



ÇOCUKLARIN OYUNLARINDAKİ AKRAN ETKİLEŞİMLERİ VE ORTAYA ÇIKAN SORUNLARDA ÖĞRETMEN MÜDAHALELERİNİN İNCELENMESİ*

Fulya EZMECİ¹, Esra AKGÜL², Berrin AKMAN³

Makale Bilgisi

Özet

DOI: 10.19171/uefad.543694

Makale Geçmişi:

Başvuru 23.03.2019

Kabul 15.11.2019

Anahtar Kelimeler:

Okul öncesi eğitim, akran etkileşimi, oyun, öğretmen müdahalesi.

Bu çalışmada, 36-72 aylık çocukların oyun etkinliklerinde akranları ile kurdukları etkileşimlerini ve bu etkileşimlerde ortaya çıkan sorunlarda öğretmenlerin müdahalelerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma temel nitel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Çalışma grubunu 58 çocuk ve bu çocukların 4 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, 4 okul öncesi eğitim sınıfındaki öğretmenlere ve bu öğretmenlerin sınıflarındaki çocuklara yönelik gerçekleştirilen gözlemler ile toplanmıştır. Haftada 2 gün olmak üzere 8 hafta boyunca toplam 16 saatlik gözlemler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda: çocukların oynadıkları oyunlardaki dinamikler, çocukların cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır. Çocuklar birbirleri ile iletişimlerinde birbirlerine karşı fiziksel veya sözlü şiddet içeren davranışlar sergilemektedirler. Çocuklar arasında bir problem ya da tartışmalı bir durum ortaya çıktığında, çocuklar istedik yollarla çözüm gerçekleştirememektedirler. Oyunlarda işbirlikçi oyun davranışları sıklıkla gözlemlenmiştir. Bununla birlikte sınıfta özel gereksinimli çocuğun olması, çocuklar arasındaki akran etkileşimlerinin dinamiklerini farklılaştırmaktadır ve son olarak öğretmenlerin ortaya çıkan sorunlara yönelik müdahalelerinin çocuklara aralarındaki problemi çözdürücü değil, genellikle öğretmenin kendisinin karara varması şeklinde gerçekleşmektedir. Öğretmenlerin bu kararı genellikle özel gereksinimli çocuğu ortamdan uzaklaştırmak yönündedir.

AN INVESTIGATION ON PEER INTERACTION OF CHILDREN AND TEACHER INTERVENTIONS IN EMERGING PROBLEMS IN GAMES

Article Info

Abstract

DOI: 10.19171/uefad.543694

Article History:

Received 23.03.2019

Accepted 15.11.2019

Keywords:

Pre-school, peer interaction, game, teacher intervention.

This qualitative study aims to investigate the peer interaction of 36 to 72-month-old children and the intervention of teachers in case of trouble during game activities. The study group consisted of 58 pre-school children and four pre-school teachers. The data of the research were collected via unstructured non-participant observations from the teachers and their students. A total of sixteen hours of observations were made two days a week for eight weeks. The findings are as follows: children exhibited verbal and physical violence against each other in communication; when a controversial case is concerned, problem-solving could not be achieved in the desired ways; cooperative game behaviours were often observed; when a child with special needs was in the classroom, the dynamics of peer interaction between the children differentiated; and, finally, the interventions of the teachers on the emerging problems were teacher-centered rather than child-centered and encouraging children to solve their problems. Teacher intervention often distanced the child with special needs.

* Bu çalışma Uluslararası IV. Çocuk Gelişimi Kongresinde bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, fulya.ezmeci@gmail.com, OrcID: 0000-0002-3950-1780

² Hacettepe Üniversitesi, esra.kose@hacettepe.edu.tr, OrcID: 0000-0002-8155-4181

³ Hacettepe Üniversitesi, bakman@hacettepe.edu.tr, OrcID: 0000-0001-5668-4382

GİRİŞ

0-6 yaş grubunu içeren okul öncesi eğitim dönemi; çocuğun tüm gelişim alanlarında en hızlı ilerleme kaydettiği, kişiliğinin temelini oluşturacak edinimleri kazandığı, sosyo-kültürel çevreden maksimum düzeyde etkilendiği ve öğrenme deneyimlerine karşı hevesli olduğu kritik bir aralıktır. Bu süreçteki çocuğun gelişimi açısından en hassas noktalardan biri ise sosyalleşmedir. Bu anlamda bir çocuk için sosyalleşme; bir grubun üyesi olmak ve grupta yer alan diğer çocukların davranışlarını, tutumlarını ve değerlerini kazanmaktır (Gander-Gardiner, 1998).

Sosyalleşme sürecini yönlendiren en önemli unsur ise çocukların akran etkileşimleri ve bu etkileşimler esnasında sergiledikleri sosyal becerileridir. Okul öncesi dönem çocuklarının sosyalleşme deneyimlerinde önemli unsurlar olan akran etkileşimleri ve sosyal becerilerine yönelik ilk deneyimleri genellikle oyunlarda kazanılmaktadır (Fantuzzo vd, 1995). Bu sebeple oyun, okul öncesi eğitim kademesinde çocuğun bütüncül gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir (National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 2001).

0-6 yaş aralığındaki bir çocuğun sosyal-duygusal gelişim açısından kazanması beklenen önemli görevlerden bazıları da akranları ile olumlu ilişkiler başlatabilmek, ilişkileri geliştirebilmek, sürdürülebilmek, etkileşimler esnasında duygularını doğru yönetebilmek ve anne-babaları dışındaki diğer bireylerle de sosyal açıdan paylaşımlarda bulunabilmektir (Denham, 2007).

Akran ilişkisi, çocuğun ailesinden sonra önemli ikinci sosyal çevresidir. Çocuk bu sosyal çevrede güvendiği, merak ettiği veya ilgi duyduğu diğer çocuklarla etkileşime girer. Çocuklar bu etkileşimler sırasında yardımlaşma, iş birliğini, problem çözmeyi, başkalarına saygılı olmayı, empatiyi, paylaşmayı öğrenir. Empati yeteneğine ve duygularını düzenleyebilme gibi özelliklere sahip olan birey çevresindeki kişilerle daha kolay etkileşime girer ve ilişkileri yürütmekte daha başarılı olması beklenir (Erten, 2012; Kuyucu, 2012). Çocuklar bu becerileri akranları ile girdikleri etkileşimlerle öğrenmekte ve geliştirmektedirler. Ayrıca akran ilişkilerinde, çocukların kişiliklerinin geliştirmelerine akranları yardımcı olurlar. Bu süreçte çocuklar kendileri ile ilgili geri bildirim alırlar. Bu bildirimler ile kendilerine yönelik algılarını oluştururlar. Akran ilişkilerinde çocuklar sosyal rollerine, konumlarına ve cinsel kimliklerine uygun davranışlar kazanırken (Rowley vd, 1998), çocukların bilişsel ve empati becerileri gelişir ve işbirliği ve rekabet içeren etkinliklere katılmaları çocukların yaşamlarında diğer insanlarla uyum içinde olmalarını sağlar (Çetin vd, 2003). Çocukların psikolojik uyumlarının ve hayatları boyunca sosyal etkileşimlerinin önemli öğelerinden biri de sağlıklı akran ilişkileri kurmalarıdır (Walker, 2004; Szewczyk vd, 2005). Bunlara ek olarak okulöncesi dönem çocuklarının sosyal anlamdaki yetkinlikleri, uzun vadeli okul başarıları ile ilişkilendirilmektedir (Coolahan, Fantuzzo, Mendez, ve McDermott, 2000).

