where they can express themselves, develops their self-concept and self-control, and supports the development of their reasoning, creativity and imagination by providing environmental stimuli (Ömeroğlu, 1990; Yazar, 2007). Social competence is defined as the feedback received from the environment through the display of social skills (Bacanlı, 2014). Social competence is frequently expressed as the reflection of the displayed social skills on behavior (Pekdoğan & Kanak, 2019). Peer relationships are the totality of mutual and ongoing interactions between people of the same age and developmental stage, at the same maturity level, with similar backgrounds, values, experiences, lifestyles and social characteristics (Gülay, 2009). In his study, Erwin (2000) emphasized the importance of peer relationships for a number of reasons, such as creating a training ground for social skills, creating a sense of trust for children, allowing children to exchange social information and test their knowledge, encouraging social cognitive development, and providing social and emotional support.

Method

This study, which aimed to examine the effects of preschool students' social competence and behavior on peer relationships from the teacher's perspective, used a correlational survey model. The universe of the study consisted of teachers of preschool students in kindergartens and preschool classes in Yozgat province, while the sample consisted of 291 preschool teachers selected from this universe through simple random sampling. This type of sampling is a type of sampling in which participants are randomly selected from the universe (Ekiz, 2020). Within the scope of this study, data were collected with the "Preschool Peer Relations Scale Teacher Form" and the "Social Competence and Behavior Assessment-30 Scale". The collected data were analyzed using the SPSS program.

Results

This study observed that preschool students had high scores on general peer relations. This study concluded that there was no significant difference in the general peer relations scores of preschool students according to the variables of gender, age group, education status of mother and father, occupation status of mother and father, and number of children in the family. However, this study found that there were significant differences in the peer relations sub-dimension scores according to the variables of gender, age group and occupation status of father. Further, the study determined that preschool students had high social competence and behavior scores. This study concluded that there was a significant difference in the social competence and behavior scores of preschool students according to the variables of age group and occupation status of mother and father. This study observed that there was a significant relationship between the social competence and behavior skills of preschool students and peer relations, and determined that social competence and behaviors were a significant predictor of peer relations.

Discussion

This study concluded that preschool students had high friendship and interaction (social interaction) sub-dimension mean scores, while bully and victimized child sub-dimension scores were low. The fact that students had high friendship and interaction (social interaction) sub-dimension scores and low bully and victimized child sub-dimension scores can be expressed as children having a positive relationship with their peers. Kızılırmak (2024) also found that preschool students had high social interaction sub-dimension scores as a result of his/her study. Walker (2004) also stated that children having positive peer relationships in preschool period affects their social acceptance and social competence over the years. Social competence is a prerequisite for all skills developed by a person throughout their life. Behavioral problems such as shyness, introversion, aggression, and anxiety emerge in the first six years of a child's life, which we call the preschool period, and if they are not addressed during this critical period, they cause the child to exhibit problematic and anxious behaviors in adulthood, which may cause the child to be unacceptable by the social environment (Saltalı & Arslan, 2012). In order for individuals to be socially competent, they need to develop their social skills (Gülay-Ogelman & Çiftci-Topaloğlu, 2014). The current study concluded that the mean scores of preschool students in the social competence sub-dimension were high, while the scores of anxiety-introversion and anger-aggression sub-dimensions were

low. The high scores of students in social competence can be expressed as positive characteristics such as cooperation and seeking solutions to disagreements when they are together with their peers. This study revealed that there was a significant relationship between the social competence and behavioral skills of preschool students and their peer relationships, and this study determined that social competence and behaviors were a significant predictor of peer relationships. Gülay (2011b) concluded that the social skills of 5-6 year old children predicted variables related to school adaptation such as liking school, cooperating, avoiding school and self-management. Gülay-Ogelman and Erten-Sarıkaya (2014) determined that the play behaviors of preschool children could predict some of the peer relationship variables at different levels. Erol and Gülay-Ogelman (2020) observed that the level of aggression and peer violence, according to the perspectives of teachers and peers, significantly predicted the degree to which children were liked by their peers. As a result of Ummanel's (2007) research, this study revealed that emotional behavioral problems and personal social development that may be experienced in the preschool period predict peer acceptance.

Pedagogical Implications

In line with the results of the study; considering the effect of the family on the child, it can be suggested that mothers and fathers should be provided with seminars, conferences or family education programs in order to develop their children's social competence and peer relations. In addition, this study can be applied to a larger sample group in a different geographical region. This study, which aims to examine the effect of preschool students' social competence and behaviors on peer relations from the perspective of the teacher, is a quantitative study and it can be suggested that various studies supported by qualitative data be conducted.

