



OYUN TEMELLİ SOSYAL BECERİ GELİŞTİRME PROGRAMININ SOSYAL BECERİ VE DUYGU DÜZENLEME DÜZEYİNE ETKİSİ

Beliz AKSAKAL¹, Berna GÜLOĞLU²

Makale Bilgisi

Araştırma Makalesi

DOI: 10.19171/uefad.891374

Makale Geçmişi:

Başvuru 04.03.2021

Kabul 07.07.2021

Anahtar Kelimeler:

Sosyal beceri, Duygu düzenleme, Oyun, Koruyucu bakım.

Özet

Bu çalışmanın amacı, oyun temelli sosyal beceri geliştirme programının koruyucu bakım altındaki 6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve duygu düzenleme düzeyine etkisini incelemektir. Çalışma, Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'na bağlı olan ve İstanbul'da bulunan bir çocuk evleri sitesinde kalan 6 deney ve 6 kontrol grubu olmak üzere toplam 12 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma, gerçek deneysel modellerden ön test-son test kontrol gruplu modeldir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Demografik Bilgi Formu, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ve Duygu Ayarlama Ölçeği kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri ve duygu düzenleme düzeylerindeki gruplararası farka, Mann Whitney U Testi ile grup içi farka ise Wilcoxon İşaretsiz Sıralar testi ile sınanmıştır. Araştırma bulguları, 10 haftalık oyun temelli sosyal beceri geliştirme programının koruyucu bakım altındaki çocukların sosyal beceri ve duygu düzenleme düzeyleri üzerinde etkisinin olmadığını göstermiştir. Bulgular alanyazın temelinde tartışıldıktan sonra gelecekteki araştırmalara ve uygulamalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

THE EFFECT OF THE PLAY-BASED SOCIAL SKILL DEVELOPMENT PROGRAM ON THE SOCIAL SKILLS AND EMOTIONAL REGULATION

Article Information

Research Article

DOI: 10.19171/uefad.891374

Article History:

Received 04.03.2021

Accepted 07.07.2021

Keywords:

Social skills, Emotion regulation, Play, Protective care.

Abstract

The purpose of the current study was to investigate the effects of play-based social skills education program on the level of social skills and emotion regulation of six-years-old children under protective care. The sample consisted of 12 children who were living in a children's home which is affiliated to the Ministry of Family, Labor and Social Services in İstanbul. Six of the children were assigned to the experimental group, and six to the control group. The current study was an experimental study using the pre-test and post-test model with a control group and the participants recruited through matching sampling. Demographic Information Form, Social Skills Assessment Scale and Emotion Adjustment Scale were used to examine the effects of Play-Based Social Skills Development Program developed by one of the researchers. Mann Whitney U Test was used to compare the pre-test and post-test of both the experimental and control groups' scores. Wilcoxon Signed Ranks Test was used to make in-group comparison in the experimental and control groups separately before and after the program. The findings indicated that the program was not effective on the social skills and emotion regulation levels of children who are aged six and under protective care. Implications for practice and suggestions for future research were made.

¹ Uzm. Psk. Dan., Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, belizaksakal@hotmail.com, OrcID: 0000-0002-8359-1170

² Doç. Dr. Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, bernaguloğlu@gmail.com, OrcID: 0000-0003-0275-1820

Kaynakça Gösterimi: Aksakal, B., & Güloğlu, B. (2021). Oyun temelli sosyal beceri geliştirme programının sosyal beceri ve duygu düzenleme düzeyine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34(3)*, 1051-1082. <https://doi.org/10.19171/uefad.891374>

Citation Information: Aksakal, B., & Güloğlu, B. (2021). The effect of the play-based social skill development program on the social skills and emotional regulation. *Journal of Uludağ University Faculty of Education, 34(3)*, 1051-1082. <https://doi.org/10.19171/uefad.891374>

1. GİRİŞ

Toplumun en küçük birimi olarak aile, çocuğun yaşamını şekillendirerek gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Aile, çocuğun kendini güvende hissettiği, sağlıklı iletişim kurduğu ve kendi varlığının koşulsuz olarak kabul edildiği bir yapıdır (Gökçearslan-Çifci, 2009). Hayatı ve çevreyi özgürce deneyimlediği aile ortamında, çocuk kuralları, doğruyu ve yanlışı öğrenir, yeteneklerini keşfeder ve geliştirir (Yörükoğlu, 1997). Ekonomik güçlükler, aile içindeki sorunlar, anne ve/veya babanın psikolojik, zihinsel veya bedensel yetersizliği, ebeveynlerden birinin kaybı, ihmal ya da istismar gibi nedenler dolayısıyla korunmasız kalan çocuklar devlet tarafından korunma altına alınmaktadırlar (Üstüner, Erol ve Şimşek, 2005). Kendilerine bakmakla sorumlu olan kişilerin eksikliğinden dolayı ortaya çıkan olumsuz koşullar nedeniyle koruma altına alınan çocuklar, ev ve aile ortamından uzak oldukları için sosyal ortam için gerekli olan temel becerilerden yoksun kalabilmektedir (Koşay, 2013). Kurum bakımı altındaki çocukların bebeklik döneminde anneden ayrılma ve güvenli bağlanma oluşturmama nedeniyle, diğer insanlarla ilişki kurma ve düşüncelerini sözcüklerle anlatma konusunda zorluk yaşadıkları görülmektedir (Baran, 1995). Terk edilmişlik duygusu, uyumsuzluğa, yalnızlığa ve boşluk duygusuna neden olur. Suçluluk duygusu hisseden çocuk, sürekli cezalandırılacağına dair kaygı yaşar (Erikçi, 2005). Kurumda büyüyen çocuklarla ailelerinin yanında büyüyen çocukların karşılaştırıldığı araştırmanın bulguları anlaşma, empati kurma gibi sosyal ilişkilerde önemli bir yeri olan becerilerin kurumda yaşayan çocuklarda yeterince görülmediğine işaret etmektedir (Sloutsky, 1997). Başka bir çalışmanın bulguları ise kurumda yaşamak durumunda olan çocuklarda hem gelişimsel geriliklerin hem de psikiyatrik belirtilerin görülme sıklığının

daha yüksek olduğuna işaret etmektedir (Ellis, Fisher ve Zaharie, 2004). Kurum bakımında büyüyen çocuklarda içe yönelim sorunlarından ziyade saldırganlık, kurallara karşı gelme gibi dışa yönelim davranışlarının daha fazla görüldüğü saptanmıştır. Erken yaşta aileden ayrılmanın bağlanma sorunlarına yol açması ve bağlanma sorunlarının da dışa yönelimi arttırması bunun nedeni olarak görülmektedir (Keil ve Price, 2006).

Çocuğun, topluma uyumlu bir birey olabilmesi ve olumlu sosyal davranışlar gösterebilmeleri için sosyal becerilere sahip olması gerekmektedir. Bireyin diğer bireylerle etkileşime geçmesi ve bu etkileşimde sosyal olarak kabul görmeyen tepkiler yerine sosyal olarak kabul gören ve öğrenilmiş davranışlar sergilemesi sosyal beceri olarak tanımlanmaktadır (Gresham ve Elliott, 1987). Kişilerarası iletişimde önemli olan selamlaşma, yardım etme, paylaşma, özür dileme, izin isteme, sırasını bekleme gibi sosyal becerilere sahip olmak, bireyin sağlıklı bir iletişim kurmasını ve çevresine uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır (Elibol-Gültekin, 2008). Doğdukları andan itibaren kurum bakımında olan ergenlerle yapılan bir araştırmanın bulguları akran bağlılığının kalitesi ile aktif başa çıkmanın gelişimi arasında sosyal becerilerin aracı rolü olduğunu göstermektedir (Mota ve Matos, 2010).