Okul öncesi dönemde akran ilişkilerini çeşitli yönlerden inceleyen ilgili araştırmalar alan yazında mevcuttur. Şen ve Özbey (2017), 5-6 yaş çocuklarının duygusal zekâ düzeyleriyle akran ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir; Erten (2012), 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri, sosyal konumları ve okula uyum düzeylerinin eğitim yılı boyunca değişiklik gösterip göstermediğini araştırmıştır; Önder ve Gülay-Duman (2006) sosyometri çalışmasında, depresif eğilim düzeyiyle akran ilişkileri arasında ilişkiyi irdelemiştir; Gülay (2009), sosyal konum ile saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, başkalarına yardımı amaçlayan sosyal davranış ve sosyal olmayan davranış arasında ilişkiyi incelemiştir. Bununla birlikte literatürde karşılaşılan bazı araştırmalarda ise çocukların akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği görülmektedir: işbirliği (Koçak ve Tepeli, 2006), dil gelişim (Gülay, 2011c), medya (Gülay, 2011d), okula uyum (Gülay, 2011a), çözüm becerileri ve özgüven (Peterson, 2001), duygusal yeterlilikler (Lindsey ve Colwell, 2003).

Okul öncesi eğitim öğrenme ortamlarında öğretmenlerin çocuklara yaptıkları müdahaleleri inceleyen araştırmalar da mevcuttur (Ölçer, 2006; Bulut ve İflazoğlu, 2007; Akgün, Yarar ve Dinçer, 2011).

Okul öncesi eğitim döneminde çocukların akranları ile ilişkilerini inceleyen araştırmalar incelendiğinde, bu araştırmaların büyük bir kısmının yöntemsel açıdan nicel olarak desenlendiği görülmüştür. Nitel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilen araştırmalarda akran ilişkilerinin, tanımlanan belirli başlıklar bazında ele alındığı belirlenmiştir. Akran ilişkilerini ele alan araştırmalarda aynı zamanda öğretmen müdahalelerini ele alan araştırmaya rastlanamamıştır. Bu sebeple bu araştırma; akran ilişkilerini katılımcı olmayan gözlemler aracılığıyla ve yapılandırılmamış olarak tüm boyutlarıyla ele alması ve aynı zamanda akran ilişkileri esnasında öğretmenlerin sorun davranışlarında kullandıkları müdahale davranışlarını ele alması açısından diğer çalışmalardan farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin hangi akran ilişki tiplerinde müdahalelerde bulunma gereği duyduğunu ortaya çıkarma yönüyle ise önem arz etmektedir.

Bu kapsamda bu çalışmanın amacı, 36-72 aylık çocukların oyun etkinliğinde kurdukları akran etkileşimlerini ve bu etkileşimlerde ortaya çıkan sorunlarda öğretmenlerin müdahalelerini incelemektir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

- Öğrenme ortamında gözlemlenen akran ilişki tipleri nelerdir?
- Akran etkileşimlerini etkileyen davranışlar nelerdir?
- Akran ilişkileri sırasında gözlemlenen öğretmen müdahale davranışları nasıldır?

YÖNTEM

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel araştırma deseninde tasarlanmıştır. Temel nitel araştırmalar; gözlem, görüşme veya doküman analizleriyle verilerin elde edildiği nitel araştırma türleridir. Yürütülen araştırmanın teorik çerçevesine bağlı olarak temel nitel araştırma deseninde neyin gözlemlendiği değişmektedir (Merriam, 2013).

Çalışma grubu

Çalışma grubunu Ankara ili Çankaya ilçesine bağlı 4 okul öncesi eğitim sınıfında eğitim gören 52 çocuk ve bu sınıflarda eğitim veren 4 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Çocukların 31'i erkek, 21'i kız olup, yaşları 60-72 aylar arasında değişmektedir. Çalışma grubundaki sınıflar seçilirken Milli Bakanlık tarafından belirlenen orta düzey sosyoekonomik bölgelerdeki okullardan seçilmiştir. Öğretmenlerin tümü okul öncesi eğitim lisans mezunu olup 5-17 yıllık mesleki tecrübeye sahiptirler.

Veri toplama araçları

Araştırmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen gözlem formu kullanılmıştır. Gözlem formu gözlemlenen çocuk/çocukların cinsiyeti, rumuzu, oynadıkları oyunun ayrıntılı tanımı, çocuklar arasında geçen diyaloglar, ortaya çıkan sorun ve öğretmen müdahalesi bölümlerinden oluşmaktadır.

Verilerin toplanması

Araştırmanın verileri, okul öncesi öğretmenlerine ve bu öğretmenlerin sınıflarındaki çocuklara yönelik gerçekleştirilen gözlemler aracılığıyla toplanmıştır. Gözlem formlarıyla çocukların oyunlarda ne tür akran etkileşimlerinde buldukları ve bu etkileşimlerde çıkan sorunlara öğretmenlerin nasıl müdahalede buldukları; 8 hafta boyunca haftada 2 gün olmak üzere toplam 16 saatlik gözlemler doğrultusunda incelenmiştir. Gözlemler çocukların birbirleriyle serbestçe vakit geçirebildikleri ve güne başlama etkinliğinin hemen öncesindeki oyun etkinliğinde gerçekleştirilmiştir. Gözlemler araştırmacılar tarafından bağımsız olarak gerçekleştirilmiştir, araştırmacılar bireysel olarak gözlemlerini gözlem formlarına detaylıca kaydetmiş ardından bir araya gelerek kayıtlar üzerine fikir birliğine varmışlardır. Gözlem yoluyla elde edilen veriler araştırmanın temel veri kaynağıdır.

Verilerin analizi

Verilerin analizi aşamasında Dey (1993)'in belirlediği nitel analiz basamakları kullanılmıştır. Dey (1993)'e göre nitel verilerin analizi üç basamaktan oluşmaktadır: betimleme, sınıflandırma ve ilişkilendirme. İlk aşama olan betimlemede üzerinde çalışılan kişi, nesne veya olaylar tasvir edilir, ardından içerik açıklanır ve daha sonra incelemeler gerçekleştirilir. Sınıflandırma aşamasında veriler kodlanır ve çözümlenir. Ardından belirli temalar doğrultusunda sınıflandırılır. Böylelikle elde edilen veriler için kendi içlerinde karşılaştırma yapılabilir. En son aşamada ise ortaya çıkan temalar ilişkilendirilir ve benzer veya farklılık durumları incelenir. Nihayetinde ise temalar arasında ilişki

kurulabilir (Akt; Özdemir, 2011). Bu sınıflandırmadan yola çıkılarak, veriler araştırma soruları kapsamında çocukların sergiledikleri akran ilişki tipleri, ilişkilerine olumlu ve olumsuz yönde temel oluşturan davranışlar ve öğretmen tepkileri başlıkları altında analiz edilmiştir. Her bir araştırma sorusu için tüm veriler aşağıdaki basamaklar gerçekleştirilerek tekrar analiz edilmiştir.

1. Öncelikli araştırmacılar, ayrı ayrı tuttıkları gözlem notlarını birleştirilerek benzer çocuk davranışlarını ve akran etkileşimlerini kendi içlerinde gruplamıştır.