Etik Kurul İzni

Bu çalışmanın etik kurul izni Yozgat Bozok Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulunun 21.02.2024 tarihli ve 11/35 sayılı kararı ile alınmıştır.

Araştırmanın Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel etik ilkeler ile alıntılama kurallarına uygun hareket edildiği; elde edilen veriler üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmadığı; olası etik ihlallerde "Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün" sorumluluk taşımadığı ve tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu; ayrıca çalışmanın başka herhangi bir akademik yayın ortamına değerlendirilmek üzere sunulmadığı sorumlu yazar tarafından beyan ve taahhüt edilmektedir.

Kaynaklar

Akcan, A., & Ergün, A. (2015). Ana sınıfı öğrencilerinde saldırgan davranış ve etkileyen faktörler. *Türkiye Klinikleri Public Health Nursing-Special Topics*, *1*(1), 17-25.

Alexander, A., & Shetty, A. P. (2014). Comparative study on behavioral problems of preschool children among working and non-working mothers. *IOSR Journal of Nursing and Health Science*, *3*(6), 35-38.

Alisinanoğlu, F., & Kesicioğlu, O. S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun ili örneği). *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, *3*(1), 93-110.

Altay, F. B., & Güre, A. (2012). Okul öncesi kuruma (devlet-özel) devam eden çocukların sosyal yeterlik ve pozitif sosyal büyüme ile annelerinin ebeveynlik kapsamı arasındaki ilişkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, *12* (4), 2699-2718.

Anthony, L. G., Anthony, B. J., Glanville, D. N., Naiman, D. Q., Waanders, C., & Shaffer, S. (2005). The relationships between parenting stress, parenting behaviour and preschoolers' social competence and behaviour problems in the classroom. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice, 14*(2), 133-154. https://doi.org/10.1002/icd.385

Audley-Piotrowski, S., Singer, A., & Patterson, M. (2015). The role of the teacher in children's peer relations: Making the invisible hand intentional. *Translational Issues in Psychological Science*, *1*(2), 192. https://doi.org/10.1037/tps0000038

Avcı, D., Selçuk, K. T., & Kaynak, S. (2019). Peer relations in preschool children and determinants of the relations. *Journal of Current Pediatrics, 17*(1), 17-33.

Ay, S. (2023). *Okul öncesi dönemde sosyal duygusal gelişim*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karatay Üniversitesi.

Bacanlı, H. (2012*). Sosyal beceri eğitimi*. Pegem Akademi.

Balcı, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*.Pegem Yayınları.

Baş, A. U. (2003). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda okuyan öğrencilerin sosyal becerileri ve okul uyumu ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Baş, A. U., & Siyez, D. M. (2011). Akranlari tarafından kabul gören ve görmeyen ilköğretim okulu öğrencilerinin akran ilişkilerine yönelik algilarinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *9*(1), 43-70.

Benzies, K., Keown, L. A., & Magill-Evans, J. (2009). Immediate and sustained effects of parenting on physical aggression in Canadian children aged 6 years and younger. *The Canadian Journal of Psychiatry*, *54*(1), 55-64. https://doi.org/10.1177/070674370905400109

Bozkurt, E. (2016). *Okul öncesi çocuklarının duyguları anlama becerileri ile sosyal yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

Burr, R. (2006). *Vietnam's children in a changing world*. Rutgers University Press.

Bursa, G. Y., & Dinç, B. (2020). Çocukların duygu düzenleme becerilerini destekleyici uygulamalar hakkında okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, *45*(204).

Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Akademi

Caverly, S. L. (2006). *The contribution of siblings to children's social competence*. George Mason University.

Chen, X. & French, D. C. (2008). Children's social competence in cultural context. *Annu. Rev. Psychol.*, *59*(1), 591-616. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093606

Çorapçı, F., Aksan, N., Arslan-Yalçın, D., & Yağmurlu, B. (2010). Okul öncesi dönemde duygusal, davranışsal ve sosyal uyum taraması: Sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme-30 ölçeği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 17*(2), 63-74.

Cousins, J. H., Power, T. G., & Olvera-Ezzell, N. (1993). Mexican-american mothers' socialization strategies: effects of education, acculturation, and health locus of control. *Journal of experimental child psychology*, *55*(2), 258-276.https://doi.org/10.1006/jecp.1993.1015

Dinç, B. (2002). *Okul öncesi eğitimin 4-5 yaş çocuğunun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Dinçer, Ç. (1995). *Anaokuluna devam eden 5 yaş grubu çocuklarına kişilerarası problem çözme becerilerinin kazandırılmasında eğitimin etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Dunifon, R., Kalil, A., Crosby, D. A., & Su, J. H. (2013). Mothers' night work and children's behavior problems. *Developmental Psychology*, *49*(10), 1874.