Çocuğun, sosyal olarak yetkin olabilmesi için gerekli olan becerilerden biri de duygusal becerilerdir (Çorbacı-Oruç, 2008). Bireyin yaşamının önemli fonksiyonlarından biri olan duyguların işlevsel olarak kullanılmasını, uygun zamanda, uygun durumda ve gereken yoğunlukta ifade edilmesi önemlidir (Gross ve Thompson, 2007). Bireyin istediği duygulara sahip olması, istemediği duygulara sahip olmaması için motive olması anlamına gelen duygu düzenleme; duyguların farkında olma, kelimelere dökme, hedefler doğrultusunda ilerleyebilme yeteneği gerektirir (Greenberg, 2012). Duygu düzenlemede üç nokta öne çıkmaktadır. Birincisi, olumlu ya da olumsuz duyguların artırılması ya da azaltılmasıdır. İkincisi, duygu düzenleme sürecinin bilinçli olup olmadığıdır. Üçüncüsü ise, duygu düzenleme süreci bir durumun daha iyi ya da daha kötü olması için kullanılabileceğidir (Gross ve Thompson, 2007). Duygu

düzenleme yoluyla sadece olumlu duyguların değil, olumsuz duygularında işlevselliği sağlanır (Thompson, 1994).

Çocukların sosyal ipuçlarını yakalaması ve yorumlaması duygu düzenleme yoluyla gerçekleşir (Blair vd., 2014). Duygu düzenleme becerisinin gelişimi çocuğun doğumdan itibaren sosyal çevresinde bulunan ebeveynler ve birincil bakım veren kişilerin duygulara yönelik değerlendirme ve davranışları ile yakından ilişkilidir (Gross, 1998). Duygu düzenleme ve duyguları anlama becerisi yüksek olan çocukların akranlarıyla ilişkilerde duygusal yönden daha yetkin oldukları saptanmıştır (Lindsey ve Colwell, 2003). Dört yıllık boylamsal bir araştırmanın bulguları duygularını bastıran çocukların okul döneminde daha zayıf sosyal ilişkiler ve daha az yakın arkadaşlıklar geliştirdiğini, olayı yeniden değerlendirerek duygularını uygun şekilde ifade eden çocukların ise daha güçlü sosyal ilişkiler geliştirdiği ve daha iyi bir sosyal konuma sahip olduğunu göstermiştir (English vd., 2012). Ayrıca, duygu düzenleme becerisi yüksek olan 4-6 yaş çocuklarının çaba sarf ederek kendini denetleme performanslarının yüksek olduğu tespit edilmiştir (Ertan, 2013). Bir başka çalışmada ise duygu düzenlemenin çocukların akademik, dil ve matematik başarılarında olumlu etkisi olduğu bulunmuştur (Graziano vd., 2007).

Sosyal ve duygusal beceriler erken çocukluk döneminde kazanıldığı takdirde çocuğun gelişimin tüm alanlarında ilerleme göstermesini ve kendine yetebilen sağlıklı bireyler olmasını sağlamaktadır (Topaloğlu, 2013). Çocukluğun merkezinde yer alan oyun, çocukluk döneminin temel iletişim ve öğrenme aracıdır (Durualp ve Aral, 2015). Üç-beş yaş aralığındaki 40 çocukla gerçekleştirilen bir çalışmada oyun oynayan çocukların oynamayanlara göre endişelerinde önemli derecede azalma ve mutluluklarında ise artış olduğu gözlenmiştir (Barnett ve Storm, 1981). Çocuğun sosyal becerileri öğrenmesi ve duygusal boşalımı oyun yoluyla gerçekleşmektedir (Yavuzer, 2012). Öğrenmenin zor olduğu sosyal beceriler oyun yoluyla kolayca ve kendiliğinden kazanılabilir. Oyun ortamında düşünme, konuşma, iletişime girme,

paylaşma, yardımlaşma, problem çözüme gibi beceriler öğrenilir (Darwish, Esquivel, Houtz ve Alfonso, 2001). Bu beceriler, çocukların olaylara farklı bakış açılarıyla bakmalarını, arkadaşlık kurmalarını ve sosyal becerilerini geliştirmelerini sağlar (Saracho, 1996). Sonuç olarak, koruyucu bakım altındaki çocuklar, aile ortamından uzak kalmaları, duygusal uyarıcı eksikliğinden yoksun olmaları nedeniyle sosyal ve duygusal becerileri öğrenmekte ve sergilemekte güçlük çekmektedirler. Okul öncesi dönemdeki çocuklarla yapılan deneysel çalışmalar ağırlıklı olarak ebeveynlerle yürütülmektedir. Bu çalışmanın 6 yaş grubundaki çocuklarla gerçekleştirilmiş olması araştırmanın önemlidir. Ayrıca, devlet tarafından koruma altına alınan çocuklarla gerçekleştirilen çalışmalar sınırlıdır. Araştırma koruma altına alınan çocuklarla yürütülmesi, deneysel bir çalışma olması ve oyun temelli sosyal beceri programının geliştirilmiş olması nedeniyle özgündür.

Bu araştırmanın amacı oyun temelli sosyal beceri programının koruyucu bakım altındaki 6 yaş çocukların sosyal beceri ve duygu düzenleme düzeyine etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Oyun temelli sosyal beceri programının uygulama öncesinde deney ve kontrol grubunun sosyal beceri ve duygu düzenleme düzeylerinde anlamlı bir fark var mıdır?
2. Oyun temelli sosyal beceri programının uygulama sonrasında deney ve kontrol grubunun sosyal beceri ve duygu düzenleme düzeylerinde anlamlı bir fark var mıdır?
3. Oyun temelli sosyal beceri programının uygulama öncesinde ve sonrasında deney grubunun sosyal beceri ve duygu düzenleme düzeyinde fark var mıdır?
4. Oyun temelli sosyal beceri programının uygulama öncesinde ve sonrasında kontrol grubunun sosyal beceri ve duygu düzenleme düzeyinde fark var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada, oyun temelli sosyal beceri programının koruyucu bakım altındaki 6 yaş çocukların sosyal beceri ve duygu dőzenleme dőzeylerine etkisini incelemek amaçlanmaktadır. Araştırmada, oyun temelli sosyal beceri programının koruyucu bakım altındaki 6 yaş çocukların sosyal beceri ve duygu dőzenleme dőzeylerine etkisini belirlemek amacıyla ön test-son test kontrol gruplu gerçek deneysel model kullanılmıştır.

Deneysel model, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini keşfretmek amacıyla kullanılan araştırma desenleri olarak tanımlanmaktadır. n test–son test kontrol gruplu desen sosyal bilimlerde kullanılan deneysel modellerden biridir. n test-son test kontrol gruplu desen, ilişkili ve ilişkisiz model özellikleri nedeniyle aynı zamanda karışık model olarak da tanımlanmaktadır. Karışık modellerde, bağımlı değişken üzerinde etkisi incelenen en az iki değişken vardır. Bunlardan biri yansız grupların oluşturduğu farklı deneysel işlem koşullarını (deney-kontrol), diğer deneklerin farklı zamanlardaki lőmlerini (n test-son test) tanımlar (Bőyőkőztürk, 2017).

2.2. Evren ve rneklem

Araştırmanın örneklemini ise, İstanbul ili Aile, alışma ve Sosyal Hizmetler İl Mődőrliđő'ne bağlı ocuk evleri sitesinden birinde kalan 6 yaş grubundaki 6 deney (2 kız, 4 erkek), 6 kontrol (2 kız, 4 erkek) olmak üzere toplam 12 ocuk oluşturmaktadır. Program Kasım 2019-Ocak 2020 tarihleri arasında uygulanmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

2.3.1. Demografik Bilgi Formu (DBF)

Araştırmacı tarafından geliştirilen formda araştırmaya katılan çocukların ad ve soyadı, doğum tarihi, koruma altına alınma yaşı soruları yer almaktadır.