2. Elde edilen veriler, tüm araştırmacılar tarafından her araştırma sorusu için ayrı ayrı kodlamalar yapılarak analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırmacıların gözlem verilerini bağımsız olarak analiz ettikten sonra bir araya getirilerek oluşturulan kod ve kategoriler incelenmiş, karşılaştırmalar yapılarak görüş birliğine varılan kod ve kategorilere son şekli verilmiştir.

3. Son olarak veriler belirli temalar altında sınıflandırılarak farklılıklar ve benzerlikler incelenmiştir.

Geçerlilik ve güvenirlik

İnanılrlık (credibility): Nitel bir çalışmada inanılrlığı sağlamanın en iyi yollarından biri olan uzun süreli etkileşim (prolonged involvement) yapılmıştır (Holloway ve Wheeler, 1996). Bu çalışmada inanılrlığı sağlamak amacıyla yapılan uzun süreli etkileşim için araştırmacıların daha önce uygulama yaptığı, çocukların araştırmacıları ve araştırmacıların da çocukları tanıdıkları anasınıflarında gözlemler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın yapıldığı ortamda bulunmak araştırmacının ön yargılarını kontrol etmesine yardımcı olur (Başkale, 2016). Bu süreçte uzun süreli etkileşim sağlamak amacıyla araştırmacıların tanıdıkları sınıflarda gözlem yapmaları, çalışma yapılan grubun özelliklerini tanıyarak çocukların davranışlarını daha rahat gözleme, tarafsız olma, sınıf atmosferini bilmelerini sağlamıştır. Bununla birlikte çocuklar araştırmacıları tanıdıkları için sınıf atmosferinin doğallığı bozulmamıştır.

Güvenilebilirlik (dependability): Güvenilebilirliği artırmak amacıyla üçgenleme yöntemlerinden biri olan “araştırmacı üçgenleme” yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacı üçgenlemesinde; verilerin toplanma, analiz ve yorumlanma süreçlerinde birden fazla araştırmacının yer alması gerekmektedir (Houser, 2015; Streubert ve Carpenter, 2011). Çalışmada uygulama ve gözlemlere tüm araştırmacılar katılmış ve ayrı ayrı gözlem notları tutmuşlardır. Analiz ve yorumlama aşamalarında da tüm araştırmacılar yer almışlardır.

Onaylanabilirlik (confirmability): Araştırmada onaylanabilirliği sağlamak için alınan kararların, tasarıların, prosedürlerin ve analiz sürecinin eksiksiz, özenli bir şekilde yansıtılması gerekmektedir. Bu yöntem ile farklı kişilerin de benzer çalışmaları yapabilmesi için süreçlerin kaydedilmesi gerekmektedir. Amaç sonuçlara ulaştıran düşünce süreci ve kanıtları mümkün olduğu

kadar açık ve net bir şekilde ortaya koymaktır (Houser, 2015; Streubert ve Carpenter, 2011). Mevcut çalışmada veri toplama süreci, katılımcılar ve analiz süreçlerine ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Ayrıca onaylanabilirliğin sağlanabilmesi için Holloway ve Wheeler (1996) bir çalışmada şu kriterlerin olması gerektiğine vurgulamışlardır;

- Ses kayıt cihazı ve video kayıt verileri, saha notları, günlükler ham veriler olarak olmalıdır. Mevcut çalışmada, ham veriler olarak araştırmacılar tarafından tutulan saha notları bulunmaktadır.
- Analiz edilmiş veriler olmalıdır. Örneğin, çalışmanın bulguları olmalıdır. Analiz edilmiş veriler mevcut çalışmanın bulgular başlığında sunulmuştur.
- Bulgularda önemli cümleler, temalar, kodlar ve kategorilere yer verilmelidir. Bu çalışmada veriler analiz edilirken temalar, kodlar ve kategoriler oluşturulmuş, ayrıca önemli olaylara ve cümlelere alıntı olarak yer verilmiştir.
- Çalışma sürecinde çalışmanın hedefleri, amacı kullanılan, yöntem ve prosedürler yer almalıdır. Mevcut araştırmada yöntem bölümündeki bu kriterlere ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

Ayrıca bir çalışmanın onaylanabilirliğini göstermek için alıntılara yer verilmesi son derece önemlidir. Bu bağlamda bulgular araştırmacıların ön yargıları ya da görüşleri yerine katılımcıların kendi ifadelerini içermelidir (Lincoln ve Guba, 1985). Mevcut çalışmada bulgularda araştırmacı yorumlarına yer verilmeden çocukların diyaloglarından ve öğretmenlerin söylediklerinden direkt alıntılar yapılmış, bazı olay ve durumlar araştırmacı alan gözlem notlarından direkt alıntı yapılarak ayrıntılı olarak yazılmıştır.

Aktarılabirlik (transferability): Nitel çalışmalar genelleme amacı taşımaz, bireylerin deneyimlerinden durumlarını anlamaya odaklanırlar. Bununla birlikte okuyanların sonuçları kendi çalışmalarında uygulayabilmeleri için katılımcıların deneyimleri ayrıntılı olarak tanımlanmalıdır (Sharts-Hopko, 2002). Aktarılabirlik bir çalışmanın sonuçlarının benzer çalışma grupları ve ortamlardaki durumlara aktarılabirliğidir (Houser, 2015; Streubert ve Carpenter, 2011). Nitel araştırmalarda aktarılabirliği sağlamak için çalışma grubunun nasıl seçildiği, katılımcıların özellikleri ve araştırmanın gerçekleştirildiği ortam açıkça belirtilmelidir (Sharts-Hopko, 2002). Mevcut çalışmada aktarılabirliği sağlamak amacıyla örneklem seçiminin nasıl yapıldığı, katılımcıların (çocukların) özellikleri (yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, öğretmen bilgileri) açıkça anlatılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde öğrenme ortamında gözlemlenen akran ilişki tipleri, bu ilişki tiplerinin ortaya çıkmasında etkili olan beceriler ve akran etkileşimlerini belirleyen unsurlar ele alınacaktır.

Gözlemlenen akran ilişki tiplerine ilişkin bulgular

Bu kısımda, gözlemler esnasında çocukların sergiledikleri akran ilişki tipleri ve bunlarla bağlantılı olarak sergiledikleri davranışlar incelenmiştir.

Tablo 1.
Akran ilişki tipleri ve sergilenen yaygın davranışlar

Akran ilişki Tipleri	Sergilenen Davranışlar
Kabul Edilme	İşbirlikçi oyun, kurallara uyma, problem çözme, çatışmadan kaçma, kabul etme, oyun kuruculuk, etkili iletişim, dinleme, olumsuz duygularını uygun biçimde ifade etme, yardımlaşmak, başkasına yapılan haksızlığa karşı çıkma
Reddedilme	Oyuna almama, sözel şiddet, oyun bozma, dalga geçme, fiziksel şiddet, inatçılık, ağlama, yardım etmeme, İzinsiz oyuncak alma, İzinsiz oyuna girmek
Akran Şiddeti (Zorbalık)	Sözel Bağırma, oyuna almama, dışlama, Fiziksel Vurma
Şiddete Maruz Kalma (Kurban)	İzinsiz oyuncak alma, oyuna girmeye çalışmak

Akran ilişki tiplerine yönelik oluşan kategoriler; kabul edilme, reddedilme, akran şiddeti ve şiddete maruz kalmadır. Kabul edilme kategorisinde; çocukların akran ilişkilerinde yapıcı bir etkisi olan, birbirleriyle olan etkileşimlerini sürdürülebilir kılan ve olumlu ilişki kurmayı kolaylaştıran davranışlar ele alınmıştır. Reddedilme kategorisinde; çocukların akran ilişkilerinde olumsuz yönde etkisi olan, akranları ile ilişkilerini sürdürmelerine mâni olan ve etkileşimlerinde kişisel ve kişiler arası uyuşmazlıklara yol açan davranışlara yer verilmiştir. Bu kategoride yer alan şiddet; tek seferlik olarak çocukların birbirlerine uyguladıkları sözel ve fiziksel şiddet davranışlarıdır. Akran şiddeti kategorisinde ise bir çocuğun kendinden belli bir açıdan güçsüz gördüğü aynı çocuğa karşı sürekli olarak uyguladığı fiziksel ve sözel şiddet içerikli davranışlar ele alınmıştır. Şiddete maruz kalma kategorisinde ise; sergilenen şiddetin muhatabı olan kurban çocuğun davranışları incelemeye alınmıştır.