Dursun, A. (2010). *Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Eckerman, C. O., & Peterman, K. (2004). Peers and infant social/communicative development. G. Bremner & A. Fogel (Eds.), *In blackwell handbook of infant development (ss. 326-350)*. Blackwell Publishers. https://doi.org/10.1002/9780470996348

Ekiz, D. (2020*). Bilimsel araştirma yöntemleri*. Anı Yayınları.

Er-Gazeloğlu, C. (2000). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin psiko-sosyal gelişimine ana-baba tutumunun etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış bilim uzmanlığı tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Eroğlu, F. (2016). *The role of home and childcare chaos in chıildren's development* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.

Erol, A., & Gülay-Ogelman, H. (2020). Çocukların saldırganlık ve akran şiddetine maruz kalma düzeylerinin akranları tarafından sevilme düzeyleri üzerindeki yordayıcı etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *11*(1), 14-21.

Erten, H. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

Erwin, P. (1993). *Friendship and peer relations in children*. John Wiley and Sons.

Erwin, P. (2000). *Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık (Çev. Osman Akınhay).* Alfa Kitabevi.

Flouri, E. & Sarmadi, Z. (2016). Prosocial behavior and childhood trajectories of internalizing and externalizing problems: The role of neighborhood and school contexts. *Developmental Psychology, 52*(2), 253. https://doi.org/10.1037/dev0000076

Fox, R. A., Platz, D. L., & Bentley, K. S. (1995). Maternal factors related to parenting practices, developmental expectations, and perceptions of child behavior problems. *The Journal of Genetic Psychology*, *156*(4), 431-441. https://doi.org/10.1080/00221325.1995.9914835

Gander, M. J., Gardiner, H. W., Onur, B., & Dönmez, A. (1993). *Cocuk ve ergen gelişimi*. İmge Kitabevi.

Gülay, H. (2008). *5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.

Gülay, H. (2009). Okul öncesi dönemde akran ilişkiler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *12*(22), 82-93.

Gülay, H. (2011a). 5-6 yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *10*(36), 1-10.

Gülay, H. (2011b). Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının okula uyumlarının sosyal beceriler açısından incelenmesi, *NWSA E-Journal of New World Sciences Academy, 6*(1), 139-146.

Gülay-Ogelman, H., & Çiftçi-Topaloğlu, Z. (2014). 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne babalarının ebeveyn öz yeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *14*(1), 241-271. https://doi.org/10.17240/aibuefd.2014.14.1-5000091511

Gülay-Ogelman, H., & Ersan, C. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerinin çocukların akran ilişkileri üzerindeki etkisi. *Bartın University Journal of Faculty of Education, 3*(2), 63-84.

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

Gür, Ç., Koçak, N., Demircan, A., Uslu, B. B., Şirin, N., & Şafak, M. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 48-60 ay çocukların sosyal yetkinlik ve davranış değerlendirme durumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, *40*(180), 13-23.

Hamre, B. K. (2014). Teachers' daily interactions with children: An essential ingredient in effective early childhood programs. *Child development perspectives*, *8*(4), 223-230. https://doi.org/10.1111/cdep.12090

Hartup, W. W. (1996). The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development,* 67, 1–13.

Hay, D. F., & Cook, K. V. (2007). The transformation of prosocial behavior from infancy to childhood. C. Brownell & C. B. Kopp (Eds.), *In socioemotional development in the toddler years* (pp. 100–131). New York, NY: Guilford Press.

Hoglund, W. L., & Leadbeater, B. J. (2004). The effects of family, school, and classroom ecologies on changes in children's social competence and emotional and behavioral problems in first grade. *Developmental psychology*, *40*(4), 533.

Howes, C., Hamilton, C. E., & Matheson, C. C. (1994). Children's relationships with peers: Differential associations with aspects of the teacher-child relationship. *Child Development*, *65*(1), 253-263. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2004.11.003

Huck, S. W. (2008). *Reading statistics and research.* Pearson: Boston.

Hughes, J. N., & Kwok, O. M. (2006). Classroom engagement mediates the effect of teacher–student support on elementary students' peer acceptance: A prospective analysis. *Journal of School Psychology*, *43*(6), 465-480. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.10.001

Hughes, J. N., & Chen, Q. (2011). Reciprocal effects of student–teacher and student–peer relatedness: Effects on academic self efficacy. *Journal of applied developmental psychology*, *32*(5), 278 287. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2010.03.005

İkiz, S., & Samur, A. Ö. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarında fiziksel ve ilişkisel saldırganlığın ebeveyn tutumları açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *13*(35), 159-175.