2.3.2. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ, 4-6 Yaş)

Okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerinin değerlendirilerek yetersiz oldukları sosyal becerilerin belirlenmesi ve uygun sosyal beceri programlarının hazırlanabilmesi amacıyla Avcıoğlu (2007) tarafından geliştirilen SBDÖ, 62 madde ve 9 alt boyuttan oluşan 5'li Likert tipi bir ölçektir. Ölçek, anne-baba, öğretme gibi çocuğu tanıyan bir yetişkin tarafından doldurulmaktadır. Sosyal beceri ifadelerinin tamamının olumlu yönde düzenlendiği SBDÖ'nin maddeleri “her zaman yapar (5)”, “çok sık yapar (4)”, “genellikle yapar (3)”, “çok az yapar (2)” ve “hiçbir zaman yapmaz (1)” şeklinde cevaplanmaktadır. Ölçeğin puan aralığı 62-310 olup, yüksek puan kişinin sosyal becerilere sahip olduğunun göstergesidir. Ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlık katsayısının .98, iki yarım güvenilirlik katsayısının .89 ve test-tekrar test güvenilirlik katsayısının ise .83 olduğu saptanmıştır.

2.3.3. Duygu Ayarlama Ölçeği (DAÖ)

6-13 yaş arasındaki çocukların duygu ayarlama yetkinliğini belirlemek amacıyla Shields ve Cicchetti (1997) tarafından geliştirilen DAÖ'nin Türk kültürüne uyarlanması Kapçı, Uslu, Akgün ve Acer (2009) tarafından yapılmıştır. Çocuğu tanıyan bir yetişkin (örn: anne, baba, öğretmen) tarafından doldurulan ölçek 24 maddeden ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Değişkenlik/Olumsuzluk alt ölçeğinde; duygusal düzensizlik, ruh hali değişkenliği ve öfke patlamasına eğilimine yönelik ifadeler, Duygu ayarlama alt ölçeğinde ise, duyguların uygun ifade edilmesi, ‘üzgün, kızgın, korkmuş hissettiğinde söyleyebilir' gibi duygusal farkındalığa ve empatiye yönelik ifadeler yer almaktadır. Ölçek, “hiçbir zaman (1)” ile “hemen her zaman (4)” arasındaki puanlanan 4'li Likert tipidir. Ölçekten alınan yüksek puan çocuğun duygu ayarlama düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir. Anne ve baba değerlendirmeleri arasındaki korelasyon .81, test-tekrar test kararlılığı .90 ve iç tutarlık katsayısı .84 olarak bulunmuştur.

2.4. Oyun Temelli Sosyal Beceri Geliştirme Programının Hazırlanması ve Uygulanması

Araştırmacı tarafından geliştirilen program, 6 yaş grubu koruyucu bakım altındaki çocukların gelişim özellikleri ve gelişimsel ihtiyaçları göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur. Program, 6 yaş grubu çocukların sahip olması gereken sosyal beceriler ve oyunla psikolojik danışma teknikleri temel alınarak, farklı kaynaklardan yararlanılarak hazırlanmıştır. Program 10 oturumdan oluşmaktadır ve her oturumda, oturumun amacı, içeriği, kazanılması beklenen hedef davranış, yönerge, süreç ve bölümleri yer almaktadır. Her oturumun uygulama aşamasının ardından, takip eden programa gerekli düzeltmeler yapılarak program son şeklini almıştır.

Schneider-Corey'a (2016) göre grubun büyüklüğü, üyelerin yaşı, grubun çeşidi ve araştırılan problemlere bağlı olarak değişir. Yaptığı bir grup çalışmasının ardından; birlikte çalışma yapmanın en kolay olduğu ve en üretken olan grupların, aynı yaştaki 3 ile 5 çocuktan oluşan gruplar olduğunu belirtmiştir. Daha büyük gruplarda, çocuklarla yoğun ilişki kuramadığını, ana dinamiklere yeterince dikkat edemediğini, dikkat dağıtıcı şeyleri engellemek için disiplinli biri olduğunu, 6-11 yaş arasındaki çocukların konuşmak için çok sıra bekleediklerini ve sabırsızlandıklarını belirtmiştir. Grupta üye sayısı arttıka, üyelere ayrılan zamanın kalitesi düşebilir, grupta üye sayısı arttıka güven azalabilir ve direnç ortaya çıkabilir ve grubun verimliliği düşebilir (Öncü, 2002). Myrick (2003), psikolojik danışmanların çocuklarla yaptıkları grup çalışmalarında, 5 ile 8 kişilik bir grupla çalışmayı tercih ettiklerini ifade etmiştir. Aynı zamanda grup çalışmalarının etkili olması için 10 oturum olmasını önermiştir. Bu bilgiler ışığında, bu çalışmada grupta 6 çocuk bulunmaktadır ve hazırlanan program 10 oturumdan oluşmaktadır. Oyun Temelli Sosyal Beceri Geliştirme programı deney grubuna haftada bir kez 75 dakika (60+15dk.) uygulanmıştır. Oyun temelli sosyal beceri geliştirme programı 60 dk uygulanmış, 15 dk ise çocuklarla birlikte serbest oyun şeklinde

gerçekleşmiştir. 3. oturumun yapılacağı hafta, çocukların yaşadığı rahatsızlıktan dolayı çalışma yapılamamıştır. Uygulama Kasım 2019-Ocak 2020 tarihleri arasında yapılmıştır.

Koruyucu bakım altındaki 6 yaş grubundaki çocukların sosyal beceri ve duygu düzenleme becerilerine yönelik hazırlanan Oyun Temelli Sosyal Beceri Geliştirme Programı uygulayıcı yönergeleri, etkinlik isimleri ve içerikleri, uygulama için gerekli materyalleri içermektedir. Program kapsamında çocuklara öğretilen becerilerin konu ve etkinlik isimleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

6 Yaş Grubundaki Koruyucu Bakım Altındaki Çocuklara Yönelik Hazırlanan Oyun Temelli Sosyal Beceri Geliştirme Programı Oturum İçerikleri

Hafta	Oturum İsimleri
1	Tanışalım
2	İlişki Kuruyorum
3	Yardımlaşıyorum
4	Benim Duygularım
5	Duyguları Anlıyorum
6	Öfkeme Dur Diyorum
7	Kurallara Uyuyorum
8	Farklılıklara Saygı Duyuyorum
9	Alay Edilme İle Başa Çıkıyorum
10	Vedalaşıyoruz

2.5. Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılan ölçekler, çocukların okuma-yazma bilmemelerinden dolayı araştırmanın yapıldığı kurumda görev yapan ve çocuklara bakım veren bireyler tarafından doldurulmuştur. Ön test analizine göre uç değere sahip bir katılımcı çalışmadan çıkarılmıştır. Ayrıca, çocuklarla yapılan ön görüşmede hafif düzey zihinsel engelli olduğu belirlenen bir çocuk araştırmaya dahil edilmemiştir. Kalan 14 çocuk cinsiyet ve ölçek puanlarına göre seçkisiz

olarak deney ve kontrol grubuna atanmıştır. Kalan 14 çocuk cinsiyet ve ölçek puanlarına göre seçkisiz olarak deney ve kontrol grubuna atanmıştır. 2. haftadan sonra gruptaki çocuklardan biri ailesine geri döndüğü için gruptan ayrılmıştır. 3. oturumdan itibaren grup 6 kişi olarak devam etmiştir. Son test uygulamaları sırasında kontrol grubundaki bir çocuğun da ailesinin yanına döndüğü öğrenilmiştir. Son test uygulamaları 12 çocuk ile yapılmıştır. 10 haftalık uygulama süresinin bitiminden 1 hafta sonra ölçekler çocuklardan sorumlu kişiler tarafından tekrar doldurulmuştur.