Akran şiddeti kategorisinde gözlemlenen davranışların, sınıfta orta düzey zekâ geriliği olan çocuğa yönelik olduğu görülmüştür. Şiddete maruz kalma (kurban) kategorisinde de sınıfta orta düzey zekâ geriliği olan çocuğun; özel gereksiniminden kaynaklı değil, sosyal becerilere ilişkin bilgi ya da bilgiyi sergileyebilme davranışlarına yönelik eksiklikten kaynaklı olarak şiddete maruz kaldığı görülmüştür.

G2: 3 kız Gökçe, Tuğsem ve Göksu evcilik oynuyorlar. Orta derecede zihinsel yetersizliği olan Yasin bu köşeye geliyor ve kızların oynadığı oyuncaklarla oynamaya başlıyor. Göksu Yasin'e tepki göstererek oyuncaklarını geri vermesini istiyor ve elinden çekerek alıyor. Yasin yalnız kalıyor. G3: Göksu, Gökçe ve Tuğsem masaya lobutları diziyor ve yıkıyorlar. Yasin tekrar kızların yanına gelerek bütün lobutları yıkıyor. Göksu giderken bunu görüyor ve tekrar masaya dönüp Yasin'e

"Hayır!" diyerek bağıyor (not: Göksu her fırsatta Yasin'e yönelik bu tür davranışları sergiliyor) (Akran Şiddeti (Zorbalık)).

G1: Ömer arkadaşlarının yanından geçerken dizdikleri minderleri yıkmaya çalıştı. Kaan ve Mert Ömer'e vurmaya başladı. Ömer oradan uzaklaştı ve diğer çocuklar kaldıkları yerden oyuna devam ettiler (Şiddete Maruz Kalma (Kurban))

G1: Cihan, Utku, Serdar oyun oynuyorlar. Kübra yanlarına geliyor ve onlarla oynamak istediği söylüyor. Cihan " hayır oynayamazsın.", Kübra " Neden ama?", Cihan " Çünkü sen kızsın, bu erkek oyunu kızlar oynayamaz"...(reddedilme)

Akran etkileşimlerini etkileyen unsurlara ilişkin bulgular

Bu başlık altında çocukların akran ilişkilerinde olumlu ve olumsuz yönde temel oluşturan davranışlar, akran ilişki tiplerinden bağımsız olarak incelenmiştir.

Tablo 2.

Akran etkileşimini etkileyen olumlu ve olumsuz davranışlar

Olumlu Yönde Etkileyen Davranışlar	Olumsuz Yönde Etkileyen Davranışlar
Etkili oyun davranışları <ul style="list-style-type: none">• Oyun kurma• Kurallara uyma	Oyuna Engel Davranışlar <ul style="list-style-type: none">• İzinsiz oyuncak alma• İzinsiz oyuna girmek• Oyun bozma• Yardım etmeme• Oyuna almama,• Dışlama• Oyun kuramama,
Etkili iletişim Davranışları <ul style="list-style-type: none">• Dinleme• Kabul etme (olduğu gibi)• Olumsuz duygularını uygun biçimde etme• Nezaket	İletişim Sorunu Oluşturan Davranışlar <ul style="list-style-type: none">• İletişim başlatamama• İletişimi sürdürmememe• Saygısız konuşma• Duygusal/Davranışsal Tepkiler (Ağlama, İnatçılık)
Kişiler arası Yapıcı Davranışlar <ul style="list-style-type: none">• Problem çözme• Çatışmadan kaçma• Yardımlaşmak• Paylaşım	Şiddet İçeren Davranışlar <ul style="list-style-type: none">• Sözel şiddet (bağırma, tehdit ve dalga geçme)• Fiziksel şiddet
Diğer <ul style="list-style-type: none">• Başkasına yapılan haksızlığa karşı çıkma	Diğer <ul style="list-style-type: none">• Gösterişte bulunmak

Davranışlar incelendiğinde akran etkileşimini olumlu yönde etkileyen davranışlar; etkili oyun, etkili iletişim, kişiler arası yapıcı davranışlar ve diğer kategorilerinde toplanırken; akran etkileşimini olumsuz yönde etkileyen davranışlar ise oyuna engel, iletişim sorunu oluşturan, şiddet içeren

davranışlar ve diğer kategorilerinde toplanmıştır. Kategorilere yönelik gözlemci alan notları ve çocuk etkileşimleri aşağıda sunulmuştur.

G2: 5 çocuk (Egehan, Semih, Çağrı, Kaan ve Adem) blok köşesinde ev yapip satma oyunu oynamaktadırlar. Oyun sırasında Kaan “Ben evi satmak istemiyorum. Hem evi satınca biz nerede uyuyacağız?” diye sorar. Semih Kaan’a dönerek, “Saçmalama Kaan. İşçiler uyumaz.” der (Saygısız konuşma).

G1: Sınıfa özel gereksinimli bir çocuk gelir. Blok merkezinde oynayan Çağrı “Aaa! Sınıfımıza özel bir çocuk geldi. Hadi onu güldürelim.” der. Onu gıdıklarlar, çeşitli jest ve mimikler yapıp kakhaha atarlar (Kabul etme (olduğu gibi)).

G1: 3 kız çocuğu masa başında sohbet etmektedir.Zümra “Ben 7 yaşındayım ama annem beni anaokuluna gönderiyor. Çünkü burası çok eğlenceli.” der. Tuğba “Ben de 7 yaşındayım. Çünkü Zümra’yla ben kankayız.” der. Bilge “Tamam siz kankasınız ama biz de arkadaşız. Artık tartışmayalım.”.....(çatışmadan kaçınma).

G3: Beren, İklim, İdil, Elif ve Tanem evcilik oynuyorlar.Elif “Bebeği bana ver şimdi.” Diyor. Beren bebekle diğerlerinden daha az oynadığı için bu durumdan rahatsız oluyor ve “Ama beni çok az oynatıyorsunuz.” diyor. Bu sırada İklim “Ben de bebeği istiyorum.” diyor. Bebek ile herkes oynamak istediğini söylüyor. En sonunda Beren “Bir oyun oynayalım o oyunu kazanan bebeği alsın.” diyor (Olumsuz duygularını uygun biçimde etme, problem çözme) .