Kadan, G. (2010). *Okul öncesi dönem çocuklarında (4-6 yaş) saldırganlık davranışını etkileyen faktörlerin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

Kanlıkılıçer, P. (2005). *Okul öncesi davranış sorunları tarama ölçeği: geçerlilik/güvenilirlik çalışması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

Kanmaz, T., & Tezel-Şahin, F. (2022). Okul öncesinde akran ilişkileri ölçeği ebeveyn ve öğretmen formlarının geliştirilmesi. *Turkish Studies - Education,* 17(3), 437-468. https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.55791

Kapıkıran, N. A., İvrendi, A. B. & Adak, A. (2006). Okul öncesi çocuklarında sosyal beceri: Durum saptaması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *19*(19), 19-27.

Karadaş, S. (2021). *Okul öncesi dönemdeki çocuklarda akran zorbalığı ve ilişkili faktörler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi.

Karayılmaz, D. (2008). *Ana sınıfına devam eden çocukların duygusal zeka ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Kılıç, S. (2024). *Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal-duygusal uyumlarının akran ilişkileri bağlamında incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Kültür Üniversitesi.

Kızılırmak, E. (2024). *Okul öncesi dönem çocuklarda anne-çocuk, kardeş-çocuk ve akran-çocuk arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Knafo, A., & Plomin, R. (2006). Prosocial behavior from early to middle childhood: genetic and environmental influences on stability and change. *Developmental Psychology*, *42*(5), 771-786.

Köse, Ö. (2023). *3-6 yaş anaokulu öğrencilerinin okula başlama kaygı düzeyinin, anne-çocuk bağlanma stiliyle ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.

Ladd, G. W., & Troop-Gordon, W. (2003). The role of chronic peer difficulties in the development of children's psychological adjustment problems. *Child development*, *74*(5), 1344-1367. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00611

Ladd, G. W., Price, J. M., & Hart, C. H. (1988). Predicting preschoolers' peer status from their playground behaviors. *Child development*, 986-992. https://doi.org/10.2307/1130265

Lerkkanen, M. K., Pakarinen, E., Messala, M., Penttinen, V., Aulén, A. M., & Jõgi, A. L. (2020). Opettajien työhyvinvointi ja sen yhteys pedagogisen työn laatuun. *Jyväskylän Yliopiston Psykologian Laitoksen Julkaisuja*.

Liman, B. (2020). 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve davranış durumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(37), 8-19. http://dx.doi.org/10.14582/duzgef.2020.136

Luczynski, K. C., & Hanley, G. P. (2013). Prevention of problem behavior by teaching functional communication and self-control skills to preschoolers. *Journal of Applied Behavior Analysis, 46*(2), 355-368. https://doi.org/10.1002/jaba.44

Meehan, BT, Hughes, JN ve Cavell, TA (2003). Saldırgan çocuklar için telafi edici kaynaklar olarak öğretmen-öğrenci ilişkileri. *Çocuk Gelişimi*, *74* (4), 1145-1157. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00598

Merritt, E., Wanless, S., Rimm-Kaufman, S., Cameron, C. ve Peugh, J. (2012). The Contribution of Teachers' Emotional Support to Children's Social Behaviors and Self-Regulatory Skills in First Grade. *School Psychology Review, 41*(2), 141-159. https://doi.org/10.1080/02796015.2012.12087517

Ogelman, H. G., Göktaş, İ., & Ok, B. (2023). Okul öncesi dönemde öğrenmede öz düzenleme açisindan akran ilişkileri. *Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, *7*(2), 185-206. https://doi.org/10.46452/baksoder.1288360

Ogelman, H. G., Sarıkaya, H. E., & Güngör, H. (2022). Okul öncesi çocukların sosyal ve duygusal yeterliliklerinin değerlendirilmesi. *IZU Journal of Education*, *4*(8), 57-71. https://doi.org/10.46423/izujed.1087563

O'Malley, J. M., (1977). Research perspective on social competence. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, *23*(1), 29-44.

Ömeroğlu, E. (1990). *Anaokuluna giden 5-6 yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişiminde yaratıcı drama eğitiminin etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Özbey, S., & Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60–72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *The Journal of International Social Research*, *2*(6), 493-517.

Özyürek, A. (2017). Okul öncesi çocukların duyguları tanıma ile duyguları yönetme ve arkadaşlık becerileri arasındaki ilişki. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (59), 128-140.