2.6. Veri Analizi

Araştırma verilerinin analizinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 22.0 paket programı kullanılmıştır. Çocukların SBDÖ ve DAÖ'nün ön test son test puanlarında gruplar arasında (deney ve kontrol) anlamlı bir fark olup olmadığı Mann Whitney U Testi ile sınıanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının kendi içinde SBDÖ ve DAÖ ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile test edilmiştir. Gruplara düşen örneklem sayısının küçük ($n < 30$) olmasından dolayı normallik varsayımının sağlanıp sağlanmadığına bakılmaksızın parametrik olmayan istatistiksel analiz yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2017).

2.7. Etik

Bahçeşehir Üniversitesi Etik Kurul'undan (01.03.2019/20021704-604.01.01-506) araştırma için onay alınmasının ardından Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır (30.09.2019/94952863-605.01). Veri toplama aracı katılımcılara uygulanmadan önce araştırmanın etik ilkeleri, gönüllülük ve gizlilik ve araştırmadan çekilme hakkı ile ilgili bilgi verilmiştir. Tüm katılımcılar araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının SBDÖ (4-6 Yaş) ve DAÖ Ön test Puanları Açısından İncelenmesi

Koruyucu bakım altındaki 6 yaş çocukların SBDÖ'nin ön test toplam puanlarında Mann Whitney U testi sonucuna göre, deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($U = 14, p > .05$). Ayrıca, SDBÖ'nün alt boyutları olan kişiler arası beceriler ($U = 15, p > .05$), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri ($U = 11.5, p > .05$), akran baskısı ile başa çıkma becerileri ($U=11, p>.05$), sözel açıklama becerileri ($U = 13.5, p > .05$), kendini kontrol etme becerileri ($U = 11, p > .05$), amaç oluşturma becerileri ($U = 17, p > .05$), dinleme becerileri ($U = 17, p > .05$), görevleri tamamlama becerileri ($U = 15.5, p > .05$) ve sonuçları kabul etme becerileri ($U = 18, p > .05$) ön test puanlarında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Benzer şekilde, bulgular çocukların DAÖ'nin ön test toplam puanlarında, deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı göstermektedir ($U = 13.5, p > .05$). DAÖ'nin alt boyutları olan değişkenlik/olumsuzluk ($U = 15, p > .05$) ile duygu ayarlama ($U = 15, p > .05$) içinde ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2*SBDÖ (4-6 Yaş) ve DAÖ Toplam ve Alt Boyutlarının Öntest Karşılaştırması Bulguları*

Sosyal Beceri	Grup	N	Sıra Ort.	U	p*
Kişiler arası beceriler	Deney	6	7.00	15	.630
	Kontrol	6	6.00		
Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri	Deney	6	7.58	11.5	.0297
	Kontrol	6	5.42		
Akran baskısı ile başa çıkma becerileri	Deney	6	7.67	11	.260
	Kontrol	6	5.33		
Sözel açıklama becerileri	Deney	6	7.25	13.5	.467
	Kontrol	6	5.75		
Kendini kontrol etme becerileri	Deney	6	5.33	11	.254
	Kontrol	6	7.67		
Amaç oluşturma becerileri	Deney	6	6.33	17	.871
	Kontrol	6	6.67		
Dinleme becerileri	Deney	6	6.67	17	.872
	Kontrol	6	6.33		
Görevleri tamamlama becerileri	Deney	6	6.92	18	.687
	Kontrol	6	6.08		
Sonuçları kabul etme becerileri	Deney	6	6.50	18	1
	Kontrol	6	6.50		
Toplam Puan	Deney	6	7.17	14	.522
	Kontrol	6	5.83		
Duygu Düzenleme					
Değişkenlik/Olumsuzluk	Deney	6	6.00	15	.624
	Kontrol	6	7.00		
Duygu ayarlama	Deney	6	6.00	15	.625
	Kontrol	6	7.00		
Toplam Puan	Deney	6	5.75	13.5	.470
	Kontrol	6	6.42		

* $p < .05$

3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının SBDÖ (4-6 Yaş) ve DAÖ Son test Puanları Açısından İncelenmesi

Koruyucu bakım altındaki 6 yaş çocuklarının SBDÖ'nün son test toplam puanlarına uygulanan Mann Whitney U testi bulguları, deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığına işaret etmektedir ($U = 17, p > .05$). Ayrıca, SBDÖ'nin alt boyutları olan kişilerarası beceriler ($U = 14, p > .05$), kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri ($U = 17.5, p > .05$), akran baskısı ile başa çıkma becerileri ($U = 16, p > .05$), sözel açıklama becerileri ($U = 7.5, p > .05$), kendini kontrol etme becerileri ($U = 15, p > .05$), amaç oluşturma becerileri ($U = 14, p > .05$), dinleme becerileri ($U = 14.5, p > .05$), görevleri tamamlama becerileri ($U = 15.5, p > .05$) ve sonuçları kabul etme becerilerinde ($U = 17, p > .05$) son test puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

DAÖ'nün son test puanlarına uygulanan Mann Whitney U testi bulguları da, deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($U = 17.5, p > .05$). DAÖ'nin alt boyutları olan değişkenlik/olumsuzluk ($U = 17.5, p > .05$) ve duygu ayarlamının ($U = 12, p > .05$) son test puanlarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Bulgular Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3*SBDÖ (4-6 Yaş) ve DAÖ Toplam ve Alt Boyutlarının Sontest Karşılaştırma Bulguları*

Sosyal Beceri	Grup	N	Sıra Ort.	U	p*
Kişiler arası beceriler	Deney	6	5.83	14	.519
	Kontrol	6	7.17		
Kızgınlık davranışlarını kontrol etme ve değişikliklere uyum sağlama becerileri	Deney	6	6.42	17.5	.936
	Kontrol	6	6.58		
Akran baskısı ile başa çıkma becerileri	Deney	6	6.83	16	.748
	Kontrol	6	6.17		
Sözel açıklama becerileri	Deney	6	8.25	7.5	.090
	Kontrol	6	4.75		
Kendini kontrol etme becerileri	Deney	6	7.00	15	.629
	Kontrol	6	6.00		
Amaç oluşturma becerileri	Deney	6	7.17	14	.492
	Kontrol	6	5.83		
Dinleme becerileri	Deney	6	7.08	14.5	.561
	Kontrol	6	5.92		
Görevleri tamamlama becerileri	Deney	6	6.92	15.5	.667
	Kontrol	6	6.08		
Sonuçları kabul etme becerileri	Deney	6	6.33	17	.872
	Kontrol	6	6.67		
Toplam Puan	Deney	6	6.67	17	.873
	Kontrol	6	6.33		
Duygu Düzenleme					
Değişkenlik/Olumsuzluk	Deney	6	6.42	17.7	.936
	Kontrol	6	6.58		
Duygu ayarlama	Deney	6	7.50	12	.333
	Kontrol	6	5.50		
Toplam Puan	Deney	6	7.25	17.5	.936
	Kontrol	6	6.58		

* $p < .05$

3.3. Deney ve Kontrol grubunun Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (4-6 Yaş) ve Duygu Ayarlama Ölçeği (DAÖ) Ön test-Son test Puanlarının İncelenmesi

Oyun temelli sosyal beceri programına katılan çocukların (deney grubu) SBDÖ ve DAÖ'nün ön test ve son test puanlara uygulanan Wilcoxon işaretili sıralar testi analiz sonuçları, programın uygulanması öncesi ve sonrasında çocukların sosyal beceri puanları ($z = -1.363$, $p > .05$) ile duygu düzenleme puanları ($z = -0.210$, $p > .05$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Kontrol grubundaki çocukların SBDÖ ve DAÖ'nün ön test ve son test puanlara uygulanan Wilcoxon işaretili sıralar testi bulgularına göre uygulama öncesi ve sonrasında çocukların SBDÖ ($z = -0.946$, $p > .05$) ve DAÖ ($z = -1.461$, $p > .05$) toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4*Deney ve Kontrol Grubu SBDÖ (4-6 Yaş) ve DAÖ Öntest-Sontest Karşılaştırma Bulguları*