G2: Atilla halka şeklindeki bir oyuncak direksiyon gibi kullanıyor. Araba sesleri çıkararak sınıfın içinde dolaşiyor. Esmâ kendi elindeki blokları bırakıp Atilla’nın yanına koştu ve elindeki oyuncakı sertçe çekti. Az önce Atilla’nın yaptığı gibi yaparak oynamaya başladı. Atilla Esmâ’nın peşinden koşmaya başladı. Oyuncakını geri istiyor. Esmâ cevap vermeden oynamaya devam ediyor. Atilla’dan uzaklaştı. Atilla ağlamaya başladı ve bunu gören Yağmur yanına geldi. Yağmur ne olduğunu ve oyuncakı kimin aldığını soruyor. Yağmur “İsteyelim mi ondan?”, Atilla “İsteyelim ama vermiyor”. Yağmur ve Atilla Esmâ’nın yanına geldiler. Yağmur “Esmâ oyuncakı ver Atilla oynuyordu.” Esmâ cevap vermiyor ve oynamaya devam ediyor. Atilla “Esmâ ver ya! Benimdi.”. Esmâ hâlâ cevap vermiyor, oyuncakı arkasına saklıyor. Bu sefer Yağmur oyuncakı almak için hamle yapar oyuncakı alır. Esmâ ağlamaya başladı. Yağmur “Atilla’nındı ama Esmâ o yüzden aldım senden.”, Esmâ “Ben oynuyordum.”, Yağmur “Ama Atilla’nındı” der. Bu sırada Atilla oyuncakı alıp uzaklaşır. Esmâ ağlamayı bırakır ve Yağmur’la birlikte bebeklerle oynarlar (Başkasına yapılan haksızlığa karşı çıkma)

Öğretmen müdahalelerine ilişkin bulgular

Bu bölümde, çocukların oyun etkinlikleri esnasında kurdukları akran ilişkileri sürecinde öğretmenlerin ne tür müdahalelerde bulduklarına yer verilmiştir. Analizler neticesinde akran ilişkilerinde ortaya çıkan sorunlarda öğretmenlerin yalnızca; sözel uyarıda bulunma ve çocuğu ortamdan uzaklaştırma davranışları sergiledikleri ortaya çıkmıştır.

G1: “3 kız Gökçe, Tuğsem ve Göksu evcilik oynamaya başlıyorlar. Hem oyun oynuyorlar hem de kendi aralarında konuşuyorlar. Bu sırada orta derecede zihinsel yetersizliği olan Yasin bu köşeye geliyor ve oyuncaklarla oynamaya başlıyor. Kız çocuklarından Gökçe ve Tuğsem ilk başta görmüyor. Göksu Yasin'e "Oyuncaklarımı geri ver." diyor. Yasin sadece oyuncakları çekiştirmeye çalışıyor ve ağlıyor. Öğretmen görüp "Göksu arkadaşın da oynasın, rahat bırak!" diyerek uyarıda bulunuyor. Göksu biraz daha çekiştirdikten sonra diğer iki kız arkadaşı Gökçe ve Tuğsem'in yanına masaya gidiyor. Yalnız kalan Yasin uzun süre elinde oyuncaklarla köşede oturuyor.”

G3: Göksu, Gökçe ve Tuğsem masaya lobutları diziyor ve yıkıyorlar. Yasin tekrar kızların yanına gelerek bütün lobutları yıkıyor. Göksu giderken bunu görüyor ve tekrar masaya dönüp Yasin'e "Hayır!" diyerek bağırıyor. Gökçe ve Tuğsem yerde oturarak sohbet ediyorlar. Yasin ve Göksu tartışırken öğretmen gelerek müdahale ediyor. Yasin'i alarak oradan uzaklaştırıyor.

G2: 3 erkek çocuk masaların ortasına bir oyun alanı kuruyorlar. Atilla masaların açık kısmını sandalyeleri dizerek kapatıyor. Daha sonra yere oturarak arkadaşlarına "Bakın! Sandalyelerle burayı kapattım, ben de oynayacağım." diyor. İçlerinden Ömer Işık "Sonradan geldin olmaz." diyor. Uzun süre oyuna giremiyor. Öğretmen uzaktan müdahale ederek "Atilla, sizinle oynamak istiyor." diyor. Daha sonra Atilla'yı oyuna alıyorlar.

G3: 4 çocuk blok merkezinde legolardan kuleler yaparlar, Özay blok merkezine gelir legolardan yapılan kuleyi yıkar. Derin, Özay'a “Bir daha yaparsan seni öğretmene söylerim.” der. Özay gülerken “Yapacağım.” der. Legoları bir kez daha bozar. Derin; “Öğretmenim! Özay bizi rahatsız ediyor.” der. Öğretmen Özay'ı yanına çağırır. Yaptığı hatanın farkına varana kadar yanında oturmasını ister.

TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada 36-72 aylık çocukların oyun etkinliğinde kurdukları akran etkileşimleri ve bu etkileşimler esnasında çocuklar arasında ortaya çıkan sorunlarda öğretmenlerin müdahaleleri incelenmiştir.

Araştırma neticesinde; çocuklar arasında kurulan ilişkilerde dört temel kategorinin oluştuğu görülmektedir: kabul edilme, reddedilme, akran şiddeti ve şiddete maruz kalmadır.

Kabul edilme kategorisinde çocukların işbirlikçi oyunlar kurdukları, kurallara uyma, problem çözme, çatışmadan kaçma, arkadaşlarını olduğu gibi kabul etme, oyun kuruculuk, etkili iletişim, dinleme, olumsuz duygularını uygun biçimde ifade etme, yardımlaşma, başkasına yapılan haksızlığa karşı çıkma gibi akran etkileşimlerinin gerçekleştiği gözlemlenmiştir. Çocukların kendi aralarındaki etkileşimde iletişim becerilerinin önemli olduğu görülmektedir. Ayrıca paylaşma, yardımlaşma ve çatışmadan kaçma gibi yapıcı davranışların da çocukların olumlu ilişkiler kurmasında etkili olduğu görülmüştür.

Çocukların akran ilişkileri sırasında göze çarpan en önemli nokta ise; çocukların birbirlerine bazen reddedilme kategorisinde yer alan sözel ve fiziksel olarak şiddette bulunabildikleri ancak akran şiddeti (zorbalık) kategorisinde gözlemlenen davranışların, sınıfta orta düzey zekâ geriliği olan çocuğa yönelik olduğu görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde özel gereksinime sahip çocukların sözel ve fiziksel şiddete maruz kaldığını gösteren çalışmalar vardır (Schrumppf, Crawford ve Bodine, 2007; Kabasakal, Girli, Okun, Çelik ve Vardarlı, 2008). Öğrenme ortamlarında zorbalık davranışları; çocuklar arasında güç dengesizliği olma durumunda ortaya çıkmaktadır (Song, 2006). Benzer bir şekilde mevcut çalışma kapsamında gözlem yapılan sınıfta da akran şiddetine maruz kalan çocukta orta düzeyde zekâ geriliği bulunmaktadır. Şiddet gösteren çocuğun kendisini daha güçlü gördüğü ve bu güç dengesizliğinden dolayı şiddet uygulandığı düşünülmektedir. Buna ek olarak şiddete maruz kalan ve zekâ geriliği olan çocuğun tepki almasına yol açan davranışlarının, izin almadan diğer çocuğun oyuncaklarını alması ve izin almadan oyuna dâhil olması olduğu düşünülmektedir. Bu durum, çocuğun özel gereksinimli olmasından kaynaklanmadığını, sosyal becerilere ilişkin bilgi eksikliğinden ya da bilgiyi sergileyebilme davranışlarına yönelik eksiklikten kaynaklı olarak şiddete maruz kaldığını göstermektedir. Guralnick vd, (2006) tarafından çocukların akran ilişkilerine yönelik yapılan çalışmada, 4-6 yaş arasında zihinsel gelişim geriliği bulunan örneklem grubundaki çocuklar iki yıl boyunca izlenmişlerdir. Araştırmanın sonucuna göre zihinsel gelişim geriliği bulunan çocukların akran ilişkileriyle ilgili sosyal yeterlikte problem yaşadıklarını ve zihinsel yetersizliğin gelecekteki akran etkileşimleri açısından risk faktörü olabileceği belirtilmiştir. Ayrıca çalışmada bu çocuklarda sosyal bilgi süreci ve duygusal düzen becerilerinde yetersizliklerin bulunduğu belirtilmiştir.