Pekdoğan, S., & Kanak, M. (2019) Okul öncesi eğitimin ilkokul sürecindeki sosyal davranışlara yansıması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 23*(3), 906-917.

Perren, S., Stadelmann, S., Von Wyl, A., & Von Klitzing, K. (2007). Pathways of behavioural and emotional symptoms in kindergarten children: What is the role of pro-social behaviour?. *European Child Adolescent Psychiatry, 16,* 209-214.

Romano, E., Tremblay, R. E., Boulerice, B., & Swisher, R. (2005). Multilevel correlates of childhood physical aggression and prosocial behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *33*, 565-578.

Rowley, S. J., Sellers, R. M., Chavous, T. M., & Smith, M. A. (1998). The relationship between racial identity and self-esteem in African American college and high school students. *Journal of Personality and Social Psychology, 74*(3), 715.

Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Bowker, J. C. (2015). Children in peer groups. *Handbook of Child Psychology and Developmental Science*, *4*, 175-222.

Şahin, F. (1998). *Okul öncesinde fen öğretimi*. Beta Yayınları.

Şahin, S., & Turan, G. E. (2025). Türkiye'de okul öncesi eğitimde akran ilişkileri: sistematik bir analiz. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *10*(1), 32-44. https://doi.org/10.53506/egitim.1530691

Saltalı, N. D., & Arslan, E. (2012). Ebeveyn tutumlarının anasınıfına devam eden çocukların sosyal yetkinlik ve içe dönüklük davranışını yordaması. *İlköğretim Online*, *11*(3), 729-737.

Santrock, J. W. (2004). Language development. *Child development. Boston: McGraw-Hill*.

Sarı, E. (2007). *Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Şen, B. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zekâ düzeyleri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Sergin, C., & Giverts, M. (2003). Methods of social skills training and developments. J. O. Grene ve B. R. Burleson (Eds.), *In handbook of communication and social interaction skills (ss.135-178).* NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Sezici, E. (2013). *Okul öncesi çocuklarda oyun terapisinin sosyal yetkinlik ve davranış yönetimine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.

Silver, R. B., Measelle, J. R., Armstrong, J. M., & Essex, M. J. (2005). Trajectories of classroom externalizing behavior: Contributions of child characteristics, family characteristics, and the teacher–child relationship during the school transition. *Journal of School Psychology, 43*(1), 39–60. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2004.11.003

Talaş, A., Karataş, S., & Çiftçi, L. (2025) Peer relationships of preschool children according to teachers'perceptions.

Taner Derman, M. (2021) *Sosyal duygusal gelişimde akran ilişkileri. H. Gülay Ogelman (Ed.), Sosyal ve duygusal gelişim (s. 283-307).* Eğiten Kitap.

Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Topaloğlu, Z. Ç. (2013). *4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

Toplu, M. (2022). *Okul öncesi eğitimi alan çocukların etkileşimli akran ilişkilerinin sosyal beceriler üzerine etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.

Uluyurt, F. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Ummanel, A. (2007). *Okul öncesi çocuklarda akran kabulünün çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.

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

Varol, Ş. (1990). *Lise son sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerini etkileyen bazı etmenler.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

Verlaan, P., & Schwartzman, A. E. (2002). Mother's and father's parental adjustment: Links to externalising behaviour problems in sons and daughters. *International Journal of Behavioral Development*, *26*(3), 214-224.

Vural, D. E. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katılımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Walker, S. (2004). Teacher reports of social behaviour and peer acceptance in early childhood: Sex and social status differences. *Child Study Journal, 34*(1), 13-28.

Woodward, L. J., & Fergusson, D. M. (2000). Childhood peer relationship problems and later risks of educational under-achievement and unemployment. *Journal of child psychology and Psychiatry*, *41*(2), 191-201. https://doi.org/10.1111/1469-7610.00600

Yaralı, K. T., & Özkan, H. K. (2016). Çocuklarin (60-72 aylik) sosyal problem çözme becerileri ile sosyal yetkinlik ve davraniş durumlari arasindaki ilşikinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *20*(2), 345-361.

Yaşar-Ekici, F. (2015). Okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal becerileri ile aile özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(02), 9.

Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu tanımak ve anlamak: Ana babaların en çok sorduğu soru ve cevaplarıyla*. Remzi Yayınevi.

Yavuzer, N. (2017). Bir prososyal davranış kaynağı olarak özgeci motivasyonun ilgili alan yazını ışığında değerlendirilmesi. *HAYEF Journal of Education*, *14*(1), 105-126.

Yazar, A. Çelik, M., & Kök, M. (2007). Okul öncesi eğitimde yaratıcı dramanın çocuğun gelişim alanlarına etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 15-21.