Deney Grubu		N	Sıra Ort	z	p*
SBDÖ Öntest-Sontest	Negatif sıra	5	3.40	-1.363	.17
	Pozitif sıra	1	4.00		
	Eşit	0			
	Toplam	6			
DAÖ Öntest-Sontest	Negatif sıra	4	2.88	-.210	.83
	Pozitif sıra	2	4.75		
	Eşit	0			
	Toplam	6			
Kontrol Grubu					
SBDÖ Öntest-Sontest	Negatif sıra	4	3.75	-.946	.34
	Pozitif sıra	2	3.00		
	Eşit	0			
	Toplam	6			
DAÖ Öntest-Sontest	Negatif sıra	3	3.00	-1.461	.14
	Pozitif sıra	1	1.00		
	Eşit	2			
	Toplam	6			

* $p < .05$

İstatistiksel analizler deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Araştırmacının uygulama esnasındaki gözlemlerine tartışmada yer verilmiştir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Oyun temelli sosyal beceri geliştirme programının koruyucu bakım altındaki çocukların sosyal beceri düzeyine etkisine bakıldığında; araştırma bulguları, oyun temelli sosyal beceri geliştirme programının koruyucu bakım altındaki çocukların sosyal beceri toplam puan ile tüm alt boyutlarda grup içinde (ön test-son test) ve gruplar arasında (deney-kontrol) anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Mevcut çalışmada ortaya çıkan bulguların tersine, Vural'ın (2006) 6 yaş çocuklarının temel sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla geliştirdiği ve uyguladığı aile

katılımlı sosyal beceri eğitimi programına katılan çocuklar, kişilerarası ilişkiler, sözel açıklama, dinleme ve kendini kontrol etme becerilerinden daha yüksek puan almıştır. Benzer şekilde, 6 yaşından küçük olup anasınıfına devam eden çocuklar, oyun temelli sosyal beceri eğitimi programına katıldıktan sonra sosyal uyum ve sosyal becerileri yükselmiştir (Durualp, 2009). 6-18 yaş aralığındaki koruyucu bakım altındaki çocuklarla gerçekleştirilen bir araştırmada toplum temelli hazırlanan grup programının işbirlikçi öğrenme ve beceri eğitimine etkisi incelenmiştir. Bulgular, deney grubundaki çocukların uygun davranışlar geliştirdiğine, anti sosyal davranışlarda ve sosyal becerilerde genel iyileşme gösterdiğine işaret etmektedir (Haynes ve Wilson, 2010). Sosyal uyum problemi yaşayan 9-11 yaş aralığındaki çocuklarla yapılan grup çalışması gerçekleştirilmiştir. Hazırlanan program haftada bir kez yarım saat, 45 dakikalık oturumlar şeklinde sekiz hafta boyunca uygulanmıştır. Rol oynama tekniğinin kullanıldığı oturumlarda sekiz sosyal becerinin çocuklara öğretilmesini hedeflemişlerdir. Çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir gelişme olduğu görülmüştür (Seevers ve Jones-Blank, 2008).

Oyun temelli sosyal beceri geliştirme programının koruyucu bakım altındaki çocukların duygu ayarlama toplam puanı ile alt boyutları olan değişkenlik/olumsuzluk ve duygu ayarlama arasında gruplar arasında (deney ve kontrol) ve grup içinde (öntest ve sontest) bir fark olmadığına işaret etmektedir. Koruyucu bakım altındaki 6 yaş çocuklarının duygu düzenleme düzeylerine etkisini inceleyen deneysel araştırmalara rastlanmadığından dolayı araştırmanın bulgularını benzer çalışmalarla karşılaştırma olanağı bulunmamaktadır. Ancak ebeveynleri ile yaşayan çocukların duygu düzenleme düzeyine etkilerini inceleyen bazı çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmanın bulgularıyla tutarlı olarak, çocuk merkezli oyun terapisinin çocukların sosyal olarak çevrelerine uyum sağlama ve duygu düzenleme düzeyleri üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir (Buharalı, 2019). Ancak bu çalışmanın bulgularının aksine, Uğur-Ulusoy ve Gözün-Kahraman'ın (2019) okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini arttırmaya yönelik olarak hazırladığı aile katılımlı eğitim programına katılan

çocukların duygu düzenleme becerisi artmıştır. Lindsey ve Colwell (2003)'in yaptığı araştırmada duygu düzenleme ve duyguları anlama becerisi yüksek olan okul öncesi dönemdeki çocukların akranlarıyla geliştirdiği ilişkilerde duygusal yönden daha yetkin oldukları görölmüştür. Ayrıca duyguları anlamada iyi olan çocukların fiziksel oyundan ziyade daha çok hayali oyun oynadıkları gözlemlenmiştir. English vd. (2012), duygu düzenlemenin akranlarla sosyal ilişkileri uzun vadedeki etkilerini görmek amacıyla dört yıl süresince boylamsal olarak araştırmışlardır. Duygularını bastıran çocukların okul döneminde daha zayıf sosyal ilişkiler ve daha az yakın arkadaşlıklar geliştirdiğini, olayı yeniden değerlendirerek duygularını uygun şekilde ifade eden çocukların ise daha güçlü sosyal ilişkiler geliştirdiği ve daha iyi bir sosyal konuma sahip olduğu saptanmıştır.

Sosyal beceri ve duygu düzenleme ile ilgili çalışmalar ağırlık olarak ailesiyle birlikte yaşayan çocuklarla veya okul öncesi çocuklarının ebeveynleriyle yürütölmüştür. Ailenin çocuğun gelişimi üzerindeki olumlu etkileri olduğunu gösteren çalışmalar (Ekinci Vural, 2006; Unutkan, 1998) göz önünde bulundurulduğunda, ailesiyle yaşayan çocuklarla veya ebeveynlerle yapılan çalışmaların etkili olması beklenen bir durumdur. Havighurst, Wilson, Harkey, Prior ve Kehoe (2010) yaptıkları çalışmayla hazırladıkları programın, okul öncesi çocukların ebeveynlerinde duygusal sosyalleşme uygulamalarını geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonuçlarına göre ailelerin duygu farkındalığı ve duygu düzenlemeleri artmış ve duyguları küçümseyen davranış ve inançları azalmıştır. Bunun yanında çocukların duygu tanıma düzeylerinin arttığı ve aynı zamanda çocukların problem davranışlarının azaldığı görölmüştür. Dört yaşındaki çocuklar ve ebeveynleriyle yapılan bir çalışmada ‘-miş gibi yapma’ oyunu ile duygu düzenleme arasındaki ilişki incelenmiştir. Evde oyun oynayan çocukların duygusal düzenlemede daha yüksek puan aldıkları görölmüştür (Shields ve Cicchetti, 1997). Weikart'ın (1998) da belirttiği gibi çocuklar ve aileleri kapsayacak şekilde hazırlanmış duygusal beceri programları daha etkili ve kalıcı olmaktadır. Koruyucu bakım

altındaki çocuklarla yürütölmüş çalışmalara rastlanmamış olmamasından dolayı, onlarla yürütölecek çalışmaların bulgularının nasıl olabileceği bilinmemektedir.