Başka bir sınıfta ise orta düzey zekâ geriliği olan çocuğun, akranları tarafından kabul edilmede herhangi bir sorun yaşamadığı dikkat çekmiştir. Orta düzey zekâ geriliği olan bu çocuğun arkadaş ilişkilerinde zorbalığa maruz kalmayıp akranları tarafından kabul görmesinin altındaki nedenler düşünmeye değer görülmektedir. Çocukların bu kabul edici davranış biçimlerinin farklı sebepleri olabilir: ilk olarak akla gelen sebep, çocukların sosyal öğrenme yoluyla öğretmen davranışlarını

gözlemleyip öğretmeni model almış olabileceğidir. Sosyal öğrenme kuramına göre çocuk belirli bir davranışı edinirken; model aldığı kişiyi gözlemler, gözlemlerinden bir çıkarım yapar ve daha sonra bu çıkarımları doğrultusunda edindiği bilgiyi zihinsel süreçlerden geçirerek davranışa dönüştürür. Çocuk salt taklit davranışı sergileyerek de model aldığı kişinin davranışlarını sergileyebilir (McLeod, 2016). Bu noktadan hareketle, orta düzey zekâ geriliği olan çocuğun kabul gördüğü sınıftaki öğretmenin, öğrenme ortamında bu çocuğa yönelik ılıman, sahiplenici ve kabullenici tavrının diğer çocuklara model oluşturmuş olabileceği söylenebilir. Çünkü yapılan gözlemler neticesinde de bu sınıfta özel gereksinimli çocukla ilgili problem davranışlara ve problem oluşturacak durumlara rastlanmamıştır. Bununla birlikte akran şiddetine (zorbalık) maruz kalan özel gereksinimli çocuğun yaşadığı sosyal sorunlarda öğretmenin temel tavrı diğer çocuklara yönerge ya da sözlü uyarıda bulunup sorunu ortadan kaldırma biçimindedir. Dolayısıyla bu sınıftaki çocukların özel gereksinimli arkadaşlarına ilişkin anlayış geliştirmeleri ve bu anlayışı içselleştirmeleri gözlemler esnasında mümkün olmamıştır. Öğretmen; özel gereksinimli çocuğun sosyal becerilerden kaynaklı arkadaşlarıyla yaşadıkları sorunlarına yönelik kalıcı çözümler üretmemiştir. Çocuklar öğretmenin bu davranışını model alarak, özel gereksinimli arkadaşlarının problem olarak gördükleri davranışlarında ona sözlü uyarıda bulunarak ve komutlar vererek ortamdaki uzak durmasını sağlama yolunu tercih ediyor olabilecekleri düşünülmektedir.

Sosyo kültürel öğrenme kuramında Vygotsky öğrenmeyle ilgili şunu vurgulamaktadır: tüm psikolojik süreçler, insanlar arasında, çoğu zaman çocuk ve yetişkinler arasında paylaşılan sosyal süreçlerle başlar. Çocuklar çevrelerindeki yetişkinlerin davranışları ve içinde yaşadıkları kültürün etkileri ile davranışlarına karar verirler (Kozulin, Gindis, Ageyev ve Miller, 2003). Bu noktadan hareketle her iki sınıftaki çocukların davranışlarının, içinde yaşadıkları kültürel çevrelerle ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Bir sınıftaki çocuklar, içinde buldukları kültürel yaşantılar sonucunda kendilerinden farklı olana karşı daha kabullenici ve anlayışlı davranışlar sergilemeyi öğrenirken; diğer gruptaki çocuklar tam aksine kendilerinden farklı ya da güçsüz bireylere karşı reddedici bir tutum geliştirmiş olabilirler.

Araştırmanın bir diğer sonucu ise, çocukların akran etkileşimini olumlu yönde etkileyen davranışların etkili oyun, etkili iletişim, kişiler arası yapıcı davranışlar ve diğer kategorilerinde toplandığı; akran etkileşimini olumsuz yönde etkileyen davranışların ise oyuna engel, iletişim sorunu oluşturan, şiddet içeren davranışlar ve diğer kategorilerinde toplandığıdır.

Akranları tarafından kabul edilen, reddedilen ve ihmal edilen çocukların akran gruplarına giriş davranışlarıyla ilgili olarak yapılan bir çalışmada, kabul edilen ve reddedilen çocukların ikili ilişkileri karşılaştırılmıştır. Mevcut çalışmayla benzer olarak, reddedilen çocukların davranışlarında huysuzluk, eleştirilerinde yapıcı olmama, kuralları benimsememe davranışları gösterdikleri belirlenmiştir (Putallaz ve Gottman, 1981). Yine çocukluk döneminde yaşanan akran reddi ile sosyal olmayan

davranışlar arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada, yüksek, orta ve düşük seviyede sosyal olmayan davranışlar gösteren çocukların reddedilme düzeylerinde farklılaşma olduğu tespit edilmiştir (Lier vd, 2005).

Araştırmada elde edilen son sonuç ise, akran ilişkilerinde ortaya çıkan sorunlarda öğretmenlerin yalnızca; sözel uyarıda bulunma, çocuğu ortamdan uzaklaştırma davranışları sergiledikleri ve çocukların çözümü bulması yerine öğretmenin kendisinin sunduklarıdır. Mevcut çalışmayla paralel olarak Uysal, Akbaba-Altun ve Akgün (2010) yaptıkları araştırmada istenmeyen davranışlar karşısında okul öncesi öğretmenlerinin en çok “sözel uyarı”, “sözel olmayan uyarı” ve “1. Tip ceza” stratejilerini kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Benzer bir şekilde Sadık (2004) okul öncesi sınıflarda karşılaşılan problem davranışlara ilişkin öğretmenlerin baş etmede izlediği yöntemleri incelediği çalışmada, “sözel uyarı”nın ilk sırada kullanıldığını bulmuştur. Aynı çalışmada öğretmenler gözlemlenmiş ve öğretmenlerin istenmedik davranışla karşılaştığında çocuğa yüksek sesle “yerine otur, sessiz ol, çalışmanla ilgilen, şikâyet etme gibi” emir verme eğiliminde oldukları belirtilmiştir. Benzer bir çalışmada Dobbs, Arnold ve Doctoroff (2004) öğretmenlerin istenmeyen davranışlar karşısında çoğunlukla emir cümleleri kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin uygun ve yeni davranış biçimlerini öğretmek yerine tepkisel yaklaşarak uygun olmayan davranışı azaltma yolunu sınıf yönetimi stratejisi olarak benimsemelerinin çocuklardaki olumsuz ifadelerin sayısını artırabildiği düşünülmektedir (İflazoğlu ve Bulut 2005; Bulut ve İflazoğlu, 2007).