Çalışmaya katılan çocuklarla ilgili bilgiler çocuklara bakım veren bireylerden alınan veriler ile sınırlıdır. Çalışmada kullanılan ölçekleri öğretmenlerin doldurulduğu düşünöldüğünde bakım verenlerin sürekli değişiyor olmasından kaynaklı çocukları yeterince gözlemleyememesi ve çocukları yeterince tanımaması gibi nedenlerden dolayı ölçek değerlendirmelerinde ölçme hatasına yol açmış olduğu düşünölmektedir. Ayrıca çalışmada kullanılan SBDÖ (4-6 Yaş) ve DAÖ toplam madde sayılarının fazla olması, ölçeklerin doldurulmasını zorlaştırmış olabilir. Aynı zamanda öğretmenler, ölçekteki bazı maddeleri gözlemleyememiş olabilirler. Ölçekleri bazı maddelerin gözlemlenememiş olmasına rağmen ölçeklerin tam bir şekilde doldurulup verilmesi isteği nedeniyle yanlış bir seçeneği işaretlemeye yol açmış olabilir. Nitekim, araştırmacının gözlemleri, nicel bulguların aksine deney grubundaki çocukların sosyal beceri ve duygu düzenleme düzeylerinde gözle görölen bir gelişme olduğunu yönündedir. Çocukların ilişki kurma ve sürdürme konusunda, arkadaşlarına yardım etme, paylaşma ve grupla iç birliği yapma konularında gelişme gösterdikleri, programın başlangıcı ile son haftaları arasında belirgin farklar olmuştur. Örneğin; deney grubundaki çocuklardan birinin son test değerlendirmesinde SBDÖ'nin Dinleme Becerileri alt boyutunun 3. maddesi (Başkalarınca verilen sözel yönergeleri yerine getirmeye çalışır.) ve Kişiler Arası Beceriler alt boyutunun 4. maddesi (Başkaları kendisinden yardım istediğinde yardım eder.) öğretmen tarafından 'çok az' olarak işaretlenmiştir. Öğretmenin cevabının aksine, değerlendirmesi yapılan bu çocuk, çalışma süresince araştırmacının söylediklerine ve kurallarına uymaya çalışmış, verilen görevleri gayretle tamamlamaya çalışmıştır. Etkinlikler sırasında ortak kullanılan malzemeleri arkadaşlarıyla paylaşmış, grup süresince hem gruptaki arkadaşlarına hem de araştırmacıya gönüllü olarak yardım etmiştir.

Bakım verenler tarafından DAÖ’de verilen cevaplarda da araştırmacının gözlemleriyle örtüşmeyen noktalar olmuştur. Örneğin; ölçeğin 4. maddesi (Bir etkinlikten başka bir etkinliğe kolayca geçer; bunu yaparken kaygı, öfke, sıkıntı ya da aşırı heyecan belirtileri göstermez.) öğretmen tarafından ‘hiçbir zaman’ olarak işaretlenmiştir. Öğretmenin cevabının aksine, değerlendirilen çocuk çalışmalar sırasında, etkinlikler arasındaki geçişlerde araştırmacıya yardımcı olmuş, dağıtılması gereken malzeme varsa bu malzemelerin dağıtılması konusunda yardımcı olmuştur. Her yeni etkinliği büyük bir merakla karşılamış ve katılım göstermiştir. Gruptaki arkadaşlarını da araştırmacıyı dinlemesi konusunda teşvik etmiştir. DAÖ’nin 15. maddesi ise (Üzöldüğünde, kızdığında ya da korktuğunda duygularını anlatır.) öğretmen tarafından ‘bazen’ olarak işaretlenmiştir. Yine öğretmenin cevabının aksine, değerlendirilen çocuk duyguları tanıma ve ifade etme konusunda gelişme göstermiş ve her oturumda duyguları kullanmaya özen göstermiştir. Hatta gruptaki arkadaşlarının duygularını fark ederek, ‘O řu an biraz sinirli sanırım.’ gibi söylemlerde bulunmuştur. Deney grubundaki bu çocuğun oturumlar ilerledikçe duygu kullanma sıklığının arttığı görölmüştür.

Koruyucu bakım altındaki çocukların ailesi ile büyüyen çocuklarla karşılaştırıldığında daha hassas ve dezavantajlı durumda olmasının yanı sıra beceri gelişimi zaman isteyen bir süreçtir. Kurumun çocuklarda sosyal beceri ve duygu düzenleme becerisi gelişimine dair çalışmalar yürütmesi önem taşımaktadır.

Çalışmada uygulama sonrasında bir izleme ölçümü olmamıştır. Oyun Temelli Sosyal Beceri Geliştirme Programı’nın uygulandığı gruptaki çocuklar takip edilerek, bu etkinliklerin onların ileri yıllardaki davranışlarını nasıl etkilediğini ortaya koymak amacıyla izleme araştırması yapılabilir. Bu nedenle daha sonraki çalışmalarda uygulamadan birkaç ay sonra izleme ölçümünün olması ve düzenli gözlemlerle tekrar ölçümler yapılması önerilebilir.

Bu çalışmada uygulanan program 10 hafta ile sınırlıdır. Sosyal becerileri programlarının daha uzun süreçlerde yapılmasının daha olumlu etkiler bırakacağı düşünölmektedir. Çocuklara

uygulanana programın süresi arttırılması ve çocuklara program uygulanırken kurumda çocuklara bakım veren kişilere de psikoeğitim verilmesi ile kurum personelinin farkındalığı arttırılarak, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini de olumlu etkileyeceği düşünölmektedir. Ayrıca bakım verenlerin sosyal becerilerinin ve duygu düzenleme düzeylerinin incelenebilir.

Bu çalışmada ölçekler sadece çocuğa bakım veren kişiler tarafından doldurulmuştur. Kurumda bakım verenlerin sürekli değişiyor olmasından kaynaklı çocukları yeterince gözlemlememesi ve çocukları yeterince tanımaması gibi nedenler ölçek değerlendirmelerinde ölçme hatasına yol açmış olabilir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda her bir çocuk için birden fazla bakım verenin değerlendirmesi alınarak puanlayıcılar arasındaki güvenilirliğe bakılabilir ve bakım verenlerle araştırmacının da katıldığı odak grup yapılabilir.

Bu çocukların büyük çoğunluğu sosyal becerileri zayıf, duygularını düzenlemede zorluk yaşıyana çocuklardır. Çocuklarla çalışılan süre boyunca bu çocukların dönemsel ve kısa süreli yapılan çalışmalardan ziyade daha uzun süreli ve devamlılık gerektiren çalışmalarda desteklenmesinin önemli olduğu görölmektedir.

KAYNAKLAR

- Avcıoğlu, H. (2007). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması (4-6 yaş). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 7(2), 87-101.
- Baran, G. (1995). *Ankara'da bulunan çocuk yuvalarında kalan 7-11 yaş grubu çocuklarda cinsiyet rolleri ve cinsiyet özellikleri kalıp yargılarının gelişimi* (Yayın No. 45850) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Barnet, L., & Storm, B. (1981). Play, pleasure, and pain: The reduction of anxiety through play. *Leisure Sciences: An Interdisciplinary Journal*, (4)2, 161-175.
- Blair, B. L., Perry, N. B., O'Brien, M., Calkins, S. D., Keane, S. P., & Shanahan, L. (2014). The indirect effects of maternal emotion socialization on friendship quality in middle childhood. *Developmental Psychology*, 50(2), 566-576.

- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni spss uygulamaları ve yorum*. (23. Baskı). Pegem Akademi.
- Çorbacı-Oruç, A. (2008). *6 yaş çocuklarında sosyal yeterliliğin, akran ilişkilerinin ve sosyal bilgi işleme sürecinin değerlendirilmesi* (Yayın No. 235709) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Darwish, D., Esquivel, G. B., Houtz, J. C., & Alfonso, V. C. (2001). Play and social skills in maltreated and non-maltreated preschoolers during peer interactions. *Child Abuse and Neglect*, 25(1), 13-31.
- Durualp, E., & Aral N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 39(39), 160-172.
- Elibol-Gültekin, S. (2008). *5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yayın No. 232007) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Ellis, B. H., Fisher, P. A., & Zaharie, S. (2004). Predictors of disruptive behavior, developmental delays, anxiety and affective symptomatology among institutionally reared romanian children. *Child Adolescent Psychiatry*, 43(10), 1283-1292.
- English, T., John, O. P., Srivastava, S., & Gross, J. J. (2012). Emotion regulation and peer-rated social functioning: A four- year longitudinal study. *Journal of Research in Personality*, 46(6), 780–784.
- Erikçi, M. (2005). *Ana baba yoksunluğunun 9-15 yaş grubu çocukların benlik kavramı üzerindeki etkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Ertan, N. (2013). *Okul öncesi çağdaki çocukların "duygusal düzenleme" ve "baş etme stratejileri" arasındaki ilişkinin, "çaba sarf ederek kendini denetleme" aracılığıyla*

incelenmesi (Yayın No. 358117) [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. YÖK.

<https://tez.yok.gov.tr>

- Gökçearslan-Çifçi, E. (2009). Türkiye'de ve Dünya'da korunmaya ihtiyacı olan çocuklara yönelik hizmetlerin tarihsel gelişimi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 5(19), 53-65.
- Graziano, P. A., Rachael D. R., Keane, S. P., & S. D. Calkins. (2007). The role of emotion regulation in children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45(1), 3-19.
- Greenberg, S. L. (2012). Duygu odaklı terapi. (Kızıлтаş, S., Çev.). Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1987). The relationship between adaptive behaviour and social skills issues in definition and assessment. *Journal of Special Education*, 21(9), 167-181.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: an integrative review. *Review of General Psychology*, 2(5), 271-299.
- Gross, J.J. & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. J. J. Gross & R. A. Thompson (Eds.). Handbook of emotion regulation. New York. <https://psycnet.apa.org/record/2007-01392-001>.
- Haynes, J., & Wilson, D. M. (2010). The impact of group therapy, cooperative learning and skills training on foster care children in a community-based program. NAAAS and Affiliates Conference Monographs, 1932-1968.
- Havighrust, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., Prior, M. R., & Kehoe, C. (2010). Tuning in to kids: improving emotion socialization practices in parents of preschool children findings from a community trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(12), 1342-1350. doi: 10.1111/j.1469-7610.2010.02303.x

- Kapçı, E. G., Uslu, R. I., Akgün, E., & Acer, D. (2009). İlköğretim çağı çocuklarında duygu ayarlama: Bir ölçek uyarlama çalışması ve duygu ayarlamayla ilişkili etmenlerin belirlenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 16(1)*, 13-20.
- Keil V., & Price J. M. (2006). Externalizing behavior disorders in child welfare settings: Definition, prevalence, and implications for assessment and treatments. *Child Youth Services Review, 28(7)*, 761–779.
- Koşay, A. (2013). *Çocuk yuvasında ve çocuk evinde kalan korunmaya muhtaç çocuklar ile ailesi yanında yaşayan çocukların sosyal becerilerinin karşılaştırılması* (Yayın No. 342362) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Lindsey, E. W. & Colwell, M. J. (2003). Preschoolers' emotional competence: Links to pretend and physical play. *Child Study Journal, 33(1)*, 39–52.
- Mota, C. P. & Matos, M. P. (2013). Peer attachment, coping and self-esteem in institutionalized adolescents: the mediating role of social skills. *European Journal of Psychology of Education, 28(1)*, 87–100.
- Myrick, R. D. (2003). *Developmental guidance and counseling: A practical approach*. Educational Media.
- Öncü, H. (2002). Psikolojik danışma müdahalesi olarak küçük grupla psikolojik danışma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakóltesi Dergisi, 22(2)*, 85-102.
- Saracho, N. O. (1996). The relationship between the cognitive style and play behaviors of 3-to-5-year-old children. *Personality and Individual Differences, 21(6)*, 863-876.
- Schneider-Corey, M., Corey, G., & Corey, C. (2016). *Psikolojik danışmada gruplar: Süreç ve uygulama*. (F. Aysan, S. Balcı Çelik, A. Uz Baş, Çev. Ed.). Nobel Yayıncılık.
- Seevers, R. L., & Jones Blank, M. (2008). Exploring the effects of social skills training on social skill development on student behavior. *National Forum Of Special Education Journal, 19(1)*, 1-8.

- Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: The development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology*, 33(6), 906–916.
- Sloutsky, M. V. (1997). Institutional care and developmental outcomes of 6 and 7 year old children: a contextualist perspective. *International Journal of Behavioral Development*, 20(1), 131–151.
- Thompson, A. R. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. In N. A. Fox (Ed.), *Monographs of the Society for Research in Child Development* (Vol.59, pp. 25-52). Chicago. doi: 10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x
- Topaloğlu, A. (2013). *Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi* (Yayın No. 337681) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Üstüner, S., Erol, N., & Şimşek, Z. (2005). Koruyucu aile bakımı altındaki çocukların davranış ve duygusal sorunları. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 12(3), 130-140.
- Weikart, D. P. (1998). Changing early childhood development through educational intervention. *Preventive Medicine*, 27(2), 233-237.
- Yavuzer, H. (2012). *Çocuk psikolojisi*. Remzi Kitapevi.
- Yörükoğlu, A. (1997). *Çocuk ruh sağlığı*. Özgür Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The family plays a crucial role in the development of the child by shaping their life. In the family environment, where the child freely experiences life and the environment, the child learns the rules, right and wrong, discovers and improves his/her abilities (Yörükoğlu, 1997). Children who are unprotected due to economic difficulties, family problems, physical, or mental disabilities in their parents, loss of their mother or father, neglect or abuse are taken under the foster care of the state (Üstüner, Erol & Şimşek, 2005). The child must have social skills in order to adopt to the society and to show positive social behaviors. The findings of the study comparing the children growing up in the institution with the children growing up with their families indicated that skills such as understanding and empathy, which have a prominent place in social relations, are not seen enough in children living in institutions (Sloutsky, 1997). Children acquire and interpret social cues through emotional regulation (Blair et al., 2014). One study indicated that children with high emotional regulation are more emotionally competent in relationships with their peers (Lindsey & Colwell, 2003). Moreover, another study revealed that four to six-years old children with high emotion regulation skills have high self-regulation performances with effort (Ertan, 2013). The child's learning of social skills and emotional catharsis occurs through play (Yavuzer, 2012).

One of the skills required for the child to be socially competent is emotional skills (Çorbacı-Oruç, 2008). It is important to use emotions functionally and to express them at the appropriate time, in the appropriate situation and with the required intensity (Gross & Thompson, 2007). Emotion regulation, which means that the individual is motivated to have the emotions they wants and not to have the emotions they do not want. It requires the ability to be aware of emotions, put them into words, and move forward in line with the goals (Greenberg, 2012). Three points stand out in emotion regulation. The first is to increase or

decrease positive or negative emotions. The second is whether the process of emotion regulation is conscious. Third, the emotion regulation process can be used to make a situation better or worse (Gross & Thompson, 2007). Emotion regulation provides functionality not only for positive emotions but also for negative emotions (Thompson, 1994).

If social and emotional skills are acquired in early childhood, they enable the child to progress in all areas of development and become self-sufficient healthy individuals (Topaloğlu, 2013). Play, which is at the center of childhood, is the basic communication and learning tool of childhood (Durualp & Aral, 2015). In a study conducted with 40 children aged between three and five years, it was observed that children who play had a significant decrease in anxiety and an increase in their happiness compared to those who did not play (Barnett & Storm, 1981). The child's learning of social skills and emotional discharge occur through play (Yavuzer, 2012). Social skills that are difficult to learn can be easily and spontaneously acquired through play. In the game environment, skills such as thinking, speaking, communicating, sharing, helping, and problem solving are learned (Darwish, Esquivel, Houtz, & Alfonso, 2001). These skills enable children to look at events from different perspectives, establish friendships and improve their social skills (Saracho, 1996). As a result, children under foster care have difficulty in learning and displaying social and emotional skills due to being away from the family environment and lack of emotional stimuli. Experimental studies with preschool children are mainly carried out with parents. It is important that the current study was carried out with children in the six-year-old group. In addition, studies with children under state protection are limited. Hence, the current study is unique because it was conducted with children under protection, it was an experimental study, and a play-based social skills program was developed.