Sonuç olarak çocuklar arasında kurulan ilişkilerde dört temel kategorinin oluştuğu görülmektedir: kabul edilme, reddedilme, akran şiddeti ve şiddete maruz kalmadır. Bu ilişkiler sırasında göze çarpan en önemli nokta ise; çocukların birbirlerine bazen, reddedilme kategorisinde yer alan sözel ve fiziksel olarak şiddette bulunabildikleri ancak akran şiddeti (zorbalık) kategorisinde gözlemlenen davranışların, sınıfta orta düzey zekâ geriliği olan çocuğa yönelik olduğu görülmüştür. Bir diğer sonuca göre, çocukların akran etkileşimini olumlu yönde etkileyen davranışlar: etkili oyun, etkili iletişim, kişiler arası yapıcı davranışlar ve diğer kategorilerinde toplanırken; akran etkileşimini olumsuz yönde etkileyen davranışlar ise oyuna engel, iletişim sorunu oluşturan, şiddet içeren davranışlar ve diğer kategorilerinde toplanmıştır. Ayrıca ortaya çıkan sorunlarda öğretmenlerin yalnızca sözel uyarıda bulunma ve çocuğu ortamdan uzaklaştırma davranışları sergiledikleri,- öğretmen müdahalesinin etkisiz kaldığı ve çocuklara çözüme giden yolda rehberlik etmek yerine çözümü kendisinin sunduğu görülmüştür.

Çalışmadan elde edilen bulgular sonucunda;

Öğretmenlerin çocukların arasında çıkan çatışmalarda etkili müdahalelerde bulunamadıkları görülmüştür. Öğretmenlere bu yönde eğitimler sunulması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca çocukların kabul edilme ve olumlu ilişkiler kurma noktasında iletişim becerilerinin önemli olduğu

görülmüştür. Çocuklara okul öncesi dönemde iletişim becerilerinin gelişimini destekleyen eğitim ortamları sunulmalıdır. Çocuklar arası akran zorbalığının özel gereksinimi olan çocuklarla yaşadıkları gözlemlenmiştir. Bu durumun nedenlerinden birisinin de özel gereksinimli çocuğun sosyal beceri eksikliğinden kaynaklandığı görülmüştür. Özel gereksinimi olan çocukların sosyal becerilerinin gelişimine yönelik destek programları oluşturularak bu çocukların çok küçük yaşlarda, sosyal beceri gelişimlerinin desteklenmesinin gerektiği düşünülmektedir.

Bu araştırma neticesinde aşağıdaki gibi öneriler getirilebilir:

- Araştırmanın veri kaynağı araştırmacılar tarafından geliştirilen gözlem formlarıdır. Bu veri toplama aracına ek olarak belirlenecek davranışlara yönelik sıklık ve süre sayımlarının yapılması, davranışların öğrenme ortamındaki mevcudiyetini destekleyecek ve daha görülebilir kılacaktır.

- Araştırmaya dahil olan okullar orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullardır. Alt ve üst sosyo ekonomik düzey grubunda yer alan okullarda da çalışma tekrarlanabilir ve böylece çocukların davranış örüntülerinin bu değişken bazında farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılabilir.

- Verilerin toplanması aşamasında öğretmenlerle yarı-yapılandırılmış mülakat formları aracılığıyla görüşmeler gerçekleştirilebilir ve öğrenme ortamındaki akran ilişkilerine yönelik dinamikler derinlemesine analiz edilebilir.

KAYNAKÇA

- Akgün, E., Yazar, M. ve Dinçer, Ç. (2011). Okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(3), 1-9.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bulut, M. S. ve İflazoğlu, A. (2007). Anasınıfı öğretmenleri ile öğretmen adaylarının sınıfta karşılaştıkları problem davranışlar ve bu davranışlara yönelik geliştirdikleri stratejiler: nitel bir çalışma örneği. *Avrupa Birliği sürecinde okul öncesi eğitimin bugünü ve geleceği sempozyum kitabı*. (Ed. N. Aral ve B.Tuğrul). Ya-Pa Yayınları.
- Coolahan, K., Fantuzzo, J., Mendez, J., & McDermott, P. (2000). Preschool peer interactions and readiness to learn: Relationships between classroom peer play and learning behaviors and conduct. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 458.
- Çetin, F., Alpa-Bilbay, A. ve Albayrak-Kaymak, D. (2003). *Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler: Grup Eğitimi*. İstanbul: Epsilon Yayınları.

- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition, Brain, Behavior*, XI(1), 1-48.
- Dey, I. (1993). *Qualitative data analysis: A user-friendly guide for social scientists*. London: Routledge.
- 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 Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Fantuzzo, J., Sutton-Smith, B., Coolahan, K. C., Manz, P. H., Canning, S., & Debnam, D. (1995). Assessment of preschool play interaction behaviors in young low-income children: Penn interactive peer play scale. *Early Childhood Research Quarterly*, 10, 105-120.
- Fantuzzo, J., Sutton-Smith, B., Coolahan, K. C., Manz, P. H., Canning, S., ve Debnam, D. (1995). Assessment of preschool play interaction behaviors in young low-income children: Penn Interactive Peer Play Scale. *Early Childhood Research Quarterly*, 10(1), 105-120.
- Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (1998). *Çocuk ve ergen gelişimi*, (Çev: Bekir Onur). Ankara: İmge Kitapevi.
- Guralnick, M. J., Connor, R. T., Neville, B., ve Hammond, M. A. (2006). Promoting the peer-related social development of young children with mild developmental delays: Effectiveness of a comprehensive intervention. *American Journal on Mental Retardation*, 111(5), 336-356.
- Gülay, H. (2009). 5-6 yaş çocuklarının sosyal konumlarını etkileyen çeşitli değişkenler. *Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI(1), 104-121.
- Gülay, H. (2011a). 5-6 yaş grubu çocuklarda okula uyum ve akran ilişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 36, 1-10.
- Gülay, H. (2011c). Effects of peer relationships and gender on Turkish children's language skills. *Social Behaviour and Personality*, 7 (39), 979-992.
- Gülay, H. (2011d). The evaluation of the relationship between the TV-viewing and peer relations of preschool children. *International Journal of Academic Research*, 3(2), 922-930.
- Holloway, I., ve Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses*. Oxford: Blackwell Science Ltd
- Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence*. (3rd ed.). Burlington: Jones and Bartlett Learning.
- Jayasekara, R. S. (2012). Focus groups in nursing research: methodological perspectives. *Nursing Outlook*, 60, 411-416.

- Kabasakal, Z., Girli, A., Okun, B., Çelik, N., ve Vardarlı, G. (2008). Kaynaştırma öğrencileri, akran ilişkileri ve akran istismarı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 169-176.
- Koçak, N. ve Tepeli, K. (2006). 4-5 yaş çocuklarında sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *I. Uluslar Arası Okul Öncesi Eğitim Kongresi*, İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V. S. ve Miller, S. M. (Eds.). (2003). *Vygotsky's educational theory in cultural context*. Cambridge University Press.
- Kuyucu, Y., (2012). Duyguları anlama becerileri farklı düzeydeki çocukların (60-72 Ay) akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Lincoln, S. Y., ve Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage,
- Lindsey, W. E. (2002). Preschool children's friendship and peer acceptance: Links to social competence, *Child Study Journal*, 32, 3, 145.
- Lindsey, E. W. and Colwell, M. J. (2003). Preschooler's emotional competence links to pretend and physical play, *Child Study Journal*, 1, 33, 39-53.
- McLeod, S. A. (2016). Bandura-social learning theory. 8 Ağustos 2018 tarihinde www.simplypsychology.org/bandura.html adresinden alınmıştır.
- National Association for the Education of Young Children (NAEYC) Guidelines Revision. (2001). NAEYC standarts for early childhood Professional preparation. 8 Ağustos 2018 tarihinde <http://www.naeyc.org/faculty/pdf/2001.pdf> adresinden alınmıştır.
- Ölçer, S. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmen çocuk etkileşimi. Y.D. Ertürk, A.A. Gül, B.U. Nalçioğlu, N.P. Öcel (Ed.). *II. Uluslararası Çocuk ve İletişim Kongresi "İletişimin Çocuğa Etkisi."* (ss.1071-1094). İstanbul: İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi.
- Önder, A. ve Gülay-Duman, H. (2006). Altı yaş çocuklarının depresif eğilim düzeyleri ile sosyometri puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Avrupa Birliği Sürecinde Okul Öncesi Eğitimin Bugünü ve Geleceği Sempozyumu (Uluslar Arası Katılımlı)*, Kıbrıs: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, 198-207.
- Peterson, M. A. (2001). An examination aggression and self-esteem in preschoolers. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi. Southern Connecticut State University, USA.

- Rowley, S. J., Sellers, R. M., Chavous, T. M. and 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, 715-724.
- Schrumpf, F., Crawford, D. K., & Bodine, R. J. (1997). *Peer mediation: Conflict resolution in schools: Program guide*. Research Press.
- Song, S. Y. (2006). The role of protective peers and positive peer relationships in scholl bullying: How can peers help? Yayınlanmamış Doktora tezi. University of Nebraska, Nebraska.
- Streubert, H. J., & Carpenter, D. R. (2011). *Qualitative research in nursing*. (5th ed.). Philadelphia: Lippincott Williams and Wilkins.
- Sharts-Hopko, N. C. (2002). Assessing rigor in qualitative research. *Journal of the Association of Nurses in Aids Care*, 13 (4), 84-86.
- Szewczyk-Sokolowski, M., Bost, K. and Wainwright, A. B. (2005). Atteachment Temperament and Preschool Children's Peer Acceptance, *Social Development*, 14(3), 379-397.
- Şen, B., & Özbey, Ş. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zekâ düzeyleri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Education Sciences*, 12(1), 40-57.
- Walker, S. (2004). teacher reports of social behaviour and peer acceptance in early childhood: sex andsocial status differencences, *Childhood Study Journal*, 1, 34, 13-28.

EXTENDED ABSTRACT

The most important elements steering the process of socializing are peer interactions and social skills demonstrated during these interactions. Peer interactions and first experiences regarding the social skills which are important elements in socializing experiences of pre-schoolers are generally gained through games (Fantuzzo, Sutton-Smith, Coolahan, Manz, Canning & Debnam, 1995). Therefore, games have a crucial effect on the holistic development of children at the pre-school level (National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 2001).

In some studies in the literature, peer relationships of children were examined in terms of different variables; namely, cooperation (Koçak & Tepeli, 2006), language development (Gülay, 2011c), media (Gülay, 2011d), orientation to school (Gülay, 2011a), solution abilities and self-confidence (Peterson, 2001), emotional competencies (Lindsey and Colwell, 2003). Other studies examined the interventions of teachers on children within pre-school learning environments (Ölçer, 2006; Bulut & İflazoğlu, 2007; Akgün, Yarar & Dinçer, 2011).

A considerable amount of the studies that investigated the relationships of children in pre-school training period with their peers are based on a quantitative research design. On the other hand, peer relationships are discussed on the basis of certain defined titles in qualitative studies. However, to the researchers' knowledge there have been no studies on peer relationships that have included teacher interventions. Thus, the current study is significant in that it differs from other studies by presenting a thorough discussion of peer relationships through non-participant, unstructured observations, in addition to discussing teacher interventions in problematic behavior during peer relationships. It is also significant in terms of revealing in the types of peer relationships in which teachers need to make interventions.

In this context, the purpose of this study is to examine the peer interactions formed during the game activities of 36 to 73-month-old children, and the teacher interventions against the problems occurring during these interactions. Accordingly, answers will be sought for the following questions:

What are the types of peer relationships observed within the learning environment?

What are the behaviors affecting peer interactions?

What kinds of teacher intervention behaviors are observed during peer relationships?

This study was designed in accordance with the qualitative research pattern. The study group consisted of 52 children in four pre-school classes in the Çankaya district of Ankara province, and four pre-school teachers who were responsible for these classes. 31 of the children were male, and 21 were female with ages ranging between 60 and 70 months. While selecting the classes of the study group, it was preferred to choose the schools in medium level socio-economic regions determined by the Ministry of National Education. All of the teachers possess bachelor's degree in pre-school teaching, and they had between five and 17 years of teaching experience. An observation form developed by the researchers was used to collect the data. The observations were carried out over eight weeks for two days a week, and 16 hours of observation were made. The observations were conducted by the researchers independently. The data acquired through observation was the main data source of the research. Description, classification and association analysis steps as determined by Dey (1993) were used in the analysis of data.

Research results showed that there were four basic categories in the relationships among children: recognition, rejection, peer violence, and being subjected to violence. The most remarkable point was that children showed verbal and physical violence to each other in the rejection category; however, it was seen that behaviors observed in the peer violence (tyranny) category were directed toward the child with medium-level mental deficiency. When the literature is examined, there are studies demonstrating that children with special needs are subjected to verbal and physical violence (Schrumpf, Crawford & Bodine, 2007; Kabasakal, Girli, Okun, Çelik & Vardarlı, 2008). The

behaviors of the special needs child that caused a reaction and led to him/her being subjected to violence were taking toys without permission and participating in the game without permission. This shows that the child was exposed to violence not because of his/her special needs, but lack of knowledge regarding social skills, or lack of behaviors to be able to show his/her knowledge. Results of the study showed that teachers only verbally warned the child, distanced the child from the environment, and provided the solution instead of letting the children find a solution themselves. In parallel with the current study, Akbaba-Altun and Akgün (2010) showed that pre-school teachers mostly used “verbal warning”, “nonverbal warning” and “1st type punishment” strategies for undesired behaviors.

Consequently, it was seen that four types of categories were formed in the relationships among children: recognition, rejection, peer violence, and being subjected to violence. It was found that children might show verbal and physical violence to each other in the rejection category; however, behaviors observed in peer violence (tyranny) were against the child with medium-level mental deficiency. The behaviors affecting peer interactions of children positively were gathered in efficient playing, efficient communication, interpersonal constructive behaviors and other categories; while the behaviors affecting peer interactions of children negatively were gathered in obstacle in playing, behaviors posing communication problems, involving violence and other categories. It was seen that that teachers only verbally warned, distanced the child from the environment, and provided the solution instead of guiding the children to find the solution themselves for the problems arising in peer relationships. The ineffectiveness of the teacher intervention was observed within this context.