The aim of this study was to examine the effect of the play-based social skills program on the social skills and emotion regulation levels of six-year-old children under foster care.

For this purpose, answers to the following research questions were sought:

1. Is there a significant difference in the social skills and emotion regulation levels of the experimental and control groups before the application of the play-based social skills program?
2. After the application of the play-based social skills program, is there a significant difference in the social skills and emotion regulation levels of the experimental and control groups?
3. Is there a difference in the social skills and emotion regulation levels of the experimental group before and after the application of the play-based social skills program?
4. Is there a difference in the social skills and emotion regulation levels of the control group before and after the application of the play-based social skills program?

Method

The current study aimed to examine the effect of play-based social skills program on social skills and emotion regulation levels of six-year-old children under foster care by using a real experimental model with a pretest-posttest control group.

The sample of the study consisted of 12 children who were residents of a children's home which is affiliated to the Ministry of Family, Labor and Social Services in Istanbul. Six of them were assigned to an experimental group (two females, four males) and six of them were assigned to a control group (two females, four males). Data were collected via a Demographic Information Form, Social Skills Assessment Scale (SSAS, 4-6 Year) and Emotion Adjustment Scale (EAS). Mann Whitney U and Wilcoxon Signed Rank Tests were utilized to analyze the data.

The program developed by the researcher was created by considering the developmental characteristics and developmental needs of six-years-old children under foster care. The program was prepared based on the social skills that six-year-old children should have psychological counseling with play techniques, using different sources. The program consists of 10 sessions, and each session includes the purpose of the session, its content, the expected

target behavior, instructions, process and parts. After the implementation phase of each session, necessary corrections were made to the program, and the program took its final form.

Play-Based Social Skills Development program was applied to the experimental group once a week for 75 minutes (60 +15 minutes). The play-based social skills development program was implemented for 60 minutes and 15 minutes as free play with the children. During the week of the 3rd session, the study could not be carried out due to the discomfort experienced by the children. The application was conducted between November 2019 and January 2020.

Results

The findings of the Mann Whitney U test applied to the total post test scores of SSAS indicated that there was no statistically significant difference between the experimental and control groups ($U = 17, p > .05$). There were also no significant differences in subscale scores of SSAS; interpersonal skills ($U = 14, p > .05$), ability to control anger behavior and adapt to changes skills ($U = 17.5, p > .05$), coping with peer pressure skills ($U = 6, p > .05$), verbal explanation skills ($U = 7.5, p > .05$), self-control skills ($U = 15, p > .05$), goal-setting skills ($U = 14, p > .05$), listening skills ($U = 14.5, p > .05$), completing tasks ($U = 15.5, p > .05$) and accepting results skills ($U = 17, p > .05$). Moreover, the results of Mann Whitney U showed that there was no statistically significant difference between the experimental and control groups in terms of total score of EAS ($U = 17.5, p > .05$). Results showed that there was no significant difference between the experimental and control groups in subscales of EAS, variability/negativity ($U = 17.5, p > .05$) and emotion adjustment ($U = 12, p > .05$). Moreover, the results of the Wilcoxon signed ranks test revealed that there was no statistically significant difference between pretest and posttest in experimental group in terms of social skills ($z = -1.363, p > .05$) and emotion regulation ($z = -0.210, p > .05$) levels of the children. Additionally, the results demonstrated that there was no statistically significant difference between pretest and posttest in control group in

terms of social skills ($z = -0.946, p > .05$) and emotion regulation ($z = -1.461, p > .05$) of the children.

Conclusion

The results of the current study indicated that the program was not effective on the level of social skills and emotion regulation of six-year-old children under state foster care. Studies on social skills and emotion regulation were mainly conducted with children living with their families or parents of preschool children. Considering that the family has positive impacts on the development of the child (Ekinci Vural, 2006; Unutkan, 1998), the effectiveness of the studies conducted with children living with their families or with parents can be expected. Since there were no studies conducted with children under foster care, it is not known how the findings of studies conducted with them will turn out.

Information about the children participating in the study is limited to the data obtained from the individuals who care for the children. Considering that the scales used in the study were filled by the teachers, it is thought that this caused measurement errors in the scale evaluations due to reasons such as the caregivers' being constantly changing, not being able to observe the children sufficiently and not knowing the children sufficiently. In addition, the high number of SSAS (4-6 Years) and EAs items used in the study may have made it difficult to complete the scales. At the same time, teachers may not be able to observe some items in the scale. Although some items could not be observed in the scales, the request to fill in the scales completely may have led to choosing an incorrect option. In fact, the observations of the researcher show that, contrary to the quantitative findings, there was a visible improvement in the social skills and emotion regulation levels of the children in the experimental group. There were significant differences between the beginning and the last weeks of the program, when the children showed improvement in establishing and maintaining relationships, helping friends, sharing, and cooperating with the group.

Suggestion And Recommendations

Since children under foster care are more vulnerable and disadvantaged compared to children who grow up with their families, and thus skill development needs time. It is important that institutions prepare and apply programs for developing social skills and emotion regulation in these children.

There was no follow-up measurement after the application in the study. A follow-up study could be done by following the children in the group who participated in the Play-Based Social Skills Development Program to reveal how these activities affect their behavior in the future. For this reason, a follow-up measurement is recommended a few months after the application in future studies and to make measurements with regular observations.

The program applied in this study was limited to 10 weeks. It is thought that making social skills programs in longer periods will have more positive effects. It is thought that increasing the duration of the program applied to children and providing psychoeducation to the people who care for the children in the institution while the program is applied to the children will also positively affect the social and emotional development of the children by increasing the awareness of the personnel of the institution. In addition, social skills and emotion regulation levels of caregivers can be examined.

In this study, the scales were completed by only the caregivers. The reasons such as not being able to observe the children adequately due to the constant change of the caregivers in the institution and not knowing the children enough may have led to the measurement error in the scale evaluations. In future studies, more than one caregiver can be evaluated for each child, and the reliability between the raters can be checked, and a focus group can be made with the caregivers and the researcher.

YAYIN ETİĞİ BEYANI

Bu araştırmanın, Bahçeşehir Üniversitesi Rektörlüğü kurumu tarafından 01/03/2019 tarihinde 20021704-604.01.01-506 sayılı kararıyla verilen etik kurul izni bulunmaktadır. Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

ARAşTIRMACILARIN KATKI ORANI BEYANI

Beliz Aksakal: Çalışmanın planlanması, veri toplanması, grup programının hazırlanması ve uygulanması, araştırmanın yazılması, analizlerin yapılması ve yorumlanması.

Berna Güloğlu: Çalışmanın planlanması, grup programının hazırlanması ve uygulanmasında süpervizyon verilmesi, çalışmanın yazılması, analizlerin yapılması ve yorumlanmasına geribildirim verilmesi.

DESTEK VE TEŐEKKÜR

Araştırma birinci yazarın ikinci yazarın danışmanlığında gerçekleştirdiği Oyun Temelli Sosyal Beceri Geliştirme Programının Sosyal Beceri ve Duygu Düzenleme Düzeyine Etkisi adlı yüksek lisans tezidir.

ÇATIŐMA BEYANI

Araştırmanın yazarları olarak herhangi bir çıkar/çatışma beyanımız olmadığını ifade ederiz.